MODERNA EM PROJETOS:

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
Código do Projeto Integrador
0026P21508

ORGANIZADORA: Editora Moderna
Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

EDITOR RESPONSÁVEL:
Cesar Brumini Dellore

MANUAL DO PROFESSOR

PROJETOS INTEGRADORES

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

MODERNA

MODERNA

MODERNA EM PROJETOS:

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Organizadora: Editora Moderna
Obra coletiva concebida, desenvolvida
e produzida pela Editora Moderna.

Editor responsável:
Cesar Brumini Dellore
Bacharel em Geografia pela Universidade de São Paulo. Editor.

PROJETOS INTEGRADORES

Área do conhecimento: **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

MANUAL DO PROFESSOR

MODERNA

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

Elaboração dos originais:

Anna Barreto
Mestre em Ciências, área de concentração: História Social, pela Universidade de São Paulo. Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo.

Professora da Educação Básica em escolas privadas de São Paulo (SP).

Cintia Fontes
Mestre em Educação no programa de Educação, área de concentração: Educação – opção: ensino de Ciências e Matemática, pela Universidade de São Paulo. Licenciada em Pedagogia, bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Ex-professora do Ensino Superior e da Educação Básica em escolas privadas e na rede pública de São Paulo (SP).

Franci Alves
Licenciada em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe.

Ex-professora da Educação Básica em escolas privadas e na rede pública de Aracaju (SE). Ex-conselheira do Conselho Estadual de Educação de Sergipe.

Helena Morita
Mestre em Ciências no programa de Mudança Social e Participação Política pela Universidade de São Paulo. Especialista em Ética, Valores e Saúde na Escola pela Universidade de São Paulo. Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Professora da Educação Básica em escolas privadas de São Paulo (SP).

Letícia de Oliveira Raymundo
Mestre em Ciências no programa de História Social pela Universidade de São Paulo. Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo.

Ex-professora da Educação Básica na rede pública de Taubaté (SP). Editora.

Lina Youssef Jomaa
Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Elaboradora de material didático. Editora.

Maíra Fernandes
Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo. Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Ex-professora da Educação Básica em escolas privadas e na rede pública de São Paulo (SP). Elaboradora de material didático.

Maria Clara Antonelli
Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo.

Elaboradora de material didático. Editora.

Edição de texto: Ana Claudia Fernandes, Ana Lúcia Barreto de Lucena, Fernanda Pereira Righi, Letícia de Oliveira Raymundo, Lina Youssef Jomaa, Maria Clara Antonelli, Sandra Machado Ghiorzi

Assistência editorial: Rosa Chadu Dalbem

Preparação de texto: Denise Ceron

Assessoria didático-pedagógica: Dáfnie Paulino, Lavínia Fávero, Márcia Roberta dos Santos Pires da Silva, William H. Taciro

Gerência de *design* e produção gráfica: Everson de Paula

Coordenação de produção: Patricia Costa

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: APIS design integrado, Bruno Tonel

Capa: Megalo Design, Bruno Tonel

Foto: lâmpada: Somchai Som/Shutterstock; cesto de balão com pessoas: ingenieurin/Shutterstock

Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Glauber Benevenuto

Editoração eletrônica: Estúdio Anexo

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Maristela S. Carrasco

Revisão: Beatriz Rocha, Cecilia Oku, Dirce Y. Yamamoto, Marina Andrade, Mônica Surrage, ReCriar Editoral, Renata Brabo, Vânia Bruno, Vera Rodrigues, Viviane Mendes

Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron

Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli, Etoile Shaw

Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Moderna em projetos : ciências humanas e sociais aplicadas : manual do professor / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editor responsável Cesar Brumini Dellore. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Projetos integradores.
Bibliografia.

1. Ciências humanas (Ensino médio) 2. Ciências sociais (Ensino médio) I. Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. II. Dellore, Cesar Brumini.

20-32426 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio 373.19

Iolanda Rodrigues Biode - Bibliotecária - CRB-8/10014

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

Apresentação

As tecnologias digitais da comunicação e da informação estão provocando mudanças profundas na vida em sociedade, especialmente na construção das identidades juvenis. Tais mudanças ocorrem com rapidez e intensidade, o que dificulta a compreensão do próprio fenômeno.

Nesse contexto, espera-se que durante o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, os jovens consolidem o aprendizado com o qual já tiveram contato e se tornem cidadãos preparados para compreender o mundo globalizado, projetar o próprio futuro e interagir de forma significativa com o meio em que vivem. Porém, estudos e estatísticas apontam a distância da realidade brasileira desse ideal.

Qual deve ser a direção das políticas educacionais do país para que a escola alcance os avanços tecnológicos e os utilize para a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem significativo na construção da identidade dos jovens? Mais do que isso, qual deve ser a direção para que os estudantes se apropriem dessas tecnologias de forma crítica, responsável, ética e propositiva no caminho de uma sociedade plural e inclusiva?

Evidentemente, questões tão complexas relacionadas a realidades diversas não terão uma única resposta, mas já existem estudos, ações e bons resultados que comprovam a possibilidade da realização de práticas educacionais transformadoras, desde que contextualizadas.

Esta obra tem o objetivo de apresentar sugestões de práticas e abordagens alinhadas às mudanças legislativas e às inovações educacionais que podem ser adaptadas a diferentes realidades. Pretende, portanto, fornecer aos professores subsídios para o início de uma caminhada que pode ser realizada em diferentes ritmos e percorrida em diferentes direções.

MODERNA

SUMÁRIO

Pressupostos teóricos e metodológicos ..VI
1. Base Nacional Comum Curricular ..VI
2. O novo Ensino Médio ..VIII
3. A BNCC para o Ensino Médio ..IX
As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ..X
4. Interdisciplinaridade ..XIV
5. Metodologias ativas ..XV
6. A aprendizagem baseada em projetos ..XVI
Avaliando projetos ..XVII
O professor como mediador ..XIX
7. Cultura digital, mundo digital e pensamento computacional ..XX
8. Os projetos integradores ..XXII
STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática) ..XXIII
Protagonismo juvenil ..XXIII
Midiaeducação ..XXIV
Mediação de conflitos ..XXIV
Temas contemporâneos transversais ..XXV
9. Estrutura da obra ..XXVI
Abertura ..XXVI
Conhecendo o projeto ..XXVI
Etapas ..XXVII
Retomando as etapas ..XXVII
Produzindo ..XXVIII
Avaliando ..XXVIII
10. Bibliografia comentada ..XXIX

Orientações específicas ..XXXI

PROJETO 1
Tecnologia e transformação, XXXI

Justificativa e objetivos ..XXXI
Competências e habilidades trabalhadas ..XXXII
Competências gerais da Educação Básica ..XXXII
Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ..XXXII
Competência específica e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias ..XXXII
Competência específica e habilidades de Ciências da Natureza e suas Tecnologias ..XXXIII
Competência específica e habilidade de Matemática e suas Tecnologias ..XXXIII
Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas ..XXXIII
Abertura ..XXXIII
Conhecendo o projeto ..XXXIII
Etapa 1. Ser humano e desenvolvimento técnico ..XXXIV
Explore: respostas e comentários ..XXXIV
Fechamento da etapa ..XXXV
Etapa 2. Produção industrial e avanços científicos ..XXXV
Explore: respostas e comentários ..XXXVI
Fechamento da etapa ..XXXVII
Etapa 3. Tecnologia que transforma ..XXXVII
Explore: respostas e comentários ..XXXVII
Fechamento da etapa ..XXXVIII
Etapa 4. O protótipo e a linguagem da computação ..XXXVIII
Explore: respostas e comentários ..XXXIX
Fechamento da etapa ..XXXIX
Retomando as etapas ..XL
Produzindo ..XLI
Avaliando ..XLI
Bibliografia comentada ..XLI

PROJETO 2
Transformar a realidade: nós podemos!, XLII

Justificativa e objetivos ..XLII
Competências e habilidades trabalhadas ..XLIII
Competências gerais da Educação Básica ..XLIII
Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ..XLIV
Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias e habilidades de Língua Portuguesa ..XLIV
Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas ..XLIV
Abertura ..XLIV
Etapa 1. Juventude ou juventudes? ..XLV
Explore: respostas e comentários ..XLV
Fechamento da etapa ..XLVI
Etapa 2. Sou daqui: o bairro e sua representação ..XLVI
Explore: respostas e comentários ..XLVI
Fechamento da etapa ..XLVII
Etapa 3. Conhecer para intervir ..XLVII
Explore: respostas e comentários ..XLVII
Fechamento da etapa ..XLVIII
Etapa 4. Mídia alternativa e protagonismo ..XLVIII
Explore: respostas e comentários ..XLVIII
Fechamento da etapa ..XLIX
Retomando as etapas ..XLIX
Produzindo ..XLIX
Avaliando ..L
Bibliografia comentada ..L

PROJETO 3
Se recebi por mensagem, é verdade?, LI

Justificativa e objetivos ..LI
Competências e habilidades trabalhadas ..LI
Competências gerais da Educação Básica ..LII
Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ..LII
Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias ..LII
Competência específica e habilidade de Ciências da Natureza e suas Tecnologias ..LII

MODERNA

Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas LII
Abertura LII
Etapa 1. Conceituando as *fake news* LIII
Explore: respostas e comentários LIII
Fechamento da etapa LIII
Etapa 2. Como um boato começa e se espalha na *web* LIV
Explore: respostas e comentários LV
Fechamento da etapa LV
Etapa 3. Analisando textos e praticando o *fact-checking* LV
Explore: respostas e comentários LVI
Fechamento da etapa LVI
Etapa 4. Curatoriando informações LVI
Explore: respostas e comentários LVII
Fechamento da etapa LVII
Retomando as etapas LVII
Produzindo LVIII
Avaliando LVIII
Bibliografia comentada LIX

PROJETO 4

Semelhanças que nos aproximam e diferenças que não nos distanciam, LX

Justificativa e objetivos LX
Competências e habilidades trabalhadas LX
Competências gerais da Educação Básica LXI
Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas LXI
Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias LXI
Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas LXI
Abertura LXI
Conhecendo o projeto LXI
Etapa 1. Descobrindo o jovem em mim LXII
Explore: respostas e comentários LXIII
Fechamento da etapa LXIII
Etapa 2. Mapeando os territórios da juventude LXIII
Explore: respostas e comentários LXIV
Fechamento da etapa LXIV
Etapa 3. O desafio de conviver com os "outros" LXV
Explore: respostas e comentários LXV
Fechamento da etapa LXVI
Etapa 4. Construindo o convívio com diálogo LXVI
Explore: respostas e comentários LXVII
Fechamento da etapa LXVII
Retomando as etapas LXVIII
Produzindo LXVIII
Avaliando LXIX
Bibliografia comentada LXIX

PROJETO 5

Comunicação e consumo consciente da informação, LXX

Justificativa e objetivos LXX
Competências e habilidades trabalhadas LXX
Competências gerais da Educação Básica LXXI
Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas LXXI
Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias LXXI
Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas LXXI
Abertura LXXI
Etapa 1. Conhecendo os meios de comunicação de massa LXXII
Explore: respostas e comentários LXXII
Fechamento da etapa LXXIII
Etapa 2. Consumo atual das informações LXXIII
Explore: respostas e comentários LXXIII
Fechamento da etapa LXXIV
Etapa 3. Notícia comunicada em massa: a imprensa como quarto poder LXXIV
Explore: respostas e comentários LXXIV
Fechamento da etapa LXXV
Etapa 4. Os dilemas éticos da notícia LXXV
Explore: respostas e comentários LXXVI
Fechamento da etapa LXXVI
Retomando as etapas LXXVI
Produzindo LXXVII
Avaliando LXXVII
Bibliografia comentada LXXVII

PROJETO 6

Justiça, a condição da vida em sociedade, LXXVIII

Justificativa e objetivos LXXVIII
Competências e habilidades trabalhadas LXXIX
Competências gerais da Educação Básica LXXIX
Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas LXXIX
Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias LXXIX
Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas LXXIX
Abertura LXXX
Conhecendo o projeto LXXX
Etapa 1. Isso não é justo! LXXXI
Explore: respostas e comentários LXXXI
Fechamento da etapa LXXXI
Etapa 2. Justiça, quem és tu? LXXXII
Explore: respostas e comentários LXXXII
Fechamento da etapa LXXXIII
Etapa 3. Vingança é justiça? LXXXIII
Explore: respostas e comentários LXXXIV
Fechamento da etapa LXXXIV
Etapa 4. Essa é sua história LXXXV
Explore: respostas e comentários LXXXV
Fechamento da etapa LXXXVI
Retomando as etapas LXXXVI
Produzindo LXXXVII
Avaliando LXXXVII
Bibliografia comentada LXXXVIII

MODERNA

1. Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que busca nortear a formulação dos currículos dos estados e municípios de todo o Brasil, devendo ser seguido tanto por escolas públicas quanto privadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) – já anunciava a necessidade do estabelecimento de norteadores para a elaboração dos currículos com o objetivo de assegurar uma formação mínima comum a todos os alunos da Educação Básica. Assim, cabe à União:

> "[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum".
>
> BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 27 dez. 2019.

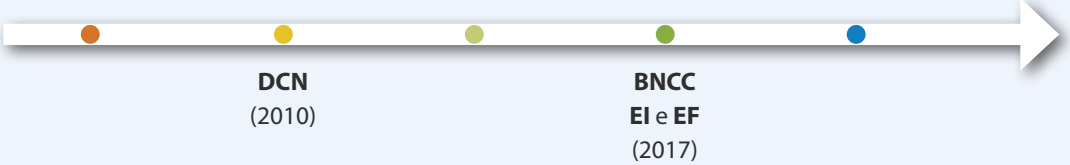
Além disso, a LDB também determina que tal formação comum deve ser complementada "por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos". A concepção de um ensino contextualizado também foi reforçada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) promulgadas em 2010, segundo as quais a escola deve valorizar as diferenças e garantir:

> "[...] o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando os direitos humanos, individuais e coletivos e as várias manifestações de cada comunidade".
>
> BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 22.

A discussão acerca da BNCC ganhou mais força com a promulgação da lei que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014), que, ao estabelecer diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira, afirmou a importância da "implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular".

Assim, o Ministério da Educação (MEC) passou a conduzir o processo de construção da BNCC e contou com a participação de diferentes segmentos e entidades representativas. O processo de elaboração e redação da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental durou cerca de três anos, sendo lançada sua primeira versão em 2015, normatizada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologada pelo MEC em 20 de dezembro de 2017, após a realização de inúmeras audiências públicas. Já o documento referente ao Ensino Médio foi homologado em 14 de dezembro de 2018.

CRONOLOGIA DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL



JOSENEIDE FRAGA

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC; SEB, 2018. p. 10-11. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

MODERNA

Com a homologação da BNCC, as redes e os sistemas de ensino passaram a ter como tarefa construir currículos que considerem as aprendizagens essenciais definidas por esse documento, visando assegurar aos estudantes o desenvolvimento de **competências gerais da Educação Básica**:

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.
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.
3. 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 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.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 9-10. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

A BNCC afirma, portanto, seu compromisso com a educação integral, concepção que visa ao pleno desenvolvimento do estudante nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, por meio de processos educativos significativos.

Antes de tratar especificamente da BNCC para o Ensino Médio, precisamos compreender a reforma proposta para essa etapa da Educação Básica.

MODERNA

2. O novo Ensino Médio

O baixo desempenho dos jovens brasileiros do Ensino Médio, principalmente os da rede pública, nas avaliações nacionais (por exemplo, o Saeb) e internacionais (como o Pisa) evidencia a inadequação do que se realiza nesse segmento da Educação Básica brasileira e, infelizmente, a situação não é novidade. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), enquanto o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) apresenta melhora no Ensino Fundamental, mantém-se praticamente estagnado e abaixo das metas no Ensino Médio desde 2005 (informações disponíveis em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>; acesso em: 27 dez. 2019).

Além do baixo rendimento de quem está na escola, o país precisa enfrentar a evasão escolar. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) divulgados em 2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 11,8% dos jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola.

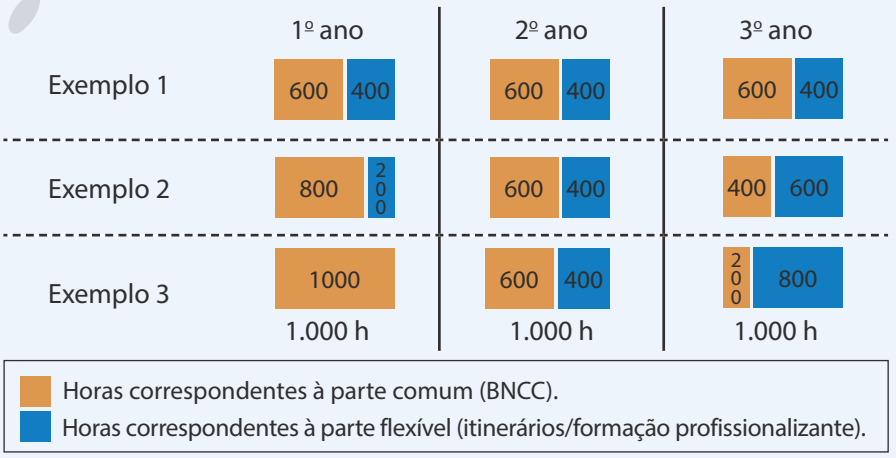
O ensino fragmentado e descontextualizado da realidade do aluno do Ensino Médio é apontado como uma das principais causas dessa situação. Para tentar responder ao desafio de uma abordagem mais conectada com as expectativas dos jovens, em 2011 as *Diretrizes Curriculares do Ensino Médio* (DCNEM/2011) apontaram para a necessidade da:

> "[...] recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar a condição de inclusão social ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho".
>
> BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 167.

Nesse sentido, a Lei nº 13.415, sancionada em fevereiro de 2017, institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, estabelecendo as bases do que foi chamado de "o novo Ensino Médio", que podem ser resumidas nos seguintes pontos:

- **formação integral**, visando ao desenvolvimento físico, socioemocional e cognitivo dos estudantes de forma que promova o pensamento crítico, a autonomia e a participação cidadã;
- **articulação com a formação técnica e profissional**, incluindo vivências e práticas do trabalho de maneira mais integrada à formação básica;
- **flexibilização do currículo**, determinando uma parte comum definida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e uma parte diversificada composta dos chamados itinerários formativos e disciplinas eletivas para atender às expectativas de jovens em diferentes contextos;
- **ampliação da carga horária**, inicialmente, para pelo menos mil horas anuais, sendo 1.800 horas, no máximo, para a parte comum e 1.200 horas, no mínimo, destinadas à parte flexível do curso, o que possibilita diversos arranjos conforme a capacidade de oferta das redes de ensino. Além dos exemplos a seguir, outras organizações são possíveis.

POSSIBILIDADES DE DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA ANUAL DE MIL HORAS



JOSENEIDE FRAGA

Fonte: GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. Ensino Médio: Desafios e Perspectivas. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/23052019_Novo_Ensino_M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

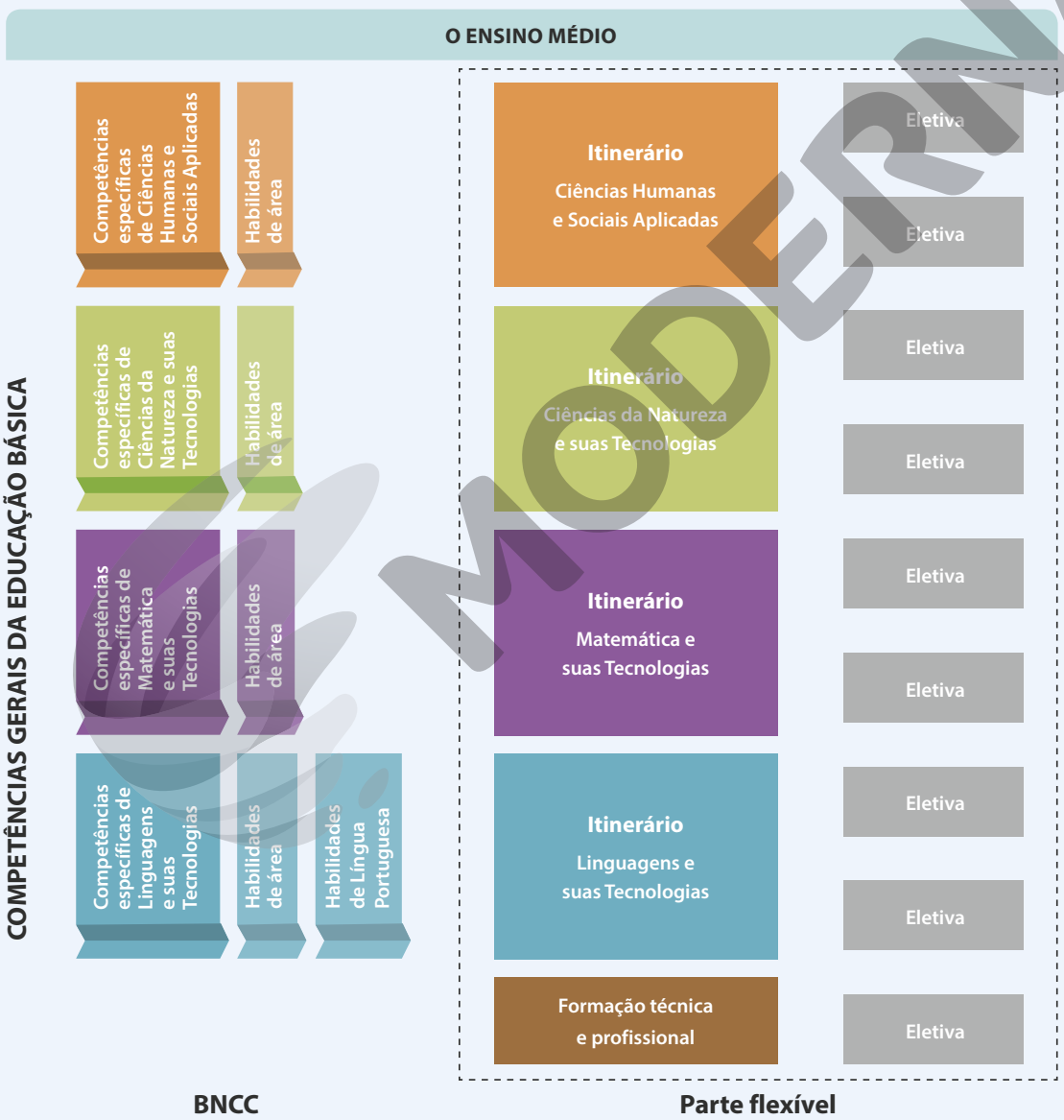
MODELNA

3. A BNCC para o Ensino Médio

As aprendizagens essenciais definidas pela BNCC para o Ensino Médio estão organizadas em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Os itinerários formativos, conjunto de unidades curriculares, devem possibilitar ao estudante aprofundar seus conhecimentos e prepará-lo para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho. Cada arranjo curricular deverá estar pautado em alternativas de diversificação e flexibilização que atendam ao contexto e à escolha do estudante. Assim, os itinerários formativos deverão ser organizados de modo que garantam o aprofundamento das aprendizagens essenciais e possibilitem opções de escolha aos estudantes, de acordo com o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. Cada itinerário formativo deverá ser organizado em uma ou mais áreas de conhecimento e/ou por formação técnica e profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas.

Ao estudante será possível cursar mais de um itinerário formativo, por área de conhecimento e/ou técnico e profissional, de forma concomitante ou sequencial. Além disso, buscando o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens e atendendo ao projeto de vida do estudante, poderão ser ofertadas unidades eletivas para o enriquecimento curricular e o atendimento aos interesses e às necessidades dos estudantes.



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> (adaptado). Acesso em: 27 dez. 2019.

MODERNA

As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Segundo a BNCC, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é integrada por filosofia, geografia, história e sociologia e tem como propósito que os alunos desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos de forma ética (entre indivíduos, saberes e culturas distintas), de elaborar hipóteses e argumentos com base em fontes confiáveis e sólidas, de analisar e usar de forma consciente e crítica as novas tecnologias da informação e comunicação, favorecendo, assim, o protagonismo juvenil.

Considerando a aprendizagem básica a ser garantida aos alunos do Ensino Médio, a BNCC definiu categorias da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas fundamentais à formação dos estudantes:

a) **Tempo e espaço:** permitem aos estudantes analisar, comparar e compreender diferentes sociedades, sua cultura material, sua formação e seu desenvolvimento no tempo e no espaço, além de analisar acontecimentos ocorridos em circunstâncias variadas e compreender processos marcados por continuidade, mudanças e rupturas. Objetiva-se ampliar as capacidades de analisar processos e operacionalizar conceitos, utilizando diferentes linguagens, fontes e narrativas para a compreensão de eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

b) **Território e fronteira:** possibilitam aos estudantes compreender os processos identitários marcados por territorialidades e fronteiras de diversas naturezas, direcionar a curiosidade investigativa sobre o seu lugar no mundo, enunciar aproximações e reconhecer diferenças. Objetiva-se que eles compreendam o significado histórico e político da produção do espaço, de formação de territórios, territorialidades e fronteiras, bem como a ocupação humana, as dinâmicas populacionais, os conflitos sociais, os aspectos étnicos e culturais, características socioeconômicas, dentre outros.

c) **Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética:** fomentam o desenvolvimento de uma percepção aguçada e crítica dos jovens sobre quem eles são e sobre a sociedade em que vivem. Propõe-se contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza, levando em consideração os impactos socioambientais decorrentes dos usos dos recursos naturais, e suscitar, nos estudantes, proposições que promovam a consciência socioambiental, o consumo responsável e atitudes éticas para a sustentabilidade do planeta. O aprofundamento dessas categorias também propicia que os estudantes sejam capazes de compreender as diferentes formas de organizações sociais baseadas em práticas, tradições, hábitos e valores específicos.

d) **Política e trabalho:** permitem aos estudantes compreender e analisar a diversidade de papéis dos múltiplos sujeitos e sua atuação, além de identificar os projetos políticos e econômicos em disputa nas diferentes sociedades. Objetiva-se que os estudantes compreendam o significado do trabalho em diferentes contextos históricos, analisando as contradições, reconhecendo as diferentes formas de desigualdade e violência e discutindo alternativas políticas e sociais que promovam a defesa de princípios éticos e democráticos, com base no respeito aos direitos humanos.

Para garantir o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a BNCC estabelece para o Ensino Médio o desenvolvimento de seis **competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, cada uma delas relacionada a um conjunto de habilidades.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

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.

(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.

MODERNA

(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.

(EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades.

(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.

(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

(EM13CHS203) Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).

(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.

(EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

MODERNA

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.

(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.

(EM13CHS302) Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.

(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.

(EM13CHS305) Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.

(EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros).

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

(EM13CHS402) Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.

(EM13CHS403) Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.

(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.

MODERNA

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.

(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.

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.

(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

(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.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 571-579. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

MODERNA

4. Interdisciplinaridade

O desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC em sua plenitude só será possível por meio de um ensino interdisciplinar e contextualizado, ou seja, que permita uma formação abrangente e significativa para o aluno.

Atualmente, interdisciplinaridade é um termo bastante utilizado na área da educação. É compreendida como uma forma de superar a fragmentação do conhecimento hiperespecializado, possibilitando uma formação ampla dos estudantes por meio da integração dos saberes de diferentes componentes curriculares e da conexão com a realidade social dos alunos. Na prática, entretanto, principalmente a partir dos anos finais do Ensino Fundamental II, essa prática tem sido pouco aplicada pela maioria dos educadores, que têm uma formação acadêmica disciplinar específica.

Na década de 1960, inicialmente como preocupação da filosofia em relação às formas de produção do conhecimento e da necessidade de uma visão mais totalizante da realidade, a interdisciplinaridade passou a ser pensada como uma proposição. Especialistas, como Ivani Fazenda, indicam o trabalho do filósofo Georges Gusdorf como marco nesse sentido:

> "Gusdorf apresentou em 1961 à Unesco um projeto de pesquisa interdisciplinar para as ciências humanas [...]. O projeto de Gusdorf previa a diminuição da distância teórica entre as ciências humanas. Essa ideia foi retomada em outras diretrizes por um grupo patrocinado pela Unesco, cujo trabalho foi publicado em 1968".
>
> FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade*: história, teoria e pesquisa. 18. ed. Campinas: Papirus, 2011. p. 19.

A referida publicação foi apresentada na Conferência Internacional sobre Planejamento Educacional realizada pela Unesco em Paris naquele ano (disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133484>; acesso em: 27 dez. 2019). Inúmeros são os pensadores que se dedicaram a discorrer sobre a interdisciplinaridade e ajudaram a concretizar um movimento nesse sentido na área da educação, como Jean Piaget (1896-1980), Charles Percy Snow (1905-1980), Gilbert Durand (1921-2012) e Edgar Morin (1921). Atualmente, a interdisciplinaridade é estudada tanto no campo da epistemologia como no campo da educação.

No Brasil, Hilton Japiassú (1934-2015), influenciado pelo pensamento de Gusdorf, foi um dos pioneiros no campo da epistemologia. Segundo ele, a interdisciplinaridade corresponde a "um gigantesco, mas indispensável esforço que muitos pesquisadores realizam para superar o estatuto de fixidez das disciplinas e para fazê-las convergir pelo estabelecimento de elos e de pontes entre os problemas que elas colocam" (1976, p. 52). Assim, o termo interdisciplinaridade gera diversas interpretações, e Japiassú indica alguns níveis de projetos interdisciplinares, estabelecendo semelhanças e diferenças entre eles, o que permite a compreensão de seus fundamentos para uma aplicação mais consciente em diversos âmbitos, incluindo o escolar.

A classificação que indica graus diferentes de interação entre as disciplinas foi proposta originalmente por Eric Jantsch (1929-1980) e sofreu algumas adaptações de Japiassú. Os níveis podem ser caracterizados como multidisciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar.

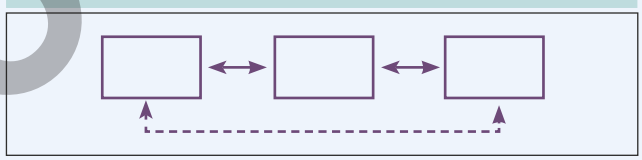
O multidisciplinar representa o primeiro nível de relação entre os conhecimentos disciplinares. Segundo Japiassú, refere-se a uma ação simultânea de algumas disciplinas, mas sem integração. Representando esquematicamente, cada retângulo no esquema abaixo corresponde a uma disciplina diferente. Note que as diferentes disciplinas estão em um mesmo nível hierárquico sem intercâmbio entre elas, como acontece nas práticas escolares tradicionais.

MULTIDISCIPLINARIDADE

Fonte: JAPIASSÚ, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 73.

No segundo nível, o da pluridisciplinariedade, observa-se a presença de algum tipo de interação entre as disciplinas (frequentemente estabelecida por uma temática comum), mas sem uma coordenação clara e no mesmo nível hierárquico.

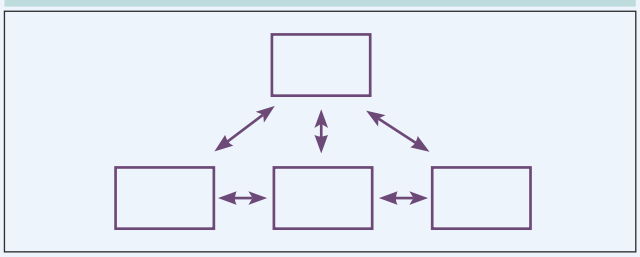
PLURIDISCIPLINARIDADE



Fonte: JAPIASSÚ, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 73.

A interdisciplinaridade representa o terceiro nível de interação entre as disciplinas. Segundo Japiassú, é caracterizada pela presença de uma comunicação entre um grupo de disciplinas que estabelecem uma conexão coordenada gerando efeitos de objetivos em comum.

INTERDISCIPLINARIDADE



ILUSTRAÇÕES: JOSENEIDE FRAGA

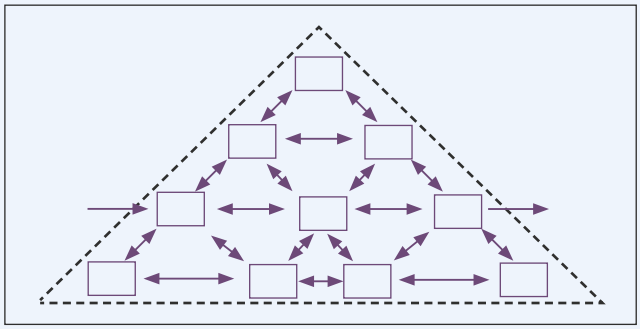
Fonte: JAPIASSÚ, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 73.

MODERNA

Um nível mais complexo de integração disciplinar é o da transdisciplinaridade. Japiassú a define como sendo um tipo de interação complexa e integrada, em que vários sistemas interdisciplinares ocorrem simultaneamente e proporcionam uma visão mais holística dos saberes construídos.

TRANSDISCIPLINARIDADE

JOSENEIDE FRAGA



Fonte: JAPIASSÚ, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 73.

A partir do nível da interdisciplinaridade, pode-se observar a produção de um novo conhecimento, com objetivos em comum, que acontece com a integração de duas ou mais áreas do conhecimento e/ou componentes curriculares, produzindo uma nova visão da realidade.

Essa visão vai ao encontro do conceito de complexidade de Edgar Morin, segundo o qual todo conhecimento está ligado a um outro, interconectado, como "aquilo que é tecido em conjunto" (2002, p. 21). Para Morin, a compartimentação do conhecimento limita as possibilidades do desenvolvimento humano, tornando necessário recuperar a complexidade da compreensão da vida.

A prática da interdisciplinaridade, contudo, não visa à eliminação dos diferentes componentes curriculares, uma vez que o conhecimento é um fenômeno com múltiplas dimensões e precisa ser compreendido de forma ampla. Pelo contrário, significa o fortalecimento das relações entre os componentes de forma contextualizada para compreensão da realidade e intervenção nela.

Assim, compreende-se que a interdisciplinaridade só fará sentido se promover a articulação de diferentes saberes para o entendimento de um fenômeno/processo sob diferentes pontos de vista, ou para a resolução de determinado problema.

5. Metodologias ativas

Como articular os diferentes saberes de forma contextualizada, ou seja, de maneira que faça sentido no contexto do aluno? Atualmente, as chamadas metodologias ativas são consideradas diferenciais para o estabelecimento de um processo de ensino-aprendizagem interdisciplinar e significativo.

Uma metodologia de ensino corresponde, basicamente, à adoção de procedimentos organizados e sistematizados por uma instituição ou por um professor para que o estudante se aproprie de determinado conhecimento.

Ainda hoje, em muitas instituições escolares do país, o processo de ensino consiste essencialmente na exposição de determinados conjuntos de informações pelos professores para os alunos. Nessas escolas, a seleção dos conteúdos, a abordagem, as atividades e as avaliações são definidas por uma ou mais pessoas responsáveis pelo planejamento do curso. Aos alunos cabe seguir os "roteiros" previamente estabelecidos.

Em sentido contrário a esse tipo de método, as chamadas metodologias ativas têm como principal característica a participação efetiva dos alunos na construção de sua aprendizagem, ou seja, eles deixam de ser agentes passivos no processo de ensino e se tornam protagonistas na construção do conhecimento. Isso se dá por estratégias variadas para o engajamento dos alunos, que na etapa do Ensino Médio torna-se mais premente por ser "condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro" (BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, jan./jun. 2011, p. 29).

Apesar de ser uma abordagem atual, é importante indicar que seus fundamentos não são novos: o primeiro indício dos métodos ativos encontra-se na obra de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), na qual a experiência assume destaque em detrimento da teoria. Na história mais recente, destaca-se o movimento pela renovação do ensino chamado Escola Nova, surgido no início do século XX, segundo o qual os métodos de aprendizagem deveriam ser baseados na experiência para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, ou seja, enfatizava o "aprender fazendo". Entre os pensadores escola-novistas destacam-se William James (1842-1910), John Dewey (1859-1952) e Édouard Claparède (1873-1940).

> "O pensamento da Nova Escola converge com as ideias de Freire sobre a educação dialógica, participativa e conscientizadora, que se desenvolve por meio da problematização da realidade, na sua apreensão e transformação. Na ótica do trabalho pedagógico com a metodologia da problematização, ensinar significa criar situações para despertar a curiosidade do aluno e lhe permitir pensar o concreto, conscientizar-se da realidade, questioná-la e construir conhecimentos para transformá-la, superando a ideia de que ensinar é sinônimo de transferir conhecimento."
>
> BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. XI.

Existem muitas práticas associadas às metodologias ativas, com o potencial de promover a aprendizagem por meio de experiências impulsoras do desenvolvimento da autonomia e do protagonismo. Entre as mais conhecidas estão a sala de aula invertida, o estabelecimento de estações de trabalho, a criação de jogos, a programação, o estudo de casos, o ensino híbrido e a aprendizagem baseada em projetos (ABP ou PBL – *Project Based Learning*).

MODERNA

6. A aprendizagem baseada em projetos

Esse modelo de ensino consiste em possibilitar aos estudantes identificar problemas significativos para seu contexto, determinar como abordá-los e agir de forma cooperativa para solucioná-los.

As primeiras referências em relação a uma metodologia baseada em projetos surgiram por volta de 1955, com as contribuições de John Dewey, filósofo e pedagogo estadunidense que defendia a importância da relação entre teoria e prática e a abordagem de questões sociais nas práticas escolares. As ideias de Dewey inspiraram vários autores, que estão de acordo quanto a elementos essenciais para a aprendizagem baseada em projetos, que podem variar em atividades, mas devem estar focados em problemas autênticos da realidade do aluno para garantir seu engajamento. A seguir, listamos alguns itens que esclarecem como tais elementos são contemplados pela proposta desta obra.

- **Definir uma questão-problema** que seja significativa para os estudantes é condição fundamental da aprendizagem baseada em projetos. Ninguém melhor que os próprios alunos para identificar as questões que lhes são relevantes, que os motivem a ações transformadoras.

  Esta obra apresenta propostas de projetos com temas integradores (apresentados mais adiante), oferecendo aos estudantes subsídios e opções de práticas para que avaliem a si mesmos e suas relações ou o meio no qual estão inseridos, identificando problemas concretos e estudando possibilidades de soluções e de ações e/ou intervenções.
- **Decidir o que será feito** também deve ser uma ação conjunta. Após a identificação do problema, deve-se pensar sobre as possibilidades de solução, analisá-las sob determinados critérios e decidir o que será feito e como será apresentado no fechamento do projeto. Nesta obra, apresentam-se propostas orientadas (seção "Produzindo") para produções conjuntas oferecendo sempre uma segunda possibilidade para que os alunos tenham opção para tornar possível a estratégia pensada ou dar visibilidade a ela. Tais propostas incentivam o uso de tecnologias da informação para pesquisa e produção de conteúdo (como o protótipo de um *site* no projeto 1 e os cartões digitais no 3), o desenvolvimento de produções artísticas e midiáticas (por exemplo, um fanzine no projeto 2, uma reportagem no 5 e um festival de curtas no 6) e a realização de intervenção significativa, como no projeto 4, no qual se propõe o uso do espaço escolar por um dia para promoção de diversas atividades, como debates, oficinas e apresentações artísticas. Assim, ao longo das seis propostas, os jovens terão a oportunidade de produzir soluções e propor práticas inovadoras.
- **Planejar as etapas e dividir as tarefas** são essenciais para viabilizar a realização de um trabalho que pressupõe cooperação. Deve-se incluir na fase de planejamento o levantamento do material necessário para a realização das atividades de produção. Nesta obra, são apresentadas listas do que será necessário para cada um dos projetos, com indicações de alternativas para adaptações ou trocas sempre que possível. Os projetos estão organizados em quatro etapas que fornecem subsídios conceituais sobre o que está sendo desenvolvido, articulando atividades individuais e coletivas que trabalham sistematicamente a análise crítica e a argumentação. No fechamento das etapas são apresentadas orientações para atividades cooperativas cujo objetivo é criar oportunidades para que os jovens se organizem, assumam responsabilidades e realizem alguma dinâmica que dê subsídios à confecção do produto final do projeto ou de parte dele.
- **Criar um cronograma** é muito importante para a efetivação da proposta. Mesmo cada um dos projetos apresentando uma sugestão de cronograma que define um número de aulas para a realização de cada etapa, a programação deve ser avaliada por alunos e professores, considerando as eventuais necessidades de adaptação. Ao longo da realização do projeto, deve-se verificar se as etapas estão sendo realizadas nos prazos estimados e fazer os ajustes necessários.
- **Estabelecer os critérios de avaliação** é uma tarefa que deve ser compartilhada com os alunos, para que possam acompanhar os objetivos de cada ação e ter consciência de quais são as habilidades a serem desenvolvidas em cada etapa. Na composição dos critérios de avaliação devem ser priorizados o processo desenvolvido por eles e as habilidades e competências adquiridas, considerando o desempenho individual e o do grupo. Uma vez que a aprendizagem baseada em projetos é uma metodologia ativa, torna-se importante que os alunos façam autoavaliações para que reflitam sobre sua postura e seu desempenho, percebam seus limites e estabeleçam metas de aprimoramento, habilidades muito importantes para a vida de modo geral, mas de relevância destacada na esfera do trabalho. Para contemplar a dimensão avaliativa, no final de cada projeto a seção "Avaliando" apresenta

MODERNA

sugestões de fichas para que os alunos reflitam sobre seu desempenho em cada uma das etapas e, em grupo, avaliem o resultado do projeto. Sugerimos que as autoavaliações sejam realizadas ao final de cada etapa, uma vez que o exercício avaliativo periódico contribui para que se torne um hábito, ampliando as possibilidades de aprimoramento dos jovens. As autoavaliações devem ser consideradas na avaliação geral a ser realizada pelo professor, assunto que abordaremos separadamente pela amplitude de possibilidades.

Avaliando projetos

Pelas características já apresentadas, o trabalho realizado por meio da metodologia de aprendizagem baseada em projetos requer uma avaliação mais ampla do que as tradicionais, tendo um caráter contínuo e variado, por isso não é recomendável concentrá-la na fase final dos projetos.

Como o foco é o desenvolvimento de competências e habilidades, durante as avaliações deve-se considerar mais o percurso traçado e a forma como foi trilhado pelos estudantes do que o resultado em si, embora este também deva ser avaliado. Por se tratar de uma proposta de aprendizagem ativa baseada no trabalho cooperativo, a avaliação deve considerar a dimensão individual e coletiva.

A autoavaliação é considerada fundamental quando se pensa a aprendizagem por meio de competências e habilidades, como destaca Philippe Perrenoud:

> "[...] não se pode desenvolver e avaliar competências que, colocando os alunos frente a situações complexas, nas quais tentam mobilizar suas aquisições, façam com que percebam seus limites e sejam incitados a ultrapassá-los, trabalhando a partir dos obstáculos [...].
>
> Tais situações são difíceis de padronizar, porque não se pode nem reproduzi-las artificialmente nem planejá-las integralmente. Além do mais, pode-se iniciar um procedimento, estruturando uma situação-problema. O que virá em seguida dependerá do sujeito e, frequentemente, de sua interação com os demais, uma vez que essas tarefas são, em geral, de natureza cooperativa. [...]
>
> De qualquer maneira, a avaliação das competências não descartará uma observação qualitativa dos fatos e gestos, palavras, raciocínios, hesitações, estratégias, decisões, caminhos do sujeito frente a um problema. Sem dúvida, não é inútil que o observador disponha então de um modelo da tarefa e de uma grade de aspectos observáveis, mas isso jamais constituirá uma lista fechada de itens aos quais atribuir pontos.
>
> Tal observação passa necessariamente por um diálogo, solicita uma parte importante de autoavaliação ou, pelo menos, de explicitação. Faz o aluno e o professor entrarem na complexidade e afasta definitivamente da busca e da discriminação dos erros. Trata-se, antes, como em um procedimento clínico, como em uma operação de *debriefing* após uma missão, como em toda leitura de uma ação complexa, de tentar compreender como se é envolvido, em quais momentos poder-se-ia ter considerado outras hipóteses ou adotado outros procedimentos. Em resumo, trata-se de proceder à análise *ex post*, crítica e instrumentada, de uma prática de identificação e de resolução de problemas."
>
> PERRENOUD, Philippe. *Avaliação entre duas lógicas*: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 166-167.

Não existem, portanto, respostas certas ou erradas na autoavaliação. Como o objetivo é a realização do exercício de autorreflexão, o imprescindível é que as respostas sejam honestas. Nesse procedimento avaliativo, pode-se conversar individualmente com cada aluno ou receber a autoavaliação por escrito. O importante é que cada um receba um *feedback* individual, preferencialmente com exemplos para que adquiram consciência de suas virtudes, buscando exercê-las na execução das tarefas e também para que fiquem mais atentos aos pontos em que precisam se aprimorar.

Quanto à avaliação coletiva do projeto, o ideal é que os alunos preencham individualmente no caderno a ficha disponível na seção "Avaliando" e depois se reúnam para conversar sobre as respostas, sempre com a mediação do professor. Vale a pena destacar a importância do erro para a aprendizagem, que deve ser encarado como uma oportunidade para aperfeiçoar práticas, desenvolver estratégias e tornar o aluno mais capaz para enfrentar problemas. Assim, o erro deve ser entendido como parte do processo de construção do conhecimento. As grandes descobertas científicas e o desenvolvimento das tecnologias hoje disponíveis são consequência de processos de estudo, aplicação de método e muitas tentativas e erros. O educador, portanto, tem papel fundamental como incentivador dos estudantes para que se disponham a novos desafios de forma confiante.

A etapa de avaliação coletiva também pode ser aproveitada para se conhecer melhor cada aluno e compreender como se relacionou com o grupo, o que fornecerá subsídios para a avaliação individual. Ao adotar essa estratégia, o professor deve realizar a avaliação coletiva antes de qualquer outra.

É possível que na etapa avaliativa eventuais conflitos fiquem evidentes, o que deve ser considerado algo inerente ao trabalho em equipe. Deve-se agir para mediar a situação, sugerindo que os envolvidos se coloquem um no lugar do outro e que proponham soluções para o problema. Caso necessite tomar alguma providência, tente fazê-lo de forma propositiva estabelecendo combinações entre os alunos para que não haja julgamentos e/ou qualquer tipo de distinção de tratamento. Assim, os alunos terão a oportunidade de exercitar o convívio com a diferença, situação que deve ocorrer em ambientes democráticos, e o professor terá fortalecida a sua posição como mediador.

MODERNA

Opção para avaliação

Considerando que o desenvolvimento de competências e habilidades é prioridade, não podemos deixar de mencionar que a abordagem com projetos possibilita tratar de conteúdos estabelecidos por qualquer currículo. Contudo, a variedade de práticas individuais e coletivas desenvolvidas no decorrer dos projetos torna a tarefa de avaliar mais complexa do que as práticas tradicionais, que consistem em aplicação de provas.

> "No ensino tradicional, os professores planejam as unidades de ensino de forma que todos os capítulos do livro-texto sejam tratados e ensinados dentro de um determinado ano, e na medida em que o livro-texto selecionado aborda completamente os padrões estaduais de uma determinada área de conteúdo, a abrangência de todos os capítulos assegura que todos os padrões de conteúdo exigidos foram 'ensinados' ou abrangidos. Entretanto, [...] há uma diferença considerável entre ensinar um padrão de conteúdo (ou seja, abrangência do conteúdo) e o domínio do padrão de conteúdo por parte dos alunos, particularmente aqueles com dificuldades em uma determinada aula. Em suma, a abrangência de conteúdo não equivale automaticamente à aprendizagem em qualquer formato de ensino, e essa distinção é crucial à medida que os professores consideram a adoção do ensino na ABP [aprendizagem baseada em projetos]."
>
> BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos*: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 131.

Uma opção para estabelecer os princípios avaliativos é o uso de rubricas, que, resumidamente, consiste na construção de indicadores para avaliação de critérios específicos em diferentes níveis de desempenho. A elaboração de uma rubrica eficaz deve considerar os componentes relevantes do projeto: produtos, tarefas e comportamentos. No exemplo a seguir, consideramos um dos objetivos da etapa 1 do projeto 3 ("Se recebi por mensagem, é verdade?").

EXEMPLO DE RUBRICA

Objetivo	Níveis de desempenho			
	Muito satisfatório	Satisfatório	Pouco satisfatório	Insuficiente
Coletar cinco boatos digitais que circulam entre seus familiares e amigos.	Coletou a quantidade de amostras solicitada, apresentando-as de forma organizada considerando critérios claros.	Coletou a quantidade de amostras solicitada, precisando aprimorar os critérios de organização.	Coletou uma quantidade de amostras menor do que a solicitada, precisando aprimorar os critérios de organização.	Coletou uma quantidade de amostras menor do que a solicitada, apresentando-as sem critérios de organização.

Fonte: elaborado com base em BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos*: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 21.

Os objetivos estabelecidos como critérios podem ser utilizados para avaliações individuais ou coletivas, podendo, assim, ser utilizado mais de um conjunto de rubricas ao longo do projeto, e os níveis de desempenho podem corresponder a uma pontuação. Desse modo, um quadro de rubricas com os principais objetivos de cada etapa e/ou do projeto na sua integralidade servirá como um guia, possibilitando avaliar o desempenho de alunos em diferentes níveis em todos os aspectos elencados.

Ter determinados pontos esclarecidos ajudará os professores na elaboração de rubricas:

- O que será avaliado pelo conjunto das rubricas (etapa, produto, indivíduo ou grupo)?
- Quais critérios serão avaliados?
- Qual escala será utilizada para avaliar cada critério?
- Como a escala será utilizada na composição da nota geral dos alunos?

Recomenda-se que as rubricas sejam desenvolvidas pelo professor antes do início do desenvolvimento do projeto e que, como qualquer outro meio de avaliação, sejam apresentadas aos alunos para que saibam quais critérios serão utilizados como avaliativos.

MODERNA

O professor como mediador

Com ênfase no protagonismo do aluno no processo de aprendizagem, na metodologia baseada em projetos o papel do professor será predominantemente o de mediador, ou seja, aquele que exerce papel intermediário entre os alunos e os objetivos que devem ser alcançados.

Pode parecer bastante abstrato, mas trata-se de uma mudança de postura: em vez de apresentar respostas prontas e indicar os caminhos que devem ser seguidos, o professor mediador apresenta questões para instigar a ação dos estudantes em busca do conhecimento, encoraja a busca de soluções para os problemas encontrados, incentiva o uso de todos os recursos disponíveis e valoriza iniciativas inovadoras.

É possível que tal proposta gere desconforto e certa insegurança, uma vez que pode aparentar perda de controle e, portanto, de certeza sobre o desenrolar das atividades. Além disso, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, não é incomum encontrar professores pouco à vontade em relação ao uso de tecnologias digitais da comunicação e da informação. Na posição de mediadores, os educadores não devem se preocupar em dominar os recursos tecnológicos e, sim, em utilizar sua experiência para auxiliar os alunos a selecionar conteúdos de forma segura, a refletir sobre seus problemas com clareza, a argumentar com coerência e, principalmente, para encorajar os jovens a experimentar, valorizando o erro como oportunidade para aprimoramento.

Se encarada como um desafio, a situação propiciará ao professor oportunidades de aprendizagem e aprimoramento, além de favorecer o estabelecimento de relações de confiança e parceria com os alunos, ao enxergar nele um aliado com maior experiência, que, justamente por isso, reconhece que não sabe tudo e está disposto a aprender junto.

Para quem a utilização da metodologia baseada em projetos é novidade, indica-se seguir as etapas sugeridas e realizar apenas as adaptações que forem consideradas essenciais para que tenha maior segurança. Desse modo, os projetos podem ser construídos de forma combinada com o ensino estruturado em unidades de conteúdos como meio de combinação de aulas expositivas e práticas. Nesse sentido, a seção "Explore" pode ser trabalhada como forma de verificação da apreensão e utilização dos conteúdos abordados pelos alunos individualmente, e a seção "Fechamento da etapa", como propostas essencialmente práticas.

Conforme alunos e professores forem ganhando prática e confiança para o desenvolvimento de projetos, ficarão mais à vontade para planejar atividades, especificar tarefas, ampliar pesquisas, dar e receber *feedbacks*, e muitas outras possibilidades de abordagem e atividades surgirão ao longo das realizações das etapas que, embora sejam pertinentes à execução do projeto, não foram inicialmente previstas, propiciando o desenvolvimento de diferentes percursos.

Assim, embora os projetos apresentados tenham o objetivo de fornecer diretrizes gerais para que os professores possam desenvolvê-los em formatos e tempos variados de acordo com a sua realidade, com o passar do tempo podem ser adaptados da forma mais adequada para professores e alunos.

A proposta deste livro é, portanto, auxiliar os primeiros passos para o desenvolvimento de um processo de aprendizagem ativo e significativo. A experiência, a criatividade e a disposição de alunos e professores definirão os níveis de adaptação conforme suas necessidades.

A mediação para formação de leitores competentes

A mediação realizada pelo professor também é essencial para o desenvolvimento da leitura inferencial, em que a compreensão do texto e a construção de sentido são obtidas pela complementaridade das informações do próprio texto com os conhecimentos do leitor.

Os textos apresentados em cada projeto representam oportunidades para que o professor oriente a leitura de modo a ampliar a compreensão dos alunos.

> "Na leitura de um texto, o resultado da compreensão depende da qualidade das inferências geradas. Os textos possuem informações explícitas e implícitas; existem sempre lacunas a serem preenchidas. O leitor infere ao associar as informações explícitas aos seus conhecimentos prévios e, a partir daí, gera sentido para o que está, de algum modo, informado pelo texto ou através dele. A informação fornecida direta ou indiretamente é uma pista que ativa uma operação de construção de sentido. Portanto, ao contrário do que muitos acreditam, a inferência não está no texto, mas na leitura, e vai sendo construída à medida que leitores vão interagindo com a escrita.
>
> As ideias, impressões e conhecimentos arquivados na memória dos indivíduos têm relação direta com a capacidade de inferir: quanto maior a quantidade de informações arquivadas, mais apta a pessoa está para compreender um texto. [...]
>
> Considerando que nem sempre a inferência gerada conduz a uma compreensão adequada, uma vez que são muitos os elementos envolvidos nessa complexa rede, e que variadas são as possibilidades cognitivas de se lidar com as informações, é importante na alfabetização a mediação do professor. Promover a antecipação ou predição de informações, acionar conhecimentos prévios, verificar hipóteses são algumas das estratégias que ele pode ensinar os alunos a realizarem para que eles tenham boa compreensão leitora [...]".
>
> DELL'ISOLA, Regina L. Péret. Inferência na leitura. In: FRADE, I. C. A.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/inferencia-na-leitura>. Acesso em: 27 dez. 2019.

A competência leitora é condição essencial na formação de indivíduos capazes de compreender o mundo multifacetado de rápidas transformações no qual vivemos e de agir de forma crítica, responsável e ética.

MODERNA

7. Cultura digital, mundo digital e pensamento computacional

A preocupação com os impactos do desenvolvimento tecnológico no cotidiano e no mundo do trabalho e as alterações nas relações sociais causadas pelas rápidas transformações decorrentes desse desenvolvimento estão expressas na BNCC – tanto nas competências gerais da Educação Básica como em competências específicas e habilidades. Nesse sentido, o documento apresenta três dimensões em que as tecnologias digitais e a computação são tematizadas:

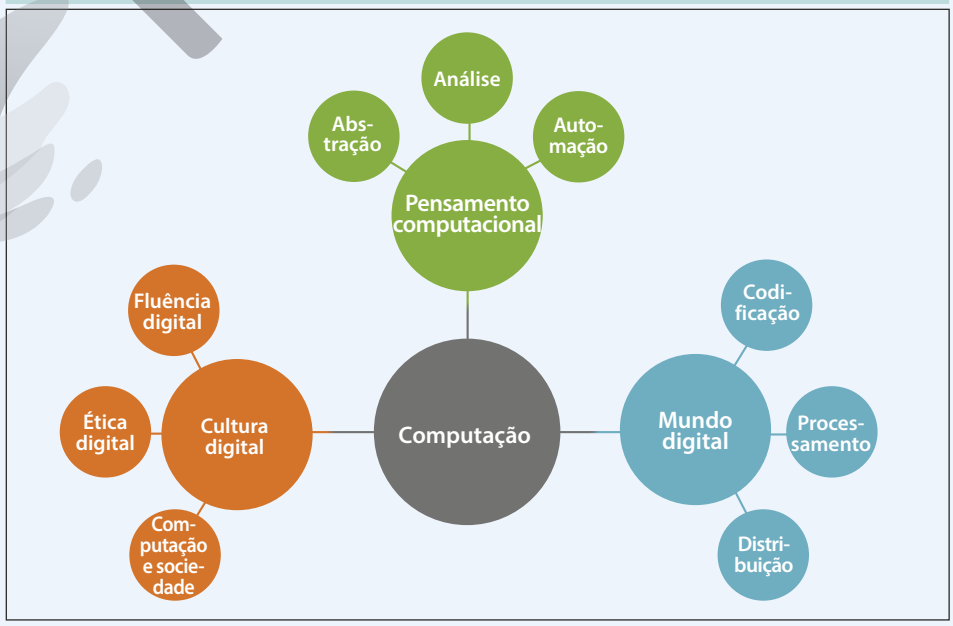
- "pensamento computacional: envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos [entendidos como regras e procedimentos lógicos aplicáveis a problemas de mesma natureza];
- mundo digital: envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, *tablets* etc.) como virtuais (internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros) –, compreendendo a importância contemporânea de codificar, armazenar e proteger a informação;
- cultura digital: envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica".

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC; SEB, 2018. p. 474. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

Algumas ações possíveis por meio do desenvolvimento de competências e habilidades propostas em diferentes áreas na BNCC são: usar dados e informações de forma crítica em diferentes mídias, avaliando riscos potenciais; apropriar-se das linguagens da cultura digital para explorar e produzir conteúdos digitais; simular fenômenos e processos de diferentes áreas do conhecimento por meio do uso de *softwares* e aplicativos; e usar diferentes tecnologias para propor e/ou implementar soluções para problemas do cotidiano, com destaque para o pensamento computacional, o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a criatividade.

No mesmo sentido, a Sociedade Brasileira de Computação (SBC) adotou o pensamento computacional, o mundo digital e a cultura digital como eixos de organização de conhecimentos da área de computação.

TRÊS EIXOS ESTRUTURANTES DOS CONHECIMENTOS DA ÁREA DE COMPUTAÇÃO



JOSENEIDE FRAGA

Fonte: SBC. *Referenciais de formação em computação*: educação básica – Versão julho/2017. Documento aprovado pela Comissão de Educação e apresentado no CSBC 2017 durante as Assembleias do WEI e da SBC. p. 4. Disponível em: <http://www.sbc.org.br/documentos-da-sbc/send/131-curriculos-de-referencia/1166-referenciais-de-formacao-em-computacao-educacao-basica-julho-2017>. Acesso em: 27 dez. 2019.

MODERNA

A proposta ressalta a relevância do ensino da computação ao apresentá-lo com base em três pontos de vista: ciência que investiga a resolução de problemas, ciência que proporciona a criação de um mundo novo e ciência que muda radicalmente o comportamento da sociedade. Considerando esses pontos de vista, nesse documento, a ênfase é dada à definição de conteúdos e habilidades a serem ensinados em cada etapa da Educação Básica.

Com relação ao Ensino Médio, destaca-se o "aprimoramento da capacidade de resolução de problemas através da realização de projetos e de desenvolvimento de habilidades relacionadas à análise crítica" (SBP, 2017, p. 7). As habilidades propostas para essa etapa foram organizadas conforme os três eixos.

HABILIDADES DESENVOLVIDAS PELO APRENDIZADO DA COMPUTAÇÃO NO ENSINO MÉDIO	
Pensamento computacional	Elaborar projetos integrados às áreas de conhecimento curriculares, em equipes, solucionando problemas, usando computadores, celulares e outras máquinas processadoras de instruções.
	Compreender a técnica de solução de problemas através de transformações: comparar problemas para reusar soluções.
	Analisar algoritmos (regras e procedimento lógicos aplicáveis a problemas de mesma natureza) quanto ao seu custo (tempo, espaço, energia etc.) para poder justificar a adequação das soluções a requisitos e escolhas entre diferentes soluções.
	Argumentar sobre a correção de algoritmos, permitindo justificar que uma solução de fato resolve o problema proposto.
	Reconhecer o conceito de meta-programação como uma forma de generalização.
	Entender os limites da computação para diferenciar o que pode ou não ser mecanizado, buscando uma compreensão mais ampla dos processos mentais envolvidos na resolução de problemas.
Mundo digital	Compreender princípios de segurança em computadores para evitar um uso inadequado, compreender as limitações e propiciar um uso mais seguro da internet em seus processos de pesquisa, uso de redes sociais e demais utilidades de seu cotidiano.
	Compreender em um nível detalhado a relação entre *hardware* e *software* (camadas/sistema operacional) para um uso competente e eficaz do computador.
	Entender como se dá a transmissão de dados entre computadores a fim de compreender o funcionamento básico do mundo virtual, composto por diversos componentes distribuídos (processos, servidores, nuvem etc.) que cooperam para realizar tarefas.
Cultura digital	Discutir questões relacionadas à propriedade intelectual das informações, discutindo autoria e recursos livres, evitando copiar e colar, através de atividades de produção de material de divulgação de seus princípios.
	Analisar criticamente o impacto das tecnologias na sociedade, avaliando fatores éticos, sociais e de sustentabilidade, identificando como pode ter um impacto mais positivo na sociedade.

Fonte: elaborado com base em SBC. *Referenciais de formação em computação*: educação básica – Versão julho/2017. Documento aprovado pela Comissão de Educação e apresentado no CSBC 2017 durante as assembleias do WEI e da SBC. p. 8-9. Disponível em: <http://www.sbc.org.br/documentos-da-sbc/send/131-curriculos-de-referencia/1166-referenciais-de-formacao-em-computacao-educacao-basica-julho-2017>. Acesso em: 27 dez. 2019.

MODERNA

Os temas integradores que definem os projetos desta obra propiciam o desenvolvimento de algumas dessas habilidades, sobretudo aquelas agrupadas nos eixos mundo digital e cultura digital, ao possibilitar, por exemplo, a compreensão sobre a linguagem computacional e a transmissão de dados no projeto 1 ("Tecnologia e transformação"), que trabalha o tema integrador "STEAM", e a reflexão sobre os impactos da tecnologia na sociedade, a elaboração de produtos em diferentes mídias digitais e a avaliação do uso responsável da internet, em especial das redes sociais, com destaque no projeto 3 ("Se recebi por mensagem, é verdade?"), que desenvolve o tema integrador midiaeducação. Vale destacar também que as atividades dos projetos contribuem para que os estudantes solucionem problemas que articulam diferentes áreas de conhecimento, de modo estruturado, em equipes e com o uso de computadores e *smartphones* (previstos em todos os projetos da obra), mobilizando algumas habilidades relacionadas ao desenvolvimento do pensamento computacional.

Embora sejam restritas as pesquisas científicas que relacionam a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ao pensamento computacional, alguns estudos indicam pontos de contato no campo da educação. O quadro a seguir sugere algumas possibilidades, resultado do esforço de definir habilidades fundamentais do pensamento computacional e relacioná-los com algumas áreas de conhecimento, no contexto estadunidense (em que se adota "estudos sociais").

HABILIDADES DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL E SUA RELAÇÃO COM A ÁREA DE CONHECIMENTO DE ESTUDOS SOCIAIS

Habilidades	Estudos sociais
Coleta e dados	Estudar dados populacionais ou estatísticos.
Análise de dados	Identificar tendências nos dados a partir de estatísticas.
Representação de dados	Resumir e representar tendências.
Decomposição do problema	
Abstração	Resumir fatos; deduzir conclusões a partir dos fatos.
Algoritmos e procedimentos	
Automação	Usar uma planilha de cálculo.
Paralelização	
Simulação	Participar de jogos de estratégia em tempo real.

Fonte: elaborado com base em BARR, V.; STEPHENSON, C. Bringing computational thinking to K-12: what is involved and what is the role of the computer science education community? *In*: GERALDES, W. B. *O pensamento computacional no ensino profissional e tecnológico*. Dissertação de mestrado. Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2017. p. 39-40.

Observa-se que, apesar de o quadro não ser completo, algumas ações relacionadas a coleta de dados, análise de dados, representação de dados, abstração, automação e simulação indicam caminhos para o desenvolvimento do pensamento computacional em campos das humanidades e das ciências sociais. Nesse sentido, a exploração de dados estatísticos em diferentes contextos, estimulada em algumas atividades propostas nos projetos desta obra, também vai ao encontro dos esforços de incorporação do pensamento computacional nas práticas ligadas ao estudo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

8. Os projetos integradores

Esta obra apresenta seis propostas de projetos que, como relatado, têm como pressupostos teórico-metodológicos a interdisciplinaridade e a metodologia de aprendizagem baseada em projetos. Desse modo, são constituídos de estratégias pedagógicas para a efetiva aplicação do aprendizado de forma proativa, autônoma e que contribua para a formação integral do estudante, articulando teoria e prática. Além disso, tais projetos são desenvolvidos considerando temas integradores para conectar os estudos de conteúdos específicos dos diferentes componentes curriculares de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (filosofia, geografia, história e sociologia) a outras áreas do conhecimento e a situações vivenciadas pelos estudantes em contextos diversos. A seguir, apresentaremos de forma resumida cada um dos temas, indicando os respectivos projetos. As orientações específicas para trabalho com cada um deles encontram-se na segunda parte deste suplemento.

MODERNA

STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática)

STEAM é um acrônimo formado pelas iniciais em inglês de Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática (*Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*) e representa uma proposta de abordagem educacional desenvolvida nos Estados Unidos entre o final do século passado e o início deste com base na constatação da carência de mão de obra qualificada em algumas carreiras que envolvem os conhecimentos das referidas áreas e do desinteresse dos jovens por essas carreiras.

> "Inspirada pelo movimento *maker*, ancorado na dimensão das ciências e da engenharia e em resposta à necessidade de melhorias no ensino, a National Academy of Sciences dos Estados Unidos apresentou o STEM, sigla para ciências, tecnologia, engenharia e matemática (do inglês *Science, Technology, Engineering and Mathematics*) como forma de instigar e aumentar o interesse dos alunos em carreiras científicas e tecnológicas.
>
> Em uma proposta de currículo integrado e do ensino baseado em projetos, que visa articular e aplicar os conhecimentos das disciplinas escolares, o STEAM, embora não apresente uma definição única, busca compreender a realidade de forma ampla e resolver alguns de seus problemas com o uso e aplicação dos conhecimentos de ciências, tecnologia, engenharia e matemática. [...]
>
> A incorporação das artes no STEM contribui para um maior engajamento de alunos e professores, estimulando a criatividade e intensificando o desenvolvimento cognitivo, emocional e psicomotor, além de ampliar a visão para a compreensão do mundo. Assim, ao reconhecer a importância das artes e do *design* e incorporar a sensibilidade inerente a essa área na organização das práticas de ensino, a proposta STEM recebe o 'A' e passa a ser reconhecida como STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*)."
>
> BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 204.

Assim, ancorado na aprendizagem baseada em projetos, o STEAM é uma abordagem que propõe trabalhar conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e tecnológico de forma investigativa, reflexiva, crítica e criativa, e suscita nos estudantes o desejo de criar soluções (até mesmo tecnológicas) para resolução de problemas de forma ética e responsável.

Sendo um desafio para área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, nesta obra a abordagem STEAM como tema integrador foi desenvolvida no projeto 1 ("Tecnologia e transformação"), integrando os conhecimentos historicamente construídos sobre o desenvolvimento da ciência e das tecnologias atualmente disponíveis, exemplificando usos sociais transformadores da tecnologia e propondo aos alunos a criação do protótipo de um *website* para dar visibilidade e/ou viabilidade para proposta de resolução de um problema identificado por eles na comunidade. Apesar de não serem necessários os conhecimentos de linguagem computacional para isso, o livro oferece subsídios para a compreensão das operações lógicas da área computacional.

Protagonismo juvenil

A definição de juventude varia de acordo com diversos contextos (político, histórico, social, cultural, econômico). Vinculada, histórica e socialmente, a determinados problemas sociais, torna-se cada vez mais complexo definir e entender a juventude. Necessitamos perceber os jovens em seus diversos modos de vida, de comportamentos e os significados de suas ações. Desse modo, diferentes juventudes aparecem referenciadas a conjuntos de crenças, valores, símbolos, normas e práticas que determinados jovens compartilham.

O protagonismo juvenil, ideia inerente à metodologia de aprendizagem baseada em projetos, desenvolvido como tema integrador visa à valorização das formas de expressão juvenis como meio para a criação de espaços e condições para que os estudantes se envolvam em atividades direcionadas à solução de problemas reais.

Como a juventude é múltipla, é comum que grupos juvenis com diferentes formas de expressão compartilhem o espaço escolar, principalmente no meio urbano, sem que necessariamente interajam entre si. Apoiando-se nessa premissa, o tema integrador é desenvolvido na obra no projeto 2 ("Transformar a realidade: nós podemos!"), e propõe que antes de investigarem o meio no qual a escola está inserida, os jovens descubram-se identificando os diferentes grupos e suas preferências e práticas para que a ação seja realmente significativa para todos, e incentiva também o autoconhecimento e o reconhecimento da diversidade.

Pensar em protagonismo juvenil implica evidenciar formas de manifestações dos jovens no meio social, e a escola deve oferecer atividades e espaços para que os jovens possam se expressar, considerando que

MODERNA

existem diferentes culturas juvenis. Desse modo, o protagonismo juvenil deve ser qualificado levando-se em conta os sujeitos, suas especificidades e diversidades, encarando o jovem como o centro de um processo que o levará ao desenvolvimento das dimensões intelectual, afetiva, corporal, social e ética de forma autônoma em um ambiente em que ele pode fazer escolhas e desenhar uma trajetória alinhada com o seu projeto de vida.

Midiaeducação

O uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação transformou as formas de relações sociais, de comportamentos e de consumo das informações, que muitas vezes chegam até nós mesmo que não tenham sido procuradas. A revolução em curso é tão grande que a educação midiática e informacional, a midiaeducação, passou a ser considerada uma necessidade básica para a vida em sociedade. Segundo a Organização Mundial das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco):

> "A sociedade muda, mas alguns de seus pilares fundamentais permanecem inalterados. Entre eles estão a liberdade de expressar nossas ideias; de ler, ouvir, escrever e produzir informações; e de nos comunicarmos com os outros. A capacidade de falar, ler, escrever e comunicar-se é um direito humano. No século XXI, com as sociedades guiadas por mídias e tecnologias, esse direito humano básico pode ser estendido para a capacidade de engajamento eficaz com a informação e o conteúdo midiático. Não podemos conceber a democracia e a liberdade de expressão sem pensar na mídia – uma esfera pública tão vital para o funcionamento da democracia. A era digital mudou a função da mídia, assim como os modelos de governança e a natureza dos mercados. Nosso sistema de comunicação está mudando em termos de tempo e espaço, bem como nos modos de comportamento social. Em suma, está transformando a esfera pública. Atualmente, a sociedade do conhecimento apresenta grande potencial democrático, principalmente para os jovens. As mídias, incluindo as mídias *online*, representam os recursos sociais e culturais que podem empoderar as pessoas, tanto em seu próprio desenvolvimento quanto em seu desenvolvimento como membros da sociedade. No entanto, essas potencialidades também têm implicações. Hoje, quando vivemos nossa vida *on-line* e *off-line*, nem sempre é fácil traçar uma linha que separe a vida na rede da vida real. Quando nos referimos à liberdade de expressão, às mídias e à informação, devemos entender que a AMI [alfabetização midiática e informacional] é uma competência essencial na sociedade comunicativa de rápida evolução. Cidadãos alfabetizados em mídia e informação são pré-requisito para o vigor das sociedades do conhecimento inclusivas".
>
> GRIZZLE, Alton; MOORE, Peny; DEZUANNI, Michel *et al*. *Alfabetização midiática e informacional*: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília: Unesco, Cetic.br, 2016. p. 8.

Nesse sentido, a midiaeducação como tema integrador tem por objetivo a compreensão do funcionamento, da produção e da circulação das informações nas diversas mídias para que a busca, o consumo e a produção da informação seja ética, crítica, responsável e propositiva. Visa, portanto, ultrapassar os limites da análise e propor a apropriação e a utilização significativa das mídias.

Para tanto, o desenvolvimento de uma proposta de midiaeducação, além de mobilizar nos estudantes as capacidades de acessar, analisar e avaliar informações, deve trabalhar com foco no desenvolvimento da capacidade argumentativa com base em informações de fontes confiáveis.

Assim, pela relevância do tema na atualidade, esta obra apresenta duas propostas para midiaeducação como tema integrador. A primeira por meio do projeto 3 ("Se recebi por mensagem, é verdade?"), que oferece subsídios para a reflexão sobre o impacto social de disseminação de informações falsas, apresenta ferramentas para a checagem de informações e propõe que os jovens desenvolvam de maneira colaborativa uma forma para combater as chamadas *fake news* em sua comunidade. A segunda, no projeto 5 ("Comunicação e consumo consciente da informação"), que estuda as chamadas formas de comunicação de massa, propõe aos estudantes levantamento de dados sobre o consumo de informação no meio em que vivem, pesquisas sobre a grande mídia no país e o estudo de casos para a montagem de uma reportagem sobre o tema com o objetivo de divulgação do material para a comunidade.

Mediação de conflitos

A escola é um espaço importante para a promoção de mudanças sociais positivas e pautadas na cultura de tolerância, respeito à diversidade e coexistência pacífica. Daí a relevância da introdução de formas alternativas de prevenir conflitos e lidar com eles no ambiente escolar com a promoção de mudanças na forma de como nos comunicamos, nos relacionamos e na maneira como nos enxergamos e aos outros.

A mediação de conflitos como tema integrador propõe caminhos de reflexão e ação para que os jovens sejam sensibilizados para a busca de alternativas não violentas na resolução de conflitos. Existem várias formas de praticarmos a comunicação violenta consciente ou inconscientemente, como por meio de julgamentos, discriminação, falar sem escutar, *bullying*, criticar os outros e a nós mesmos e agressão física. Para evitar isso, o jovem precisa conhecer e aprender a lidar com os próprios sentimentos e necessidades, libertando-se de condicionamentos socioculturais e reconhecendo emoções desconfortáveis e necessidades não atendidas para diminuir o estresse da existência que para muitos chega a níveis insuportáveis, o que pode levar também a ações de violência autoprovocada (ou autoinfligida), como automutilações e, em caso extremo, suicídio. Apesar de esses tipos de violência serem considerados problemas da área de saúde, o ambiente escolar é um local privilegiado para estimular a sua prevenção por meio do desenvolvimento das competências socioemocionais e da prática da mediação de conflitos.

EM MODERNA

As competências socioemocionais, portanto, desempenham um papel crucial para que o jovem consiga se relacionar com os outros e consigo mesmo, pois para que se estabeleçam relações de empatia com o outro, o indivíduo precisa ter uma "boa relação" com ele próprio, compreendendo e gerindo as emoções, estabelecendo objetivos e tomando decisões autônomas e responsáveis para enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva.

A mediação de conflitos como tema integrador deve ser trabalhada para promover propostas de reflexão para o autoconhecimento e a autocrítica, de práticas que valorizem o reconhecimento e o respeito à diversidade e promovam uma cultura de paz. Isso não significa eliminar conflitos, mas compreender que são inerentes à vida em sociedade e podem ser resolvidos de forma não violenta.

O tema integrador é desenvolvido na obra por meio de dois projetos. O projeto 4 ("Semelhanças que nos aproximam e diferenças que não nos distanciam") e o projeto 6 ("Justiça: a condição da vida em sociedade").

O primeiro trabalha propostas de autorreflexão com base em subsídios teóricos sobre a formação da identidade e da constituição do "eu" em termos filosóficos, seguindo com estudos de dados sobre a juventude brasileira, para que os estudantes tenham ferramentas para realizar o estudo do próprio meio, identificar problemas e propor soluções pautadas pelo diálogo.

Assim como o primeiro, o segundo projeto que desenvolve o tema mediação de conflitos propõe inicialmente reflexões sobre as relações pessoais diante de situações que os alunos consideram injustas. Depois, apresenta o conceito de justiça e suas mudanças ao longo do tempo, incluindo reflexões éticas para que seja diferenciada da noção de vingança. Assim, os estudantes terão condições de olhar para o seu meio e produzir curtas-metragens para expor o aprendizado sobre o tema e promover a cultura de paz no ambiente escolar.

Temas contemporâneos transversais

Além dos temas integradores, deve-se considerar os temas contemporâneos transversais para o estabelecimento de relações entre as áreas de conhecimento e os diferentes componentes curriculares. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados no final da década de 1990, já apontavam a necessidade de se trabalhar transversalmente temas sociais considerados essenciais para a formação integral do indivíduo: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural. Os PCN eram entendidos como indicações de princípios a serem adaptados à realidade de cada sistema.

Em 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), documento normativo de caráter obrigatório, esclarece de que forma a transversalidade deve ser compreendida:

> "A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. [...]
>
> A prática interdisciplinar é, portanto, uma abordagem que facilita o exercício da transversalidade, constituindo-se em caminhos facilitadores da integração do processo formativo dos estudantes, pois ainda permite a sua participação na escolha dos temas prioritários."
>
> BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 29.

A BNCC se refere a esses temas, que devem ser trabalhados de forma transversal e integradora, como temas contemporâneos:

> "[...] 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. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC; SEB, 2018. p. 16. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

O documento também atualizou e ampliou o número de temas (15), apresentando os respectivos marcos legais para que as propostas sejam efetivadas coerentemente com as diretrizes educacionais em vigência. São eles: direitos da criança e do adolescente; educação para o trânsito; educação ambiental; educação alimentar e nutricional; processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; educação em direitos humanos; educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; saúde; vida familiar e social; educação para o consumo; educação financeira; educação fiscal; trabalho; ciência e tecnologia; e diversidade cultural. Os conteúdos e as atividades dos projetos desta obra estão relacionados com vários deles, entre os quais destacamos os mais evidentes.

O tema contemporâneo transversal "vida familiar e social", por exemplo, é desenvolvido cada vez que um projeto oportuniza aos jovens a observação de seu entorno, a exposição e a resolução de problemas que afetam a família, a escola, a comunidade e a sociedade. Como na elaboração do *site* para expor, discutir e apresentar alternativas para a resolução de um problema local, do projeto 1; na produção do fanzine sobre os pontos positivos e negativos do bairro, respeitando as diversas formas de expressão dos jovens, do projeto 2; na

MODERNA

confecção do cartão digital desmentindo uma *fake news*, do projeto 3; na realização de uma "intervenção" na escola para estimular o convívio e o respeito às diferenças, do projeto 4; na criação da reportagem sobre consumo consciente da informação, do projeto 5; e na produção do curta-metragem sobre uma injustiça e suas possibilidades de resolução, do projeto 6.

Outro tema bastante desenvolvido ao longo da obra é "educação em direitos humanos". Ele está relacionado ao projeto 4, que trata das juventudes e do convívio democrático com as diferenças; ao projeto 5, que se dedica à comunicação, ressaltando o direito à liberdade de imprensa; e ao projeto 6, cujo tema é justiça e resolução de conflitos, tendo em vista o estabelecimento de uma cultura de paz.

O tema "ciência e tecnologia" é especialmente abordado no projeto 1, que trata sobre o desenvolvimento tecnológico e científico ao longo do tempo e seus impactos sociais, analisando criticamente a relação entre desenvolvimento tecnológico e progresso, além de exemplificar empregos sociais da tecnologia propondo aos alunos que façam o mesmo em prol da sua comunidade. O projeto 5 também aborda o tema, uma vez que trata sobre como o desenvolvimento tecnológico na área da comunicação afetou as formas de consumo e de sociabilidade.

Podemos citar ainda a abordagem do tema "direitos da criança e do adolescente" no projeto 4, que trata sobre as especificidades e a pluralidade do universo juvenil; e o tratamento do tema "saúde" no projeto 3, que propõe aos alunos a produção e a viralização de cartões digitais para desmentir notícias falsas relacionas à saúde, devido ao seu grande impacto social.

9. Estrutura da obra

Neste livro, cada projeto pressupõe uma sequência articulada de estudo de conteúdos pertinentes ao tema, atividades individuais e coletivas que pretendem conduzir o processo de ensino-aprendizagem estruturado de modo coerente com a metodologia de aprendizagem por projetos. Para isso, o livro está estruturado em seções com objetivos específicos.

Abertura

No livro do estudante, cada projeto conta com uma abertura composta de uma ou mais imagens, um pequeno texto e algumas questões iniciais que visam sensibilizar os alunos pela reflexão sobre uma situação relacionada ao tema integrador que será desenvolvido, conectando-o com a sua realidade. Desde a primeira abordagem do tema, recomenda-se que as experiências, as ideias e as opiniões dos alunos sejam consideradas no direcionamento e no planejamento das atividades, de modo que incentive o protagonismo deles sempre que possível.

Ao trabalhar a abertura com os alunos, ressalte o tema integrador do projeto, especificado próximo do título, questionando-os sobre a que ele remete e sondando suas expectativas iniciais em relação ao trabalho que será realizado com esse tema.

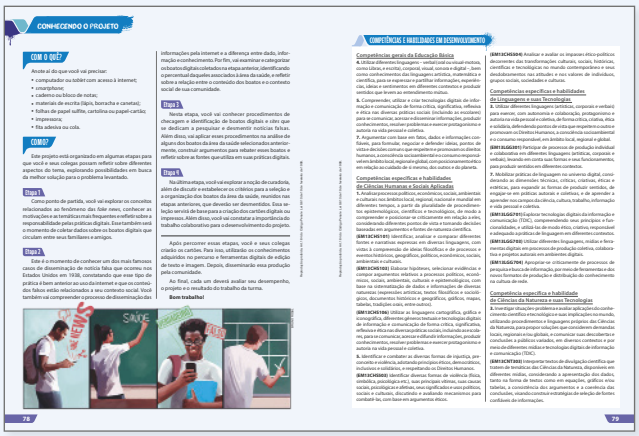
Conhecendo o projeto

As páginas seguintes à abertura partem das perguntas *O quê?*, *Para quê?*, *Por quê?*, *Com o quê?* e *Como?* para apresentar aos alunos de forma sintética as etapas que serão trilhadas até a produção de um produto de relevância social para a comunidade local.

O quê?	Pequeno texto de apresentação da proposta de produto final a ser elaborado pelos alunos.
Para quê?	Lista de objetivos a serem desenvolvidos pelos alunos no âmbito do tema integrador.
Por quê?	Texto com imagens, dados estatísticos, evidências e/ou outras informações que contribuem para justificar a importância da temática e a sua relevância no universo juvenil.
Com o quê?	Relação de materiais necessários na execução do projeto, com indicações de adaptações e/ou substituições sempre que possível.
Como?	Breve apresentação das etapas, com a expectativa de produção em cada uma delas.

MODERNA

Na sequência, são reproduzidas todas as competências gerais da Educação Básica, competências específicas e habilidades que serão mobilizadas no projeto.

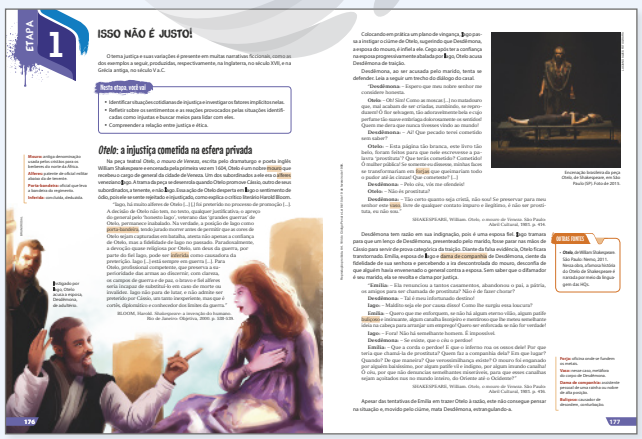


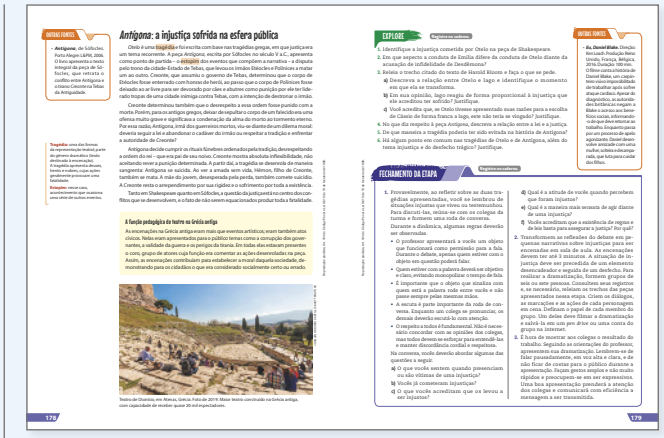
Para subsidiar o trabalho docente, nas orientações específicas para cada projeto, localizadas na segunda parte deste suplemento, essas informações são complementadas com a indicação do perfil do(s) professor(es) para liderar(em) o desenvolvimento do projeto e há também comentários sobre o propósito pedagógico do produto proposto, os conceitos que serão trabalhados, os componentes curriculares envolvidos e os objetivos de aprendizagem.

Além disso, explicita-se como as competências e habilidades reproduzidas no livro do estudante são adaptadas com as atividades propostas.

A sugestão de cronograma e as orientações para desenvolvimento das aulas não devem ser encaradas como elemento limitador, mas como balizador no planejamento das atividades a partir do qual adaptações podem ser realizadas considerando o número de aulas semanais reservadas para o projeto, que pode acontecer do decorrer de um bimestre, trimestre ou semestre. Nesse sentido, ressalta-se que os sistemas de ensino e, particularmente, as unidades escolares têm autonomia na organização da grade horária, podendo despender de quantidade semanal de aulas variável para a execução dos projetos.

Etapas



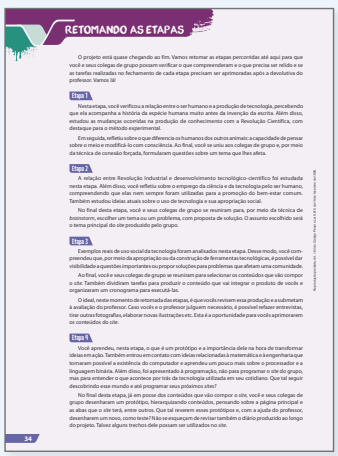


Cada projeto está organizado em quatro etapas de estudo e produção. No livro do estudante, cada uma das etapas traz uma lista de objetivos específicos de aprendizagem, subsídios teóricos e/ou factuais, questões de exploração desses subsídios e indicações complementares de vídeos, textos, *sites* e outros.

As atividades em "Fechamento da etapa" levam a uma produção intermediária cujo resultado será aproveitado pelos alunos na elaboração do produto final, que encerrará as atividades práticas. Mais uma vez, é preciso deixar claro que adaptações podem ser feitas em cada etapa, conforme os interesses dos alunos, as decisões tomadas coletivamente e as condições materiais e de instalações da escola.

Além de comentários sobre o que se espera que os alunos desenvolvam durante as atividades propostas, as orientações específicas na segunda parte deste suplemento oferecem sugestões complementares, além de suporte teórico adicional sobre as reflexões propostas.

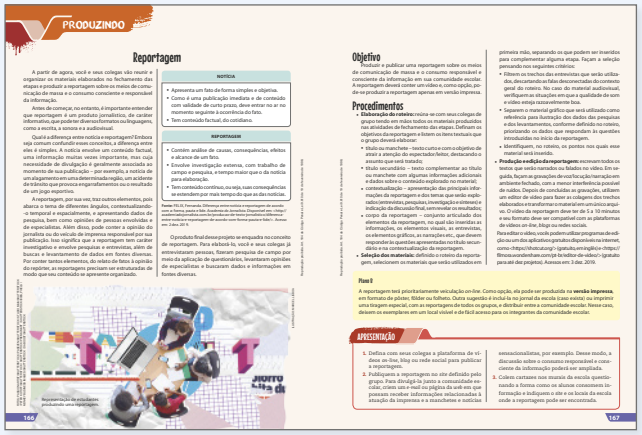
Retomando as etapas



Após percorrerem a última etapa de preparação, os alunos têm a oportunidade de retomar e revisar o que fizeram antes de avançarem para a finalização da produção. Esse é o momento de revisitar os conceitos estudados, os procedimentos adotados e os produtos intermediários. Se necessário, pode-se aproveitar a retomada para resolver pendências e fazer eventuais ajustes.

MODELO

Produzindo


PRODUZINDO

Reportagem

NOTÍCIA

- Apresenta um fato de forma simples e objetiva.
- Como é uma publicação imediata e de conteúdo com validade de curto prazo, deve entrar no ar no momento seguinte à ocorrência do fato.
- Tem conotação factual, do cotidiano.

REPORTAGEM

- Contém análise de causas, consequências, efeitos e alcance de um fato.
- Envolve investigação externa, com trabalho de campo e pesquisa, e tempo maior que o da notícia para elaboração.
- Tem conotação contínua, ou seja, suas consequências se estendem por mais tempo do que as das notícias.

Objetivo

Produzir e publicar uma reportagem sobre os meios de comunicação de massa e o consumo responsável e consciente da informação em sua comunidade escolar. Dependendo do veículo escolhido (ter um vídeo e, como opção, jornal ou revista) produzir a reportagem apenas em versão impressa.

Procedimentos

- **Elaboração do roteiro:** reúna-se com seus colegas de grupo tendo em mãos todos os materiais produzidos nas etapas anteriores deste item das etapas. Definam os objetivos da reportagem e façam os itens textuais que o grupo deverá elaborar:
  - título ou manchete – texto curto e com o objetivo de atrair a atenção do espectador/leitor, destacando o assunto que será tratado;
  - título secundário – texto complementar ao título ou manchete com algumas informações adicionais e dados sobre o conteúdo explorado no material;
  - contextualização – apresentação das principais informações da reportagem e dos temas que serão explorados (entrevistas, pesquisas, investigação e síntese) e indicação da discussão final, com revelar os resultados;
  - corpo da reportagem – conjunto articulado dos elementos da reportagem, no qual são inseridas as informações, os elementos visuais, as entrevistas, os elementos gráficos, as narrações etc., que devem responder às questões apresentadas no título secundário e na contextualização da reportagem.
- **Seleção dos materiais:** definido o roteiro da reportagem, selecionem os materiais que serão utilizados em primeiro mão, separando os que podem ser inseridos para complementar alguma etapa. Façam a seleção pensando nos seguintes critérios:
  - Filmem os trechos das entrevistas que serão utilizados, descartando as falas desconectadas do contexto geral do roteiro. No caso do material audiovisual, verifiquem as situações em que a qualidade de som e vídeo estejа razoavelmente boa.
  - Separem o material gráfico que será utilizado como referência para ilustração dos dados das pesquisas e dos levantamentos, conforme definido no roteiro, priorizando os dados que respondam às questões introduzidas no início da reportagem.
- Identifiquem, no roteiro, os pontos nos quais esse material será inserido.
- **Produção e edição da reportagem:** escrevam todos os textos que serão narrados ou ficados no vídeo. Em seguida, façam as gravações de voz/narração em ambiente fechado, com a menor interferência possível de ruídos. Depois de concluídas as gravações, utilizem um editor de vídeo para fazer as colagens dos trechos elaborados e transformar o material em um único arquivo. O vídeo da reportagem deve ter de 5 a 10 minutos e seu formato deve ser compatível com as plataformas de vídeos *on-line*, blogs ou redes sociais.

Para editar o vídeo, vocês podem utilizar programas de edição ou um dos aplicativos gratuitos disponíveis na internet, como <https://shotcut.org/> (gratuito, em inglês) e <https://filmoraxundemhe.com/pt-br/editor-de-video/> (gratuito para até dez projetos). Acesso em: 3 dez. 2019.

Plano B

A reportagem terá prioritariamente veiculação *on-line*. Como opção, ela pode ser produzida na **versão impressa**, em formato de pôster, fôlder ou folheto. Outra sugestão é incluí-la no jornal da escola (caso exista) ou imprimi-la em tiragem especial, com as reportagens de todos os grupos, e distribuir entre a comunidade escolar. Nesse caso, deixem os exemplares em um local visível e de fácil acesso para os integrantes da comunidade escolar.

APRESENTAÇÃO

1. Defina com seus colegas a plataforma de vídeos *on-line*, blog ou rede social para publicar a reportagem.
2. Publiquem a reportagem no site definido pelo grupo. Para divulgá-la junto a comunidade escolar, criem um e-mail ou página da web em que possam receber informações relacionadas à atuação da imprensa e a manchetes e notícias sensacionalistas, por exemplo. Desse modo, a discussão sobre o consumo responsável e consciente da informação poderá ser ampliada.
3. Colem cartazes nos murais da escola questionando a forma como os alunos consomem informação e indiquem o site e os locais da escola onde a reportagem pode ser encontrada.

166 167

Após a sensibilização, o levantamento de ideias, o estabelecimento de objetivos, o planejamento, o desenvolvimento e a retomada das etapas, espera-se que os alunos estejam capacitados para a produção final. Para orientá-los, a seção "Produzindo" oferece instruções práticas sobre o tipo de produto sugerido e orientações sobre sua apresentação ou divulgação.

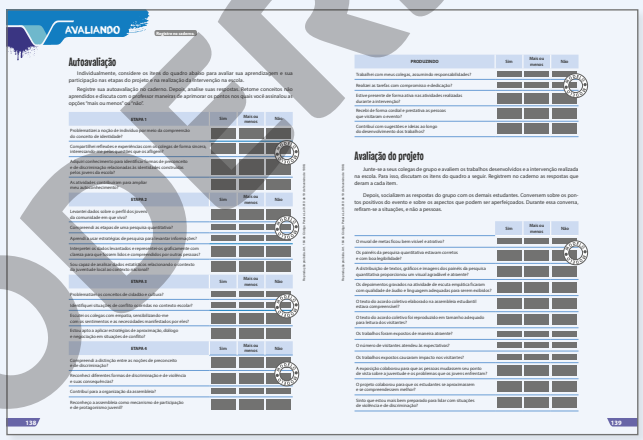
Considerando a diversidade de realidades escolares no país e eventuais limitações ao acesso à internet e a alguns dispositivos, para que a publicação/divulgação dos resultados do projeto não seja inviabilizada, alternativas de trabalho são oferecidas sem prejuízo ao desenvolvimento das competências e habilidades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvido ao longo das etapas. Essas alternativas são apresentadas no quadro "Plano B".

No entanto, considerando a importância assumida pela cultura digital, salienta-se que uma das prioridades da obra é a incorporação dos recursos digitais pelos alunos na produção e na divulgação de conhecimento. Segundo a BNCC:

> "[...] Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar.
>
> Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes".

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 16. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

Avaliando


AVALIANDO

Autoavaliação

Avaliação do projeto

A avaliação tem caráter contínuo, por isso, como já apontado, não é recomendável que seja concentrada em apenas uma fase do projeto. Entretanto, é essencial que ao final do trabalho as atividades sejam revisitadas para que se considerem o percurso integralmente.

Na "Autoavaliação", os alunos refletem se atingiram os objetivos específicos selecionados em cada etapa de preparação e consideram sua atuação individual e em grupo nos processos de planejamento e execução.

Em "Avaliação do projeto", a turma deve avaliar objetivamente a abrangência e a relevância do produto final, bem como compartilhar as impressões sobre como os esforços conjuntos contribuíram para o desenvolvimento de competências relacionadas à adoção de atitudes em prol da construção da noção de coletividade. Neste momento, a mediação do professor é essencial para que os alunos se sintam à vontade para comentar pontos positivos e negativos do trabalho, indicando possibilidades de melhoria a serem consideradas em atividades futuras.

MODERNA

10. Bibliografia comentada

A seguir relacionamos a legislação, pareceres e publicações oficiais relativas à educação utilizadas como parâmetros para elaboração desta obra.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 27 dez. 2019.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 27 dez. 2019.

BRASIL. Lei n. 13. 415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 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://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 27 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Comunicação e uso de mídias* (série Cadernos Pedagógicos). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12328-comunicacaoeusodemidias-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 19 dez. 2019.

CNE. Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 19 dez. 2019.

CNE. Resolução n. 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 19 dez. 2019.

A lista a seguir corresponde às obras sobre metodologia e práticas de ensino utilizadas na formulação dos pressupostos teóricos metodológicos desta obra. As referências para cada um dos projetos foram mencionadas ao final das respectivas orientações específicas na segunda parte deste manual.

ARAÚJO, Ulisses F. *Temas Transversais e a estratégia de projetos*. São Paulo: Moderna, 2003.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARR, V.; STEPHENSON, C. Bringing computational thinking to K-12: what is involved and what is the role of the computer science education community? *In*: GERALDES, W. B. *O pensamento computacional no ensino profissional e tecnológico*. Dissertação de mestrado. Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2017.

BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos*: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina*: Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

CASTELLS, Manuel. *Sociedade em rede*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2013.

DELL'ISOLA, R. Lúcia Péret. Inferência na leitura. *In*: FRADE, I. C. A.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/inferencia-na-leitura>. Acesso em: 27 dez. 2019.

DEWEY, John. *Como pensamos*: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade*: história, teoria e pesquisa. 18. ed. Campinas: Papirus, 2011.

GARRUTTI, Érica Aparecida; SANTOS, Simone Regina dos. A interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação do conhecimento. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v. 4, n. 2, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JAPIASSÚ, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MODERNA

LÜCK, H. *Pedagogia interdisciplinar*: fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 1995.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. O *complexus*, aquilo que é tecido em conjunto. *In*.: BENKIRANE, Réda. *A complexidade, vertigens e promessas*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002. p. 17-32.

MORIN, Edgar. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PEREIRA, Rodrigo. Método ativo: técnicas de problematização da realidade aplicada à educação básica e ao ensino superior. *VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade.* São Cristóvão (SE): 20 a 22 setembro de 2012.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação entre duas lógicas*: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SBC. *Referenciais de formação em computação*: educação básica – versão julho/2017. Documento aprovado pela Comissão de Educação e apresentado no CSBC 2017 durante as Assembleias do WEI e da SBC. Disponível em: <http://www.sbc.org.br/documentos-da-sbc/send/131-curriculos-de-referencia/1166-referenciais-de-formacao-em-computacao-educacao-basica-julho-2017>. Acesso em: 19 dez. 2019.

A seguir, observe a lista de referências utilizadas para o desenvolvimento da abordagem dos temas integradores apresentados na primeira parte deste manual.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Projeto escola de mediadores.* Brasília: DF, 2002. Disponível em: <https://www.cnmp.mp.br/conteate10/pdfs/tema4_cartilha-mediadores.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

COSTA, A. C. G. *Tempo de servir*: o protagonismo juvenil passo a passo – um guia para o educador. Belo Horizonte: Universidade, 2001.

COSTA, Antonio Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. *Protagonismo juvenil*: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.

GRIZZLE, Alton; MOORE, Peny; DEZUANNI, Michel *et al*. Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília: Unesco, Cetic.br, 2016.

PAIS, José Machado. Lazeres e sociabilidades juvenis: um ensaio de análise etnográfica. *Análise Social*, v. XXV, n. 108 e 109, 1990. p. 591-644.

PARK, Namje; KO, Yeonghae. *Computer Education's Teaching-Learning Methods Using Educational Programming Language Based on STEAM Education*. Jeju National University, Jeju, Korea. Disponível em: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-642-35606-3_38.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

RIBEIRO, Hermano Telles; BOING, Elaine Aparecida. O programa STEM Georgia: despertando vocações e preparando profissionais do futuro. *In*: *Mundo afora:* educação básica e ensino médio. Ministério das Relações Exteriores, Brasília: 2014. p. 218-231.

ROSENBERG, Marshall B. *Comunicação não-violenta*: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SANTAELLA, Lucia. *Cultura das mídias.* 4. ed. São Paulo: Experimento, 1992 [2003a].

SANTAELLA, Lucia. *Culturas e artes do pós-humano*: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003. (Coleção Comunicação).

MODERNA

PROJETO 1 Tecnologia e transformação

Tema integrador: STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática)

Justificativa e objetivos

Dados de uma pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), divulgada em 2016, indica que 80% da população brasileira com idade entre 9 e 17 anos tem acesso à internet e a utiliza. Ainda segundo a pesquisa, o percentual de crianças e adolescentes que se conectam à *web* mais de uma vez ao dia é de 66%.

Para parte da população brasileira, aquela que nasceu após meados do século XX com a luz elétrica já presente, pensar que existiu uma realidade social sem acesso à energia elétrica é inimaginável. Para a geração que respondeu à pesquisa do Cetic.br, ocorre o mesmo em relação à internet: ela não sabe o que é uma vida sem esse recurso.

No entanto, grande parte dos jovens brasileiros continua a figurar como excluído digital, uma vez que, da mesma forma que ocorre até hoje com a obtenção da energia elétrica, o acesso às inovações tecnológicas não é universal. Segundo a mesma pesquisa do Cetic.br, estão desconectados 5,9 milhões de brasileiros entre 9 e 17 anos. Os maiores percentuais de uso da internet estão registrados na Região Sul, com 90%; na Sudeste, com 88%; e na Centro-Oeste, com 85%. No Nordeste esse percentual é de 71%, enquanto na Região Norte ele cai para 56%.

A tecnologia se dissemina primeiro e principalmente nas classes sociais que podem pagar por ela, bem como nas regiões historicamente mais ricas do país. Na sociedade atual, não ter acesso à internet e às tecnologias que a utilizam é um fator que gera ou agrava a exclusão social. Por isso, as iniciativas de emprego de tecnologia social são fundamentais em um país com uma desigualdade social tão acentuada quanto o Brasil. A apropriação e o uso de tecnologia para dar visibilidade e resolver problemas de comunidades excluídas são formas de transformar a realidade e, ao mesmo tempo, contribuir para sua disseminação entre os moradores dessas comunidades, ajudando a democratizar o acesso à tecnologia no país.

Saber usar a tecnologia é tão fundamental quanto ter acesso a ela para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e sustentável. Por isso, é necessário que os jovens não só saibam acessar a tecnologia, mas também a usem de forma consciente. Essa talvez seja a contribuição mais importante das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em um projeto de abordagem STEAM (apresentada junto aos pressupostos teóricos e metodológicos da obra): incentivar os alunos a utilizar tecnologia para intervir no mundo pautados pela ética e visando ao bem comum.

Utilizando essa abordagem (que possibilita desenvolver interdisciplinarmente e empregar conhecimentos de forma crítica e criativa), o projeto convida os alunos a aplicar o que conhecem para a transformação de algo significativo em seu meio ao apresentar como inspiração exemplos de usos transformadores da tecnologia. O objetivo do trabalho é que os alunos criem um *site* em que exponham a resolução de um problema ou deem visibilidade a questões que lhes são sensíveis diretamente. Para essa criação eles terão que desenvolver protótipos, uma forma de se apropriarem das tecnologias disponíveis, testarem suas ideias, aprenderem com os seus erros e aprimorarem sua proposta antes de efetivá-la.

Esperamos que por meio dessa produção eles consigam perceber sua importância como produtores de conhecimento e realizem de forma ampla a transição entre uma relação passiva com a tecnologia para uma ativa, em que são convidados a mudar de postura em busca de um verdadeiro protagonismo. Além disso, o projeto propõe uma relação mais estreita entre o mundo extraclasse e o escolar, pois:

> "Os problemas a serem apresentados não o serão necessariamente na sala de aula. Por [mais bem] equipada que esta esteja, sempre estará de alguma forma segregada da realidade da vida mais ampla cujo conhecimento e domínio é a principal finalidade do ensino. Embora a sala de aula seja necessariamente um ambiente protegido, deve, segundo a pedagogia ativa, abrir-se para o ambiente, principalmente para o ambiente social."
>
> LENHARD, Rudolf. *Escola, dúvidas e reflexões*. São Paulo: Moderna, 1998. p. 14.

Espera-se que, ao realizar o projeto, os alunos:

- compreendam que a produção e a utilização de tecnologia fazem parte da história humana;
- entendam a importância da Revolução Científica para a consolidação do modo de produção de saber científico baseada na observação e na experimentação (método experimental);
- percebam como a produção científico-tecnológica está relacionada com a Revolução Industrial;

MODERNA

- identifiquem alguns inventos criados no contexto da Revolução Industrial e de que forma eles transformaram diferentes sociedades, criando nosso mundo contemporâneo;
- reflitam sobre o uso da ciência e da tecnologia pelo ser humano, com o objetivo de que compreendam a importância de esse uso ser pautado pela ética e pela promoção do bem-estar comum, que inclui pessoas e a biodiversidade do planeta (fauna e flora);
- compreendam o que é tecnologia social e identifiquem exemplos desse uso no Brasil, de maneira que assimilem que todos podem criar e se apropriar de ferramentas tecnológicas para a transformação de sua realidade;
- entendam o que é um protótipo e qual é sua importância, pensada nesse caso como uma ferramenta que possibilita a realização de testes, a verificação de *feedback*, além de fornecer oportunidade aos criadores do protótipo de aprender e se aprimorar com os erros;
- percebam como os conhecimentos das áreas de matemática e de engenharia tornaram possíveis o desenvolvimento do computador e da ciência da computação, propiciando uma verdadeira revolução no modo como as sociedades se organizam, incluindo esta na qual todos os alunos estão inseridos;
- desenvolvam o protótipo e depois um *site* cujo conteúdo deve abordar ou um tema que lhes seja sensível ou a exposição de um problema de sua realidade e uma proposta efetiva de solução.

Considerando as temáticas abordadas e seu objetivo, indicamos os professores com formação em história e/ou filosofia como líderes do desenvolvimento desse projeto.

Competências e habilidades trabalhadas

Pretende-se, nesse projeto, apresentar a tecnologia e a ciência como resultados da ação do ser humano sobre o mundo, destacando como somos frutos e produtores do meio em que vivemos, com o objetivo de instigar os alunos a usar a tecnologia para transformar sua realidade.

Na primeira etapa do projeto, propõe-se aos alunos que identifiquem como a tecnologia é parte de nossa trajetória desde o período da história antes da escrita. Na segunda etapa, além do destaque para a Revolução Industrial e sua conexão com a produção científico-tecnológica, são oferecidas referências filosóficas e históricas para que os alunos ampliem sua compreensão sobre o uso da tecnologia e possam refletir sobre a importância desse uso pautado em princípios éticos. Na terceira etapa, eles são apresentados à tecnologia social e a exemplos de projetos brasileiros que, direcionados pela ética e visando à melhoria social, atuaram sobre alguma questão de relevância social.

Na última etapa e na criação do *site*, os alunos são apresentados à computação, tecnologia mais recente que transformou as diversas sociedades, incluindo a brasileira, e substrato do produto que irão elaborar. Na etapa de criação do protótipo e do *site*, o trabalho em equipe é incentivado. Espera-se que nesse momento os estudantes encontrem soluções negociadas para os conflitos que poderão surgir, defendendo seus pontos de vista com argumentos e que, racionalmente, busquem em conjunto as melhores soluções para a abordagem sobre o tema ou problema eleito e para a criação e divulgação do *site*.

Competências gerais da Educação Básica

O projeto valoriza o conhecimento técnico historicamente produzido pelo ser humano desde seus primórdios. Além disso, destaca que o uso da tecnologia e do conhecimento produzido pela ciência deve ser pautado pela ética e contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e sustentável. Também é solicitado aos alunos que elaborem hipóteses para solucionar algo do seu cotidiano e depois produzam um *site* para disseminar essa informação. Nas discussões do grupo para a criação do protótipo e do *site*, eles terão de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para delimitar seu objeto de pesquisa, ou seja, o conteúdo do *site*. Além disso, precisarão trabalhar coletivamente, posicionando-se com respeito e responsabilidade e adotando uma postura solidária. Em razão do que foi destacado, o projeto contribui para o desenvolvimento das **competências gerais da Educação Básica 1**, **2**, **5** e **7**, cujos textos foram apresentados na página 11 do livro do estudante.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Ao compreender o impacto das tecnologias sobre diferentes sociedades, destacando exemplos contemporâneos de superação de desigualdades por meio da apropriação e da criação de tipos de recurso, e ao solicitar aos alunos que utilizem tecnologia digital de informação e comunicação de forma significativa para difundir informações e conhecimentos, exercendo seu protagonismo, o projeto oferece subsídios para o desenvolvimento das **competências específicas 1**, **2** e **4** e das **habilidades EM13CHS106**, **EM13CHS202** e **EM13CHS403** da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, cujos textos foram apresentados na página 11 do livro do estudante.

Competência específica e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

Ao mobilizar os alunos para criarem um *site*, solicitando que trabalhem de forma coletiva e colaborativa na produção dessa ferramenta digital de comunicação com o objetivo de difundir informações na *web*, o projeto contribui para o desenvolvimento da **competência específica 7** e das **habilidades EM13LGG703** e **EM13LGG704** da área de Linguagens e suas Tecnologias, cujos textos foram apresentados na página 11 do livro do estudante.

MODERNA

Competência específica e habilidades de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Ao propor uma reflexão sobre o uso da ciência e da tecnologia, sua apropriação por determinados grupos e a exclusão de outros; e ao incentivar os alunos a investigar possibilidades de produção de conteúdo fazendo uso do método experimental, atuando sobre uma questão importante para eles utilizando ferramentas digitais de informação e comunicação, o projeto contribui para o desenvolvimento da **competência específica 3** e das **habilidades EM13CNT302** e **EM13CNT305** da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, cujos textos foram apresentados na página 11 do livro do estudante.

Competência específica e habilidade de Matemática e suas Tecnologias

Ao apresentar os conceitos iniciais de computação e de linguagem computacional, com destaque para o sistema binário, os conteúdos do projeto contribuem para o desenvolvimento da **competência específica 4** e da **habilidade EM13MAT405** de Matemática e suas Tecnologias, cujos textos foram apresentados na página 11 do livro do estudante.

Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas

O projeto poderá ser desenvolvido em dezenove aulas, além do período complementar para a apresentação dos *sites* produzidos. Em seu planejamento, considere o número de aulas semanais reservadas para a execução do projeto para que seja adequado a um bimestre, trimestre ou semestre.

Duração do projeto: dezenove aulas de aproximadamente cinquenta minutos e um período complementar para apresentação	
Abertura e Conhecendo o projeto	duas aulas
Etapa 1	três aulas
Etapa 2	três aulas
Etapa 3*	três aulas
Etapa 4	três aulas
Retomando as etapas e Produzindo	quatro aulas
Apresentação	período complementar
Avaliando	uma aula

* Os alunos terão de produzir conteúdo em período extraclasse entre o final da Etapa 3 e o início e desenvolvimento da Etapa 4, pois utilizarão esse material para o desenho do protótipo na atividade de fechamento da quarta etapa.

Abertura

Explore com os alunos a imagem da abertura de modo que eles percebam como a produção científica e tecnológica pode contribuir para a preservação dos ecossistemas e de todos nós, uma vez que dependemos da conservação ambiental para nossa própria existência. Todas as cientistas da abertura trabalham e produzem conhecimento visando a esse objetivo, o que ajudará na compreensão pelos alunos de que a produção de ciência e de tecnologia deve ser pautada pela ética e pela promoção do bem-estar comum, que inclui pessoas e a biodiversidade do planeta (fauna e flora). Caso ache pertinente, é possível reproduzir o vídeo TED feito em 2014 com a brasileira Patrícia Medici (com legendas). Disponível em: <https://www.ted.com/talks/patricia_medici_the_coolest_animal_you_know_nothing_about_and_how_we_can_save_it?language=pt-br#t-3344>. Acesso em: 16 dez. 2019. Se não for possível reproduzir o vídeo, peça aos alunos que façam uma pesquisa sobre o trabalho da cientista.

Ao abordar a primeira questão proposta, espera-se que os alunos identifiquem que, em sua pesquisa, Marcela Uliano da Silva utiliza a ciência da computação para o sequenciamento do mexilhão e para testar hipóteses para solucionar o problema da reprodução desse animal no Brasil. Já Patrícia Medici utiliza a tecnologia do GPS para monitorar as antas e identificar a área de atuação do animal como disseminador de sementes. Espera-se que, ao responder à segunda questão, os alunos percebam que tanto a pesquisa de Marcela quanto a de Patrícia beneficiam toda a sociedade, uma vez que envolvem o equilíbrio de importantes ecossistemas brasileiros, que garantem as condições climáticas do planeta. A terceira e a quarta perguntas servem como sensibilização e mobilização dos alunos, a fim de instigar a curiosidade deles para o tema do projeto. Você pode citar casos como o do neurocientista Miguel Nicolelis, que desenvolve pesquisas relacionadas à criação de próteses neurais para a reabilitação de pacientes com paralisia corporal. É importante reforçar para os alunos o fato de que a tecnologia está acessível a muitas pessoas, e eles também podem fazer uso dela para mudar algo que lhes afete ou incomode, assumindo o papel de protagonistas.

Conhecendo o projeto

A seção apresenta o exemplo de projeto de STEAM realizado na cidade de São Paulo pela professora Débora Garofalo. Se achar oportuno, apresente outros exemplos de realização de projetos inovadores em escolas. No *site* *Porvir*, na guia "Mão na massa", você pode acessar o "Diário de Inovações", que traz relatos de professores de diversas áreas. Disponível em: <https://porvir.org/>. Acesso em: 10 dez. 2019.

MODERNA

Etapa 1 – Ser humano e desenvolvimento técnico

Na primeira etapa do trabalho, os alunos são apresentados a algumas das produções tecnológicas que transformaram a história com o objetivo de que eles compreendam a relação intrínseca entre produção tecnológica e desenvolvimento das sociedades humanas. O conteúdo, portanto, serve como início de sensibilização para a premissa de que eles também podem produzir e utilizar tecnologia.

O conteúdo foca inicialmente em um passado longínquo e em tecnologias como produção de ferramentas simples, domínio do fogo, agricultura e escrita (páginas 13 e 14). A abordagem tem esse foco porque muitos alunos não associam essas práticas a tecnologias que transformaram nossa história. Se achar oportuno, pode-se abrir a etapa perguntando aos alunos quais tecnologias desenvolvidas pelo ser humano tiveram maior impacto em nossa história e anotar as respostas na lousa para eles copiarem no caderno. Ao final da etapa, retome essas anotações para verificar se houve alguma resposta que citou uma das tecnologias apresentadas na etapa. Provavelmente isso não acontecerá, pois a ideia da maioria dos alunos sobre tecnologia é relacionada a *smartphones*, computadores, internet, grandes laboratórios de pesquisa científica etc. É através de um trabalho conjunto que eles vão adquirir a noção de que o domínio do fogo também é uma tecnologia. A estela com a reprodução de parte da cidade de Nippur, na página 14, é um excelente exemplo para mencionar que em um tempo relativamente curto o ser humano desenvolveu inúmeras tecnologias, incluindo as de registro.

Sobre a disseminação do *Homo sapiens* e o desaparecimento de outros grupos desse gênero, de acordo com uma pesquisa da Universidade de Tecnologia de Eindhoven, na Holanda, publicada na revista científica *Plos One* em novembro de 2019, quando os *sapiens* chegaram à Eurásia a população dos neandertais estava em declínio. Os pesquisadores afirmam que as simulações de computador realizadas pela equipe sugerem que esses grupos já estavam à beira da extinção quando os *sapiens* chegaram, pois o pequeno número de indivíduos e a dificuldade de reprodução entre eles limitaram a variabilidade genética, o que pode ter condenado a espécie à extinção. O que os pesquisadores acreditam é que a chegada do *Homo sapiens* pode ter dificultado a migração de neandertais e sua reprodução com outras populações e, portanto, agravado problemas já existentes, o que contribuiu para acelerar o declínio dos neandertais. Mais informações podem ser obtidas em: Extinção dos neandertais pode ter sido golpe de azar, dizem cientistas. *Planeta*, 28 nov. 2019. Disponível em: <https://www.revistaplaneta.com.br/extincao-dos-neandertais-pode-ter-sido-golpe-de-azar-dizem-cientistas/>. Acesso em: 15 dez. 2019.

Ao tratar sobre a Revolução Científica e a explicação sobre o método experimental (páginas 15 e 16), se possível, converse com o professor de Ciências da Natureza e suas Tecnologias para alinhar sua abordagem do conteúdo ao dessa área.

Explore: respostas e comentários

1. a) Considerando o tempo de 300 mil anos *versus* 15 mil anos de ocupação, a densidade demográfica do *sapiens* era 25 vezes maior.

b) O fato de haver 0,5 habitante por quilômetro quadrado em 15 mil anos representa um crescimento da população quinhentas vezes mais intenso que a do neandertal, cuja densidade se manteve em 0,02 habitante por quilômetro quadrado durante 300 mil anos.

c) Existe mais de uma possibilidade de resposta, mas espera-se que os alunos associem os dados a respeito do crescimento populacional do *sapiens* à expansão da espécie em busca de territórios para subsistência. Além do provável confronto territorial entre indivíduos das duas espécies, o crescimento dos *sapiens* pode ter contribuído para esgotar recursos e fragmentar os territórios dos neandertais, provocando escassez alimentar.

2. a) Os chamados cofres do fim do mundo são bancos de sementes presentes em alguns países para preservar as espécies botânicas do planeta.

b) Os bancos de sementes da atualidade são um exemplo da intervenção humana na natureza. Assim, o texto relaciona-se com o conteúdo dessa etapa do projeto, que trata sobre a intervenção do ser humano no meio ambiente por meio da técnica e, especialmente, aborda o desenvolvimento da agricultura.

c) A seleção de sementes no Neolítico era realizada com o uso de pouca tecnologia, diferentemente do que é feito hoje. Além disso, no Neolítico a seleção de sementes era realizada para aumentar a produção agrícola; na atualidade, porém, apesar de o objetivo agrícola ainda existir (a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – Embrapa – é um dos mais renomados institutos que realizam seleção de sementes para uso agrícola, por exemplo), essa prática também é feita com o intuito de preservar o meio ambiente.

3. a) Segundo o texto, para Aristóteles, o ócio está associado à ação não utilitária realizada pelo ser humano e, por isso, relaciona-se com a inteligência e a liberdade, em contraposição ao trabalho manual, associado ao utilitarismo (trabalho assalariado e escravismo), e, portanto, menor, vulgar.

b) É possível relacionar o pensamento de Aristóteles ao crescimento urbano na Antiguidade porque, conforme as cidades se expandiam, aprofundava-se a divisão social entre os habitantes. As camadas socialmente privilegiadas passaram a reservar para si trabalhos mais leves e tempo para se dedicar, entre outras coisas, à reflexão sobre o mundo. Afastando-se da produção direta da subsistência social, elas acabaram impondo o trabalho manual a segmentos inferiorizados da sociedade, desvalorizando-o.

MODERNA

c) Porque os burgueses eram ligados ao artesanato e ao comércio; portanto, ao trabalho manual. Na Idade Moderna, em decorrência da sua ascensão como camada social proeminente, seus valores passaram a ser socialmente relevantes. Assim, a produção de conhecimento voltou-se ao saber ativo, ao conhecimento produzido com base em testes empíricos com o intuito de transformar o mundo.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos considerem que a maioria das sociedades do mundo contemporâneo, pautada pela lógica burguesa, partilha da visão concebida na Idade Moderna sobre o trabalho. Assim, valoriza-se idealmente o trabalho (mesmo que na prática alguns o considerem fardo) e seus valores, incluindo a produção técnica.

4. A escrita cuneiforme, a mais antiga da qual temos registro, foi desenvolvida na Mesopotâmia.

5. **a)** O escriba tinha domínio da tecnologia da escrita cuneiforme na sociedade mesopotâmica. Por isso, era ele quem redigia cartas, verificava contratos e a distribuição da renda, escrevia a história, entre outras funções.

b) Não. O escriba tinha o domínio da linguagem escrita. Por ter esse conhecimento, que ultrapassa a simples execução de uma técnica, tornou-se responsável pela organização do Estado, cuidando de aspectos jurídicos, de gestão, de logística (envolvendo conhecimentos matemáticos e de engenharia) e até diplomáticos. Assim, com a aquisição da técnica, o escriba tinha acesso a muitos outros conhecimentos integrados, que conferiram importância social a ele.

6. **a)** Em síntese, a pesquisa científica conduzida por meio do método experimental ocorre na seguinte sequência: observação, hipótese, experimentação, validação e formulação da teoria.

b) Não. Cada investigação científica é sobre um tema. Assim, respeita-se a premissa do método, mas a ordem do processo varia de acordo com a tecnologia empregada na pesquisa e com a área da ciência a que essa pesquisa se relaciona.

c) Porque no método experimental partia-se de uma questão particular para se chegar à teoria, a uma conclusão geral (generalização).

Fechamento da etapa

Peça aos alunos que respeitem as etapas do processo de conexão forçada, ou seja, que tentem perceber o seu entorno sem o objetivo de buscar por algo predeterminado. Para que a atividade tenha êxito, a liberdade para a observação é essencial, bem como para a anotação das palavras, que deve ser realizada sem uma preocupação inicial com a coerência de possíveis junções. Depois de anotarem as palavras que lhes vieram à mente, os alunos devem apresentá-las aos demais colegas do grupo. Peça a eles que fiquem abertos às sugestões de conexões e, incentivando o trabalho colaborativo, escolham a conexão que mais suscitar questões sobre assuntos de interesse da maioria dos integrantes do grupo ou de maior relevância para a área observada (o entorno da escola).

Durante todas as etapas, é fundamental que você atue como mediador, propiciando a participação dos alunos e garantindo que todos sejam ouvidos e tratados com respeito.

SUGESTÃO

Site

- MindMiners. *5 técnicas para gerar ideias de inovação em produtos*. Disponível em: <https://mindminers.com/blog/inovacao-em-produtos/>. Acesso em: 15 dez. 2019.
  O texto apresentado no *site* explica brevemente técnicas de geração de ideias para conseguir inovação em produtos e processos: *brain-writing*, os 6 chapéus pensadores, SCAMPER, conexões forçadas e produto reverso.

Etapa 2 – Produção industrial e avanços científicos

A segunda etapa foca na ciência e na tecnologia relacionadas à Revolução Industrial. A importância do estudo desse contexto histórico dentro da perspectiva temática do projeto não ocorre apenas porque esse período estabeleceu novas relações sociais, incluindo de trabalho, mas também porque está diretamente relacionado à ascensão do uso da energia elétrica, componente fundamental da revolução seguinte vivenciada pela humanidade, a revolução computacional: o computador e principalmente a internet, que de seu uso limitado por governos em meados do século XX disseminou-se por todos os segmentos da sociedade e formou o mundo conectado no qual os alunos estão inseridos e sobre o qual têm de agir.

Essa etapa, portanto, apresenta a Revolução Industrial e as inovações científicas e tecnológicas decorrentes dela, com destaque para a máquina a vapor de Watt e para as invenções relacionadas à energia elétrica, que revolucionaram não só a produção, os transportes e outros aspectos relacionados à economia e às relações de trabalho, mas também a vida cotidiana e as relações sociais. Além disso, a Revolução Industrial e principalmente as duas guerras mundiais ocorridas no século XX podem servir como ponto de partida para apresentar aos alunos temáticas como a ética e o emprego da ciência e da tecnologia. Fundamental para o aluno é a desnaturalização do desenvolvimento tecnológico, mostrando que toda descoberta inovadora traz consigo novas questões a serem pensadas e problemas a serem resolvidos.

No texto didático é explorada especialmente a questão da tecnologia desenvolvida para fins bélicos no século XX. Caso julgue pertinente apresentar outro exemplo de como nem toda produção relacionada à ciência e à tecnologia é sinônimo de progresso, pode-se citar a deturpação da teoria evolutiva de Charles Darwin no século XIX, quando pseudocientistas, usando erroneamente o darwinismo, criaram teorias para justificar o racismo, como aponta o historiador Eric J. Hobsbawm:

MODERNA

"O racismo tinha um papel central em outra ciência social que se desenvolvia rapidamente, a antropologia, [...]. A antropologia física automaticamente levava ao conceito de 'raça', já que as diferenças entre povos brancos, amarelos ou pretos, negros, mongóis ou caucasianos (ou qual fosse a classificação empregada) eram inegáveis. [...] Logo, se algumas raças existentes poderiam ser demonstradas como estando mais próximas ao macaco do que outras, não iria isso provar sua inferioridade?

O argumento é frágil, mas era um apelo natural para aqueles que queriam provar a inferioridade racial, por exemplo, dos negros em relação aos brancos – ou melhor, de qualquer um em relação aos brancos [...].

Outras raças eram 'inferiores' porque representavam um estágio anterior da evolução biológica [...]. E essa inferioridade era comprovada porque, de fato, a 'raça superior' era superior pelos critérios de sua própria sociedade: tecnologicamente mais avançada, militarmente mais poderosa, mais rica e mais 'bem-sucedida'. [...]

O racismo atravessa o pensamento [...] numa extensão difícil de julgar hoje, e nem sempre fácil de compreender. (Por que, por exemplo, o horror generalizado da miscigenação e a crença quase universal entre os brancos de que os mestiços herdavam precisamente as *piores* características das raças de seus pais?) Exceto pela sua conveniência enquanto legitimação da dominação do branco sobre indivíduos de cor [...] a barreira ilógica do racismo foi levantada: a própria ciência [...] podia provar que os homens não eram iguais.

Mas, evidentemente, a ciência [...] não chegou a prová-lo, embora alguns cientistas o desejassem. A tautologia darwinista ('sobrevivência dos mais aptos', sendo que a prova de 'aptidão' era precisamente a sobrevivência) não podia provar que os homens fossem superiores às minhocas, já que ambos sobreviviam com sucesso."

HOBSBAWM, Eric J. *A era do capital (1848-1875)*. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 368, 370-371.

Para trabalhar melhor a relação unidimensional e equivocada entre ciência e tecnologia e progresso, pode-se pedir aos alunos, após a leitura do texto didático e do texto aqui apresentado (disponibilizado a eles), que se reúnam para uma rodada de conversa sobre o tema, anotando as melhores colocações, que podem virar frases em um mural na sala de aula.

Esta é uma boa oportunidade para abordar o modo de vida dos povos e das comunidades tradicionais como os indígenas, os quilombolas, os extrativistas e os ribeirinhas entre outros. São grupos que se organizam social e economicamente de forma própria, de acordo com as práticas e os saberes tradicionais herdados.

Esses povos têm relações simbólicas muito específicas com o lugar onde vivem. Diferentemente da maioria da sociedade, que enxerga a terra como um bem e/ou como espaço para exploração econômica, os povos tradicionais compreendem que a sua sobrevivência foi garantida pela forma como os seus ancestrais manejaram os recursos naturais e, por isso, procuram manter suas práticas para garantir a sobrevivência e o bem-estar das gerações futuras. Assim, o modo de vida, a cultura e a identidade desses povos estão intrinsecamente relacionados ao território que tradicionalmente habitam, e a interação deles com a natureza se dá de forma sustentável sem a aplicação de conhecimentos científicos atualizados ou do uso de recursos tecnológicos altamente sofisticados, o que não significa menos desenvolvimento. Afinal, seus saberes e práticas lhes garantem a sobrevivência de forma sustentável em relação ao meio ambiente, uma das grandes preocupações da sociedade ocidental atualmente.

Portanto, o modo de vida de povos e comunidades tradicionais pode nos fornecer elementos para avaliar criticamente a relação entre progresso e bem-estar condicionado ao desenvolvimento tecnológico e científico.

No final da etapa, peça aos alunos que leiam com atenção o quadro na página 22 e destaque o fato de o filósofo utilizar como parâmetros categorias que ele cria, sintetizando conceitos. Essa habilidade, assim como o entendimento da importância da seleção de parâmetros e estruturação de dados, é muito importante no projeto.

Explore: respostas e comentários

1. Na Revolução Industrial, os inventos, as ferramentas usadas no trabalho (as máquinas), pela primeira vez, substituíram parte do trabalho humano, e não simplesmente o facilitaram ou dinamizaram, como ocorria anteriormente.

2. A indústria se desenvolveu por meio dos avanços científicos e, ao mesmo tempo, criou condições para que as pesquisas científicas fossem facilitadas e ampliadas com a criação de maquinário e investimentos financeiros.

3. **a)** Porque a disseminação da máquina a vapor de Watt tornou mais eficaz a produção ao gerar energia com menor custo.

b) A máquina a vapor assinalou o início do processo de industrialização, que transformou o modo de produção dos objetos e também as relações sociais (com o advento da sociedade capitalista industrial, a mudança nas relações de trabalho etc.).

4. **a)** O fato de que 1,5% dos brasileiros não têm energia elétrica em casa e que na maioria dos municípios do país o serviço de eletricidade não está disponível a todos os moradores.

b) Procurou-se demonstrar incredibilidade, uma vez que a iluminação por energia elétrica está disseminada na maioria das sociedades contemporâneas e é considerada um recurso básico. A falta desse recurso é compreendida hoje como exemplo de atraso.

c) Foi a lâmpada incandescente comercializável, criada em 1879 pelo estadunidense Thomas A. Edison, que paulatinamente substituiu velas e lampiões usados para iluminação.

d) Resposta pessoal. É preciso observar se os alunos compreenderam que a tecnologia é produzida e usada por

MODERNA

seres humanos, ou seja, serve a eles. A sociedade contemporânea está organizada com base no uso da energia elétrica. A indisponibilidade do serviço de abastecimento de eletricidade nos dias atuais constitui uma exclusão e pode ser considerada uma violação dos direitos humanos.

5. Espera-se que os alunos pesquisem exemplos de uso e desenvolvimento inclusivo de tecnologias para compreender que o valor está na utilização dos recursos tecnológicos. Dessa forma, podem apropriar-se da ideia de transformação pessoal e social usando tecnologia. Se julgar conveniente, apresente a eles a história do cearense Manoel Lima, citado no artigo: Como a tecnologia pode ajudar a promover a inclusão social. *Nova Escola*, 18 ago. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4643/como-a-tecnologia-pode-ajudar-a-promover-a-inclusao-social>. Acesso em: 15 dez. 2019. Durante o exercício de comparação, é importante avaliar os critérios utilizados pelos alunos para que consigam estabelecer corretamente os pontos de diferença e de semelhança entre os casos levantados. Se achar conveniente, pode-se selecionar alguns casos para que o estudo seja feito em conjunto por todos da classe ou organizar diferentes grupos de discussão.

Fechamento da etapa

A sua mediação é muito importante para a realização de um *brainstorming* efetivo, uma vez que os alunos podem ficar ansiosos para fazer "valer sua opinião", interrompendo os colegas de grupo enquanto se posicionam, monopolizando a palavra etc. Garanta que todos participem da atividade. Caso julgue necessário, reserve dez minutos para que os alunos que fizeram o papel de facilitadores também possam contribuir para a escolha temática do conteúdo principal do *site* que o grupo irá produzir. Também é importante lembrar os alunos de registrar as ideias que surgem ao longo do *brainstorming* e do levantamento de hipóteses em seus diários.

Ao final, verifique se a proposta do conteúdo do *site* é de fato relevante para o grupo e/ou comunidade e se é exequível, ou seja, se o grupo terá condições de realizar as entrevistas, elaborar os vídeos e fazer as fotos sobre esse tema para compor o *site*.

SUGESTÕES

Sites

- Memória da Eletricidade. *Cientistas Brilhantes*. Disponível em: <https://www.memoriadaeletricidade.com.br/almanaque-energia/cientistas-brilhantes/>. Acesso em: 11 dez. 2019. O *site* contextualiza historicamente alguns cientistas, pesquisadores e inventores que contribuíram de maneira relevante para a construção do conhecimento sobre os fenômenos elétricos e seus impactos para a sociedade.
- Pagebooks. *Como ser mais criativo*. Disponível em: <https://www.pagebooks.com.br/criatividade/cinco-acoes-para-ser-criativo>. Acesso em: 16 dez. 2019.
  Confira dicas sobre como estimular a criatividade com base em cinco ações apresentadas de forma simples e acessível: imaginar, combinar, transformar, interpretar e associar.

Etapa 3 – Tecnologia que transforma

Uma forma de iniciar o trabalho nessa etapa é solicitar aos alunos, no final da aula anterior, que pesquisem em casa o que é tecnologia social e que resumam no caderno o que encontraram. Depois, como complemento, eles devem pesquisar e anotar um exemplo de tecnologia social no Brasil ou no mundo. Assim, ao iniciar o trabalho com essa etapa, os alunos podem opinar de forma mais consciente sobre o conteúdo. Caso julgue relevante, pode-se propiciar uma conversa em uma das aulas dedicadas a essa etapa para que eles debatam suas pesquisas à luz do que foi apresentado no livro.

Outra forma de trabalho é seguir a ordem da leitura do livro didático nas aulas dedicadas a essa etapa e, se considerar pertinente, pedir aos alunos que façam pesquisas buscando outros exemplos de aplicação de tecnologia social, no Brasil ou no mundo, como complemento às apresentadas pelo livro, enriquecendo a apreensão do conteúdo.

Sobre os exemplos fornecidos no livro, destaque as abordagens variadas de desenvolvimento de pessoas e situações diversas. O trabalho com comunidades urbanas na periferia de São Paulo, como o *Prato Firmeza*, exige diplomacia, sensibilidade cultural e processos que envolvem a prática da cidadania.

Produtos complexos, como as versões recentes do *Prato Firmeza*, têm processo de desenvolvimento longo, com muitos recursos diferentes e etapas interligadas para ser iniciados. Já a produção de *memes* pelo *Árvore, ser tecnológico* e pelo *Água, sua linda*, assim como a primeira versão do *Prato Firmeza*, é mais simples, pois envolve um número mínimo de pessoas e etapas, uma vez que foi feita de modo muito fluido pela grande independência dos criadores e sua autonomia em termos de recursos. Apresente essas diferenças aos alunos, destacando que, independentemente da maior ou menor complexidade, esses projetos atingiram seu objetivo, que era dar visibilidade a uma questão de relevância social, visando à transformação da realidade.

Explore: respostas e comentários

1. a) Essa tecnologia foi criada como alternativa àquelas utilizadas nos países desenvolvidos (que eram simplesmente transplantadas para os demais), considerando aspectos que ultrapassavam a avaliação econômica.

b) Na década de 1980, as chamadas tecnologias apropriadas perderam força com a globalização. Contudo, por causa da exclusão social e da degradação ambiental causadas pela intensa competitividade entre países, regiões e empresas, retomaram-se as tecnologias apropriadas.

c) Tecnologia social é o conjunto de produtos, técnicas ou metodologias replicáveis desenvolvidas na interação com a comunidade que as demandou e cuja aplicação representa efetivas soluções de transformação social.

MODERNA

2. **a)** A criação do projeto foi motivada pela leitura de uma reportagem do climatologista Antonio Donato Nobre realizada pela jornalista Patrícia Kalil. Nessa reportagem, Nobre alertava para a necessidade do combate à desinformação sobre a importância das árvores e da Floresta Amazônica. A jornalista, então, convidou o ilustrador Tom Bojarczuk para produzir *memes* com informações sobre o tema para ser disseminados nas redes sociais.

b) O convite foi motivado pelo sucesso dos *memes* produzidos pelos idealizadores do projeto *Árvore, ser tecnológico*, que contribuíram para a disseminação de informações de fontes científicas confiáveis a um grande público.

c) Com o uso de *memes*, a informação veiculada nas duas campanhas teve enorme alcance. Assim, a tecnologia e os meios de informação foram utilizados para divulgação de informações transformadoras.

3. O fato de a comida servida na periferia de São Paulo não ter visibilidade em guias gastronômicos e nos veículos de imprensa. A solução encontrada foi a criação de um *site* mapeando os estabelecimentos que vendem comida boa na periferia, com fotos e resenhas.

4. O termo designa um protótipo que já tem condições mínimas de funcionamento e pode ser testado pelos usuários do produto. Dependendo das condições financeiras e estruturais do projeto, pode ser lançado e utilizado dessa forma até que novos recursos sejam angariados para aprimorá-lo.

Fechamento da etapa

É importante nessa atividade de fechamento conversar e avaliar com os alunos a construção de suas listas de tarefas e atribuições, observando a participação e comunicação entre os membros de cada equipe. Os grupos, nesse momento, provavelmente perceberão problemas para executar sua ideia para compor o conteúdo do *site*. Não seria estranho decidirem nessa ocasião mudar o conteúdo que irá compor o *site* por não conseguirem encontrar ideias promissoras para a execução seguindo o que foi delimitado na etapa anterior. Ajude-os a refletir sobre essas questões e fazer mudanças se necessário, ressaltando que todo o grupo deve avaliar os prós e os contras de mudanças nessa fase adiantada do projeto. Verifique também se as ideias deles são factíveis com base nos recursos disponíveis e no tempo determinado para a execução em questões relacionadas à autorização. Lembre-os de que o material deve ser produzido antes do fechamento da próxima etapa, pois será usado na construção do protótipo do *site*.

É importante também garantir o respeito entre os integrantes do grupo, atuando como mediador de conflitos que muito provavelmente surgirão na fase de montagem da lista de conteúdos a produzir e na distribuição de tarefas entre os membros da equipe. Ressalte que todos, independentemente da tarefa que lhes couber executar, participarão da produção do *site*, e que o trabalho é coletivo, ou seja, é responsabilidade e reflexo do trabalho de todos.

Etapa 4 – O protótipo e a linguagem da computação

Nessa etapa os alunos vão desenvolver um protótipo e, com essa experiência, compreender a importância desse recurso para a efetivação de qualquer projeto. Espera-se que percebam também a importância de testar, errar e, com o erro, aprimorar-se. Se achar oportuno, após a leitura do texto da página 28, reserve dez minutos da aula para que eles relatem outros exemplos. Além do conteúdo sobre protótipo, a etapa apresenta conceitos de matemática e engenharia relacionados à computação, área do saber que será mobilizada pelos alunos para a construção do produto final, o *site*. A parte de engenharia apresentada é a descrição simplificada dos componentes do computador e do funcionamento do transistor. O destaque da matemática relaciona-se com a criação das portas lógicas, explicitada por meio de ilustrações nas páginas 31 e 32 e elaboradas com o intuito de tornar o conteúdo mais didático, facilitando a compreensão pelos alunos.

O sistema binário também é abordado, uma vez que essa é a linguagem computacional. Tal sistema utiliza os dígitos 0 e 1; já o sistema de numeração decimal é representado por nove dígitos (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9). Tanto o sistema binário quanto o decimal usam um esquema de sistematização chamado de sistema posicional. Por isso, para escrever um número binário ou decimal deve-se levar em conta a posição em que se encontra cada dígito.

Veja a representação do número 1.432 no sistema decimal e 10110011000 representado no sistema binário nas tabelas posicionais numéricas.

Tabela posicional do sistema decimal

Unidade de milhar 10^3	Centena 10^2	Dezena 10^1	Unidade 10^0
1	**4**	**3**	**2**

Portanto:

Unidade de milhar 10^3	Centena 10^2	Dezena 10^1	Unidade 10^0
1	**4**	**3**	**2**
$1 \times 10^3 = 1 \times 1000 =$	$4 \times 10^2 = 4 \times 100 =$	$3 \times 10^1 = 3 \times 10 =$	$2 \times 10^0 = 2 \times 1 =$
1000	400	30	2

1000 + 400 + 30 + 2 = 1432

Tabela posicional do sistema binário

2^{10}	2^9	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
1	**0**	**1**	**1**	**0**	**0**	**1**	**1**	**0**	**0**	**0**

MODERNA

Portanto:

Tabela posicional do sistema binário

2^{10}	2^9	2^8	2^7	2^6	2^5	2^4	2^3	2^2	2^1	2^0
1	**0**	**1**	**1**	**0**	**0**	**1**	**1**	**0**	**0**	**0**

$0 \times 2^0 = 0 \times 1 = 0$
$0 \times 2^1 = 0 \times 2 = 0$
$0 \times 2^2 = 0 \times 4 = 0$
$1 \times 2^3 = 1 \times 8 = 8$
$1 \times 2^4 = 1 \times 16 = 16$
$0 \times 2^5 = 0 \times 32 = 0$
$0 \times 2^6 = 0 \times 64 = 0$
$1 \times 2^7 = 1 \times 128 = 128$
$1 \times 2^8 = 1 \times 256 = 256$
$0 \times 2^9 = 0 \times 512 = 0$
$1 \times 2^{10} = 1 \times 1024 = 1024$ +
1432

É importante salientar, durante a observação das tabelas, que o sistema decimal é representado por potências de 10 para cada classe, pois 10 é a base do sistema decimal, uma vez que os números indo-arábicos são representados por dez dígitos. Já o sistema binário é representado por potências de 2, uma vez que a base do sistema binário são os dígitos 0 e 1. Os valores das potências nas classes posicionais de cada um dos sistemas determinam a posição de cada dígito do número apresentado. Observe também que não há nomes para as classes posicionais do sistema binário, o que acontece apenas no sistema decimal, em que temos as unidades, dezenas e centenas nas classes posicionais das unidades, milhar, milhão, bilhão, trilhão e assim por diante.

Para a conversão de um número binário em decimal, basta colocá-lo na tabela posicional do sistema binário, como visto nessa etapa e também no exemplo anterior, mas pode-se questionar: o procedimento seria o mesmo para converter um número decimal em binário? A resposta é **negativa**, porque o sistema binário trabalha com uma quantidade menor de dígitos que o sistema decimal para representar os números, o que torna necessárias divisões sucessivas do número decimal por 2 até que o último quociente seja menor que esse divisor. Observe no esquema a seguir o procedimento de divisões sucessivas para a conversão do número decimal em binário:

1432	2
0	716 | 2
0	358 | 2
0	179 | 2
1	89 | 2
1	44 | 2
0	22 | 2
0	11 | 2
1	5 | 2
1	2 | 2
0	1

Assim, para construir o número binário, iniciaremos escrevendo o valor do quociente da última divisão e os restos em ordem contrária sucessivamente:

$$1432_{(10)} = 10110011000_{(2)}$$

Caso ache necessário, verifique com o professor de matemática a abordagem que ele utilizaria para apresentar esses conteúdos com o objetivo de padronizar a apresentação e solucionar eventuais dúvidas.

Explore: respostas e comentários

1. O protótipo é um modelo de produto muitas vezes mais simples do que a versão final dele. Caso o produto seja um objeto, é possível usar no protótipo materiais mais baratos que o idealizado. Caso seja digital, nem todas as funções precisam estar habilitadas nem o *design* finalizado, devendo constar no protótipo todos os itens que precisem de teste e avaliação. O protótipo é importante, uma vez que se podem identificar e corrigir falhas eventuais antes do lançamento do produto.

2. **a)** O processador é um *hardware*, porque é um componente físico do computador.

b) O processador executa os programas armazenados na memória principal, buscando cada instrução, interpretando-a e, em seguida, executando-a. No processador, há duas grandes unidades – a de controle (UC) e a lógica e aritmética (ULA) –, que funcionam em conjunto como o cérebro da máquina, além de muitos transistores, os quais funcionam como interruptores, que podem ser abertos ou fechados aplicando corrente elétrica sobre eles por um fio. Com apenas dois estados de eletricidade, é possível representar importantes informações.

3. Foi dado o seguinte exemplo para a operação *e*: "Meu nome é Ana e eu adoro comer peixe". Espera-se que os alunos formulem outro que sirva de premissa com *ou*. Eles podem associar duas afirmações verdadeiras, como: "O leite está aquecendo demais ou irá derramar no fogão". Podem, ainda, formular uma afirmação falsa e uma verdadeira: "A água não está fervendo ou o macarrão está cozinhando". Eles precisam lembrar que, mesmo que uma afirmação seja falsa, se a outra for verdadeira, o uso do *ou* torna a sentença verdadeira.

4. **a)** Porque Ada já pensava em possibilidades para a criação do que posteriormente seria a ciência da computação.

b) Porque ela acreditava em "uma máquina que possa manipular símbolos de acordo com as regras e esse número possa representar entidades diferentes que quantidade", e a soma e a multiplicação binária nos computadores são para traduzir comandos em ação, não para representar quantidades.

Fechamento da etapa

1. **a)** A listagem nessa etapa é necessária porque talvez ela seja diferente da lista elaborada na etapa 3, uma vez que esta foi uma intenção de produção, e a lista produzida agora é consolidada, ou seja, reflete a realidade, o material realmente produzido pelo grupo entre o final da terceira etapa e o final da quarta.

b) Cada item produzido pelo grupo (fotos, vídeos, entrevistas etc.) deve ter sua respectiva sinopse. Incentive

MODERNA

os alunos a entregar a sinopse elaborada aos colegas de grupo, para revisão, e depois desse processo solicite que a entreguem a você para que sugira melhorias, elaboração adicional ou exclusão de texto. O processo de revisão é muito relevante, pois os textos das sinopses serão apresentados no *site* do grupo.

c) É importante que os alunos hierarquizem o conteúdo que irá compor o *site* depois de concluídas as tarefas anteriores (**a** e **b**), pois é a realização desse "inventário" dos itens produzidos pelo grupo que dará a eles a dimensão real da qualidade do material disponível para ser utilizado.

d e **e)** O ideal é que os alunos desenhem os esqueletos (protótipos) de cada uma das páginas que irão compor o *site*. É indicado que o primeiro desenho (protótipo) seja mais simples, bem esquemático e sem uso de cores ou ilustrações. Assim, os alunos poderão observar mais facilmente a hierarquia dos conteúdos em um esquema com menos elementos. Depois, conforme forem sendo feitos novos protótipos e o grupo chegar a uma conclusão com base nos *feedbacks*, é possível ir incrementando os desenhos (protótipos) com a inserção de elementos como cores, colagem de imagens, gráficos etc.

Oriente os alunos a não ter pressa na elaboração desses protótipos; eles devem repetir e recomeçar quantas vezes forem necessárias até que todos os integrantes do grupo estejam satisfeitos com o resultado. O protótipo os guiará na escolha da plataforma para produção do *site* do grupo e do melhor *template* disponível no *site*, ou seja, aquele que chegue o mais próximo possível do protótipo elaborado pelo grupo.

SUGESTÃO

Vídeo

- FOX, Pamela. O que é programação? *Khan Academy*. Disponível em: <https://pt.khanacademy.org/computing/computer-programming/programming/intro-to-programming/v/programming-intro>. Acesso em: 16 dez. 2019.
  O vídeo apresenta noções básicas de programação de maneira didática, com exemplos de aplicabilidade de fácil reconhecimento pelos estudantes e com diferentes níveis de complexidade.

Retomando as etapas

A primeira etapa do projeto tem como foco apresentar a produção tecnológica humana antes da Revolução Industrial, com destaque para a Revolução Científica. A atividade de fechamento da etapa está relacionada a esse tema, pois os alunos são convidados a observar o meio em que vivem, da mesma forma como fizeram alguns dos cientistas estudados, colocando em prática a primeira etapa do método experimental, ou seja, a observação do meio para levantar hipóteses. Os alunos foram incentivados a colocar em prática a técnica de conexão forçada, sendo levados a de fato observar seu entorno com olhos atentos e a levantar questionamentos sobre ele, desnaturalizando-o. Solicite aos alunos que ponham a técnica em prática novamente nessa retomada, observando seu entorno por um dia, e depois reflitam: meus questionamentos anteriores continuam sendo os mesmos? Há algo que valha a pena incluir na temática escolhida que só percebi agora? O que mudou nos meus questionamentos ou no entorno observado que merece ser levado para apreciação do grupo? Retomar exercícios como esse possibilita a abertura de novas perspectivas sobre qualquer objeto, tema ou fato observado.

Na segunda etapa o aluno observou a relação entre desenvolvimento humano e produção científico-tecnológica, tendo como foco a Revolução Industrial e as invenções que transformaram o cotidiano de muitas pessoas, como a energia elétrica. No final dessa etapa, por meio do uso da técnica do *brainstorming*, os alunos chegaram à definição do tema do *site* que será produzido no final do projeto. Convide-os a revisitar as anotações feitas no diário do grupo, incentive-os a verificar se alguma das ideias expostas na etapa e que foram desconsideradas ao longo do trabalho agora lhes parecem pertinentes. Dar um tempo e depois revisitar uma tarefa realizada ajuda a olharmos essa tarefa de forma menos tendenciosa e direcionada, permitindo enxergar novas possibilidades antes não percebidas. A terceira etapa é mais focada na apresentação de exemplos de uso de tecnologia social no Brasil, como forma de incentivar os alunos a relacionarem tecnologia com transformação social e a produzirem um *site* sob essa perspectiva, visando contribuir de forma efetiva para alguma mudança em sua realidade. A etapa final é a distribuição de tarefas entre os integrantes do grupo para que eles produzam o material que irá compor o *site*. No momento de retomada eles devem rever o material produzido, verificar se a edição das fotos e dos vídeos ficou satisfatória ou se há algo a aprimorar, fazer a revisão dos textos que elaboraram, retomar as entrevistas realizadas para verificar a adequação do recorte dado a elas etc. Esse é o momento de aprimorar todo o material produzido a fim de compor o melhor *site* possível usando esses recursos.

Na quarta e última etapa antes da produção do *site*, os alunos descobriram a importância do protótipo e também aprenderam ou revisitaram conceitos de computação, tema relacionado ao seu produto final. No último momento da etapa, eles desenharam o protótipo do *site* que irão produzir e, caso o grupo tenha facilidade com ferramentas digitais, já podem produzir o protótipo digitalmente, usando programas de desenho ou *sites* de criação de protótipo. Independentemente da opção do grupo, analógico ou digital, o importante é que tenham refeito várias vezes o protótipo, porque apenas com os *feedbacks* dados por todos os integrantes e por você é que as versões podem ser aprimoradas. Seguindo essa lógica, quanto mais versões, melhor. Na fase de retomada, os grupos podem trocar os protótipos dos *sites* entre eles, para que todos os alunos deem sua opinião sobre os *sites* produzidos, incentivando o aprimoramento de cada protótipo e a aprendizagem colaborativa.

MODERNA

Produzindo

A etapa deve ser realizada na sala de informática, pois os alunos precisam utilizar computadores com acesso à internet. Reserve esse espaço junto à administração escolar para os dias em que ocorrerão as aulas dedicadas ao "Produzindo". Nessa etapa, os alunos utilizarão o protótipo criado no momento anterior para buscar na internet o *site* em que criarão o do grupo. Há várias opções gratuitas na *web* para escolher, como o Wix.com; o Webnode; o One.com; o Mozello e o Weebly. O importante é que os alunos, com base no protótipo criado por eles, escolham o *site* que disponibilize o *template* que mais se adapte ao protótipo, para que o *site* criado seja o mais próximo possível do que os alunos imaginaram.

Antes do momento final, acesse alguns dos *sites* e navegue por eles para que possa se preparar para guiar os alunos na navegação, elucidando eventuais dúvidas que possam surgir. Geralmente, esses *sites* requerem apenas o cadastro do usuário para liberar a navegação, e o *design* das páginas é elaborado para que a navegação seja intuitiva. Além disso, é importante ressaltar que a maioria desses *sites* disponibiliza versões simples (*templates*) para criação de *sites* na sua versão gratuita e oferecem *templates* mais elaborados na versão paga. Converse com os alunos sobre suas eventuais frustrações, salientando que irão produzir o melhor possível com as ferramentas que possuem e que maior importância deve ser dada ao conteúdo veiculado para que seja significativo tanto para eles como para a comunidade.

Avaliando

Como mencionado nos pressupostos teóricos e metodológicos, recomenda-se que a avaliação não seja concentrada no final do projeto. Pode-se pedir aos alunos que realizem as autoavaliações após cada etapa realizada, deixando apenas a avaliação coletiva para o final.

Quando os alunos finalizarem o trabalho orientado pela seção "Produzindo", o grupo deve avaliar o resultado da produção considerando os protótipos desenvolvidos. Além das questões apresentadas na ficha "Avaliação do projeto", pode-se considerar: em que medida o *site* correspondeu à estrutura desenhada? Há algum problema de funcionalidade? O que poderia ser melhorado na forma? E no conteúdo? Se a opção foi a avaliação por meio de rubricas, este será o momento de retomar as rubricas elaboradas e realizar a avaliação conjunta dos resultados.

Caso julgue pertinente, solicite aos alunos que consultem pessoas que tiveram contato com o *site* e apresentem esses *feedbacks* externos para a turma. Essa consulta pode ser feita por meio de questionários simples como as fichas apresentadas na seção "Avaliando". No caso de o projeto ser realizado por mais de uma turma, há a possibilidade de pedir a uma delas que avalie o trabalho da outra, considerando os critérios previamente estabelecidos e destacando que o objetivo não é a comparação com um sentido de competividade, mas sim de colaboração. Nesse caso, pode-se retomar a importância da observação e da experimentação para o desenvolvimento do pensamento científico e o desenvolvimento tecnológico.

No caso de um eventual "Plano B", os próprios protótipos deverão ser o objeto de avaliação, permanecendo válidos os mesmos critérios e formas de avaliação, com exceção dos itens relacionados ao *site* em si, como a funcionalidade.

Bibliografia comentada

A seleção a seguir oferece fontes bibliográficas que abordam a produção do conhecimento científico e o desenvolvimento tecnológico, perpassando alguns marcos da história desde o surgimento do gênero *Homo* até a criação da linguagem computacional, além de fontes que auxiliam a articulação entre os campos de estudo que formam o STEAM.

BAUER, Marcelo. *Informática, a revolução dos bytes*. São Paulo: Ática, 1997.

CHASSOT, Attico. *A ciência através dos tempos*. São Paulo: Moderna, 1994. (Coleção Polêmica).

FERREIRA, Rodrigo de Souza. *Capitalismo, ciência e natureza*: do ideário iluminista do progresso à crise ambiental contemporânea. 2016. Tese (Doutorado em Extensão Rural) – Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016.

GAROFALO, Débora. Como levar o STEAM para a sala de aula. *Nova Escola*, São Paulo, 25 jun. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18021/como-levar-o-steam-para-a-sala-de-aula>. Acesso em: 10 dez. 2019.

HARARI, Yuval Noah. *Sapiens*: uma breve história da humanidade. Porto Alegre: L&PM, 2015.

KI-ZERBO, Joseph (ed.). *História geral da África*: metodologia e pré-história da África. 2. ed. rev. Brasília: Unesco, 2010. v. I.

SWINNEN, Colette. *A pré-história passo a passo*. São Paulo: Claro Enigma, 2010.

WATRALL, Ethan; SIARTO, Jeff. *Use a cabeça!* Web Design. Rio de Janeiro: Alta Books, 2009.

MODERNA

PROJETO 2 Transformar a realidade: nós podemos!

Tema integrador: protagonismo juvenil

Justificativa e objetivos

O protagonismo da juventude brasileira está em evidência na última década. Em junho de 2013, protestos liderados por jovens estudantes eclodiram em todo o Brasil contra o aumento das tarifas de ônibus. Em dezembro do mesmo ano, um "rolezinho" – encontro marcado pelas redes sociais – reuniu cerca de seis mil jovens em um *shopping center* da Zona Leste da cidade de São Paulo e levantou a questão da utilização de espaços públicos da cidade, principalmente pelos jovens da periferia.

Em 2014, a juventude brasileira e outros setores da nossa sociedade foram às ruas de todo o país liderando manifestações contra a realização da Copa do Mundo de Futebol no Brasil. Em 2015, estudantes de várias partes do país se mobilizaram para darem voz às suas reivindicações por melhores condições de estudo: aprimoramento na infraestrutura das escolas, cancelamento do repasse da administração de escolas públicas para a administração de organizações sociais, aumento de verbas, regularização no fornecimento da merenda, contratação de funcionários, passe livre estudantil, participação nas eleições para diretor de escola, gestão escolar mais democrática e participativa, entre outras.

Esses são apenas alguns exemplos que mostram o grande potencial mobilizador dos jovens, que querem falar e ser ouvidos. A pesquisa *Repensar o Ensino Médio*, realizada pelo movimento Todos pela Educação em 2017, apontou que 78,4% dos jovens entrevistados consideram "ser ouvido pela direção" como um dos atributos mais relevantes da escola de Ensino Médio.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é função da escola garantir que os estudantes sejam:

> "[...] protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem".
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 463.

No entanto, destacamos que o protagonismo do estudante não deve se restringir à escolha do currículo, mas também se concretizar em ações para a transformação da realidade do lugar onde ele se insere. Para isso, a escola deve possibilitar que os jovens alcancem autonomia pessoal, profissional, intelectual e política por meio do desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação. Trata-se de educar para a cidadania, trazendo vivências como a tolerância, o respeito, a cooperação e a alteridade aos jovens estudantes.

Mas quem são esses jovens estudantes do Ensino Médio? De modo geral, são indivíduos na faixa etária entre 15 e 18 anos, período que está compreendido na chamada adolescência, que se estende desde os 12 anos até os 18 anos de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Essa fase é definida como de transição: não se é mais criança, mas ainda não é considerado adulto. É também nesse período que ocorre o desenvolvimento do "eu", durante o qual as mudanças físicas, psíquicas e sociais levarão o adolescente a questionar sua identidade, o que contribuirá para a consolidação de sua personalidade na fase adulta.

Na adolescência, os jovens estão formando sua identidade, sendo necessária a criação de espaços e situações que propiciem essa construção. A escola é um desses espaços, pois fomenta a relação entre conhecimento, participação, criatividade e responsabilidade, permitindo o protagonismo desses jovens.

De acordo com o pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa, um dos principais redatores do ECA, o protagonismo é uma forma de ajudar o jovem a construir sua autonomia e incentivar sua participação criativa e solidária na escola, na comunidade e na vida social mais ampla.

Nesse contexto, o projeto propõe o desenvolvimento do protagonismo juvenil, aqui entendido como:

> "[...] a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso".
>
> COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil*: o que é e como praticá-lo. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

Ao se envolver em um projeto em que são encorajados a propor alternativas para melhorar algum aspecto do entorno da escola ou a criar soluções para um problema, os jovens fazem escolhas e empreendem ações responsáveis, desenvolvendo autonomia, atitudes e valores que levam consigo para a vida adulta e cotidiana. Além disso, percebem seu potencial para a transformação pessoal e social.

MODERNA

Para isso, o projeto iniciará com uma breve reflexão sobre a juventude e os movimentos sociais impulsionados por jovens. Na sequência, apresentará os significados do termo bairro, e os alunos serão convidados a refletir a respeito do bairro no qual a escola se localiza, suas percepções sobre ele e as interações sociais que nele ocorrem. Em seguida, por meio de exemplos, serão apresentados os conceitos de protagonismo juvenil, comunicação de massa e comunicação comunitária. Finalmente, o fanzine será abordado como mídia alternativa e instrumento de visibilidade social.

A atuação dos professores, não mais como transmissores de conhecimento, mas como facilitadores e parceiros dos alunos nas descobertas e nas ações, é primordial ao longo da execução do trabalho.

Para Antonio Carlos Gomes da Costa, algumas atitudes que devem ser evitadas por parte dos educadores em ações que envolvem o protagonismo dos alunos:

> "[...] privar os jovens de participação na decisão da ação a ser realizada; tentar 'vender' para os jovens decisões já tomadas pelos adultos, sem dar-lhes opção de recusar ou propor alternativas; apresentar o problema, colher as sugestões do grupo e, depois, decidir sozinho o que fazer; deixar a decisão para o grupo, sem procurar orientar e esclarecer quando as dificuldades surgirem [...]".

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil*: o que é e como praticá-lo. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

A proposta de produto final do projeto é a confecção de um fanzine sobre o bairro, que exigirá que os alunos se coloquem, e sejam colocados, como elementos centrais na execução de cada etapa, assim como na avaliação do projeto. Para a produção do fanzine, os alunos deverão dividir as tarefas propostas em cada etapa de forma democrática e solidária, com responsabilidade e engajamento de todos.

Espera-se que, ao realizar o projeto, os alunos:

- reflitam sobre o que é juventude e identifiquem formas de expressões juvenis presentes na comunidade à qual pertencem e deem visibilidade a elas;
- identifiquem aspectos positivos e negativos percebidos na localidade da escola, registrando-os;
- reflitam sobre as causas dos problemas identificados na localidade e suas consequências para a comunidade, propondo soluções factíveis;
- conheçam o significado de protagonismo juvenil;
- distingam comunicação de massa de comunicação comunitária, percebendo como cada uma delas pode influenciar a representatividade de uma localidade ou de uma comunidade;
- conheçam o fanzine como expressão artística e mídia alternativa representativa de uma comunidade;
- desenvolvam participação ativa, tornando-se mais autônomos, comprometidos socialmente e engajados na comunidade.

Considerando as temáticas abordadas e seus objetivos, indicamos os professores com a formação em geografia, sociologia e/ou filosofia como líderes do desenvolvimento deste projeto.

Competências e habilidades trabalhadas

Na primeira etapa, o projeto leva os alunos a refletir sobre o que é ser jovem e a perceber a relação entre juventude e adolescência, assim como a analisar alguns movimentos protagonizados por jovens que romperam padrões e valores dominantes, fazendo com que se reconheçam como parte de um grupo e se compreendam individualmente na diversidade.

Na segunda etapa, é trabalhado o significado de bairro, para que os alunos o percebam como o espaço onde as relações sociais cotidianas ocorrem. Também nessa etapa os alunos fazem uma análise da influência das representações midiáticas sobre espaços, indivíduos e grupos.

Na terceira etapa, o projeto evidencia os conceitos de protagonismo, de comunicação de massa e de comunicação comunitária para que os alunos compreendam de que maneira as mídias podem, ou não, representar uma coletividade.

Na quarta etapa, é abordada uma mídia alternativa, ocasião em que é proposta aos alunos a confecção de um fanzine para que deem visibilidade ao lugar e à comunidade, exercitando sua autonomia e criatividade.

Em todas as etapas, são valorizados o trabalho coletivo e colaborativo, a responsabilidade e a autonomia dos alunos.

Competências gerais da Educação Básica

Ao refletir sobre a juventude na comunidade à qual pertence e conhecer como ela se expressa, ao estudar o bairro onde a escola está localizada e caracterizá-lo, conhecendo como seus moradores o reconhecem e o representam, levantando seus aspectos positivos e seus problemas, ao conhecer as causas e as consequências desses problemas, propor soluções, ao conhecer e produzir um fanzine como expressão artística e instrumento de visibilidade social, o projeto contribui para o desenvolvimento das **competências gerais da Educação Básica 3**, **7** e **8**, cujos textos são apresentados na página 45 do livro do estudante.

MODERNA

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Ao propor a participação ativa dos alunos com o objetivo de engajá-los em problemáticas relacionadas ao exercício da cidadania e à representatividade por meio de manifestações artístico-culturais, formamos sujeitos aptos à análise do contexto local, proativos e que busquem agir pelo bem coletivo. Assim, ao se envolver em ações que sejam úteis para seu entorno, os alunos tornam-se protagonistas do próprio processo de aprendizagem, fundamentado na realidade que os cerca e, também, protagonistas na comunidade da qual fazem parte.

As leituras e atividades propostas no projeto promovem uma participação ética, social e autoral, que estimula o pensamento crítico e a postura cidadã. Ao explorar o entorno, possibilitar a construção de uma identidade comunitária e incentivar uma participação social capaz de promover a autoestima e desnaturalizar preconceitos, o projeto permite o desenvolvimento das **competências específicas 5** e **6** e das **habilidades EM13CHS502** e **EM13CHS606** da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, cujos textos são apresentados na página 45 do livro do estudante.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias e habilidades de Língua Portuguesa

O fanzine a ser produzido sobre o entorno da escola dará voz às necessidades e aos valores locais. Nessa produção, os alunos vão explorar uma manifestação artístico-cultural e espera-se que, ao longo dessa trajetória, eles considerem:

> "[...] suas experiências pessoais e coletivas, e a diversidade de referências estéticas, culturais, sociais e políticas de que dispõem, como também articulem suas capacidades sensíveis, criativas, críticas e reflexivas, ampliando assim os repertórios de expressão e comunicação de seus modos de ser, pensar e agir no mundo".
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 496.

Ao vivenciar o processo de criação do fanzine, os alunos entrarão em contato com um projeto editorial alternativo e independente e desenvolverão habilidades que envolvem a produção de textos expositivos, analíticos e argumentativos, textos literários, análise, síntese e seleção de informações, escuta atenta, entre outras. Assim, a proposta do projeto contribui para o desenvolvimento das **competências específicas 1**, **3** e **6** e das **habilidades EM13LGG102**, **EM13LGG104**, **EM13LGG301**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG603** e **EM13LGG604** da área de Linguagens e suas Tecnologias e das **habilidades EM13LP21** e **EM13LP24** de Língua Portuguesa, cujos textos são apresentados na página 45 do livro do estudante.

Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas

O projeto poderá ser desenvolvido em vinte e uma aulas, além do período complementar para a realização do trabalho de campo e a divulgação do fanzine. Em seu planejamento, considere o número de aulas semanais reservadas para a execução do projeto para que seja adequado a um bimestre, trimestre ou semestre.

Duração do projeto: vinte e uma aulas de aproximadamente cinquenta minutos e período complementar para trabalho de campo e divulgação do fanzine	
Abertura e Conhecendo o projeto	uma aula
Etapa 1	três aulas
Etapa 2	quatro aulas mais período complementar para trabalho de campo
Etapa 3	quatro aulas mais período complementar para trabalho de campo
Etapa 4	quatro aulas
Retomando as etapas e Produzindo	quatro aulas
Divulgação do fanzine	Período complementar extraclasse
Avaliando	uma aula

Abertura

O objetivo da abertura é sensibilizar os alunos para o poder transformador de atitudes simples, realizadas no lugar de vivência de cada um. A imagem mostra o Parque Ecológico Sitiê, localizado na comunidade do Vidigal, na cidade do Rio de Janeiro. O texto explica como esse parque foi criado, destacando a iniciativa de um morador que, incomodado com o lixo depositado no terreno, promoveu ações para melhorar o lugar, transformando-o em um espaço que hoje beneficia toda a comunidade.

Explore a imagem do Parque Sitiê com os alunos, incentivando-os a comentá-la livremente. Peça que descrevam a paisagem, que digam o que sentem quando a analisam, se o local parece agradável e que levantem hipóteses sobre as atividades realizadas ali. A seguir, pergunte se imaginam como esse parque foi criado. Após ouvi-los, promova a leitura coletiva do texto, destacando o protagonismo do morador na transformação do local e verificando se as hipóteses levantadas pelos alunos se confirmaram ou não.

Explique aos estudantes que o nome do parque é a junção das iniciais da palavra **sí**tio – pois, inicialmente, a área do antigo lixão era um sítio – com a palavra **tiê**, designação dada a uma espécie de pássaro comum na região.

MODERNA

Após a leitura do texto, converse com os alunos sobre a transformação de um lixão em parque. Pergunte a opinião deles sobre o fato de os moradores não jogarem mais lixo nas áreas limpas a partir do momento em que começaram a receber os produtos da horta que era cultivada nessas áreas. Promova uma discussão sobre a importância da iniciativa dos moradores e a participação geral da comunidade, culminando nessa transformação do espaço sem a interferência do poder público. É importante que os alunos percebam, nessa iniciativa, o protagonismo dos moradores na transformação da realidade.

Os questionamentos propostos na abertura visam incentivar os alunos a refletir sobre a sua realidade e o seu poder transformador sobre ela. Incentive-os a relatar iniciativas promovidas por pessoas de seu entorno para melhorar a realidade local. Pergunte, por exemplo, se alguém da comunidade já promoveu um mutirão para atividades como a limpeza de uma praça, o plantio de mudas, a arrecadação de roupas, livros ou alimentos. Questione também se os alunos participaram dessas ações ou de outras promovidas pela comunidade escolar. Utilize o exemplo de Mauro Quintanilha, apresentado no texto da abertura, para demonstrar que é possível transformar aspectos que incomodam no lugar em que se vive e que é possível assumir o protagonismo dessas ações.

Etapa 1 – Juventude ou juventudes?

Uma possibilidade de abordagem inicial é questionar os alunos sobre o significado de ser jovem, o que pode ser feito por meio da questão levantada no subtítulo da página 46, "O que é ser jovem?". Apresente a questão aos alunos antes da leitura do texto didático e incentive-os a refletir sobre o assunto e a expressar livremente suas opiniões. Outra possibilidade é começar apresentando a eles a frase do sociólogo Pierre Bourdieu, citada na página 50, "a juventude é apenas uma palavra", pois "somos sempre o jovem ou o velho de alguém". Pergunte a eles se concordam ou não com essa afirmativa e peça que apresentem argumentos para justificar suas opiniões.

Seja qual for a estratégia escolhida, durante as conversas, é importante dar voz aos alunos, de modo que a atividade sirva também como um exercício de autorreflexão e autoconhecimento. Nesse sentido, a leitura do texto didático pode servir para que eles se identifiquem com os conflitos da adolescência mencionados e também para que percebam outras dimensões associadas ao tema, tais como os fatores culturais e sociais que envolvem o conceito de juventude e as diferentes formas de expressão dos jovens, tanto no passado quanto no presente.

Explore: respostas e comentários

1. Espera-se que os alunos tenham compreendido que, apesar de todos os seres humanos, das mais diversas culturas, passarem por um período de transição da infância para a vida adulta, não é possível estabelecer um conceito único de juventude, pois a forma como esse processo ocorre e sua duração dependem do meio no qual o jovem vive. O texto da Unesco abordado na página 47 pode ser utilizado como exemplo.

2. Pretende-se, com essa questão, que os alunos reflitam sobre a interferência do meio sociocultural na vivência juvenil. Frequentemente, no meio rural, os jovens se iniciam no mundo do trabalho e assumem responsabilidades adultas ainda na adolescência. No meio urbano, por sua vez, dependendo da classe social, os jovens ficam sob a tutela familiar por mais tempo.

3. **a)** Trata-se do período iniciado após a Segunda Guerra Mundial no qual as grandes potências da época, Estados Unidos (capitalista) e União Soviética (socialista), disputavam a hegemonia política e econômica mundial. Os confrontos indiretos por meio da propaganda e de investimentos principalmente na indústria bélica mantinham o mundo sob constante tensão diante da possibilidade de um confronto direto entre as duas potências com o uso de armamentos nucleares. Por esse motivo o período ficou conhecido como Guerra Fria.

b) *Hipsters*: questionavam padrões de consumo, incluindo a moda, divertiam-se com o *jazz* e eram influenciados pela filosofia existencialista.

Geração *beat*: além das características *hipsters*, mantinham uma produção artística e cultural em que abordavam temas considerados tabus, como sexo, drogas e alienação política.

Hippies: usavam roupas coloridas, defendiam o amor livre e um modo de vida simples, sem consumo e conectado com a natureza.

Punks: expressavam-se por meio de roupas escuras (às vezes, rasgadas), acessórios metálicos e um estilo musical caracterizado por batidas fortes e melodias aceleradas. Não acreditavam nas ações do Estado e, por isso, defendiam a negação de qualquer autoridade e o anarquismo como sistema político ideal.

4. **a)** Espera-se que os alunos percebam a diferença geracional expressa pelos meios de comunicação. Se antes a televisão era o meio que tomava a atenção dos jovens, atualmente esse papel é ocupado pelo celular. Este, sendo o "mais jovem", reclama da "geração anterior". Assim, uma das interpretações possíveis é a de que aquilo que foi jovem (ou que foi novidade) há algum tempo, hoje não é mais. Além disso, pode-se inferir que a imagem sugere que faz parte da natureza juvenil reclamar dos mais velhos sem perceber que no futuro poderão ser questionados pelos que virão. Vale lembrar que quando a televisão começou a ser usada, na década de 1950, acreditava-se que o rádio desapareceria. O mesmo aconteceu quando os *smartphones* se popularizaram, pois se acreditava que, com a possibilidade de assistir a qualquer coisa em qualquer lugar, os televisores se tornariam obsoletos. Independentemente da interpretação, o importante é que os alunos apresentem argumentos coerentes para justificá-la.

b) De acordo com o texto, os pesquisadores acreditavam que o advento dos meios de comunicação de massa era um dos elementos responsáveis pelo destaque dado à

MODERNA

juventude. Na charge, os meios de comunicação são considerados algo que ocupa a juventude ou se confunde com ela (pois os objetos são apresentados à semelhança dos humanos). Assim, enquanto o texto trata dos meios de comunicação como algo externo à juventude, a charge os apresenta como algo próprio dela.

É importante destacar o fato de que a diferença de interpretação corresponde à diferença dos contextos e do tempo em que cada um (imagem e texto) foi construído.

Fechamento da etapa

Ao levantar afinidades entre os jovens da comunidade, é importante que as discussões e os critérios estabelecidos se pautem pela ética e pelo respeito. A proposta não é estabelecer imagens estereotipadas de determinados grupos, mas sim construir um espaço de debate em que as diferenças sejam reconhecidas, respeitadas e valorizadas. Além disso, os alunos podem ser incentivados a perceber gostos comuns e afinidades entre si e entre os diferentes grupos identificados. No entanto, vale ressaltar que, apesar de qualquer classificação, todo jovem é único, e pertencer ou não a um grupo é uma escolha individual e reflete as formas com as quais cada um se identifica naquele momento.

Após o preenchimento do quadro, os alunos podem traçar um panorama dos grupos juvenis que compõem a comunidade e, com base nesses dados, identificar assuntos de interesse dos jovens para, posteriormente, abordá-los no fanzine.

SUGESTÕES

Artigo

- PEREIRA, Alexandre Barbosa. *Muitas palavras*: a discussão recente sobre juventude nas ciências sociais. Disponível em: <http://nau.fflch.usp.br/sites/nau.fflch.usp.br/files/upload/paginas/Artigo-Alexandre-Barbosa-Pereira.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.
  No artigo, o autor discute o conceito de juventude apresentando diversos estudos sobre o assunto. Também aborda a cultura jovem, a relação entre escola e juventude e questões sobre o tempo livre e o lazer dos jovens.

Site

- *Juventude no Brasil* – Representação da Unesco no Brasil. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/social-and-human-sciences/youth/>. Acesso em: 19 dez. 2019.
  O *site* traz grande variedade de publicações e outros documentos sobre a juventude brasileira.

Vídeo

- *E-AULAS* USP. *Protagonismo juvenil e participação escolar, com o professor Ulisses Ferreira de Araújo*. Disponível em: <http://eaulas.usp.br/portal/video.action?idItem=508>. Acesso em: 19 dez. 2019.
  Nesse vídeo, o professor Ulisses Ferreira de Araújo discute a importância do papel ativo dos alunos no processo do próprio aprendizado e como a escola e os professores podem contribuir para o desenvolvimento do protagonismo juvenil.

Etapa 2 – Sou daqui: o bairro e sua representação

O trabalho pode ser iniciado por meio da retomada do conceito geográfico de lugar, a fim de fornecer subsídios para aprofundar as discussões a respeito do bairro. Vale comentar que *lugar* se refere ao espaço de vivência de um grupo, marcado por afetividade, referências e memórias, e se constitui como parte da identidade de seus habitantes. O bairro, portanto, deve ser entendido como um exemplo de lugar.

Partindo dessa explicação, é possível explorar os estudos geográficos e sociológicos apresentados no texto didático, destacando a ideia de que o bairro é um espaço onde ocorrem relações interpessoais das quais resultam uma identidade particular. Da mesma maneira, vale ressaltar que aspectos peculiares referentes à topografia, às manifestações materiais de atividades econômicas ou culturais, ao uso dos espaços, à arquitetura etc. podem ser utilizados para definir um bairro e que a representação midiática nem sempre reflete esses aspectos, podendo afetar a imagem do bairro e a autoestima de seus moradores.

Com base nessas observações, sugerimos realizar uma roda de conversa com os alunos, destacando as percepções de cada um a respeito dos aspectos que caracterizam o bairro onde vivem e o bairro onde está localizada a escola. É importante que essa conversa não fique limitada às construções (escolas, supermercados, hospitais, lojas etc.), mas que sejam destacados também os usos que os moradores fazem delas, os elementos naturais (rios, árvores etc.), as manifestações culturais e artísticas, entre outros aspectos que gerem a sensação de identidade e pertencimento à comunidade local.

Explore: respostas e comentários

1. Espera-se que os alunos respondam que o bairro é um espaço definido por relações interpessoais, de vizinhança, no qual se desenvolve um senso de pertencimento, uma identidade particular. Os bairros rurais tendem a apresentar habitações mais dispersas e menor densidade populacional, enquanto os bairros urbanos são densos em construções, equipamentos e população. Ambos, porém, têm em comum a vivência compartilhada no lugar.
2. As formas espaciais são produzidas ou apropriadas socialmente. Observar essas formas em um bairro ajuda a compreender suas dinâmicas em uma escala mais ampla de relações. A presença de uma indústria, por exemplo, pode explicar por que determinado bairro recebe os fluxos de deslocamento de trabalhadores durante o dia.
3. A desigualdade e a segregação espacial podem estimular a violência em decorrência do acirramento de tensões e conflitos e em detrimento da solidariedade. Trata-se de graves problemas a serem combatidos para a promoção da democracia e da justiça social.

MODERNA

4. Espera-se que os alunos indiquem informações e narrativas divulgadas nas mídias como televisão, rádio, jornal e internet. No caso de não encontrarem menções sobre o bairro na mídia, eles podem refletir sobre uma eventual menção. Essa atividade será útil para o fechamento da etapa.
5. Espera-se que os alunos componham sua percepção qualitativa do bairro, percebendo o recorte seletivo apresentado pela mídia. É importante que expressem o que sentem ao avaliar esse recorte: se o conteúdo da mídia desperta sentimento de orgulho ou de insatisfação, se é considerado justo e representativo ou parcial e enviesado etc.

Fechamento da etapa

O trabalho de campo demanda organização e preparo prévio. Por isso, antes de iniciar a atividade, é importante ler todas as orientações com os alunos e pensar em cada um dos passos a serem seguidos. O roteiro das entrevistas deve ser elaborado pela turma, considerando o objetivo do trabalho: descobrir a percepção dos moradores sobre o bairro. Veja abaixo alguns exemplos de questões que podem ser feitas.

- Qual é o seu nome?
- Qual é a sua idade?
- Há quanto tempo você mora no bairro?
- Você gosta de morar aqui?
- Como você descreveria o bairro para uma pessoa que não o conhece?
- Que aspecto positivo do bairro você destacaria?
- Que aspecto negativo do bairro mais chama a sua atenção?

Para definir a quantidade de entrevistas, oriente os alunos a considerar o número de habitantes do bairro e também a viabilidade da tarefa. Um bairro mais populoso pode precisar de mais entrevistas para que se perceba sua diversidade. No entanto, lembre-se de que as entrevistas feitas pelos grupos deverão ser reunidas, organizadas e analisadas nas próximas etapas. Por isso, é importante estabelecer um limite de entrevistados, por exemplo dez por grupo.

Caso a escola disponha de um mapa impresso do município, com a divisão dos bairros, você pode apresentá-lo aos alunos, utilizar os recursos disponíveis na internet ou o serviço de GPS. O importante é que os limites do bairro sejam identificados para estabelecer o perímetro das entrevistas. Para definir os alunos que ficarão responsáveis pela realização das entrevistas em cada parte do bairro, pode-se utilizar como critério a proximidade da residência de cada um.

Lembre-os de que, além de realizar as entrevistas, é importante registrar suas impressões e produzir imagens que possam ser utilizadas posteriormente no fanzine.

SUGESTÕES

Livro

- CARLOS, Ana Fani A. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: Hucitec, 1996.
  Nessa obra, discute-se o conceito de lugar como base para o entendimento da produção do espaço como processo de reprodução da vida humana.

Artigo

- SILVA, Vicente de Paulo da. O bairro na pequena cidade: para além da identidade, o conflito. *Geo UERJ*, n. 28, p. 31-32, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/viewFile/16483/16428>. Acesso em: 19 dez. 2019.
  No artigo, o autor discute as relações de convivência em pequenas cidades a partir do bairro, entendido como construção espacial que exerce importante papel na vida de seus moradores, que se identificam e se reconhecem nesse espaço.

Etapa 3 – Conhecer para intervir

As discussões sobre protagonismo realizadas anteriormente podem ser retomadas e aprofundadas nesta etapa.

Após a leitura do texto didático, converse com os alunos a respeito da compreensão que eles têm de protagonismo. Pergunte se algum deles já exerceu protagonismo. Em caso positivo, peça ao aluno que conte sua experiência.

Na sequência, diferencie a comunicação de massa da comunicação comunitária. Nessa abordagem, é importante que os alunos reconheçam a influência e a hegemonia da comunicação de massa na difusão da informação, ainda que, por meio da internet, os avanços da comunicação digital tenham possibilitado maior propagação da comunicação comunitária.

Explore: respostas e comentários

1. **a)** A fala expressa a vontade dos alunos em assumir um papel mais participativo na escola, tornando-a um ambiente em que possam fazer escolhas e romper uma estrutura rígida, na qual apenas diretoria e professores "mandam".

   b) Não. Porque a professora inibe a participação autêntica dos alunos na festa de fim de ano da escola ao decidir a temática e, consequentemente, os tipos de música que não devem ser tocados, impondo sua vontade.

   c) É importante que os alunos expressem nos diálogos a percepção de que o efetivo protagonismo ocorrerá quando os alunos assumirem a responsabilidade pela organização da festa, tendo liberdade para tomar decisões. A professora, como educadora, não deve transmitir conteúdos já finalizados aos alunos, mas possibilitar a construção do conhecimento por eles. Para isso, deve atuar como mediadora, motivando

MODERNA

os alunos a pensar e a interagir. De acordo com a socióloga Helena Singer, alunos e educador devem ser protagonistas.

"[...] é impossível garantir o protagonismo dos estudantes sem garantir que os educadores também sejam protagonistas. No Brasil, ela lembra que parece haver uma descrença muito grande em relação à capacidade do professor – *vide* os inúmeros sistemas prontos e apostilados de materiais didáticos, para que os professores façam apenas o 'básico'. Helena Singer provoca: como formar um estudante protagonista, se nem o professor o é?"

LOVATO, Antonio; YIRULA, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel (org.). *Protagonismo*: a potência de ação da comunidade escolar. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017. p. 10.

2. A representatividade da comunidade escolar ocorre na programação da rádio, que expressa o gosto musical, os eventos ocorridos e as necessidades daquela comunidade.

3. Porque deu visibilidade à sua comunidade, levando os interesses coletivos de seu entorno para o centro das discussões dos ouvintes.

4. **a)** A comunicação de massa transmite de maneira invisível a ideologia dos grupos dominantes, sendo esta assimilada por seus receptores. É por meio da difusão da ideologia dos setores dominantes da sociedade que os grandes grupos midiáticos exercem controle sobre todos os demais. Além disso, Marilena Chaui destaca o fato de o trabalho cultural, as obras de pensamento e as obras de arte serem convertidos em entretenimento, o que também favorece a perpetuação do controle social por meio da alienação do público.

b) A comunicação comunitária pode dar voz a grupos excluídos ou marginalizados, que são alvos do controle social imposto pela comunicação de massa. Isso significa que, por meio da comunicação comunitária, esses grupos levam suas demandas e seus interesses para o centro do debate, preservando as particularidades de sua realidade.

Fechamento da etapa

A análise dos dados levantados na etapa anterior pelos grupos permite identificar as percepções referentes a apenas uma parte do bairro. Ao reunir as informações de todos os grupos, pode-se traçar um panorama mais abrangente, identificando desigualdades internas, tais como áreas com maior ou menor ocorrência de determinados aspectos considerados positivos (atividades culturais, espaços de lazer, serviços públicos etc.) ou negativos (violência, falta de saneamento básico e de transporte público eficiente etc.). Do mesmo modo, a recorrência ou não das menções a determinados aspectos pode indicar uma questão comum a todo o bairro ou localizada em uma área específica. Incentive os alunos a perceber que a opção por abordar os três aspectos mais citados tem como objetivo identificar, dentro do panorama, aquilo que é mais significativo para a comunidade como um todo.

Também é importante incentivá-los a debater os pontos negativos selecionados e, em conjunto, levantar hipóteses sobre as causas desses problemas. Lembre-os de que essas suposições devem ser construídas com base na análise dos dados levantados no trabalho de campo realizado anteriormente. A volta a campo nesta etapa deve auxiliá-los a verificar se as hipóteses são pertinentes, bem como buscar possíveis soluções para os problemas identificados, considerando, novamente, o ponto de vista e as demandas dos moradores do bairro.

SUGESTÃO

Livro

- ZIBAS, Dagmar M. L.; FERRETTI, Celso; TARTUCE, Gisela L. *O protagonismo de alunos e pais no Ensino Médio*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Departamento de Pesquisas Educacionais, 2004.
  Nessa obra, os autores apresentam os resultados de estudos realizados em escolas públicas sobre a proposta de projetos ligados ao protagonismo de alunos e pais na prática escolar.

Etapa 4 – Mídia alternativa e protagonismo

Ao caracterizar a mídia alternativa, é possível retomar as discussões sobre comunicação de massa realizadas na etapa anterior, apresentando-a como um contraponto ao discurso produzido por esses veículos. O texto do livro organizado por Karina Janz Woitowicz, citado na página 63, oferece subsídios para aprofundar a análise, destacando momentos em que a mídia alternativa foi utilizada como instrumento de expressão e ação de diferentes grupos sociais. Sugerimos promover a leitura coletiva do texto, identificando esses momentos e explorando os conhecimentos que os alunos possuem sobre eles.

As imagens apresentadas nas páginas 64 e 65 podem servir como ponto de partida para explorar as características do fanzine. Peça aos alunos que as observem e procurem identificar o modo como essas publicações foram produzidas (artesanal ou digitalmente), complementando as informações por meio do texto didático. Além disso, é importante associá-lo ao exercício do protagonismo e à divulgação de assuntos e pontos de vista muitas vezes ignorados pelos veículos de comunicação de massa.

Explore: respostas e comentários

1. A mídia alternativa tem como principal característica se contrapor à hegemonia da mídia tradicional, dando voz a diversos grupos sociais que não encontram espaço nos veículos de comunicação de massa.

2. O fanzine é uma mídia alternativa, de baixo custo, em que se veicula qualquer tema ou assunto de forma livre, conferindo a seus autores visibilidade social. Pode ser produzido de forma artesanal ou digital (*e-zine*), por uma ou mais pessoas que tenham interesse pelos temas ou assuntos tratados na publicação. Geralmente, pode ser distribuído gratuitamente ou vendido diretamente pelos autores.

MODERNA

3. **a)** O humor ocorre pela surpresa suscitada pela fala do personagem no último quadrinho. Em um ambiente hospitalar, ele sugere ao colega de quarto uma ação inesperada e fora de contexto: a confecção de um fanzine.

b) Resposta pessoal. Os alunos devem levar em consideração as características do fanzine e o efeito humorístico da cena. Eles podem, por exemplo, associar a tirinha à facilidade de acesso, argumentando que qualquer pessoa pode produzir um fanzine (incluindo os personagens representados), ao fato de o fanzine ser produzido por pessoas com interesses em temas comuns (por exemplo, a área da saúde, já que a cena se passa em um ambiente hospitalar), e à questão do protagonismo assumido pelos personagens, caso o produzissem.

4. **a)** Sim. De acordo com o texto, por meio dos fanzines, as pessoas expressam suas visões individuais de mundo.

b) O texto caracteriza os fanzines como "expressões diretas da articulação pessoal do vasto montante de informações e estímulos, acumulados e 'sofridos' no interior das cidades", ou seja, como expressões do modo como os artistas organizam a grande quantidade de informações e estímulos que recebem nas cidades.

5. Espera-se que os alunos demonstrem a compreensão de que, por meio dos fanzines, diferentes pessoas e grupos sociais podem exercer protagonismo, produzindo conteúdos e expressando opiniões e pontos de vista que refletem sua realidade. Como não encontram espaço nas grandes mídias, por meio dos fanzines eles conquistam visibilidade social.

Fechamento da etapa

Identificar os problemas da comunidade e propor medidas para solucioná-los é uma forma de os alunos exercerem protagonismo. Na atividade, o papel do professor deve ser o de mediador dos debates, garantindo que todos tenham a oportunidade de expressar suas opiniões. É importante, também, chamar a atenção dos alunos para a viabilidade das soluções propostas, incentivando-os a refletir sobre a possibilidade de ações concretas, ao alcance da comunidade. Para isso, pode-se retomar o exemplo do morador da comunidade do Vidigal, apresentado na abertura do projeto.

Após o registro das propostas elaboradas pela turma, espera-se que os alunos associem o fanzine que vão produzir à possibilidade de expressá-las e divulgá-las, dando visibilidade às demandas da comunidade.

SUGESTÃO

Livro

- MAGALHÃES, Henrique. *O rebuliço apaixonante dos fanzines*. 3. ed. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2013.
  No livro, o autor aborda a história dos fanzines e a produção brasileira até a década de 1980.

Retomando as etapas

Aproveite o momento para revisar o trabalho realizado ao longo das etapas. Sugerimos retomar os conceitos de juventude, bairro e protagonismo, verificando se foram compreendidos pela turma e esclarecendo eventuais dúvidas. Pode-se proceder da mesma forma com relação ao fanzine, destacando as características do material que será produzido pelos alunos.

Também é importante rever os dados e as imagens organizados pelos alunos, bem como as soluções propostas para os problemas identificados. Organize a turma em grupos, encarregando cada um deles de apresentar uma parte dos materiais reunidos. A seguir, discutam sua qualidade e pertinência, identificando eventuais equívocos e lacunas. Se julgar necessário, peça aos alunos que revisem suas análises e produzam novas imagens para ilustrar o fanzine.

Produzindo

O papel do professor, no projeto, deve ser o de mediador, ajudando os alunos a conectar conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, conduzindo-os à reflexão e instigando-os a construir o conhecimento e os próprios processos de aprendizagem.

O envolvimento de todos os alunos nas tarefas propostas é fundamental, por isso o professor deve garantir condições colaborativas para as discussões e os trabalhos coletivos.

Ao longo da realização de cada procedimento para a confecção do fanzine, é importante que os alunos se atentem para a organização do espaço no qual desenvolverão as tarefas. A produção do fanzine é, também, uma criação artística, por isso é importante que os alunos demonstrem respeito para com o trabalho dos colegas, assim como às habilidades de cada um.

A fase do planejamento do material é uma das mais importantes. Assim como uma revista impressa, um fanzine também pode ter seções. Caso os alunos decidam pela divisão em seções, será preciso defini-las e distribuir os conteúdos. Cabe lembrá-los de que cada seção criada deve ter relação com os objetivos principais da produção do material.

O fanzine é uma mídia que prioriza a liberdade criativa, por isso deve expressar as narrativas de seus autores (os alunos) sem a preocupação de seguir, com rigorosidade, as amarras impostas por padrões predefinidos. Em outras palavras, cada fanzine se constitui em publicação autoral única e personalizada. Assim, incentive-os a experienciar com liberdade de criação.

Na fase da preparação dos textos e das imagens, os alunos terão maior aproximação com a produção escrita. É importante que, como autores/produtores do fanzine, lembrem-se de que entre seus interlocutores estão os moradores da comunidade em que a escola está inserida. Também aqui vale a liberdade criativa na escolha dos gêneros textuais. Além disso,

MODERNA

é importante garantir uma revisão gramatical e ortográfica dos textos (o professor de língua portuguesa poderá auxiliar nessa parte). Se possível, peça a colaboração do professor de arte, que poderá auxiliar os alunos em relação às diversas expressões artísticas que podem ser utilizadas na composição do material.

Auxilie os alunos na organização das folhas e das páginas antes das colagens.

No momento da escolha do nome do fanzine, é importante reforçar a necessidade de diálogo e respeito entre todos. Sugira uma votação democrática, de modo que os alunos escolham o nome que melhor expresse a vontade da maioria.

Uma sugestão para a divulgação do material é espalhar cópias da publicação em alguns pontos da comunidade: comércios, salas de espera de postos de saúde, centros comunitários, bancas de jornal, postos de combustíveis etc.

Avaliando

A avaliação deste projeto, cujo tema é protagonismo juvenil, deve considerar o aluno como principal agente do processo de construção do conhecimento. Pensando no fanzine, o produto final deste projeto, deve-se avaliar se os alunos o realizaram a contento, ou seja, se o material produzido teve relevância para eles e para a comunidade do bairro. Dessa forma, seria interessante considerar parte da avaliação se eles conseguiram identificar problemas locais realmente importantes. Verificar especialmente as respostas dos alunos aos itens presentes na etapa 2 da ficha de Autoavaliação na página 72 do livro do estudante e as respostas aos itens: "*Foi possível perceber aspectos positivos e negativos do bairro da escola e refletir sobre eles?*" e "*A turma se engajou na busca por soluções viáveis para os principais problemas do bairro da escola.*", presentes na ficha de Avaliação do projeto na página 73 do livro do estudante, pode contribuir para que você reavalie a pertinência do conteúdo abordado no fanzine ou *e-zine*.

Em relação à produção do fanzine ou *e-zine* (o "objeto"), sua orientação é fundamental e deve se dar ao longo de todo o desenvolvimento do projeto, com especial destaque para a aula dedicada ao "Retomando as etapas", quando os alunos têm a oportunidade de revisitar suas produções de fechamento de etapas e aprimorá-las com o auxílio do seu *feedback*. Suas devolutivas sobre todo o material produzido por eles ao longo das etapas não têm por objetivo atribuir uma nota, mas direcioná-los no caminho mais adequado à produção do fanzine.

No caso da publicação digital, outros critérios podem ser considerados no processo avaliativo no que se refere à forma do material. Por exemplo, se a disposição dos conteúdos nas páginas do *e-zine* corresponde ao planejado pelos alunos ou se a solução escolhida por eles é a melhor para esse formato, levando em conta a possibilidade de leitura em dispositivos móveis como *smartphones* e *tablets*. Os critérios relativos ao conteúdo e ao desenvolvimento das etapas individual ou coletiva permanecem os mesmos.

Bibliografia comentada

A elaboração deste projeto foi embasada por fontes bibliográficas que abordam as juventudes e suas expressões; o bairro e as relações afetivas e socioespaciais que nele se estabelecem; o conceito de protagonismo e seu exercício pelos jovens em ações transformadoras da realidade; a representatividade local por meio de mídias alternativas como o fanzine; e estudos sobre protagonismo juvenil.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús (org.) *Desenvolvimento psicológico e educação*: psicologia evolutiva. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 1.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil*: o que é e como praticá-lo. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2019.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil*: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2019/01/5c4f471b721a1-5c4f471b721a6adolescencia-educao-e-participao-democratica-pdf.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2019.

LOVATO, Antonio; YIRULA, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel (org.). *Protagonismo*: a potência de ação da comunidade escolar. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Repensar o Ensino Médio*, maio 2017. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/131.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2019.

MODERNA

PROJETO 3 Se recebi por mensagem, é verdade?

Tema integrador: midiaeducação

Justificativa e objetivos

Os adolescentes, em sua maioria, têm como característica marcante ser amplamente conectados à internet e ao mundo digital. Para eles, que cresceram com larga disponibilidade de recursos digitais, não existe realidade sem acesso a internet, *smartphones* ou mesmo redes sociais. Nesse contexto, as *fake news* são um fenômeno que tem dominado o cenário midiático nos últimos anos e permeia a cultura digital e as práticas juvenis na internet. O projeto "Se recebi por mensagem, é verdade?" tem o intuito de promover uma educação midiática baseada nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e articulada às vivências locais dos alunos. Esse projeto busca possibilitar um processo de construção do conhecimento contextualizado, cujas habilidades e objetivos sejam significativos, dialogando com as necessidades e experiências dos alunos.

O objetivo central dessa ação é formar um sujeito apto a identificar informações falsas no ciberespaço e que, por meio de conhecimento técnico em mídias digitais, seja capaz de checar boatos, questionando-os. Além disso, esse conhecimento deve estimular sua participação como autor e protagonista na esfera digital, fundamentando práticas pautadas na reflexão e na ética, com vistas ao bem-estar coletivo no espaço virtual.

Outra finalidade do projeto é contribuir para o desenvolvimento de uma aprendizagem contextualizada, com um conhecimento que faça sentido para o aluno. Tendo isso como foco, é relevante destacar a importância da reflexão acerca das próprias práticas digitais e da responsabilidade em disseminar informações que tenham fundamentação em fontes confiáveis. Considerando isso, os alunos são orientados a produzir um conjunto de cartões digitais, cujo conteúdo irá esclarecer alguns boatos relacionados à área da saúde. O enfoque privilegiado da área de saúde é justificado pelo fato de esses boatos poderem induzir comportamentos de risco, como a recusa de tratamento médico, ou a negação da importância da vacina, entre outros.

Espera-se que, ao realizar o projeto, os alunos:

- reflitam sobre as práticas da cultura digital e da dinâmica da informação na internet, compreendendo como um fenômeno digital passa a ser construído também na sociedade;
- apliquem procedimentos para checar, identificar e refutar boatos digitais, formulando uma argumentação lógica, baseada em fatos, dados e conhecimentos científicos;
- mobilizem competências digitais, combinando linguagens verbal, visual, escrita, digital e artística e saberes científicos, com o intuito de comunicar ideias e conduzir ao entendimento das mensagens de forma clara (multiletramentos);
- utilizem as TDIC para criar e editar conteúdos digitais, gerando uma participação autoral e protagonista nesse meio, além de promoverem práticas pautadas na reflexão e na ética;
- utilizem programas de edição de texto e imagem associados às demais interfaces tecnológicas para compor materiais digitais que possam informar e disseminar informações coletadas em fontes confiáveis (como *sites* governamentais, institucionais ou de universidades);
- construam conhecimento técnico de maneira que se tornem disseminadores do saber em meios digitais e locais, atuando de forma construtiva na sociedade para combater o problema da desinformação e, principalmente, de informações falsas disseminadas de maneira intencional para simular a verdade e conduzir ao erro.

Competências e habilidades trabalhadas

O projeto busca promover a criação de um material – os cartões digitais – em que a análise crítica das práticas e da cultura digital esteja atrelada ao processo de produzir conteúdo.

Na primeira etapa, conceituam-se as *fake news*, os tipos mais comuns e o que motiva a disseminação de boatos, além de se incentivar uma reflexão sobre as próprias práticas digitais. O processo de coleta de dados é solicitado na segunda etapa, ocasião em que os alunos vão trabalhar com base nos boatos coletados, selecionando aqueles relacionados à área da saúde. A terceira etapa aborda a checagem das informações e a importância da verificação da autoria etc., contribuindo para que eles incorporem o procedimento de checagem, de produção e de disseminação de informação com base em dados confiáveis. Na quarta etapa, os alunos entram em contato com o tema curadoria e o estabelecimento de critérios para selecionar e organizar informações em uma pesquisa. Além disso, é salientada a importância do trabalho colaborativo, habilidade que será necessária em vários âmbitos da vida pessoal e profissional.

As *fake news* são um fenômeno recente, uma problemática atual e de grande complexidade. Em relação aos projetos integradores, essa complexidade representa uma vantagem, pois a aprendizagem interdisciplinar é uma ótima abordagem pedagógica para contemplar as notícias falsas.

MODERNA

Considerando as temáticas abordadas e seu objetivo, indicamos os professores com formação em filosofia, sociologia e/ou história como líderes do desenvolvimento desse projeto.

Competências gerais da Educação Básica

Ao incentivar a leitura e a utilização de diferentes linguagens, ao propor que os alunos investiguem sua realidade buscando dados de fontes confiáveis, construindo sua argumentação com base nesses dados, e ao se apropriarem de conhecimentos já formulados sobre a checagem de informação disseminada nos meios digitais, utilizando esses saberes para a produção de tecnologia de comunicação, o projeto contribui para o desenvolvimento das **competências gerais da Educação Básica 4**, **5** e **7**, cujos textos foram apresentados na página 79 do livro do estudante.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

O projeto relaciona as TDIC às transformações históricas e sociais, com destaque para o fato de que as *fake news* não são um fenômeno recente, como evidenciado por meio de episódios como a histórica transmissão de *A guerra dos mundos*, de H.G. Wells. Também possibilita reflexões sobre ética e responsabilidade em meio digital e aborda as diferenças entre opinião e conhecimento alcançado por meio de fundamentação confiável. Além disso, fomenta a reflexão sobre o papel das mídias para informar a sociedade, avaliando quais impasses éticos-políticos podem surgir devido ao seu uso por movimentos civis e governamentais. Assim, o projeto oferece subsídios para o desenvolvimento das **competências específicas 1** e **5** e das **habilidades EM13CHS101**, **EM13CHS103**, **EM13CHS106**, **EM13CHS503** e **EM13CHS504** da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, cujos textos foram apresentados na página 79 do livro do estudante.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

O projeto trabalha com a análise de textos multimodais e multissemióticos dos boatos digitais, que envolve compreender o funcionamento das TDIC de forma significativa, realizando uma leitura crítica, reflexiva e ética. Além disso, destaca a importância do trabalho colaborativo entre os alunos. Em razão disso, este projeto contribui para o desenvolvimento das **competências específicas 3** e **7** e das **habilidades EM13LGG301**, **EM13LGG701**, **EM13LGG703** e **EM13LGG704** da área de Linguagens e suas Tecnologias, cujos textos foram apresentados na página 79 do livro do estudante.

Competência específica e habilidade de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

O enfoque em boatos digitais relacionados à área da saúde viabiliza problematizar o uso de medicamentos sem comprovação científica assegurada e seus riscos ao organismo, assim como se posicionar sobre alimentos e medicamentos com base no desenvolvimento de letramentos científicos em pesquisa de fontes, fatos, comparação e análise de informações. Em razão disso, este projeto contribui para o desenvolvimento da **competência específica 3** e da **habilidade EM13CNT303** da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, cujos textos foram apresentados na página 79 do livro do estudante.

Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas

O projeto poderá ser desenvolvido em dezoito aulas. Em seu planejamento, considere o número de aulas semanais reservadas para a execução do projeto para que seja adequado a um bimestre, trimestre ou semestre.

Duração do projeto: dezoito aulas de aproximadamente cinquenta minutos	
Abertura e Conhecendo o projeto	duas aulas
Etapa 1	duas aulas
Etapa 2	duas aulas
Etapa 3	três aulas
Etapa 4	duas aulas
Retomando as etapas	uma aula
Produzindo	cinco aulas
Avaliando	uma aula

Abertura

A imagem e o texto da abertura têm como objetivo sensibilizar os alunos para o problema das *fake news*. A charge apresenta uma visão bem-humorada sobre o assunto, enquanto o texto destaca a atualidade do problema, ressaltando dados de pesquisa realizada pelo instituto Ipsos que colocam os brasileiros entre os que mais acreditam em boatos digitais.

No debate sobre a primeira questão, espera-se que os alunos percebam que na imagem é satirizada a disseminação de notícias falsas. Este é o momento de levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto, a fim de estabelecer conexões entre o problema, o repertório cultural dos alunos e seu contexto social. Na segunda questão, presume-se que a maioria dos alunos tenha experiências pessoais para

MODERNA

compartilhar com a turma. Eles podem citar, por exemplo, boatos envolvendo assuntos diversos, como vacinas, dietas e remédios milagrosos. A terceira questão incentiva os alunos a se posicionarem sobre o problema. Os exemplos citados por eles servirão de base para introduzir a reflexão sobre os impactos dos boatos na sociedade, como a proliferação de doenças por falta de vacinação ou os prejuízos causados à saúde pela realização de dietas perigosas, que podem levar à carência de elementos essenciais para a manutenção saudável do organismo.

Os dados numéricos apresentados no texto do livro do estudante foram retirados de: IPSOS. *Fake news, filter bubbles, post-truth and trust*: a study across 27 countries, 2018. Disponível em: <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2018-08/fake_news-report.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2019.

Etapa 1 – Conceituando as *fake news*

Nos últimos anos, as *fake news* se tornaram uma expressão em voga no Brasil e no mundo. A primeira etapa do projeto busca conceituar e caracterizar esse fenômeno, muito presente no universo jovem, oferecendo subsídios para a reflexão dos alunos a respeito da responsabilidade digital. Pode-se iniciar o trabalho com o tema promovendo uma conversa sobre os seguintes pontos: o que significa *fake news*? Quais são os objetivos por trás da criação dessas notícias? Quais são suas temáticas mais frequentes? A leitura e a análise do texto didático vão ajudar os alunos a responder a essas questões e a verificar se suas hipóteses iniciais se confirmaram ou não.

A etapa apresenta, ainda, reproduções de boatos digitais que circulam pelas redes sociais e aplicativos de mensagens. Analise o conteúdo dessas reproduções com os alunos, questionando e debatendo suas consequências. Leve-os a refletir sobre os impactos desses boatos. Essa reflexão contribui para a conscientização de que ações realizadas no mundo virtual têm consequências reais e para a percepção da necessidade de uma postura ética e responsável nos meios digitais.

Para reforçar essa percepção, explore com os alunos os casos narrados nas páginas 81 a 83. Incentive-os a perceber que a vida de pessoas pode ser destruída pelo simples compartilhamento de boatos digitais.

Também vale comentar que a legislação brasileira prevê a punição para ações realizadas nos meios digitais. O Marco Civil da Internet, publicado em 23 de abril de 2014, por exemplo, estabelece que os usuários podem ser responsabilizados pelos conteúdos que disponibilizam na *web*. Além disso, a Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018, prevê a responsabilidade pelo compartilhamento de imagens cujos conteúdos envolvam cenas de estupro, sexo, nudez ou pornografia, com pena de um a cinco anos de reclusão, que pode ser aumentada caso o crime tenha sido cometido por uma pessoa que mantém ou tenha mantido relação íntima com a vítima ou tenha agido com o fim de vingança ou humilhação.

Explore: respostas e comentários

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compartilhem experiências relacionadas ao consumo de alimentos ou a insumos incentivados pela leitura de alguma informação não comprovada. Como à primeira vista a questão da saúde pode não ser atrativa para adolescentes, uma abordagem que pode instigá-los a participar é focar em um tópico familiar à juventude, como a cultura do corpo perfeito: a internet está povoada de boatos falsos, com receitas "milagrosas" para emagrecer, muitas delas verdadeiramente perigosas para o organismo.

2. **a)** A prática recebe o nome de *phishing*.

b) Nesse tipo de golpe, a temática *oportunidade* costuma estar presente. É comum encontrar falsas ofertas de emprego e falsos processos seletivos, que muitas vezes são veiculados para roubar dados dos interessados.

3. **a)** A notícia falsa continha montagens que acusavam uma mulher e seu ex-marido de sequestrar e traficar crianças. Em algumas versões, o boato era de que o casal visitava escolas disfarçado de fotógrafo para roubar crianças.

b) A vítima do boato, uma operadora de caixa de 27 anos, passou a sofrer ameaças pela internet. Com medo, ela cortou os cabelos para não ser reconhecida, deixou de andar de ônibus e passou a ir ao trabalho acompanhada de parentes e amigos.

c) Ela fez várias postagens nas redes sociais para provar que a mensagem era falsa. Além disso, acionou a polícia para tentar identificar o autor das montagens.

4. Nesta atividade, é importante incentivar o pensamento crítico dos alunos sobre a responsabilidade digital. Oriente a conversa a fim de conscientizá-los das consequências das ações digitais, mesmo quando parecem anônimas. Para isso, explore os casos da dona de casa do Guarujá e da operadora de caixa de Cuiabá, apresentados nas páginas 82 e 83. Ambos sinalizam a responsabilidade direta (no caso do linchamento físico) e indireta dos compartilhamentos no dolo a uma pessoa. Aproveite a atividade para conversar sobre formas de violência simbólica, pois além das ameaças de violência física, as vítimas de boatos sofrem exposição e agressões em formato digital.

Fechamento da etapa

1. Resposta pessoal. Por meio desta atividade, espera-se que os alunos identifiquem a percepção de pessoas de seu convívio sobre a circulação e o compartilhamento de notícias falsas. Com base nas respostas trazidas por eles, sugerimos calcular a média de respostas da turma. Do total de entrevistados que costumam acessar as redes sociais e os aplicativos de mensagens, quantos sabem o que são *fake news*? Quantos já receberam notícias desse tipo? Quantos as compartilharam sem antes averiguar a veracidade da informação? Além de indicar as percepções

MODERNA

dos entrevistados sobre o assunto, esse exercício permite gerar estatísticas, que podem ser discutidas coletivamente. Pode-se questionar, por exemplo, se o conhecimento sobre o que são *fake news* é alto ou baixo entre os entrevistados e qual é o percentual de recebimento e de compartilhamento desse tipo de notícia.

2. Nesta atividade, os alunos farão uma coleta de dados, recolhendo cinco boatos digitais que circulam entre as pessoas de seu convívio. A utilização das tecnologias digitais pode torná-la mais dinâmica, facilitando a participação dos alunos, além de permitir um monitoramento dos progressos do projeto. Se julgar conveniente, sugerimos criar um grupo em um aplicativo de mensagens para que os boatos coletados pela turma possam ser compartilhados. Também é possível utilizar os serviços gratuitos de armazenamento e sincronização de arquivos disponíveis na internet para criar uma pasta acessível a todos, onde os boatos digitais deverão ser carregados. Na impossibilidade da utilização dos recursos digitais, pode-se solicitar aos alunos que imprimam os boatos para socializá-los com os colegas.

SUGESTÃO

Site

- MARCO Civil da Internet, 23 abr. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm>. Acesso em: 19 nov. 2019. Trata-se da lei que regulamenta a utilização da internet no Brasil. Nela estão estabelecidos os princípios de utilização da internet, assim como os deveres e direitos de provedores e de usuários de internet no país.

Etapa 2 – Como um boato começa e se espalha na *web*

Diferentemente do que se imagina, a disseminação de notícias falsas não surgiu com as tecnologias digitais de comunicação e informação. Na primeira metade do século XX, por meio dos veículos de comunicação de massa, foi acelerada a velocidade da transmissão de informações e também de boatos e propagandas, muitas vezes carregados de notícias falsas. No século XXI, com a popularização das tecnologias digitais e o surgimento das redes sociais, o volume de notícias falsas se tornou muito maior, uma vez que qualquer pessoa pode se tornar produtora desses boatos, e sua disseminação pode ocorrer de modo praticamente instantâneo. No entanto, vale enfatizar que, para que as notícias falsas se espalhem, é necessário que haja uma sociedade disposta a acreditar nelas.

O texto da página 85 apresenta o caso ocorrido nos Estados Unidos em 1938. Ao analisá-lo com os alunos, é importante destacar que a intenção de Orson Welles não era enganar os ouvintes. Como o próprio texto destaca, as verdadeiras notícias falsas foram divulgadas no dia seguinte, por outros meios de comunicação. Se julgar apropriado, o vídeo indicado no boxe "Outras fontes" permite conhecer mais detalhes sobre a produção de Orson Welles e o contexto estadunidense do período para aprofundar essa discussão com a turma.

Ao debater a circulação de notícias pela internet, pode-se questionar os alunos sobre o que acontece com um conteúdo depois de ele ter sido publicado. É possível saber exatamente quantas pessoas tiveram acesso a ele? Esse conteúdo pode ser reproduzido? Pode ser compartilhado? Pode ser alterado? Por meio das respostas apresentadas pela turma, pode-se introduzir os conceitos de viralização, reprodutibilidade, horizontalidade, *disinformation* e *misinformation*, explicitados na página 87 do livro do estudante.

Se julgar conveniente, aprofunde o debate conversando com os alunos sobre o papel das redes sociais na disseminação de conteúdos entre seus usuários. O texto a seguir oferece subsídios sobre o tema.

> "A era digital removeu barreiras à publicação e sinalizou 'levar as ferramentas de produção para as pessoas anteriormente conhecidas como público', as quais se tornaram coprodutoras de conteúdo, incluindo notícias [...]. As pessoas inicialmente construíram públicos via *e-mail* e salas de bate-papo, antes que as plataformas de mídia social aumentassem drasticamente seus alcances. [...]
>
> [...] Como os indivíduos formavam redes construídas em torno da confiança, a distribuição de conteúdo de pessoa para pessoa [...] começou a desafiar os métodos tradicionais de disseminação de conteúdo. Os usuários fizeram uma curadoria de seus próprios fluxos de conteúdo – incluindo conteúdo de serviços de notícias, jornalistas e outros provedores de informações confiáveis – sem mediação. Como resultado da distribuição via essas 'redes de confiança' (usuários e colegas), conteúdo impreciso, falso, malicioso e propagandístico disfarçado de notícias encontrou maior tração. Pesquisadores descobriram que tanto um conteúdo emotivo quanto um conteúdo compartilhado por um amigo ou membro da família são mais prováveis de serem recompartilhados nas redes sociais. Enquanto jornalistas e organizações de notícias necessariamente se incorporaram nessas plataformas para fins de coleta de notícias, engajamento do público e distribuição de conteúdo (eles precisavam estar onde seus públicos estavam ativos), 'bolhas de filtro' ou 'câmaras de eco' começaram a ser criadas (mesmo que elas não fossem tão herméticas ou isoladas como às vezes sugerido). Isso reduziu a exposição de muitos usuários a visualizações alternativas e informações verificadas. Esse desenvolvimento amplificou os riscos associados à 'desordem da informação'."
>
> POSETTI, J. Transformação da indústria de notícias: tecnologia digital, redes sociais e disseminação da informação incorreta e desinformação. *In*: IRETON, C.; POSETTI, J. *Jornalismo, fake news & desinformação*: manual para educação e treinamento em jornalismo. Paris: Unesco, 2019. p. 64-65. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368647>. Acesso em: 6 dez. 2019.

MODELNA

Vale ressaltar que, muitas vezes, as redes sociais acabam criando bolhas em que pessoas com ideias semelhantes trocam conteúdos entre si, ignorando outras fontes de informação, e que essa prática torna-se um terreno fértil para a disseminação de notícias falsas.

Explore: respostas e comentários

1. **a)** Os cidadãos estadunidenses estavam acostumados a ouvir boletins com notícias dos conflitos gerados pela ascensão nazista na Europa, o que propiciou que parte da população, desavisada de que se tratava de uma encenação, acreditasse que a obra de ficção era, de fato, um noticiário. Contextos de guerra, epidemias, instabilidade política e caos social são causadores de tensão, gerando uma atmosfera de alerta permanente, em que as pessoas se tornam passionais e propícias à mobilização, acreditando mais facilmente em notícias falsas.

   b) Segundo o texto, os principais responsáveis pela disseminação das *fake news* foram outros meios de comunicação, sobretudo os jornais, que exageraram nos relatos de pânico e histeria em massa e se aproveitaram da situação para desacreditar o rádio, acusando-o de ser uma fonte pouco confiável e irresponsável.

2. **a)** 70%. Para chegar a esse percentual, os alunos podem somar a porcentagem referente a cada categoria: apenas computador 3% + apenas internet 28% + ambos 39%.

   b) O gráfico revela uma tendência de aumento no acesso a computadores e uso da internet no Brasil. Em 2014, apenas 58% da população tinha acesso a essas tecnologias em seus domicílios. Esse número aumentou ano a ano até atingir 70% em 2018.

3. Ambos os termos se referem à disseminação de notícias falsas. O que muda é a intencionalidade ou não de simular a verdade. Na *disinformation*, a notícia é disseminada com a intenção de conduzir ao erro. Já na *misinformation*, o compartilhamento de notícia falsa ocorre por ignorância, de modo não intencional.

4. Considerando a experiência dos alunos, chame a atenção deles para dois fatores importantes:
   - uma vez publicado, um conteúdo pode ser reproduzido em milhares de outros locais, sendo hospedado em diversos servidores e arquivado em muitos bancos de dados;
   - a internet é um infinito repositório de bancos de dados: quando um deles é desativado, a informação permanece salva em outros bancos.

   Nesse contexto de dinâmica informacional, apagar um conteúdo publicado é essencialmente impossível.

Fechamento da etapa

1. Nesta atividade, espera-se que os alunos categorizem os boatos coletados na etapa 1. Sugerimos que a atividade seja realizada coletivamente, reunindo todos os boatos coletados pela turma. Para facilitar a tarefa, pode-se elaborar um quadro na lousa, compondo as cinco categorias em colunas (saúde, política, interesse social, oportunidade e segurança pública). Cada aluno pode ler os seus boatos e indicar em qual categoria ele se enquadra. Após o preenchimento do quadro, a turma pode calcular a porcentagem de boatos ligados à área da saúde por meio de uma regra de três simples. Depois, deve-se retomar os conteúdos desses boatos a fim de identificar os temas recorrentes. Para isso, pode-se construir um novo quadro, agrupando os boatos com temáticas semelhantes.
2. Espera-se que os alunos busquem identificar relações entre os boatos coletados e seu contexto social. Boatos sobre dietas, por exemplo, podem estar relacionados à busca por um ideal de corpo perfeito, em uma sociedade que valoriza a imagem e a exposição nas redes sociais. Boatos sobre vacinas podem estar relacionados à ignorância ou à divulgação de teorias conspiratórias entre a população.
3. Espera-se que os alunos percebam os riscos à saúde representados por certos boatos. Uma dieta dita milagrosa, por exemplo, pode levar a doenças relacionadas à falta de determinados nutrientes ou à intoxicação alimentar. A falta de vacinação aumenta as chances de contrair doenças e contribui para a proliferação de epidemias no país.

SUGESTÃO

Artigo

- SILVA, Alexandre Pacheco da; ROSINA, Mônica Steffen Guise. Editar e esquecer: reflexões sobre o direito ao esquecimento e memória na internet. *Digital Rights*: Latin America & The Caribbean, 30 jun. 2014. Disponível em: <https://www.digitalrightslac.net/pt/editar-y-olvidar-reflexiones-sobre-el-derecho-al-olvido-y-memoria-en-internet/>. Acesso em: 4 dez. 2019. Nesse artigo, por meio de diversos exemplos, os autores fazem uma reflexão sobre o direito ou não da veiculação de informações que envolvem a história, a memória, a vida das pessoas.

Etapa 3 – Analisando textos e praticando o *fact-checking*

O principal objetivo desta etapa é apresentar aos alunos técnicas de checagem de informações (o *fact-checking*). O trabalho com esse conteúdo, no entanto, não possui apenas caráter informativo, mas também visa incentivar os alunos a dominarem habilidades que os capacitem a checar, identificar e refutar boatos digitais, formulando uma argumentação lógica, baseada em fatos, dados e conhecimentos científicos. Além disso, espera-se que eles possam se tornar disseminadores desse conhecimento em meios digitais e locais, atuando construtivamente na sociedade para combater o problema da desinformação de maneira ética, empática e respeitosa. Uma das formas de trabalhar esse conteúdo é apresentar aos alunos o texto do boato digital que associa o uso de desodorante antitranspirante ao câncer de mama, apresentado na página 89,

MODERNA

antes que eles comecem a ler o conteúdo da etapa. Após essa leitura descontextualizada, eles podem anotar no caderno suas impressões. Assim, ao lerem o conteúdo do texto didático, podem avaliar se conseguiram identificar todas as imprecisões do boato. Outra maneira de trabalhar o conteúdo é aplicá-lo na sequência sugerida pelo texto didático.

Neste momento, são trabalhados os boatos digitais relacionados à área da saúde, mas nada impede que, se achar conveniente, você reserve um tempo da aula para que os alunos, em uma roda de conversa, analisem outros boatos que tenham chamado a atenção da turma no levantamento realizado nas etapas anteriores. Oriente-os a sempre respeitar os colegas e a levantarem a mão pedindo a palavra, agindo, assim, de maneira respeitosa com todos.

Explore: respostas e comentários

1. Uma fonte confiável é aquela que tem credibilidade, pois verifica a veracidade das informações que transmite.
2. A autoria e a fonte da publicação são importantes, pois estabelecem uma relação de responsabilidade legal pelo conteúdo: o autor ou a organização assumem a responsabilidade de que o material é verídico, não derivado de plágio etc.
3. Porque, por meio do compartilhamento, pessoas mal-intencionadas conseguem obter contatos eletrônicos para enviar novas mensagens com *hiperlinks* maliciosos, programas de *phishing* e vírus.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre suas práticas digitais, reconhecendo a importância da utilização de fontes que prezem pela veracidade das informações que veiculam.

Fechamento da etapa

1. A atividade é uma experiência prática de checagem de fatos. Para realizá-la, os alunos devem escolher um dos boatos sobre saúde selecionados pela turma no fechamento da etapa 2. Incentive-os a seguirem os procedimentos e a ordem sugerida, reforçando o comportamento sistemático necessário a um método científico.
2. A atividade de pesquisa deve ser desenvolvida preferencialmente na sala de computadores, para que os alunos possam utilizar a internet e as ferramentas de busca. Cada grupo pode procurar duas ou três versões do boato escolhido na internet, e em seguida fazer uma listagem das discrepâncias ou adendos entre as versões. Oriente-os a listar especialmente: mudanças de identificação, mudanças de conteúdo (adições e omissões), mudanças em recursos multimídia (imagens, *gifs*, vídeos etc.).

   Espera-se que os alunos sejam capazes de levantar informações e comparar conteúdos, exercitando letramentos de análise, contrastando dados, discriminando e listando diferenças entre os materiais encontrados. Além disso, espera-se que observem como os boatos, por serem informais e desenvolvidos por múltiplos autores anônimos, acabam adquirindo diferentes versões, com trechos omitidos ou alterados entre as variantes. Em geral, essa variação por si já lança dúvidas sobre a veracidade do conteúdo.
3. Somado aos objetivos anteriores, a atividade possibilita direcionar o olhar analítico dos alunos para a hibridização entre mentira e verdade, presente em algumas informações falsas. Pergunte a eles e oriente-os a verificar se há meias verdades e dados verídicos misturados a imprecisões nos boatos analisados. Lembre-os também de que os *sites* de checagem indicados na página 93 podem ajudá-los a construir argumentos para refutar essas *fake news*. O boato que relaciona o câncer de mama ao uso de desodorante antitranspirante, apresentado em diferentes versões nas páginas 89 e 92, por exemplo, já foi desmentido pelo Instituto Nacional de Câncer (Inca), por agências de checagem de notícias e por profissionais da saúde. Segue exemplo de material, além dos indicados no livro do estudante, que pode ser consultado pelos alunos para desmenti-lo: LOPES, Gilmar. Desodorantes antiperspirantes causam câncer de mama! *E-farsas*, 29 jul. 2004. Disponível em: <http://www.e-farsas.com/desodorantes-antiperspirantes-causam-cancer-de-mama.html>. Acesso em: 14 dez. 2019. Com base nessa pesquisa, os alunos podem refutar o boato argumentando que:
   - a área mais comum de desenvolvimento de câncer de mama é o quadrante superior externo do seio, pois nessa área há maior concentração de tecido glandular mamário;
   - o suor não é o principal responsável por eliminar toxinas de nosso corpo: a maior parte das toxinas é excretada pela urina.

SUGESTÃO

Vídeo

- INSTITUTO Nacional de Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia. *Os jovens brasileiros e as* fake news. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DX-oGUmjk6w>. Acesso em: 4 dez. 2019.
  O vídeo, de aproximadamente seis minutos, apresenta resultados obtidos em pesquisa feita com jovens para investigar a relação deles com as *fake news*.

Etapa 4 – Curatoriando informações

Nesta etapa, os alunos vão coletar e organizar dados da internet; para isso, algumas tarefas serão desenvolvidas no período extraclasse: em campo (nas ruas do bairro) e ao computador.

O desenvolvimento desta etapa pelos alunos tem como objetivo que eles aprendam sobre a importância de pesquisar e coletar dados de forma acurada para produzir um produto (texto) que atenda às necessidades e ao perfil de uma comunidade. A leitura pelos alunos do texto escrito por Steven Rosenbaum, nas páginas 94 e 95, pode ser um modo de começar a trabalhar o conteúdo e de sensibilizá-los sobre a importância da curadoria.

MODERNA

Além disso, espera-se que eles adotem um roteiro para a pesquisa de rua, conhecendo as técnicas para uma abordagem respeitosa, segura e bem-sucedida. O texto didático na parte final da página 95 pode contribuir para a elaboração desse roteiro.

Outro objetivo desta etapa é que os alunos planejem a campanha de divulgação dos cartões digitais ou impressos que serão elaborados no "Produzindo", escolhendo os boatos mais relevantes para o tema em seu contexto. Durante o processo da curadoria, faça um recorte significativo no levantamento. Por isso, a leitura por eles da parte "Trabalho colaborativo", na página 96, pode ajudá-los posteriormente nessa produção.

Explore: respostas e comentários

1. **a)** Segundo o texto, a palavra *curadoria* costumava ser empregada para designar o trabalho de selecionadores de objetos de arte que seriam apresentados em um museu ou galeria. No entanto, hoje ela adquiriu outro significado, relacionando-se ao ato de adicionar valor e qualidade a uma seleção.
   b) Não. O computador é capaz apenas de agregar conteúdos. A qualidade da seleção depende da ação humana.
2. Espera-se que os alunos construam uma argumentação coerente para justificar suas escolhas, respeitando as especificidades da realidade local.
3. Os alunos podem sugerir, por exemplo, os boatos divulgados mais recentemente para a comunidade ou reproduzidos por alguma página virtual de destaque no município onde moram.
4. Na cooperação há uma divisão do trabalho, que é realizado individualmente e, mais tarde, reunido. Já na colaboração, o trabalho é realizado de maneira coletiva, valorizando o diálogo, as decisões compartilhadas, a comunicação e a integração entre os participantes.

Fechamento da etapa

1. Espera-se que, durante o processo de seleção, os alunos discutam os critérios listados na etapa 4. Como a proposta da atividade é principalmente reflexiva e propicia o debate, a tarefa não tem de se estender demasiadamente e deve-se prestar atenção para que a vontade de um aluno ou de um grupo de alunos não se sobreponha às demais.
2. Nesta atividade, os alunos deverão fazer a organização dos dados e, considerando o *corpus* coletado, os boatos na área da saúde serão selecionados, dando origem aos cartões digitais ou impressos. Durante a atividade, para permitir uma contagem global e visualização dos critérios, você pode desenhar a tabela da página 96 na lousa com os critérios sugeridos no livro do estudante.

   Sua intervenção é importante não apenas como mediador da atividade, mas para orientar com firmeza a quantidade de boatos curatoriados: é preciso ter em mente que a edição gráfica à qual os cartões serão submetidos será uma atividade trabalhosa, por isso é fundamental conscientizar os alunos sobre a importância de definir uma meta exequível, que permitirá criar um material de maior qualidade (busque limitar a quantidade a um cartão para cada três estudantes).
3. Para a atividade, use preferencialmente a sala de computadores. Os alunos devem se organizar em grupos para fazer o argumento de refutação de uma notícia falsa. Espera-se que eles pesquisem informações na internet, localizando, analisando e comparando conteúdos, para desmentir as *fake news*. Toda a aprendizagem deve mobilizar o conhecimento das etapas anteriores. Espera-se também que os grupos listem e desenvolvam argumentos, posicionando-se de maneira crítica, aplicando lógica baseada em fatos, dados e conhecimentos científicos. Além disso, espera-se que utilizem *sites* e agências de checagem.

SUGESTÃO

Vídeo

- Instituto CPFL. Café Filosófico, com Mario Sergio Cortella, 17 out. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9CLXe6nzgq0>. Acesso em: 6 dez. 2019.
  Nesse vídeo, de aproximadamente quarenta e sete minutos, Mario Sergio Cortella explica o conceito de curadoria e a relação entre curadoria e educação, principalmente na era digital.

Retomando as etapas

A primeira etapa teve por objetivo não só conceituar as *fake news*, mas também propiciar que os alunos refletissem sobre o que motiva a criação de conteúdos falsos, levando-os a compreender a responsabilidade individual e coletiva sobre o compartilhamento de conteúdos na *web* e sobre como as relações no ciberespaço devem ser pautadas pela ética, apesar da aparente sensação de anonimato. Ao final, eles coletaram dados sobre boatos digitais que circularam entre seus familiares e amigos. Peça que retomem esses boatos e, depois de todo o trabalho com o conteúdo nas etapas posteriores, avaliem novamente quais, entre esses boatos, são os mais indicados para usarem no trabalho de produção dos cartões. Revisitar as produções contribui para vê-las com um novo olhar, dando oportunidade e novo fôlego para melhorá-las.

Na etapa 2, os alunos foram apresentados à relação entre as *fake news*, o momento histórico e os anseios populares para compreenderem o processo de reprodução e viralização da desinformação e para refletirem sobre quando a informação disseminada não é conhecimento. Ao final, eles categorizaram os dados coletados na etapa anterior, identificando o percentual de boatos coletados associados à área da saúde. Nessa retomada, eles podem verificar, por exemplo, se algum dos boatos coletados não se encaixou nas categorias estabelecidas e caracterizá-lo conforme o assunto, encontrando sua porcentagem. Também é possível calcular a porcentagem de todas as categorias de boatos coletados, o que permitirá ao aluno verificar a que tipo de boato sua família, seus amigos e o restante da comunidade estão mais suscetíveis.

MODERNA

Depois, na terceira etapa, os alunos foram apresentados a práticas de *fact-checking*, que contribuíram para que eles desenvolvessem argumentação baseada em fatos, dados e conhecimentos científicos para rebater notícias falsas. É importante que os alunos retomem essa refutação posteriormente para verificar a construção da argumentação e tentar aprimorá-la antes da elaboração dos cartões.

Já na etapa 4, os alunos aprenderam sobre a importância da curadoria e estabeleceram os critérios para a seleção dos boatos coletados. É importante ressaltar para os alunos que os critérios utilizados para essa seleção devem considerar o que é relevante para enfrentar o problema das *fake news* na realidade local. Peça que retomem a seleção realizada observando se seguiram esses critérios e que a revisem considerando essa ótica.

Produzindo

Nesta etapa de produção, espera-se que os alunos apreendam conhecimentos técnicos ao utilizarem programas de edição de texto e imagem associados às demais interfaces tecnológicas, compondo materiais digitais multissemióticos.

As atividades de fechamento das etapas foram pensadas de maneira sequencial e progressiva, de modo que o resultado prévio seja usado para construir o produto final.

Especificamente sobre a elaboração dos roteiros, é indicado que a atividade de construção colaborativa seja desenvolvida ao computador, viabilizando o uso do editor de texto a fim de controlar o limite de caracteres (extensão textual). Leia com a turma os tutoriais e as dicas para a confecção do roteiro e monitore-os durante o desenvolvimento da atividade. Caso não seja possível, peça que delimitem em uma folha um espaço próximo ao que acreditam que terá a versão final do cartão para determinar o espaço de produção. A produção do roteiro é uma boa forma de incentivar o trabalho colaborativo. Sugira, também, que os grupos troquem os roteiros entre si e revisem a produção uns dos outros, ampliando a qualidade da tarefa e valorizando a coletividade.

A atividade deve ser conduzida na sala de computadores. Incentive os estudantes a compartilharem seus conhecimentos e suas habilidades técnicas, ajudando os demais colegas que tenham menos proficiência no uso de ferramentas digitais.

Sobre a produção do cartão em formato digital pelos alunos, é essencial que você explore a plataforma sugerida antes deles, a fim de desenvolver intimidade com as interfaces técnicas para auxiliá-los durante o processo.

Terminado o produto final, é o momento de disseminar os resultados. Oriente os alunos a escolher contatos que se comprometam a passar a iniciativa adiante. Enfatize a importância de, ao encaminhar os cartões, adicionar uma mensagem apelativa, solicitando o compartilhamento.

No caso da produção da versão impressa, certifique-se de fazer a impressão na escola para obter melhor qualidade. Oriente os alunos sobre a localização da divulgação: sugira-lhes escolher locais cobertos, protegidos das intempéries, a fim de preservar o material. Caso desejem expor os cartões em locais como supermercados e postos de saúde, é fundamental orientar os estudantes a solicitar a permissão de um responsável local.

SUGESTÕES

Artigos

- BARBOSA, Jacqueline P. Sobre novos e multiletramentos, culturas digitais e tecnologias na escola. *Plataforma do Letramento*. Disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-coluna-detalhe/1044/sobre-novos-e-multiletramentos-culturas-digitais-e-tecnologias-na-escola.html>. Acesso em: 7 dez. 2019. Nesse artigo, a autora mostra a relação entre a tecnologia e o letramento, refletindo sobre a cultura digital na escola.
- IAVELBERG, Catarina. É preciso ensinar os alunos a usar a tecnologia com consciência. *Nova Escola Gestão*, 1º dez. 2010. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/539/e-preciso-ensinar-os-alunos-a-usar-a-tecnologia-com-consciencia>. Acesso em: 6 dez. 2019. Nesse artigo, a autora defende que a escola esteja comprometida em levar ao aluno estratégias didáticas para o aprendizado sem medo, mas problematizado, das linguagens originadas de novas tecnologias.

Site

- STRIBLEY, Mary. 50 Termos do *design* gráfico explicados aos não *designers* de maneira simples. *Canva*. Disponível em: <https://www.canva.com/pt_br/aprenda/50-termos-do-design-grafico-explicados/>. Acesso em: 6 dez. 2019. A página traz o significado de cinquenta termos usados no *design* gráfico, com várias ilustrações explicativas.

Avaliando

Espera-se que os alunos possam avaliar suas habilidades e deficiências com relação às práticas desenvolvidas. Incentive-os a pensar sobre a importância das TIDC para a tarefa e sobre a relevância do outro, isto é, o valor da colaboração e do conhecimento dos colegas ao longo do projeto.

Duas perguntas-chave podem nortear essa autorreflexão:

- consegue imaginar esse projeto executado com outras ferramentas digitais? Se sim, quais? Por quê?
- pode citar uma habilidade que percebeu que um colega domina bem?

A autorreflexão sobre o processo de aprendizagem tem o poder de torná-lo ainda mais significativo. Para um processo de autoavaliação produtivo, dialogue com os alunos de modo a estimulá-los a refletir sobre a relevância dos conhecimentos construídos em relação à cultura digital e a interfaces técnicas. Em geral, os alunos têm um bom domínio de letramentos digitais e são usuários ativos no ciberespaço, por isso o maior ganho proporcionado pelo seu olhar é a metarreflexão sobre como funcionam essas práticas e uma análise crítica sobre elas.

MODELO

Bibliografia comentada

As referências abaixo fundamentaram a elaboração deste projeto, oferecendo fontes bibliográficas que abordam as *fake news*, perpassando sua origem e consequências, formas de disseminação, de verificação e de combate às falsas notícias que propagam desinformação, além de estudos no campo da midiaeducação.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BEVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação & Sociedade*, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2019.

BRUNS, Axel. Produsage, generation C, and their effects on the democratic process. *Media in Transition 5*, 27-29 abr. 2007. Disponível em: <http://eprints.qut.edu.au/7521/>. Acesso em: 18 nov. 2019.

CONOLE, Gráinne. *Designing for learning in an open world*. Leicester: Springer, 2013.

INSTITUTO UNIBANCO. *Fake news* evidencia a importância da educação para a mídia. *Aprendizagem em Foco*, n. 42, set. 2018. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2018/09/Aprendizagem_em_foco-n.42.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2020.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. Sampling "the new" in new literacies. *In*: KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin (eds.). *A new literacies sampler*. New York: Peter Lang, 2007.

LIMA, Ismar Borges de; SILVA, Noêmia Félix da. Segmentação, esfera pública virtual e horizontalidade dialógica da comunicação nas redes sociais. *Fragmentos de Cultura*, v. 20, n. 2, 2010. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/1369>. Acesso em: 18 nov. 2019.

LISBOA, Vinícius. Especialistas discutem desafios para vencer *fake news* sobre vacinação. *Agência Brasil*, 1º set. 2019. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2019-09/especialistas-discutem-desafios-para-vencer-fake-news-sobre-vacinacao>. Acesso em: 18 nov. 2019.

MANOVICH, L. *Software takes command*. New York: Bloomsbury Academic, 2013.

PADILLA, Tiscar Lara. Mlearning: cuando el caballo de troya entró en el aula. *In*: ORTEGA, José H.; FRUSCIO, Massimo P.; LÓPEZ, Diego S.; GUTIÉRREZ, Azucena V. (coords.). *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología, 2012.

REULE, Danielle Sandri. *A dinâmica dos rumores na rede: a web como espaço de propagação de boatos virtuais*. 2008. Tese (Mestrado em Comunicação e Informação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

RIBEIRO, Alexandre Alvarenga. O conceito sistêmico de viralização em redes sociais na internet. *Revista Nexi*, n. 4, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/nexi/article/view/36846>. Acesso em: 18 nov. 2019.

RIBEIRO, Barbara Cristina Marques dos Santos; FRANCO, Isabela de Melo; SOARES, Charlene Carvalho. Competência em informação: as *fake news* no contexto da vacinação. *V EREBD – Encontro Regional dos Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Gestão e Ciência da Informação das Regiões Sudeste, Centro-Oeste e Sul*. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, nov. 2018. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/moci/article/viewFile/3762/2198>. Acesso em: 7 jan. 2020.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

MODERNA

PROJETO 4 Semelhanças que nos aproximam e diferenças que não nos distanciam

Tema integrador: mediação de conflitos

Justificativa e objetivos

Há algum tempo, abordar o tema violência nas escolas consistia em analisar o sistema escolar e a ação de professores, principalmente em situações punitivas. Atualmente, a literatura especializada considera especialmente a relação entre alunos, entendendo como violência tanto as agressões físicas quanto as não físicas, como as verbais e os assédios morais que podem causar danos psicológicos às vítimas.

As divergências são inerentes à vida em sociedade e próprias dos regimes democráticos, nos quais todas as pessoas devem ter o direito de se expressar. No espaço escolar, as situações de divergência são potencializadas e podem ser transformadas em conflitos, por se tratar de um ambiente predominantemente jovem, ou seja, com pessoas em formação física, intelectual e emocional, muitas vezes sem maturidade suficiente para traduzir os próprios sentimentos.

Além disso, nem sempre os jovens encontram na escola um espaço de acolhimento para a exposição das questões subjetivas e desafiadoras que enfrentam no cotidiano, como as relacionadas ao processo de autoconhecimento, ao reconhecimento do outro, ao pertencimento a um grupo, ao convívio com as diferenças e às formas de lidar com conflitos. Essas questões, com frequência, parecem não se associar aos temas que lhes são apresentados como objeto de estudo.

Assim, nesse ambiente, as possibilidades para o surgimento de práticas como o *bullying* são maiores. Caracterizado por agressões físicas e verbais intencionais e repetitivas, o *bullying* pode causar sérios prejuízos emocionais e psicológicos para as vítimas.

Nesse sentido, que estratégias a escola deve adotar para garantir aos alunos uma relação legítima e significativa entre a aprendizagem dos conteúdos curriculares e as reflexões sobre os problemas que os afligem evitando a violência entre eles?

Como apontado nas orientações teóricas e metodológicas, ao colocar o aluno como protagonista de seu aprendizado, a metodologia de aprendizagem baseada em projetos visa a um maior engajamento dos jovens e à cooperação entre eles para resolução de um problema que lhes seja significativo. Tendo a mediação de conflito como tema integrador, o projeto deve considerar não apenas a possibilidade de desenvolver práticas de intermediação de pessoas e/ou grupos em conflitos como também formas de possibilitar aos jovens o desenvolvimento de condições para superar situações conflituosas, prevenindo assim a violência.

Com esse propósito, o quarto projeto desta obra propõe o planejamento e a execução de um dia de intervenção dos alunos na escola de modo que possam estabelecer formas de diálogo entre eles e a comunidade. Contudo, para que essa experiência seja mais proveitosa, serão convidados a realizar exercícios voltados para o autoconhecimento e reconhecimento de suas emoções para que desenvolvam a autoestima, condição essencial para o desenvolvimento de práticas de tolerância e de convívio harmônico.

Espera-se que, ao realizar o projeto, os alunos:

- analisem e problematizem as categorias de indivíduo, sociedade, cultura e ética, considerando o contexto e a territorialidade das culturas juvenis presentes no cotidiano escolar;
- identifiquem práticas de violência, preconceito, intolerância e discriminação no interior da escola que estejam relacionadas à ausência da alteridade, isto é, da capacidade de respeitar o que é distinto de si, como diferentes estilos de vida, crenças e valores;
- construam coletivamente práticas de tolerância, aceitação, compreensão e convívio harmônico na comunidade escolar;
- contribuam para a proteção e o empoderamento das pessoas que se encontram vulneráveis física e emocionalmente em razão da não aceitação social de seu estilo de vida.

Considerando as temáticas abordadas e seus objetivos, indicamos os professores com formação em sociologia e/ou filosofia como líderes do desenvolvimento desse projeto.

Competências e habilidades trabalhadas

O projeto *Semelhanças que nos aproximam e diferenças que não nos distanciam* foi concebido para favorecer o desenvolvimento de competências gerais da Educação Básica e de competências específicas das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e de Linguagens e suas Tecnologias.

Na primeira etapa do projeto, propõe-se uma reflexão acerca da construção da identidade e do reconhecimento do outro com base em conceitos dos campos da sociologia (interação social e grupo social) e da filosofia (eu, alteridade e ética).

MODERNA

Na segunda etapa, a categoria território, construída no campo da geografia, é utilizada na abordagem das relações de poder que se estabelecem entre os diferentes grupos de jovens que partilham o espaço escolar.

O conceito de cultura é desenvolvido na terceira etapa, destacando-se sua historicidade. Nessa etapa, apresentam-se os fundamentos filosóficos e o contexto histórico da construção do conceito de cidadania, examinando o pensamento de Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau. Para a abordagem dos grupos sociais, apresenta-se, também, o conceito de territorialidade.

Na quarta etapa, ao propor a conceituação e a análise histórica da construção de termos como preconceito, discriminação, violência e direitos humanos, desenvolvem-se competências e habilidades próprias das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Ao longo de todas as etapas do projeto são sugeridas produções textuais que favorecem o desenvolvimento de competências da área de Linguagens e suas Tecnologias. O trabalho com diferentes linguagens é propiciado principalmente na terceira etapa, na qual se propõe a produção de depoimentos gravados em áudio e/ou vídeo, e na quarta etapa, na qual os estudantes devem realizar uma assembleia e produzir um acordo coletivo para o enfrentamento de conflitos.

Competências gerais da Educação Básica

Ao exercitar a resolução de conflitos e promover o respeito aos outros e aos Direitos Humanos, com responsabilidade, flexibilidade e princípios éticos, argumentando com base em fatos, dados e informações confiáveis, o projeto contribui para o desenvolvimento das **competências gerais da Educação Básica 7**, **9** e **10**.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

O estímulo ao posicionamento crítico em relação a processos sociais e culturais com base na sistematização de dados e o incentivo ao combate contra a violência e o preconceito, observando o respeito a diferentes posições no debate público, oferecem subsídios para o desenvolvimento das **competências específicas 1**, **5** e **6** e das **habilidades EM13CHS103**, **EM13CHS501**, **EM13CHS502**, **EM13CHS503** e **EM13CHS605** da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

Nas etapas desse projeto, os alunos têm a oportunidade de ampliar sua participação social interpretando criticamente a realidade, exercitar a empatia, o diálogo e a resolução de conflitos e exercer a autoria defendendo pontos de vista que respeitem o outro, o que contribui para o desenvolvimento das **competências específicas 1**, **2** e **3** e das **habilidades EM13LGG104**, **EM13LGG204**, **EM13LGG301** e **EM13LGG303** da área de Linguagens e suas Tecnologias, cujos textos foram apresentados na página 108 do livro do estudante.

Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas

O projeto poderá ser desenvolvido em vinte e uma aulas, além do período complementar para a realização do evento. Em seu planejamento, considere o número de aulas semanais reservadas para a execução do projeto para que seja adequado a um bimestre, trimestre ou semestre.

Duração do projeto: vinte e uma aulas de aproximadamente cinquenta minutos e período complementar destinado à realização do evento	
Abertura e Conhecendo o projeto	uma aula
Etapa 1	três aulas
Etapa 2	cinco aulas
Etapa 3	quatro aulas
Etapa 4	três aulas
Retomando as etapas e Produzindo	quatro aulas
Realização do evento	período a definir com a direção da escola
Avaliando	uma aula

Abertura

Inicie a aula explorando a imagem da abertura. Proponha uma breve discussão sobre a importância dos grupos de amigos durante a adolescência. Chame a atenção para o fato de alguns jovens estarem tirando uma *selfie* e incentive os alunos a relatar a relação que têm com seus *smartphones* e com as redes sociais. A ideia é que eles reflitam sobre a maneira como interagem socialmente, incluindo a interação virtual.

Em seguida, solicite aos alunos que se reúnam em pequenos grupos para conversar a respeito do texto da abertura e das questões propostas sobre conflitos comuns entre adolescentes. Incentive o compartilhamento das reflexões. Atente a relatos de *bullying* e colabore para que ninguém seja exposto a situações vexatórias. Ajude-os a desnaturalizar as formas de violência física e simbólica praticadas na escola.

Conhecendo o projeto

Promova a leitura coletiva do texto de apresentação do projeto. Ao discutir com os alunos os motivos apresentados para o desenvolvimento do trabalho, explore os conceitos de puberdade, adolescência e juventude. Explicite a diferença

MODERNA

entre os dois termos: a adolescência é compreendida no campo da psicologia como uma fase de maturação emocional e desenvolvimento da identidade. O termo *juventude* é mais amplo e variado (dependendo de características sociais) e geralmente designa uma faixa etária ampla compreendida entre o fim da infância e os primeiros anos da fase adulta. Comente que a figura do jovem se associa ao futuro, à mudança e ao questionamento das injustiças, mas também pode estar ligada à rebeldia, à transgressão e à afronta aos padrões estabelecidos. Por esse motivo, a juventude é muitas vezes associada às mudanças sociais, à imaginação e à construção do novo.

Ajude os alunos a perceber a importância de uma abordagem multidimensional do tema *juventude*. Análises fragmentárias, focadas apenas nas questões de saúde física (visão do jovem como púbere) ou nas socioemocionais (visão do jovem como adolescente), não são suficientes para compreender um indivíduo, que deve se desenvolver plenamente em todas essas dimensões.

Ressalte o fato de que, durante a juventude, os indivíduos buscam conhecer suas características e reconhecê-las em seus pares. Ao mesmo tempo que os jovens procuram se individualizar, diferenciando-se dos pais, buscam se inserir em uma comunidade mais ampla, o que passa por sua aceitação em grupos de socialização externos à família, como os de amigos.

Esse processo de individualização e reconhecimento pode suscitar conflitos e impasses que ocasionam sofrimento emocional. Tais conflitos relacionam-se principalmente às dificuldades em aceitar-se e de ser aceito e acolhido pelos grupos sociais independentemente de suas particularidades.

Incentive os alunos a se manifestar sobre algumas noções difundidas a respeito da juventude, como as que associam os jovens à rebeldia, à impulsividade, à incapacidade de tomar decisões e, consequentemente, à necessidade de ser tutelados pelo Estado e pela família até que atinjam a maturidade.

Ajude os alunos a identificar diferenças e semelhanças entre jovens de distintas situações sociais: trabalhadores, mães e pais, pobres, negros, indígenas, com deficiência, homossexuais, ingressos no sistema carcerário etc.

No momento da apresentação das etapas, procure conhecer a opinião dos alunos sobre o encaminhamento dos trabalhos. É desejável que o projeto seja personalizado de acordo com a realidade dos jovens participantes. Incentive-os a dar sugestões de encaminhamento.

Estabeleça acordos para a solução de conflitos. Em atividades em grupo é comum alunos com perfil de liderança tentarem conduzir os trabalhos de forma pouco democrática e se portarem como avaliadores do trabalho alheio. Demonstre que as pessoas têm diferentes habilidades e que faz parte do processo acolher as limitações com tolerância.

Para isso, é importante instituir reuniões periódicas sobre o andamento dos trabalhos. Nessas reuniões, incentive os alunos a iniciar a conversa pensando sobre o que está indo bem. Se for o caso de discutir a participação inadequada de um colega, garanta que as qualidades dele sejam ressaltadas antes do momento de expor o que não está funcionando. Comente com os alunos que as críticas devem recair sobre atitudes e situações, e não sobre as pessoas. Essa estratégia de mediação de conflitos colabora para que a equipe continue unida e se esforce para transpor divergências. Além disso, contribui para preservar a autoconfiança de quem realiza o trabalho e manter um elo de confiança e apoio entre todos os membros do grupo.

Outra técnica que pode ser utilizada no momento de abordar aspectos negativos do trabalho ou da conduta de estudantes é expressar como você se sente diante daquilo e, em seguida, apontar o que é necessário fazer. Por exemplo, caso um aluno não esteja cumprindo os prazos, você pode manifestar sua preocupação e oferecer-lhe ajuda, ressaltando a necessidade de cumprir o cronograma. Essa abordagem é mais positiva e restaurativa e destaca a solução do problema, e não a punição do jovem em questão.

Etapa 1 – Descobrindo o jovem em mim

Uma das questões centrais da juventude é a formação da identidade. Esse processo complexo é objeto de estudo de pesquisadores de vários campos do conhecimento, como filosofia, psicologia e sociologia. Nesse momento não há, entretanto, a intenção de realizar um aprofundamento teórico sobre o tema. O objetivo é propiciar aos estudantes a compreensão do caráter fluido e social da identidade.

É importante que eles compreendam que as pessoas não são dotadas de uma essência definidora de sua existência e personalidade e, portanto, há sempre a possibilidade de mudança, de ajustamento das características pessoais com base nas experiências de vida. Essa abordagem não determinista é particularmente relevante na promoção de afirmação positiva de jovens que apresentam uma autoimagem negativa.

Para a discussão do conceito de *eu* na filosofia, optou-se pela apresentação de um excerto de *Meditações metafísicas*, de René Descartes, visando à ampliação do repertório cultural dos estudantes por meio do contato com uma obra clássica do pensamento ocidental. Embora a relação estabelecida por Descartes entre a identidade e a racionalidade do ser pensante tenha sido revisitada e reinterpretada pela tradição filosófica, a acepção do reconhecimento da capacidade de saber-se pensante segue basilar na compreensão do sujeito.

Ao interpretar o excerto, explique que o filósofo elaborou uma linha de pensamento a partir da qual fosse possível duvidar de tudo, até mesmo daquilo que ele apreendia por meio dos sentidos (visão, olfato, audição). Ele supôs que todas as suas impressões sobre o mundo que o cercava, inclusive suas conclusões sobre elas, poderiam ser consideradas falsas em princípio. No entanto, mediante esse raciocínio, ele concluiu que o único conhecimento que não se poderia questionar seria o da própria existência.

O trabalho com a noção sociológica de grupo complementa a abordagem sobre identidade ao demonstrar que

MODERNA

as interações sociais são relevantes para a experiência humana. No limite, pode-se dizer que os indivíduos se tornam humanos vivendo com outros humanos, que os inserem culturalmente, ensinam-lhe a comunicação e contribuem para sua formação.

De forma ambígua, entretanto, as pessoas tendem a limitar os membros dos grupos aos quais pertencem e a temer aqueles que diferem da maioria. Nesse âmbito, o excerto do texto de Zygmunt Bauman, apesar de tratar de questões da sociedade multicultural em formação na Europa, aplica-se muito bem ao contexto brasileiro e colabora para que os alunos reflitam acerca das segregações que criam e sobre a necessidade de aproximação e comunicação com aqueles que temem por serem diferentes.

Explore: respostas e comentários

1. A formação da identidade é um processo social porque é mediada pela sociedade. Isso quer dizer que assimilamos modos de agir e pensar no convívio com pessoas de referência. A identidade pode se transformar ao longo do tempo de acordo com as experiências e as relações sociais estabelecidas pelo sujeito; por isso, pode sofrer mudanças, mesmo que de modo lento.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos analisem o contexto escolar, identificando situações de intolerância contra pessoas consideradas diferentes das demais.

3. Resposta pessoal. Os grupos são instâncias de socialização secundária. Isso significa que procedem a família (instância primária) na formação dos traços da personalidade e na formação da identidade. Ao mesmo tempo, os grupos podem ser espaços de acolhimento e familiaridade partilhados por pessoas que têm afinidades. Espera-se que os alunos pensem sobre os grupos sociais dos quais fazem parte e o modo como interagem neles.

4. A rivalidade e a violência entre grupos podem ser manifestações de receio diante do diferente, do desconhecido.

5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos pensem sobre os grupos que existem na escola e verifiquem se há situações de conflito entre eles. Caso apontem a existência de grupos rivais, procure promover uma discussão sobre as causas da rivalidade. Verifique as estratégias que eles e a escola têm adotado para solucionar esses conflitos e demonstre que, com esse projeto, pretende-se criar ferramentas de mediação para a resolução do problema.

6. **a)** O trecho demonstra que o medo gera afastamento e encerramento da comunicação, aumentando o desconhecimento em relação ao diferente.

b) Quando grupos diferentes não se comunicam, é difícil descobrir se o que se pensa sobre eles é verdadeiro ou falso. Assim, a diversidade de grupos torna-se um problema, em vez de contribuir para o contato e o intercâmbio de conhecimentos.

7. **a)** Espera-se que os alunos percebam que parte da sociedade não aprecia a arte dos grafiteiros nem a cultura *funk* e veem os integrantes desses grupos culturais de forma negativa, associando-os muitas vezes ao vandalismo e à perturbação da ordem pública.

b) As duas iniciativas estão voltadas para a promoção do bem comum e refutam os estereótipos relacionados a seus criadores.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos pensem sobre ações positivas realizadas por grupos que integram sua comunidade. Ajude-os a perceber que grupos estigmatizados podem agir de modo positivo. Se possível, ajude-os com exemplos locais de ações realizadas por grupos relevantes em seu contexto.

Fechamento da etapa

No momento da aplicação do questionário, proporcione aos alunos um ambiente acolhedor e agradável. Pense na possibilidade de reproduzir uma música para que todos a ouçam. Caso julgue interessante, adapte as questões ao contexto da turma. Se julgar conveniente, considere a possibilidade de hospedar o questionário em uma plataforma virtual e solicitar aos alunos que o acessem de um *smartphone* ou de um computador na sala de informática, se houver esse equipamento na escola.

Antes de iniciar a dinâmica, acorde regras com os alunos. É importante que não haja brincadeiras e chacotas relacionadas às situações representadas nas frases. Permita que os alunos se voluntariem a participar. Para tornar o momento mais descontraído, crie um bordão divertido para que os alunos gritem no momento em que cada um for ao centro da roda; por exemplo: "Quem nunca?". A ideia é deixar o momento mais leve e criar uma zona de conforto e confiança para que os jovens compartilhem o que pensam e sentem e, assim, percebam semelhanças com outros integrantes do grupo e iniciem um processo de aproximação.

Essa dinâmica é inspirada na campanha "All that we share", criada pela rede de televisão TV2, da Dinamarca. O vídeo da campanha está disponível na internet. Há uma versão criada pelo canal SportTV para tratar da violência entre torcidas. A campanha integra a iniciativa "Paz nos estádios" e também está disponível em vídeo na internet. Caso julgue conveniente, mostre os vídeos aos alunos.

Etapa 2 – Mapeando os territórios da juventude

A apresentação dos dados estatísticos sobre a juventude brasileira foi elaborada com o objetivo de estabelecer um panorama que favoreça, por meio da comparação, uma avaliação da condição dos alunos.

Ao explorar o conteúdo, verifique se os estudantes têm familiaridade com os dados apresentados e, se for o caso, faça comparações para que eles tenham dimensão dos valores expostos. Adote o mesmo procedimento em relação aos gráficos e tabelas.

Ajude os alunos a perceber que fatores sociais e políticas públicas, como a garantia de proteção à saúde, o acesso ao

MODERNA

ensino público de boa qualidade, a possibilidade de dedicação integral aos estudos, o acesso à internet e a segurança no percurso de casa à escola e em seu entorno, estão implicados nas referências da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (Pense).

Incentive-os a refletir sobre as suas condições de vida. Suscite discussões, incentivando sobretudo aquelas que contribuírem para a consecução dos objetivos principais do projeto.

Evite que os estudantes exponham sua intimidade de maneira exagerada e garanta que todos participem dos debates sem julgamentos das experiências dos colegas.

Explore: respostas e comentários

1. A falta de acesso à internet dificulta a ampliação do repertório cultural dos estudantes e o acesso a informações sobre inscrições em vestibulares e concursos públicos, entre outras. Nesse caso, o Estado pode atuar na geração de renda e em infraestrutura de comunicação para que a internet seja acessível em locais como escolas, bibliotecas e outros espaços públicos. As sugestões apresentadas devem ser coerentes com o campo de ação do poder público.

2. No item **a**, espera-se que os alunos estabeleçam relação entre os dados. Os jovens que creem que seus pais não os compreendem talvez estejam menos inclinados a compartilhar aspectos de sua vida social, sobretudo se supuserem que seus hábitos de lazer serão alvo da reprovação familiar.

Certamente, os alunos responderão aos itens **b** e **c** com exemplos e percepções distintos. O importante é que percebam que os jovens necessitam de aconselhamento e apoio de pessoas que sejam de sua confiança. Na ausência dessas pessoas, eles podem sentir-se desamparados diante das incertezas próprias dessa fase.

3. **a)** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos se conscientizem sobre a violência que sofrem no cotidiano escolar e busquem, nas ferramentas de mediação de conflitos expostas ao longo do projeto, estratégias para se proteger de agressões.

b) Resposta pessoal. Explique aos alunos que a autoestima é essencial para o bom desenvolvimento emocional, e esse é um componente importante para o progresso nos estudos. Portanto, um jovem fragilizado emocionalmente pode perder o desejo de frequentar as aulas, abandonar a escola e até mesmo incorporar as concepções negativas como parte de sua autoimagem.

c) Resposta pessoal. Encoraje os alunos a pensar em medidas que não se restrinjam à punição. É importante que eles saibam que o fortalecimento das relações pessoais entre os estudantes e ações que visem ao estímulo da empatia tendem a gerar resultados mais duradouros. Os jovens devem se sentir parte do processo e pensar em maneiras de assumir responsabilidades diante desse problema.

4. Resposta pessoal. Sem a intenção de julgamento, é importante que os alunos comecem a mapear os casos de conflito que ocorrem na escola e em seu entorno e reflitam sobre as alterações nas relações escolares que elas podem causar. Esse esforço de reflexão justifica a importância do desenvolvimento de estratégias de mediação de conflitos.

5. Espera-se que os alunos interpretem os dados estatísticos apresentados no texto da etapa 2 para refletir sobre o impacto da atuação do Estado em aspectos da vida dos jovens, como frequência escolar, nível de escolaridade, trabalho e segurança.

6. Resposta pessoal. Espera-se que os jovens se considerem parte da solução de seus problemas e indiquem maneiras de agir perante a sociedade. Caso eles não acreditem que sua participação é relevante, procure conhecer os motivos dessa percepção. Em seguida, mostre-lhes que as ferramentas apresentadas ao longo do projeto poderão ser úteis para mudar essa crença.

Fechamento da etapa

Explique aos alunos que em uma pesquisa quantitativa as informações são levantadas de forma numérica e podem ser apresentadas por meio de gráficos e tabelas. Explore a discussão sobre os limites desse tipo de pesquisa e comente que nem todos os dados são generalizáveis e que o tamanho da amostra é importante para definir o grau de confiabilidade do resultado.

Se possível, estabeleça parceria com a equipe de Matemática e suas Tecnologias para ajudar os alunos a converter os dados absolutos obtidos no levantamento em dados relativos. Todavia, no livro do estudante há explicações sobre como proceder.

Verifique a pertinência das perguntas e hipóteses formuladas pelos grupos em relação aos temas predefinidos. Se julgar conveniente, altere os temas, tendo sempre o cuidado de observar se as mudanças estão alinhadas com os objetivos do projeto.

Colabore para que os estudantes formulem questões claras, livres de ambiguidade, e ajude-os na construção e no teste dos questionários. É importante que as questões contribuam para testar a veracidade da hipótese de pesquisa e também para criar um panorama do assunto, ou seja, para agregar conhecimentos sobre os estudantes e seu contexto.

Defina a abrangência territorial e a quantidade de entrevistas. Caso prefira, utilize ferramentas *on-line* para o cálculo da amostra. Também é possível hospedar o questionário em plataformas virtuais.

Combine normas de aplicação dos questionários e enfatize a necessidade de sigilo sobre as informações levantadas.

Ajude os alunos a determinar os tipos de inferência que podem realizar com base nas informações pesquisadas e discuta o limite em que a amostra pode ser generalizada para compreender o público da escola. Demonstre que as pesquisas desse tipo apontam tendências gerais, mas provavelmente não representam a realidade de cada indivíduo.

MODERNA

Crie parâmetros para a inserção dos dados nos painéis. Os alunos precisarão de ajuda para definir os itens mais relevantes e o modo como podem ser organizados.

Organize um espaço para a socialização da pesquisa, o que pode ser feito por meio de seminário.

SUGESTÕES

Livro

- GERHART, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2019.

  Trata-se do programa de um curso de Educação a Distância (EAD) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que aborda os princípios da pesquisa científica e fornece informações para planejamento e execução de um projeto de pesquisa.

Pesquisas

- SECRETARIA NACIONAL DE JUVENTUDE (SNJ). *Plataforma de Dados Abertos de Juventude*. Disponível em: <https://dadosjuventude.mdh.gov.br/dataset>. Acesso em: 14 dez. 2019.

  Portal criado com o objetivo de facilitar o acesso de agentes públicos a informações relativas à juventude. Fornece dados relacionados a cidadania, educação, saúde, lazer, trabalho, entre outros.

- SURVEY MONKEY. Disponível em: <https://pt.surveymonkey.com/user/sign-up/?ut_source=404_page>. Acesso em: 14 dez. 2019.

  A plataforma permite a criação de pesquisas *on-line* gratuitamente. A ferramenta pode ser utilizada para a realização *on-line* da pesquisa proposta no fechamento da etapa 2.

Etapa 3 – O desafio de conviver com os "outros"

Aborde o conceito de cidadão explorando o texto dos alunos e evidenciando que os pensadores citados (Hobbes, Locke e Rousseau) defendiam a necessidade do estabelecimento de princípios que garantissem a ordem. Demonstre que, entre eles, Rousseau foi o que mais aprofundou a ideia de participação ao reconhecer a importância da representatividade dos indivíduos no processo de decisão. Comente que esses princípios se conectam à ideia de democracia, pois se relacionam à igualdade de direitos e à participação política de todos os membros da sociedade.

Ao tratar da cultura, amplie o foco da abordagem colocando em debate a formação da cultura brasileira e sua diversidade.

Ressalte o fato de que a noção de pureza e de hierarquia entre culturas presente no imaginário popular é rejeitada pela ciência. Se possível, forneça exemplos históricos em que a ideia de superioridade cultural foi utilizada como pretexto para a dominação de povos e territórios, como ocorrido durante a colonização da África e da América pelos europeus. Nessas ocasiões, os europeus impuseram sua língua, seus hábitos e sua religião aos povos colonizados. Em paralelo, evidencie o fato de que até mesmo civilizações muito antigas, como a chinesa, têm uma cultura que resulta do encontro (pacífico ou não) entre diferentes povos.

Comente que certo grau de desconfiança ou incompreensão é comum no encontro de culturas muito diversas, mas é importante manter uma postura de abertura e compreensão do diferente.

Em relação aos grupos culturais, procure explorar exemplos presentes no contexto da escola e incentive os alunos a dizer o que pensam sobre eles. Os exemplos citados – *hip-hop* e *geeks* – podem não ser representativos na realidade local.

É importante diferenciar esses grupos de movimentos sociais: um grupo de pessoas com ideias políticas semelhantes não configura um grupo cultural, a não ser que haja a manifestação de um estilo de vida particular que se expresse na cultura material (vestimentas, acessórios, objetos) e na imaterial (arte, atitudes, linguagem etc.).

É importante não confundir a disputa territorial realizada por esses grupos com as disputas engendradas pelo crime organizado, cujo principal propósito é a maximização do seu poder de ação e ganho financeiro, sem que haja outros elementos de ordem identitária que os motivem.

Explore: respostas e comentários

1. A cultura é um conjunto de códigos, valores, crenças, hábitos e significados desenvolvidos por um grupo ao longo do tempo. A cultura não é fixa, porque se transforma constantemente, e não é pura, porque os grupos culturais interagem e realizam trocas entre si. Nossa cultura é aprendida ao longo da vida, por meio do convívio com as pessoas da comunidade de que fazemos parte.

2. **a)** A realização de bailes *funk*.

b) A argumentação contrária aos bailes *funk* em espaço público fundamenta-se nos transtornos causados à comunidade: barulho excessivo, insegurança, falta de infraestrutura para ser acionada em casos de acidentes e imprevistos. A argumentação favorável apoia-se na necessidade de alternativas de lazer para as pessoas da periferia e no fato de o evento ser organizado por integrantes da comunidade.

c) O problema pode ser compreendido como uma disputa territorial em que se contrapõem dois grupos: o das pessoas que querem usar o espaço público para realizar o evento e o das pessoas que querem que o espaço onde o baile é realizado cumpra apenas suas funções tradicionais. Ambos querem ter o poder de decisão sobre o que ocorre nesse espaço, isto é, desejam controlá-lo.

d) Resposta pessoal. Uma possibilidade seria a construção de infraestrutura pública para a realização do evento. Dessa forma, o baile poderia ocorrer no local, mas sem os riscos de acidentes e sem o barulho excessivo

MODERNA

apontados como inconvenientes pelos defensores do argumento contrário à realização do evento.

3. Grupos culturais relacionados ao universo jovem ou de subcultura são aqueles que apresentam elementos culturais originais, mas ao mesmo tempo aceitam e reproduzem aspectos da cultura majoritária. Não implicam, portanto, ruptura total com o modelo cultural vigente.
4. A participação dos jovens em grupos de subcultura exige a assimilação de um modo de vida que se manifesta nas atitudes, na forma de se vestir, no consumo de eventos, nas preferências musicais etc. No caso de serem divulgados por meio de propagandas e perfis de celebridades em redes sociais, podem se tornar objetos de consumo. Espera-se que os alunos citem exemplos de celebridades que influenciam comportamentos e/ou hábitos de consumo e justifiquem de que maneira.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos pensem a respeito dos diferentes grupos que circulam em seu contexto e verifiquem se são alvo de preconceito. A justificativa da resposta deve estar baseada na observação da realidade dos alunos.
6. Espera-se que os alunos concluam que os conflitos são inerentes ao convívio, mas se considerarmos o caráter mutável da sociedade e nossa capacidade de agir em defesa do bem comum, estabelecendo direitos e deveres iguais a todos, poderemos construir canais de aproximação, contribuindo para a harmonia social.

Fechamento da etapa

As atividades da terceira etapa apresentam ferramentas para a identificação e a mediação de conflitos.

Inicialmente, os alunos farão um levantamento do tipo e da frequência da ocorrência de conflitos na escola. Ajude-os a realizar a atividade com objetividade sem realizar julgamentos ou expor colegas ao constrangimento. Na sequência, organize-os em círculo. Explique-lhes que a atividade se destina a criar um momento para que eles se expressem sobre os conflitos que presenciam. Proponha-lhes que se manifestem a respeito dos próprios sentimentos e evitem julgar atitudes alheias. Estabeleça um pacto de respeito logo na abertura da atividade e escolha um objeto de fala. Ressalte o fato de que apenas a pessoa que estiver com o objeto de fala em mãos pode se pronunciar, enquanto as demais devem ouvir com atenção e respeito. Ao final desse momento, agradeça a participação de todos e destaque os pontos positivos da atividade, parabenizando-os caso tenham respeitado os acordos estabelecidos.

Em seguida, oriente os estudantes a realizar as gravações dos depoimentos com a autorização prévia dos entrevistados. Explique que o exercício da escuta empática é uma prática de mediação de conflitos realizada para exercitar a empatia e compreender as pessoas envolvidas em situações conflitantes. Fique atento para que a imagem dos estudantes e dos entrevistados não seja exposta de forma imprópria. Verifique na direção da escola se os estudantes têm termos de consentimento do uso de imagem. Caso não tenham, providencie a autorização de uso de imagem dos estudantes e também do entrevistado. Se não for possível, pense na possibilidade de substituir a gravação da imagem pela gravação do áudio do depoimento ou pela elaboração de um relato anônimo. No último momento dessa etapa, crie novamente o círculo, compactuando as mesmas regras utilizadas anteriormente.

SUGESTÃO

Livro

- ROSENBERG, Marshall B. *Comunicação não violenta*: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais. São Paulo: Ágora, 2006.

  Manual prático sobre como a comunicação pode ser utilizada de forma a prevenir e mediar conflitos.

Etapa 4 – Construindo o convívio com diálogo

Na discussão desse tema, é importante que os alunos reconheçam que o estranhamento diante do diferente e a sensação de desconforto provocada pela alteridade é natural, mas é possível construir uma postura de abertura e de aceitação do diferente. Esse processo exige negociação de significados sobre a realidade, ou seja, pessoas ou grupos diversos costumam realizar leituras diferente do mundo, mas esse fato não deve determinar afastamento, preconceitos nem posturas discriminatórias. É imperativo trabalhar com a possibilidade do diálogo, da tolerância e da coexistência pacífica para que se possa construir uma sociedade mais justa e segura para todos.

Ao explorar questões como preconceito, discriminação, violência simbólica e física, procure fornecer aos estudantes referências históricas que subsidiem a compreensão desses conceitos. Para isso, explore alguns temas, como o holocausto, alguns conflitos étnicos e separatistas, a segregação racial nos Estados Unidos e na África do Sul e a xenofobia e o crescimento dos movimentos anti-imigração na Europa e nos Estados Unidos.

Ajude os alunos a compreender que o *bullying* pode ser entendido como uma manifestação em pequena escala do ódio ao diferente. Isso quer dizer que a discriminação de grandes grupos, como a que ocorreu na Alemanha nazista durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), e as agressões oriundas de *bullying*, por exemplo, têm proporções muito diferentes, mas apresentam uma raiz comum: a não aceitação da diferença e o desenvolvimento de atitudes que visam sua aniquilação. Nesse sentido, o trabalho com a Declaração Universal dos Direitos Humanos pode fornecer subsídios para que os estudantes discutam muitas questões de seu cotidiano, inclusive aquelas que se referem à discriminação e à violência, e elaborem ferramentas para enfrentá-las. Assim, é importante

MODERNA

que eles conheçam o documento na íntegra. São trinta artigos curtos que podem ser consultados na internet.

Explore o contexto histórico da proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Se for possível, retome tentativas anteriores de estabelecimento de direitos universais, como a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, elaborada durante a Revolução Francesa (1789), e o texto do Cilindro de Ciro (539 a.C.).

Ressalte o fato de que ainda há muitas violações aos direitos humanos e que diversos países e a Organização das Nações Unidas (ONU) têm trabalhado para enfrentar esses problemas com a implementação de programas de orientação e de divulgação, exigindo que os países coloquem em prática seus princípios e julgando, por meio da Corte Penal Internacional (Tribunal de Haia), casos de violações graves a tais direitos.

Explore: respostas e comentários

1. Os estereótipos e preconceitos formam-se por meio do estabelecimento de crenças rígidas e superficiais sobre outros grupos e povos. Geralmente, com base nessas crenças é reproduzida informação falsa ou parcial sobre os indivíduos que pertencem a tais grupos.

2. A discriminação ocorre quando uma ou mais pessoas são isoladas (segregadas) em decorrência de preconceitos, podendo envolver práticas de violência simbólica ou física. Incentive os alunos a pensar em situações de preconceito no contexto em que vivem. É provável que eles tenham conhecimento de situações que envolvam discriminação.

3. A violência física se manifesta nas situações em que determinado grupo inflige agressões físicas, luta corporal e tortura a seus alvos de discriminação. A violência simbólica se estabelece quando os grupos majoritários impedem que os alvos de discriminação expressem sua identidade, seus costumes, sua linguagem, suas crenças, suas vestimentas etc.

4. O *bullying* é um tipo de agressão física ou verbal praticado de modo intencional e constante contra uma pessoa ou grupo de pessoas. O praticante de *bullying* acredita que seus alvos sejam frágeis e inferiores a ele. Incentive os alunos a refletir sobre os casos de *bullying* que presenciaram e fique atento para evitar a exposição de pessoas.

5. A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um conjunto de trinta princípios proclamados em 1948 pela Assembleia Geral da ONU, no contexto do final da Segunda Guerra Mundial. A principal finalidade da Declaração Universal dos Direitos Humanos é promover a dignidade humana sem distinção de nacionalidade, religião, classe social, visão política, orientação sexual e etnia. Ela foi elaborada para preservar a vida e garantir que todas as pessoas tenham proteção, liberdade e oportunidade de desenvolvimento social.

6. **a)** O fragmento 1 apresenta uma notícia sobre ações policiais realizadas na cidade do Rio de Janeiro, as quais, com a justificativa de combater o crime organizado, colocaram a população em risco quando agentes atiraram de helicópteros sobre regiões urbanas e nos arredores de escolas. Essa prática pode ser considerada uma condenação sem julgamento, contrariando as leis brasileiras e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (fragmento 2), segundo as quais todas as pessoas, mesmo as que cometeram delito, devem ter acesso a um julgamento justo, fato que não ocorreu no episódio destacado no fragmento 1. Os fragmentos 3 e 4 demonstram que, embora o artigo XXV da Declaração Universal dos Direitos Humanos estabeleça que todas as pessoas tenham um padrão de vida capaz de assegurar-lhes bem-estar, aproximadamente 222 mil brasileiros vivem em situação de rua.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos concluam que a Declaração Universal dos Direitos Humanos trata de direitos básicos de todas as pessoas, sem distinção, incluindo o direito à vida, à defesa e ao devido processo legal em caso de delito.

c) Os artigos XI e XXV devem ser considerados pelo Estado brasileiro no momento da formulação das políticas públicas e na criação de leis. A não observação desses princípios deve ser questionada pela sociedade civil. Todos os cidadãos, portanto, devem exigir que o Estado se organize para que esses direitos sejam efetivados.

7. Agir de forma ética é colocar em prática o princípio do "não faça aos outros o que não quer que façam a você". Isso significa agir de modo que se mantenha o bem-estar comum. Esse mesmo princípio pode ser aplicado nas relações com colegas da escola e na comunidade.

Fechamento da etapa

Antes de iniciar a assembleia com os estudantes, oriente-os na construção da pauta, reforçando o fato de que nomes não devem ser citados. Tenha em mente a ideia de que o processo de uma assembleia pode trazer conflitos à tona. Compreenda-os como oportunidades de aprendizagem e de estabelecimento de novas práticas interpessoais.

Explique aos alunos as limitações da assembleia, delimitando o campo em que professores e estudantes têm autonomia para atuar. Demonstre que certos temas estão fora de seu âmbito de ação e só podem ser resolvidos pela direção ou outras esferas de poder. No entanto, esse fato não deve desanimar os alunos. Ajude-os a explorar as possibilidades de ação que têm, inclusive a de solicitar audiências com outras instâncias para apresentar pleitos. Cuide, no entanto, para que a turma mantenha o foco naquilo que pode ser feito imediatamente. Ajude os alunos a assumir responsabilidades e a adotar pequenas mudanças de atitude.

No escopo desse projeto, propõe-se a aproximação dos alunos com a estratégia das assembleias e, por esse motivo, o cronograma conta com a realização de apenas um encontro. No entanto, estudos demonstram que a prática regular das assembleias traz ganhos ao convívio entre os estudantes,

MODERNA

à capacidade argumentativa e à construção de uma cidadania ativa. Por esse motivo, se julgar conveniente, verifique a possibilidade de realizá-las periodicamente.

No momento da realização da assembleia, organize os estudantes em círculo e ajude a eleger um coordenador das falas, anotando a ordem e controlando o tempo de quem deseja se manifestar. Colabore na construção de um registro escrito dos acordos realizados na assembleia. Esse documento deve ser feito em forma de cartaz para que seja apresentado no dia da intervenção.

SUGESTÕES

Vídeos

- ARAÚJO, Ulisses. *Assembleias escolares e construção de valores*. São Paulo: Univesp, 2015. (Psicologia da Aprendizagem, aula 23). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z1TTLw1ul4Y>. Acesso em: 15 dez. 2019.

  O vídeo apresenta uma das aulas da disciplina psicologia da aprendizagem do curso de licenciatura da Univesp (Universidade Virtual do Estado de São Paulo) que mostra como a realização de assembleias escolares podem contribuir para a construção de valores, de cidadania e ética dentro da sala de aula.

- SOUZA FILHO, Alípio de. *Ciência no debate das ideias*: violência simbólica. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?time_continue=212&v=MQeMsEnxNaA>. Acesso em: 15 dez. 2019.

  Nesse vídeo, o cientista social e professor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Alípio de Sousa Filho, explica o conceito de violência simbólica.

Retomando as etapas

No momento de retomada das etapas, revise com os alunos os principais conceitos estudados e solucione eventuais dúvidas.

- Alteridade: na filosofia, é a percepção do outro e das tensões da coexistência.
- *Bullying*: agressões intencionais e repetitivas realizadas entre pessoas que se encontram em uma relação assimétrica de poder.
- Cidadão: membro de uma sociedade reconhecido como igual em deveres e direitos perante o Estado e os demais cidadãos.
- Cultura: conjunto de códigos, valores, crenças, hábitos e significados construído por um grupo ao longo do tempo e transmitido de uma geração para a outra por meio do processo de socialização.
- Direitos humanos: conjunto de princípios por meio dos quais se reconhece a igualdade entre todos os seres humanos e se defende a necessidade de proteção da vida, da dignidade e do bem-estar sem nenhum tipo de distinção.
- Discriminação: atitude voltada a segregar, agredir ou eliminar pessoas ou grupos considerados diferentes pelo grupo majoritário.
- Ética: princípio de organização da conduta para assegurar o conforto e o bem-estar geral.
- Eu: na perspectiva filosófica de René Descartes, é uma unidade dotada da capacidade de pensar e se reconhecer como ser pensante.
- Grupo de subcultura: grupo que se caracteriza por apresentar elementos culturais originais, mas que aceita e reproduz aspectos da cultura majoritária.
- Grupo social: no campo da sociologia, é uma associação de indivíduos que se reúnem e interagem mediante afinidades, constituindo uma instância de socialização e disseminação da cultura.
- Identidade: é a percepção das características individuais construídas nas interações sociais e ajustadas por meio das experiências de vida.
- Território: porção delimitada do espaço geográfico sobre a qual há o controle de uma instituição de poder específica, como um Estado nacional.
- Territorialidade: diz respeito a porções do espaço geográfico controladas informalmente por grupos não estatais.
- Violência simbólica: que não se manifesta por meio de agressões físicas.

Produzindo

Reúna os estudantes e, se possível, organize com eles uma assembleia. Ajude-os a listar todas as tarefas necessárias à realização da intervenção. No livro do estudante, é sugerida uma lista de tarefas. Adapte-a ao contexto da turma. Defina com eles os responsáveis pela realização de cada tarefa e o prazo para execução. Acompanhe o andamento das atividades e motive os estudantes a se manter engajados.

Verifique na direção da escola os procedimentos que devem ser seguidos para a realização do evento. A escola receberá um grande número de visitantes nesse dia; portanto, é necessário avaliar as condições de segurança do espaço e a acessibilidade.

Garanta que haja alunos em todos os espaços utilizados durante o evento recebendo e orientando os visitantes. Elabore a programação com detalhes e converse com a direção da escola sobre a pertinência das apresentações e sobre algum tipo de impedimento.

Lembre-se de que alguns temas presentes na exposição são delicados e podem causar polêmica. Organize-se para atender às demandas das pessoas que tiverem divergências em relação aos conteúdos e prepare-se para argumentar de forma construtiva, embasada e cordial, aplicando as ferramentas de escuta empática, ou seja, ouvindo e acolhendo as observações dos participantes sem lançar mão de justificativas.

MODERNA

Avaliando

Na autoavaliação, oriente os alunos a preencher o quadro e a anotar as respostas no caderno. Organize-se para analisar com cada aluno as respostas dadas.

Valorize todo o esforço realizado pelos estudantes, mas evidencie pontos a ser melhorados e ajude-os a construir estratégias para superar dificuldades encontradas na apreensão dos conceitos desenvolvidos ou nos procedimentos propostos nas atividades de fechamento de cada etapa. Avalie também a participação de cada aluno na preparação e na apresentação do produto final.

Explique aos estudantes que a avaliação do projeto será feita em grupos com a mesma formação definida no início do percurso. Caberá a cada grupo avaliar os trabalhos que produziu e a intervenção realizada na escola. Para isso, os integrantes devem discutir as questões do quadro apresentado no livro e registrar suas respostas no caderno.

Feitas as avaliações em grupo, promova a socialização das respostas. Incentive os estudantes a trocar ideias sobre os pontos que consideraram positivos e os aspectos que julgaram pouco satisfatórios. Esteja atento a ideias e impressões que possam contribuir para o planejamento de projetos futuros.

Bibliografia comentada

A elaboração deste projeto 4 foi embasada por fontes bibliográficas que abordam a formação da identidade do indivíduo, perpassando temas como discriminação e preconceito, semelhanças e diferenças, diversidade sociocultural; as características socioeconômicas e culturais da juventude brasileira; a cidadania e a cultura; os direitos humanos; território e territorialidades; além de estudos sobre a mediação e negociação de conflitos.

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ALMEIDA, Tânia. *Caixa de ferramentas da mediação*: aportes práticos e teóricos. Rio de Janeiro: Dash, 2014.

CAMUS, Sébastien e outros. *100 obras-chave de Filosofia*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CRIVELARO, Rodrigo. *O que a rebeldia teima?* Capturas e resistências nas conferências de juventude em Santa Bárbara d'Oeste. 2016. Dissertação (Mestrado em Mudança Social e Participação Política) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

CROCHICK, José Leon. Preconceito e *bullying*: marcas da regressão psíquica socialmente induzida. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 30, 29 jul. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642019000100215&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 out. 2019.

LOURENÇO, Mariane Lemos. Arte, cultura e política: o movimento *hip-hop* e a constituição dos narradores urbanos. *Psicologia para América Latina*, México, n. 19, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2010000100014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 out. 2019.

SALES, Lília Maia de Morais. A mediação de conflitos: lidando positivamente com as emoções para gerir conflitos. *Pensar*: *Revista de Ciências Jurídicas*, v. 21, n. 3, p. 965-986, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/5289/pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

SALVINI, Leila; SOUZA, Juliano de; MARCHI JUNIOR, Wanderley. A violência simbólica e a dominação masculina no campo esportivo: algumas notas e digressões teóricas. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 26, n. 3, jul.-set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092012000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 out. 2019.

SAMPAIO, Lia Regina Castaldi; BRAGA NETO, Adolfo. *O que é mediação de conflitos*. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Col. Primeiros Passos).

SANTOS, Milton. *Por uma Geografia nova*: da crítica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: Edusp, 2002.

MODERNA

PROJETO 5 Comunicação e consumo consciente da informação

Tema integrador: midiaeducação

Justificativa e objetivos

Nesse projeto integrador, propõe-se a discussão de temas da esfera da comunicação de massa, relacionando a evolução dos meios de transmissão de notícias, a maneira como elas são consumidas e reproduzidas, o papel da imprensa e a necessidade de análise minuciosa a respeito das informações que se apresentam ininterruptamente. Pretende-se, assim, promover reflexões sobre o poder e a influência dos meios de comunicação de massa em um mundo fortemente marcado pelo desenvolvimento de tecnologias digitais de informação e comunicação.

Por meio do percurso de pesquisa, de leituras críticas e de discussão, os alunos podem compreender o fenômeno da criação intensiva de notícias, típico da era digital, e da seleção e da abordagem dos conteúdos mais pautados pela imprensa e se posicionar a respeito do assunto. A pesquisa e a problematização sobre os interesses dos jovens ao acessar diariamente a internet, especialmente em meios como *smartphones,* são importantes para a compreensão do próprio comportamento e do de outros integrantes da sociedade da qual fazem parte.

Ao participar de dinâmicas de trabalho colaborativas, investigativas e questionadoras da realidade, os jovens exercitam a consciência social e a confiança na capacidade de aprender e utilizar métodos e estratégias eficientes tanto na vida estudantil quanto na profissional.

A produção da reportagem e do vídeo, no final do projeto, promove o engajamento dos alunos em processos criativos nos quais utilizam diferentes linguagens e incorporam diferentes papéis sociais. Por meio da elaboração da reportagem, eles exercitam o diálogo, a negociação e a convivência respeitosa diante das possíveis diferenças de interpretação do mesmo objeto de estudo, além de desenvolver habilidades como a escuta empática, a leitura profunda e comparativa, a consciência reflexiva e a capacidade de síntese e registro de informações.

Cada etapa da preparação da reportagem envolve diferentes domínios de métodos de pesquisa, procedimentos para a coleta de informações e a capacidade de organização e sistematização de conteúdo. Assim, no produto final, os alunos deverão apresentar os dados coletados por meio de entrevistas e pesquisas com pessoas da comunidade escolar, além do levantamento de opinião de especialistas e de materiais publicados na imprensa e que merecem ser analisados criticamente.

Além das técnicas da coleta, organização e análise de dados primários, na produção da reportagem, os alunos explorarão materiais secundários (manchetes ou reportagens). Esses materiais deverão passar por um processo de análise crítica das abordagens adotadas (sensacionalismos, reforço de estereótipos etc.) e do conteúdo disseminado. Outros elementos poderão ser incorporados à reportagem a fim de demonstrar como os meios de comunicação de massa podem influenciar o comportamento e os hábitos de consumo das pessoas. Vale lembrar que na impossibilidade da publicação digital do material, a produção poderá ser divulgada na forma impressa com os mesmos objetivos. O percurso do trabalho pode ser modificado ao longo da produção, desde que os envolvidos concordem com as eventuais alterações.

Espera-se que, ao realizar o projeto, os alunos:

- identifiquem os meios de comunicação de massa mais influentes atualmente;
- reconheçam que a liberdade de imprensa é um dos pilares da democracia por ampliar o acesso à informação e promover a difusão de múltiplos pontos de vista;
- compreendam que a popularização de dispositivos móveis, como *smartphones*, e o acesso fácil a redes sociais são determinantes na ampla difusão de notícias e informações;
- valorizem a capacidade crítica e a importância da comparação de fontes e de referências ao acessar textos e imagens veiculados nos meios de comunicação;
- reconheçam a responsabilidade social e a importância de princípios éticos no trabalho daqueles que produzem notícias e reportagens;
- atuem de forma consciente e responsável nas ferramentas digitais.

Considerando as temáticas abordadas e seus objetivos, indicamos os professores com formação em sociologia e/ou história como líderes do desenvolvimento deste projeto.

Competências e habilidades trabalhadas

Na primeira e na segunda etapa do projeto, é proposto o desenvolvimento de pesquisa sobre o consumo de informações e o comportamento social relacionados aos meios digitais, com base em reflexões a respeito de conceitos dos campos da sociologia (interação social, cultura de massa, consumo), da história (acontecimento, contexto, tempo),

MODERNA

da filosofia (ética, alteridade, poder) e da geografia (territorialidade, meios de transporte e de comunicação).

Na terceira e na quarta etapa, propõe-se a ampliação do tema norteador do projeto, oferecendo textos de referência sobre o conceito de *quarto poder* e os dilemas éticos na construção de notícias. Pretende-se, dessa forma, contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas de forma integrada com a área de Linguagens e suas Tecnologias, promovendo o respeito aos direitos humanos e o combate ao crescimento e à difusão de preconceitos, da violência e da injustiça.

Competências gerais da Educação Básica

Ao promover a criação coletiva de uma reportagem utilizando tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica e significativa para o seu meio, utilizando as diferentes linguagens próprias do gênero e do instrumento de comunicação, ao estimular o exercício da capacidade argumentativa, apropriando-se de dados e estatísticas de institutos de pesquisas, e ao propor a discussão sobre os dilemas éticos dos produtores e distribuidores de notícias, o projeto contribui para o desenvolvimento das **competências gerais da Educação Básica 4**, **5** e **7**, cujos textos foram apresentados na página 145 do livro do estudante.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Ao propor o estudo sobre os meios de comunicação de massa do passado e do presente, compreendendo as diferenças em relação ao alcance e aos impactos (sociais, culturais e comportamentais) das diferentes formas de disseminação de informações ao longo do tempo; incentivar a investigação sobre a confiabilidade das informações e das notícias, ressaltando e diferenciando o caráter comercial, cultural, político e de entretenimento; propor o uso de diferentes linguagens (textual, gráfica, iconográfica) na produção da reportagem de forma crítica e responsável; estimular a postura ética nas situações cotidianas e nas atividades coletivas; e valorizar princípios democráticos, solidários e inclusivos, promovendo um ambiente de respeito mútuo, este projeto contribui com o desenvolvimento das **competências específicas 1** e **5** e das **habilidades EM13CHS101**, **EM13CHS103**, **EM13CHS106** e **EM13CHS504** da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, cujos textos foram apresentados na página 145 do livro do estudante.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

Ao incentivar a autoria de diferentes tipos de texto, como a elaboração e a transcrição de questionários em entrevistas e roteiros de pesquisa, e a edição de vídeo e áudio na produção e publicação digital de uma reportagem, resultado de trabalho coletivo, colaborativo e engajado na disseminação de conteúdos confiáveis, o projeto contribui para o desenvolvimento das **competências específicas 3** e **7** e das **habilidades EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG701**, **EM13LGG703** e **EM13LGG704** da área de Linguagens e suas Tecnologias, cujos textos foram apresentados na página 145 do livro do estudante.

Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas

O projeto poderá ser desenvolvido em vinte aulas. Em seu planejamento, considere o número de aulas semanais reservadas para a execução do projeto para que seja adequado a um bimestre, trimestre ou semestre.

Duração do projeto: vinte aulas de aproximadamente cinquenta minutos	
Abertura e Conhecendo o projeto	uma aula
Etapa 1	três aulas
Etapa 2	três aulas
Etapa 3	três aulas
Etapa 4	três aulas
Retomando as etapas e Produzindo	cinco aulas
Apresentação dos vídeos	uma aula
Avaliando	uma aula

Abertura

Com base no texto e na ilustração apresentados na abertura, é possível iniciar a discussão sobre o consumo de informações na atualidade. A imagem representa o impacto causado pelo grande volume de informações a que as pessoas são expostas diariamente. O texto, por sua vez, apresenta alguns aspectos da chamada *era da informação*, destacando o papel dos meios de comunicação de massa e sua influência sobre a população. Nessa conversa inicial, espera-se que os alunos citem os meios mais comuns pelos quais obtêm informações, como internet, televisão, rádio e jornal impresso ou outros.

Se julgar necessário, comente com os alunos que os avanços tecnológicos dos meios de comunicação de massa criaram condições de acesso a diferentes linguagens e variedade de informações em diversos campos do conhecimento. Podemos nos informar e compartilhar notícias e opiniões sobre contextos políticos, sociais e econômicos de diferentes Estados, fenômenos naturais que ocorrem em todo o planeta, produções artísticas de todos os países, pesquisas científicas, fenômenos sociais relacionados ao avanço na área da tecnologia da informação etc.

MODERNA

No entanto, é importante destacar o fato de que muitas informações são marcadas por abordagens enviesadas; por isso, a cada dia aumenta a necessidade de alertar a população a respeito do consumo responsável de conteúdo divulgado nos meios de comunicação. Esse é o momento ideal para incentivar os alunos a refletir sobre a qualidade das informações que consomem. Com esse objetivo, você pode mencionar, por exemplo, a quantidade e a qualidade de *links* de páginas e notícias compartilhadas nos aplicativos de mensagens, questionando-os sobre o consumo responsável e consciente dessas informações.

Etapa 1 – Conhecendo os meios de comunicação de massa

Com o objetivo de levantar o conhecimento prévio dos alunos, proponha uma conversa para introduzir o conceito de meio de comunicação de massa. Para facilitar a compreensão conceitual, explique as diferenças entre os meios de comunicação interpessoais, tais como o telefone e o correio, e aqueles que possibilitam a disseminação da informação em larga escala, como o rádio, a televisão e a internet. Nesse ponto, recorra ao conceito elaborado por Marilena Chaui, que ajuda a estabelecer essa distinção, e explore exemplos práticos, como a diferença entre uma carta redigida à mão e enviada para uma pessoa e um *e-mail*, com a mesma mensagem, encaminhado para mais de 1 milhão de destinatários.

Procure destacar o fato de que, até o século XX, a circulação de informações era limitada e lenta se comparada com a atual. Utilize exemplos, como as notícias de guerras transmitidas por mensageiros que viajavam a cavalo, o tempo para a divulgação das mensagens de telégrafos e a circulação restrita dos jornais impressos, que não chegavam às cidades pequenas.

Em seguida, discuta a ideia de aldeia global elaborada por Marshall McLuhan, para complementar a reflexão sobre a importância dos meios de comunicação de massa na atualidade. Explique que, de acordo com o filósofo, o mundo se tornou "menor" em decorrência do desenvolvimento de tecnologias eletrônicas de comunicação que propagam informações em fração de segundos e facilitam a troca cultural entre diferentes povos e nações. Explore fenômenos que indicam a ideia de encurtamento das distâncias, como a intensificação das trocas comerciais e a globalização, e os associe com o aumento da velocidade de circulação das informações. Cite outros fatos, como os avanços nos meios de transporte, que aumentaram a velocidade dos deslocamentos de pessoas e das mercadorias.

Justifique a importância de fazer um resgate da história da comunicação de massa de modo que os alunos possam refletir sobre as transformações que cada meio desencadeou. Explique que, embora jornais e revistas tenham surgido antes do rádio, alguns pensadores, como a filósofa Marilena Chaui, consideram o rádio como o primeiro meio de comunicação de massa, pois suas mensagens chegam a todas as pessoas, inclusive às não alfabetizadas. Os meios impressos alcançaram as massas um tempo depois, com o aumento do indíce de alfabetização.

Para situar o processo histórico de desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, é conveniente traçar uma linha do tempo no quadro assinalando alguns acontecimentos, descobertas e mudanças significativas. Esse recurso também ajuda a cruzar essas informações com eventos históricos relevantes, como a Revolução Industrial e a Segunda Guerra Mundial, o que estimula os alunos a fazer as associações cronológicas.

Aproveite também para distinguir os meios de comunicação de massa, apontando a linguagem específica de cada um: no rádio, utiliza-se a linguagem sonora; no jornal impresso, a linguagem escrita; na fotografia, a linguagem visual; no cinema e na televisão, a linguagem audiovisual; e na internet, a linguagem multimídia. Por isso, cada um dos meios pode estimular experiências sensoriais distintas.

Explore: respostas e comentários

1. Não. Para ser um meio de comunicação de massa, é necessário transmitir a informação para um público vasto. Comente com os alunos que um telefone sem conexão com a internet ou aplicativos de videoconferência, por exemplo, são meios de comunicação interpessoal, mas não se pode usá-lo para estabelecer comunicação com milhares de pessoas simultaneamente.
2. Essa metáfora expressa a ideia de que o planeta ficou menor em razão do aumento da velocidade do fluxo de informações, pessoas e mercadorias decorrente do desenvolvimento dos meios de comunicação de massa e dos meios de transporte. Ou seja, os avanços tecnológicos permitem que as distâncias sejam percorridas mais rapidamente, causando a sensação de diminuição do espaço.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que o uso de novas tecnologias pode gerar efeitos no comportamento humano, como o desempenho de novos papéis em suas relações interpessoais. Espera-se ainda que os alunos respondam que as ferramentas digitais utilizadas atualmente pelas pessoas não servem apenas para buscar informações, como ocorre naturalmente com os demais meios de comunicação de massa, mas também para produzi-las e propagá-las em fração de segundos.
4. Para essa atividade, cada aluno deverá produzir uma síntese do que a pessoa entrevistada relatou. Possivelmente, os entrevistados citarão meios conhecidos pelos alunos, como o rádio, os jornais e a televisão. No entanto, não mencionarão objetos tecnológicos relacionados ao desenvolvimento da microeletrônica, como computadores, *smartphones* e veículos da internet. Peça a alguns alunos que leiam os relatos e procure incentivar o debate sobre a quantidade e o alcance dos meios de divulgação de informações atuais e do passado, ponderando a troca de opiniões entre os alunos.

MODERNA

Fechamento da etapa

Para iniciar a atividade de fechamento da etapa 1, explique aos alunos os passos de preparação para realizar a entrevista. Destaque o fato de que será mais interessante entrevistar pessoas com mais de 40 anos, pois elas poderão estabelecer comparações entre os meios de comunicação atuais e os do período anterior à explosão da internet. Reforce a importância de obter respostas para todas as perguntas do roteiro, mas diga aos alunos que outros comentários podem ser inseridos. Por fim, explique como deve ser elaborada a síntese da entrevista, destacando o fato de que o texto deve conter todos os elementos do roteiro, além de uma breve contextualização do perfil dos entrevistados.

SUGESTÕES

Livros

- BOSI, Ecléa. *Cultura de massas e cultura popular*: leituras operárias. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
  Com base nas leituras de mulheres operárias, a autora expressa a cultura popular como uma cultura de resistência.
- CHAUI, Marilena. *Simulacro e poder*: uma análise da mídia. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.
  Nesse livro, a autora faz uma análise a respeito da lógica e dos procedimentos dos meios de comunicação de massa.

Artigo

- OROZCO GÓMES, Guilhermo. Os meios de comunicação de massa na era da internet. *Comunicação e Educação,* v. 11, n. 3, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37600/40314>. Acesso em: 17 dez. 2019.
  Professor da Universidade de Guadalajara (México), Orozco Gómes trata de questões relacionadas à comunicação de massa na América Latina, como as relações entre a cultura local e a global e a influência da chamada indústria cultural na constituição das culturas nacionais.

Etapa 2 – Consumo atual das informações

Pretende-se, nessa etapa, contribuir para que os alunos compreendam o impacto da criação e do uso da internet, especialmente por meio do *smartphone*. A ideia é tratar das transformações que ocorreram nos meios de comunicação de massa usando exemplos do passado (por meio das fotografias utilizadas no início da etapa), revelando que meios tradicionais, como os jornais impressos, têm sido paulatinamente substituídos por meios digitais.

Para aprofundar as transformações no consumo da informação, procure explorar outros meios de comunicação que antecederam o advento da internet, como a televisão e o rádio, os quais determinavam os horários do dia em que as informações seriam veiculadas. Essa situação ocorria também com os jornais impressos e as revistas semanais. Em seguida, aproveite para problematizar a transmissão simultânea de imagens, acontecimentos, decisões políticas etc. na internet, para milhões de pessoas.

Como o foco da etapa é observar o comportamento dos jovens considerados nativos digitais, é importante registrar o fato de que as pessoas dessa faixa etária são as principais responsáveis pela mudança nos hábitos de consumo das informações. Reforce o fato de que os jovens são mais flexíveis à adoção de novas tecnologias, novos dispositivos e linguagens, o que facilita as mudanças dos formatos de produção de conteúdo.

Aproveite para dialogar com os alunos e estimule um debate sobre as formas como eles buscam informações, os temas mais compartilhados e os canais mais acessados. Evite que a conversa fique centrada no compartilhamento de *memes*, piadas ou conteúdos impróprios (preconceitos, racismo, estereótipos de gênero) e, caso isso aconteça, convide-os a refletir sobre o tempo gasto por dia com esses materiais. A ideia é torná-los conscientes e protagonistas das transformações que estão testemunhando, e, por isso, é necessário qualificar o uso que fazem do acesso à internet.

Explore: respostas e comentários

1. a) A tiragem dos principais jornais impressos teve grande queda, passando de 1.256.322, em 2014, para 736.346, em 2017. O número de assinaturas digitais, por sua vez, cresceu, mas muito pouco, passando de 548.700 para 580.468 no mesmo período.

b) Os dados do Instituto Pew Research Center apresentados na página 152 mostram que, assim como no Brasil, houve uma queda acentuada na tiragem dos jornais impressos nos Estados Unidos entre 2014 e 2017 (diminuição de 23%).

2. Espera-se que os alunos respondam que, embora em alguns países, como o Brasil, a queda na tiragem de jornais impressos não venha sendo compensada pelo aumento equivalente das assinaturas digitais, há uma tendência de crescimento dessas assinaturas. Essa tendência é uma evidência de que o consumo da informação se transformou em decorrência do desenvolvimento tecnológico nos meios de comunicação de massa. Outros indicadores apresentados nessa etapa, como a preferência pela busca de informações nas mídias digitais, contribuem para a constatação de que atualmente a relação com as notícias e os demais conteúdos ocorra de forma instantânea e difusa por meio das ferramentas disponibilizadas na internet.

3. Respostas relacionadas às práticas pessoais que servirão de subsídio para a questão seguinte. Oriente os alunos a monitorar suas interações nas redes sociais ou outras ferramentas digitais ao longo do dia. A frequência de acesso, o tempo de uso e o conteúdo buscado são informações fundamentais para realizar essa atividade.

4. Organize a turma em semicírculo e promova um debate para que os alunos possam relatar suas impressões e discutir a relação entre o consumo das informações e seus efeitos no cotidiano. Como efeitos positivos, pode-se destacar, por exemplo, o acesso a notícias relevantes sobre o que acontece no mundo e sobre o dia a dia dos alunos. Como efeitos negativos, podem-se citar o excesso de estímulos promovidos pela profusão de diferentes mídias e a ansiedade gerada pelo uso excessivo de redes sociais.

MODERNA

Fechamento da etapa

Nas atividades de fechamento dessa etapa, os alunos devem levantar informações que serão expostas no produto final do projeto. É importante conferir se eles estão reunidos nos grupos definidos previamente e monitorar a escolha dos dez membros da comunidade escolar para a execução dos primeiros passos a ser dados durante a atividade. Oriente os alunos a escolher pessoas de perfis diversos para entrevistar.

Auxilie os grupos durante o processo de aplicação do questionário, estabelecendo com a direção e a coordenação da escola as datas em que os alunos poderão circular dentro e fora da escola para realizar a pesquisa. Peça aos alunos que organizem os dados levantados, calculando os percentuais de cada resposta. Por fim, explique que essas informações deverão ser comparadas com os dados obtidos nas pesquisas apresentadas na etapa 2 e divulgados na reportagem produzida no final do projeto.

SUGESTÕES

Livro

- SOUZA, Joyce; AVELINO, Rodolfo; SILVEIRA, Sérgio Amadeu (org.). *A sociedade de controle*: manipulação e modulação nas redes digitais. São Paulo: Hedra, 2019.
  Nessa coletânea, os autores analisam as tensões da sociedade de controle e o conceito de modulação, que se distingue do conceito de manipulação que é debatido nas teorias referentes à comunicação de massa.

Artigo

- BRITES, M. J. Jovens e contextos quotidianos de consumo e apropriação de notícias. *Cuadernos.info*, v. 40, 2017. p. 137-151. Disponível em: <http://cuadernos.info/index.php/CDI/article/view/cdi.40.1059>. Acesso em: 17 dez. 2019.
  Esse artigo faz uma análise da circulação social de notícias, mostrando a relação entre a vida cotidiana e os hábitos de consumo de notícias, principalmente na esfera política.

Etapa 3 – Notícia comunicada em massa: a imprensa como quarto poder

Nessa etapa, é importante aprofundar o estudo sobre a influência dos meios de comunicação de massa no cotidiano das pessoas, reforçando a forma como a imprensa usa esses canais para propagar informações e ajudar a construir a opinião pública.

Nesse ponto, aproveite para discutir a ideia da imprensa como quarto poder. Faça a leitura do excerto e trabalhe a ideia do papel fiscalizador exercido pelo jornalista, sobretudo para denunciar práticas inadequadas, como a corrupção, o abuso de poder e o desvio de função praticados por agentes e órgãos públicos, assim como ações corruptoras de indivíduos da iniciativa privada. Para esclarecer o conceito, retome a ideia dos três poderes do Estado elaborada por Montesquieu, durante o século XVIII, e construa no quadro a estrutura da República brasileira, reforçando a ideia de que a imprensa, como quarto poder, não está inserida no aparato oficial, como os demais.

Aproveite o momento para perguntar aos alunos se eles concordam ou não com o papel de monitoramento das administrações públicas desempenhado pela imprensa, bem como os efeitos negativos provocados pela falta de liberdade jornalística na construção e no fortalecimento das democracias.

Problematize a frase do jornalista e professor da Universidade de São Paulo, Eugenio Bucci: "Falar em jornalismo é falar em vigilância do poder" (*Sobre ética e imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 18). Com base nessa afirmativa, comece a discutir o papel de fiscalização da imprensa nos países onde há democracia e liberdade.

Além da Alemanha nazista, utilize outros exemplos históricos, como o da Itália fascista e o da máquina de propaganda da União Soviética, para discutir a ideia de que, quando associada diretamente aos órgãos oficiais do Estado, a imprensa não pode exercer sua função crítica e vigilante. Faça paralelos entre os casos citados e os países em que, hoje, a imprensa tem a liberdade limitada, os jornalistas são presos e os jornais são fechados, de acordo com os dados publicados pela organização internacional Repórteres Sem Fronteiras.

Lembre aos alunos que as democracias só existem quando há tolerância ao contraditório, crítica às políticas do Estado e alternância de poder. Analise, nesse momento, com eles a charge da página 158, em que um jornal impresso representa um pilar da democracia.

Para finalizar, comente com eles que a notícia é produto da atividade jornalística e, para retomar o início da etapa, faça uma ponderação sobre as notícias que são de interesse público, ou seja, as que são consideradas importantes para a sustentação da pluralidade de ideias e do respeito aos direitos humanos. Dê liberdade para que os alunos se manifestem e divirjam, e monitore as opiniões que de alguma forma limitem a liberdade de expressão.

Explore: respostas e comentários

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos utilizem os conhecimentos obtidos na leitura do material da etapa e coloquem em prática as habilidades de interpretação de texto. A ideia é de que possam associar a imprensa a seu papel de instituição responsável por fiscalizar a atuação dos poderes do Estado, denunciar injustiças e problemas relacionados aos serviços públicos, alertar a população sobre situações de perigo, além de transmitir informações importantes do cotidiano. No debate, espera-se que os alunos identifiquem os pontos de convergência, mas sobretudo dialoguem, expressem discordâncias e se reposicionem, se for o caso. Assegure-se de que os alunos estejam à vontade para expressar suas opiniões.

2. **a)** O Brasil se inclui entre os países com "problemas significativos" no que diz respeito à liberdade de imprensa.

MODERNA

b) Espera-se que os alunos articulem as informações apresentadas na etapa 3 e reflitam sobre as dificuldades enfrentadas pela imprensa no país e sobre os prejuízos que as restrições à liberdade de imprensa podem causar à sociedade, como a desinformação, o medo de expressar opiniões e a restrição das liberdades individuais.

c) Para realizar a atividade, os alunos devem observar as cores da legenda. Se necessário, oriente-os a consultar um planisfério político para identificar o nome dos países. São países em situação semelhante à do Brasil, por exemplo, Argentina, Paraguai, Bolívia, Peru, Equador, Mauritânia, Senegal, Moçambique, Ucrânia, Mongólia e Japão. Estão em situação melhor do que a do Brasil países classificados no *ranking* em "situação boa", como Costa Rica, Portugal, Noruega, Suécia e Finlândia, e em "situação relativamente boa", como Uruguai, Chile, Canadá, Estados Unidos, Espanha, Itália, Austrália e África do Sul. Em situação pior do que a do Brasil estão aqueles classificados em "situação difícil", como México, Venezuela, Colômbia, Rússia, Argélia, Angola, Turquia e Índia, e em "situação muito grave", como Cuba, Líbia, Egito, Irã, Iraque e China.

3. Espera-se que os alunos demonstrem no esquema as diversas etapas, como o levantamento dos fatos e acontecimentos inéditos, recentes e de interesse público, a escolha das pautas com base em critérios objetivos e subjetivos de noticiabilidade e o uso de técnicas narrativas para atrair o leitor/telespectador.

Fechamento da etapa

A atividade de fechamento da etapa exige dos alunos a capacidade de pesquisar temas propostos em diversos tipos de fonte e aprofundar o estudo de tais assuntos. Para garantir que realizem da melhor forma a investigação proposta, lembre-os do papel da imprensa para o exercício da democracia e da necessidade de que todas as opiniões sejam ouvidas e respeitadas. Comente que o texto deve ser escrito como se fosse uma notícia, pois a ideia é registrar de forma clara e resumida as opiniões dos especialistas encontradas na pesquisa. Sugira aos alunos algumas fontes que poderão utilizar na pesquisa dos temas propostos:

- *Observatório da Imprensa*. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br>. Acesso em: 17 dez. 2019.

  Página criada pelo Instituto para o Desenvolvimento do Jornalismo para acompanhar a atuação da imprensa no Brasil.
- *Observatório do Direito à Comunicação*. Disponível em: <http://www.intervozes.org.br/direitoacomunicacao/>. Acesso em: 17 dez. 2019.

  Página criada pelo Intervozes – Coletivo Brasil de Comunicação Social –, com o objetivo de estimular o debate crítico sobre a comunicação no país.

SUGESTÕES

Livros

- CASTELLS, Manuel. *O poder da comunicação*. São Paulo: Paz & Terra, 2016.
  O autor apresenta uma reflexão sobre a comunicação e o poder no século XXI a partir da análise de processos políticos e movimentos sociais, mostrando como a comunicação e a tecnologia afetam a vida das pessoas.
- CHOMSKY, Noam. *Mídia*: propaganda política e manipulação. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
  Nessa obra, Noam Chomsky analisa o papel da mídia na política contemporânea e sua influência nas sociedades democráticas.

Etapa 4 – Os dilemas éticos da notícia

Nessa etapa, o objetivo é discutir a ética na prática do jornalismo. Lembre os alunos de que na etapa anterior eles discutiram a ideia da imprensa como um dos poderes fundamentais para a existência das democracias, da pluralidade de ideias e da fiscalização do Estado, mas há problemas nessa atuação, como o reforço de estereótipos e preconceitos e o estímulo à prática de determinados comportamentos sociais a fim de atender a interesses de entidades privadas.

Para melhor aproveitamento do trabalho, explore os exemplos citados no texto ou busque fontes mais atuais, que estejam em evidência no momento da discussão ou que envolvam conteúdo local. Quanto mais próximo da realidade dos alunos, mais o exemplo contribui para a crítica à divulgação de conteúdos que carreguem viés preconceituoso ou interesse na indução de comportamentos ou venda de produtos, como nos dois exemplos citados no texto.

É importante que cada tipo de estigmatização seja abordado durante a explicação, para que os alunos tenham a oportunidade de discutir as situações com mais profundidade. Caso se sintam confortáveis, é possível abrir espaço para que apresentem situações nas quais perceberam algum tipo de sensacionalismo ou estigma na notícia. Tais situações podem contribuir para estimular o olhar mais vigilante e crítico sobre manchetes de jornais e revistas, chamadas televisivas, notícias compartilhadas na internet etc. Nesse ponto, observe o comportamento dos alunos para que não haja exposições indesejadas e para evitar a circulação de opiniões que reforcem conteúdos preconceituosos.

Ao final, retome os pontos com a introdução do debate sobre a ética na prática do jornalismo e a consciência no consumo das informações. Lembre aos alunos que, por mais que tentem trabalhar com a isenção na produção de notícias, os jornalistas têm opiniões a respeito dos temas sobre os quais escrevem e é papel da imprensa evitar ao máximo a contaminação pessoal na investigação e na redação das reportagens. Insista, portanto, no fato de que o consumo consciente e responsável de informação parte também da ideia de diversificar as fontes, incluindo as que apresentam opiniões divergentes.

MODERNA

Explore: respostas e comentários

1. **a)** A charge expressa uma crítica à possível manipulação dos consumidores de informação.
   b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre o poder de manipulação da imprensa e apresentem argumentos coerentes para defender sua posição.
2. **a)** As notícias veiculadas pela imprensa podem contribuir para reforçar estereótipos e preconceitos ao naturalizar discursos que estigmatizam determinados indivíduos e grupos sociais, que naturalizem situações de violência ou valorizem determinados comportamentos e padrões de consumo.
   b) Para que a imprensa cumpra seu papel corretamente, é importante que o público desenvolva uma postura crítica em relação aos conteúdos produzidos por ela, verificando, por exemplo, se há compromisso com a ética e a responsabilidade social e se as informações são verídicas e isentas de manipulação.
3. Por meio dessa atividade, pretende-se estimular os alunos a refletir sobre a imprensa, focalizando situações em que ela abusa da liberdade de expressão e explora uma notícia/tragédia em busca de audiência. Os alunos devem usar suas habilidades socioemocionais para detectar essas situações, muitas vezes conduzidas por repórteres e apresentadores de jornais, sobretudo televisivos, que exploram a dor e o sofrimento das pessoas em busca da atenção do espectador/leitor. A ideia é sensibilizar os alunos de modo que possam distinguir uma situação em que há interesse público de outra, na qual há apenas a exploração da angústia alheia.
4. Respostas pessoais. Incentive os alunos a lembrar-se de experiências pessoais em que tenham sido induzidos a desejar algum produto ou serviço com base em notícia publicada nos meios de comunicação. Espera-se que eles reflitam sobre as razões pelas quais algo se torna objeto de desejo, relacionando essa indução aos conteúdos divulgados nos meios de comunicação.

Fechamento da etapa

Os alunos devem pesquisar, nos veículos de imprensa, manchetes ou reportagens sensacionalistas, abordagens que reforçam preconceitos e estereótipos e notícias que induzam as pessoas a consumir algum produto ou provoquem mudança no comportamento coletivo. Nesse momento, é importante estar atento ao material pesquisado, que pode ser inadequado por demonstrar conteúdo com exploração da violência, da sexualidade, de práticas ilícitas etc. Caso julgue necessário, pode-se estabelecer outros critérios de seleção do material além dos elencados na atividade.

Ao pesquisar esses materiais, os alunos terão a oportunidade de verificar que a imprensa pode agir de forma enviesada, sendo necessária constante vigilância da opinião pública. No entanto, esteja atento ao debate a fim de evitar a exposição de opiniões relacionadas ao cerceamento da atividade jornalística.

Pretende-se, no fechamento do projeto, estimular os alunos a desenvolver o pensamento crítico a respeito das informações consumidas diariamente. Para isso, ajude-os a construir as críticas com base nos exemplos encontrados nas pesquisas. Reforce a ideia de que os grupos devem fazer anotações sobre o debate realizado em sala de aula, pois elas comporão o texto da reportagem sobre o consumo responsável e consciente de informação.

SUGESTÕES

Artigo

- SAYURI, Juliana. As mentiras no jornalismo, segundo dois especialistas em ética. *Nexo*, 8 mar. 2019. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2019/03/08/As-mentiras-no-jornalismo-segundo-2-especialistas-em-%C3%A9tica>. Acesso em: 17 dez. 2019.
  Nesse artigo, a autora analisa o jornalismo investigativo no contexto em que as *fake news* influenciam os mais diversos ramos do cotidiano.

Site

- *EducaMídia*. Disponível em: <https://educamidia.org.br/>. Acesso em: 17 dez. 2019.
  O *site* oferece materiais e recursos que ajudam professores e organizações de ensino a desenvolver a educação midiática dos alunos.

Retomando as etapas

Solicite aos alunos que revisem todo o material escrito e transcrito. Antes da gravação da reportagem e do vídeo, sugira a eles que realizem ensaios para calcular a minutagem, verificar a necessidade de cortes, revisar a organização e a clareza do roteiro e fazer correções e ajustes.

Nesse momento, é importante que os alunos verifiquem se a definição de conceitos, como os apresentados a seguir, está inserida corretamente no roteiro.

- **Aldeia global:** fenômeno cultural que representa a ideia de diminuição da distância entre vários locais do planeta em razão do desenvolvimento de tecnologias de comunicação que difundem informações rapidamente e de maneira ampla.
- **Direitos humanos:** direitos que devem ser garantidos a todos os seres humanos, como o de proteção da vida, da dignidade e do bem-estar. Esses direitos estão listados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.
- **Ética:** conjunto de regras e preceitos valorativos e morais de um indivíduo, grupo ou sociedade.
- **Meio de comunicação de massa:** aparato analógico ou digital utilizado para transmitir textos, imagens e áudios para uma grande quantidade de pessoas ao mesmo tempo.

MODERNA

- **Nativo digital:** indivíduo que cresceu e se formou com a presença de tecnologia digital. Geralmente, o termo se refere àqueles que nasceram a partir da década de 1980.
- **Quarto poder:** termo que expressa o poder e a influência da mídia na sociedade. A imprensa, ao veicular informações e notícias, é determinante na formação da opinião pública sobre contextos políticos, sociais e econômicos.
- **Sensacionalismo:** viés editorial presente nos meios de comunicação de massa que exagera aspectos de um acontecimento com o objetivo de causar impacto na opinião pública.

Produzindo

Antes da produção da reportagem e do vídeo, pode ser interessante a apresentação de um minidocumentário que sirva como modelo. Os alunos podem ter, assim, parâmetros para o que pretendem executar e o que é possível realizar de acordo com os recursos materiais que possuem.

Para a produção da reportagem, é necessária a prévia e minuciosa organização do roteiro, com as falas dos entrevistados e dos entrevistadores, a seleção de imagens e a escolha do momento no qual as falas devem ser inseridas. A relação entre o que se informa e as imagens que ilustram o assunto também deve ser definida previamente.

No processo da produção do material, alguns procedimentos devem ser seguidos para evitar conflitos e situações constrangedoras que violem o direito à privacidade de pessoas. Os alunos devem certificar-se de que:

- receberam autorização formal dos entrevistados para a utilização das informações e de suas imagens;
- a direção da escola disponibilizou espaço para as gravações e para a segurança de equipamentos;
- o nome de todos os envolvidos nas diferentes etapas do projeto consta nos créditos do vídeo.

Avaliando

Solicite aos alunos que respondam o quadro de autoavaliação em casa, anotando as respostas no caderno. Posteriormente, reserve um horário para a conversa individual a fim de comparar a forma como cada aluno se vê no processo de produção do projeto e a maneira como você o percebe. Caso julgue pertinente, pode-se incluir critérios atitudinais a serem avaliados em cada etapa e apresentados para os alunos no momento da conversa.

Na avaliação sobre o projeto, peça a eles que respondam individualmente às perguntas e, depois, reunidos, comparem e discutam as respostas. O compartilhamento dessa ficha é fundamental para que cada um se reconheça como participante ativo dos resultados do trabalho. No caso da publicação impressa da reportagem, critérios podem ser substituídos ou incluídos nas fichas avaliativas.

Bibliografia comentada

A seleção bibliográfica a seguir embasou a elaboração do projeto 5 – *Comunicação e consumo consciente da informação* –, cujo tema integrador é a midiaeducação. Essa seleção oferece fontes que abordam o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa; a maneira como as informações são consumidas atualmente pelas pessoas e os meios mais utilizados para isso; o papel da imprensa para a sociedade e para o Estado; e estudos no campo da midiaeducação.

BAHIA, Benedito Juarez. *História, jornal e técnica*. Rio de Janeiro: Mauad, 2014.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BEVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2019.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. *Uma história social da mídia*: de Gutenberg à internet. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

BUCCI, Eugênio. *Existe democracia sem verdade factual?* Barueri: Estação das Letras e Cores, 2019.

BUCCI, Eugênio. *Sobre ética e imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet*: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CHOMSKY, Noam. *Mídia:* propaganda política e manipulação. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

DINES, Alberto. *O papel do jornal e a profissão do jornalista*. 9. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2009.

FAUSTINO, Paulo. *Concentração e consolidação dos* Media. São Paulo: Formalpress, 2012.

KORNIS, Mônica Almeida. *Cinema, televisão e história*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

KOSOVSKI, Ester (org.). *Ética na comunicação*. Rio de Janeiro: Mauad, 1995.

MARTINO, Luiz Mauro Sá. *Teoria das mídias digitais*: linguagens, ambientes, redes. Petrópolis: Vozes, 2014.

MCLUHAN, Marshall; FIORE, Quentin. *O meio é a massagem*: um inventário de efeitos. São Paulo: Ubu, 2018.

MONTEIRO, Eduardo. Midiaeducação e educomunicação. *MultiRio*: a mídia educativa da cidade. Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/artigos/1143-midiaeducacao-e-educomunicacao-semelhancas-diferencas-e-especificidades>. Acesso em: 18 dez. 2019.

REGO, Ana Regina; MIRANDA, Marcela; QUEIROZ, Teresinha. *Narrativas do jornalismo & narrativas da história*. São Paulo: Formalpress, 2016.

TORRES, Patrícia (org.). *Redes e mídias sociais*. 2. ed. Curitiba: Appris, 2017.

MODERNA

PROJETO 6

Justiça, a condição da vida em sociedade

Tema integrador: mediação de conflitos

Justificativa e objetivos

Em geral, os adolescentes são dotados de forte senso de justiça, tendendo a reagir de maneira enfática às situações que julgam injustas. Entretanto, em virtude do imediatismo próprio da idade, bem como da imaturidade para ponderar as situações de conflito de uma perspectiva objetiva e impessoal, nem sempre eles compreendem sozinhos a relação entre justiça e lei, direito individual e dever e interesse pessoal e interesse público. Isso pode levá-los a agir de maneira passional e irrefletida e tomar partido movidos apenas por valores morais e por experiências pessoais.

De acordo com Jean Piaget, o desenvolvimento da moralidade em crianças e adolescentes – e, com ela, do conceito de justiça – não é espontâneo, mas depende do estabelecimento de ações orientadas para a cooperação e para a reciprocidade nas trocas sociais. Isso significa que a moral não pode ser aprendida como lição, de fora para dentro, posto que se constrói gradativamente, por meio das interações sociais e do amadurecimento cognitivo.

Piaget identificou três fases fundamentais do desenvolvimento da moralidade: a da **anomia**, em que a criança é absolutamente autocentrada e molda seu comportamento pela mera repetição ritualística das regras, sem de fato compreender seu sentido; a da **heteronomia**, em que a criança ou adolescente conhece as normas e se submete a elas por medo das punições ou estimulada por recompensas; e a da **autonomia**, na qual o indivíduo orienta sua conduta com base em valores e princípios, de maneira consciente e voluntária.

A passagem da heteronomia para a autonomia depende da experimentação de situações de cooperação, nas quais se pode compreender que as regras que norteiam as relações sociais não emanam de uma autoridade superior, mas se originam na livre negociação entre os indivíduos, sendo até passíveis de mudança. Assim, com o passar do tempo e o amadurecimento, os jovens aprendem a diferenciar justiça da imposição de regras, tornando-se capazes de ponderar, ou seja, de considerar na aplicação das regras as particularidades e circunstâncias de cada caso e sujeito.

A importância da escola para o desenvolvimento do entendimento da justiça foi sugerida por Cleonice Camino, Lilian Galvão e Júlio Rique, da Universidade Federal da Paraíba, após realizarem uma pesquisa com adolescentes de 14 a 18 anos, publicada em 2008. Os 180 adolescentes que participaram da investigação estavam divididos em três grupos: o primeiro era formado por estudantes, o segundo se constituía de jovens que viviam nas ruas e o terceiro grupo era composto de adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas.

O primeiro grupo foi o que revelou entender o conceito de justiça de maneira mais elaborada, apresentando nível de respostas com descentração social mais alto, ou seja, seus integrantes demonstraram maior capacidade de refletir sobre múltiplos aspectos de uma situação de forma simultânea.

Por essa razão, deve-se promover na escola dinâmicas que ajudem os estudantes a refletir sobre essas questões e superar o egocentrismo característico da adolescência para que possam desenvolver a habilidade do diálogo, da conciliação e da ponderação.

Com esse objetivo, o projeto parte de situações cotidianas consideradas injustas pelos alunos para propor uma reflexão sobre o conceito de justiça e o entendimento da relação entre justiça e lei e problematizar o uso da violência e da punição como instrumentos de combate às injustiças.

Apresentam-se, em seguida, os conceitos de justiça, lei e ética, a relação entre público e privado, a Lei de Talião, a relação entre justiça e direitos, o emprego da justiça restaurativa como alternativa à justiça punitiva, entre outros.

Para produzir o curta-metragem ficcional ou documentário, os alunos precisarão elaborar uma síntese dos conteúdos informativos estudados e mobilizar conceitos de maneira criativa, além de buscar transferir o que aprenderam durante o processo para situações reais do cotidiano. Além disso, espera-se que, nas atividades de planejamento, filmagem e apresentação dos curtas-metragens, os alunos interajam e encontrem formas negociadas de resolução dos conflitos que possam surgir.

Assim, pretende-se com o projeto subsidiar os alunos com elementos para que reflitam sobre suas condutas e oferecer oportunidade para que testem a própria capacidade de agir de modo coerente com o que defenderam discursivamente.

Espera-se que, ao realizar o projeto, os alunos:

- identifiquem situações cotidianas de injustiça e investiguem os fatores subjacentes a elas;
- reflitam sobre seus sentimentos e suas reações diante de situações identificadas como injustas e busquem meios para lidar com eles;
- determinem o que é justiça e a diferenciem de vingança;
- compreendam a relação entre justiça e ética;
- diferenciem esferas pública e privada e reflitam sobre as possibilidades de conciliação entre interesse coletivo e individual;
- definam justiça punitiva e justiça restaurativa e reconheçam diferenças entre elas;

MODERNA

- reconheçam o acesso à justiça como direito humano fundamental;
- valorizem o diálogo e as soluções racionais e negociadas para os conflitos cotidianos, desenvolvendo estratégias para conciliar diferentes desejos e interesses na busca de consenso para equacionar os conflitos, capacitando-se para ser mediadores competentes para agir em situações de conflito.

Considerando as temáticas abordadas e seus objetivos, indicamos os professores com formação em filosofia, sociologia e/ou história como líderes do desenvolvimento deste projeto.

Competências e habilidades trabalhadas

Pretende-se, neste projeto, apresentar a justiça como o resultado do ajuste dos desejos, pulsões e interesses individuais às regras da convivência em sociedade, combatendo as posturas voluntaristas e individualistas.

Na primeira etapa, propõe-se aos alunos que identifiquem as emoções que sentem diante de situações de injustiça e analisem suas reações a essas ocorrências. Na segunda e na terceira etapas, são oferecidas referências filosóficas, históricas e sociológicas para que os estudantes ampliem sua compreensão do conceito de justiça, a fim de evitar as armadilhas do senso comum que o confundem com vingança.

Nessas etapas também se identifica a justiça como um direito fundamental dos seres humanos e se valorizam os caminhos dialógicos para a solução de conflitos com menor potencial ofensivo, a fim de promover os direitos humanos e a cultura da paz.

Por fim, na última etapa e na produção do vídeo, estimula-se o trabalho em equipe, criando condições para os alunos colocarem em prática o que aprenderam na teoria. Espera-se que nesse momento eles encontrem soluções negociadas para os conflitos que poderão surgir, defendendo seus pontos de vista com argumentos, ouvindo e tentando entender os pontos de vista dos demais.

Competências gerais da Educação Básica

Ao propor a reflexão sobre emoções, ao abordar os conceitos de empatia, cooperação, reponsabilidade e cidadania e ao sugerir o exercício da capacidade argumentativa, apropriando-se de conhecimentos historicamente construídos, o projeto contribui para o desenvolvimento das **competências gerais da Educação Básica 1**, **7**, **8**, **9** e **10**, cujos textos foram apresentados na página 175 do livro do estudante.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Ao tratar do tema justiça em diferentes sociedades da Antiguidade e das ideias de pensadores como Platão, Aristóteles e Kant sobre o assunto, incentivar a aplicação desses conhecimentos na análise de situações cotidianas de conflito de maneira razoável, isenta e ponderada e estimular a racionalidade e o esforço para a empatia, promovendo a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, este projeto oferece subsídios para o desenvolvimento das **competências específicas 5** e **6** e das **habilidades EM13CHS501**, **EM13CHS502**, **EM13CHS503**, **EM13CHS504** e **EM13CHS605** da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, cujos textos foram apresentados na página 175 do livro do estudante.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

Na etapa 4 e em "Produzindo", os alunos serão encorajados a desenvolver a habilidade de escrita, sobretudo exercitando a descrição e a construção de diálogos no roteiro, e a capacidade de interpretar e produzir mensagens imagéticas, ao pensar sobre a linguagem cinematográfica, considerando o uso de cores, luzes e sombras, planos etc., e ao executar o curta-metragem. Considerando também os demais aspectos expostos, o projeto contribui para o desenvolvimento das **competências específicas 1**, **2** e **3** e das **habilidades EM13LGG104**, **EM13LGG105**, **EM13LGG204**, **EM13LGG301** e **EM13LGG303** da área de Linguagens e suas Tecnologias, cujos textos foram apresentados na página 175 do livro do estudante.

Sugestão de cronograma e orientações para o desenvolvimento das aulas

O projeto poderá ser desenvolvido em vinte aulas, além do período complementar para a realização do Festival de Curtas. Em seu planejamento, considere o número de aulas semanais reservadas para a execução do projeto para que seja adequado a um bimestre, trimestre ou semestre.

Duração do projeto: vinte aulas de aproximadamente cinquenta minutos e período complementar para a apresentação dos curtas	
Abertura e Conhecendo o projeto	duas aulas
Etapa 1	três aulas
Etapa 2	quatro aulas
Etapa 3	três aulas
Etapa 4	três aulas
Retomando as etapas e Produzindo	quatro aulas
Festival de Curtas	Período complementar extraclasse
Avaliando	uma aula

MODERNA

Abertura

Explore com os alunos a imagem de abertura. Chame a atenção deles para o ambiente sombrio em torno do personagem caído no chão. Destaque o contraste entre o cinza do asfalto, frio e úmido, feito de pedregulhos, e as cores quentes (vermelha, laranja e amarela) que predominam nas roupas do personagem. Em seguida, explore a figura do palhaço: no circo, ele é a expressão da alegria e da brincadeira, mas na imagem ele não sorri nem faz graça. Ele está deitado no chão, desamparado, o que causa dó. Esse palhaço, que faz os outros rirem, sofre. Pela posição quase fetal, sabemos que se sente desprotegido.

É informado no texto da abertura que ele acabara de ser agredido, o que explica sua posição. Contudo, raramente na arte há apenas uma explicação para os elementos presentes em uma cena como essa. Com base nessa ideia, solicite aos alunos que levantem hipóteses sobre estas questões: que pesos ele carrega? Que proteções lhe faltam? Pergunte aos alunos se acham justo o palhaço, que faz as pessoas se divertirem e as alegra, ser esquecido e ficar desassistido. Pergunte-lhes, ainda, se já imaginaram como é a vida privada das pessoas que os atendem em diversas situações de fragilidade ou necessidade: o enfermeiro, o bombeiro, o policial, o médico, o atendente dos serviços ao consumidor, por exemplo. Será que essas pessoas sofrem algum tipo de injustiça?

Depois dessa sensibilização, peça-lhes que respondam às questões propostas no início do projeto, levando em consideração o fato de que o personagem do filme, que sofre em um primeiro momento em decorrência de suas frustrações e do fato de sentir-se injustiçado, fará muitos ao seu redor sofrer, causando até a morte de pessoas.

Essa é a primeira oportunidade para diferenciar a busca legítima pela justiça da vingança, que em nenhuma oportunidade deve ser justificada, pois sua gênese é negativa. Comente com os alunos que existe um tecido social que não deve ser rompido para o benefício coletivo, e a vingança é um elemento socialmente desestruturador. Assim, por mais que a situação inicial do personagem provoque compaixão, seus atos são injustificáveis, pois essa solução de conflitos gera mais conflitos, ou seja, é a solução de um problema pela força. É a violência que invariavelmente gera mais violência e, assim, novas injustiças, potencialmente ainda mais graves. A busca de justiça por meios legais e a solução de conflitos por meio do diálogo e do respeito pelo outro, apesar das divergências, é o tema central do projeto.

A questão inicial pode ser proposta na sequência da análise da imagem de abertura. Quando os alunos relatarem as situações de injustiça, pergunte-lhes o que considerariam justo nesses casos e por quê. Essa pergunta os obrigará a pensar sobre o conceito de injustiça, que será trabalhado neste projeto. Depois que vários alunos tiverem contado seus casos pontuais, peça-lhes que busquem extrair dos exemplos uma definição de injustiça e outra de justiça.

Para responder à segunda questão, é necessário que o aluno se posicione. Mesmo que ele não tenha familiaridade com o filme, pode responder à questão com base na leitura do texto de abertura. Caso julgue pertinente exibir trechos do filme para os alunos, selecione, primeiramente, uma cena na qual Arthur seja vítima de injustiça e a discuta com os alunos, buscando apontar a injustiça e discutir possibilidades de aquela situação ser resolvida ou amenizada (pelos personagens diretamente envolvidos, pelo Estado ou por terceiros). Na sequência, exiba uma cena na qual Arthur esteja transformado e "dê à sociedade o troco" pelo que passou ou – para evitar expor os alunos a trechos muito violentos do filme – exponha sua frustração com o mundo de forma explosiva. Problematize a cena, perguntando aos alunos se a ação do personagem tem algum potencial restaurativo da justiça.

Caso haja alunos favoráveis à vingança, lembre-os de que há leis que regulam a sociedade e garantem a integridade de seus membros, o que leva à discussão da última questão, momento em que é importante valorizar a justiça como instituição. Ao final do projeto, caso julgue pertinente, retome o texto de abertura e promova a mesma discussão sobre as ações de Arthur para verificar as possíveis mudanças de posicionamento dos alunos.

Conhecendo o projeto

Após as discussões promovidas na abertura, explique aos alunos o projeto que irão desenvolver. Ao explorar a tabela "Alguns tipos de injustiça na escola relatados e seus agentes", considere que as respostas dadas pelos alunos na pesquisa têm relação não só com situações de fato injustas, mas também com circunstâncias que podem não ser injustas, mas são percebidas como tais porque os adolescentes ainda não desenvolveram completamente a capacidade de analisar os acontecimentos de maneira objetiva. De acordo com Piaget, na adolescência, o jovem está desenvolvendo rapidamente o pensamento operacional formal (ou hipotético-dedutivo). Tem, portanto, capacidade de formular hipóteses e defender teorias por meio de argumentos lógicos, e isso lhe dá uma sensação de domínio intelectual sobre o mundo. Entretanto, ele ainda não é totalmente capaz de se distanciar de sua experiência pessoal para elaborar análises; por isso, é comum fazer julgamentos parciais, nos quais avaliações racionais se misturam com sua experiência sensível sobre as coisas ao redor.

Por conseguinte, ao analisar os dados da pesquisa com os alunos, pergunte-lhes o que sentiriam se estivessem no lugar do professor diante de situações de conflito em sala de aula, considerando que precisariam lidar com quarenta indivíduos, cada um com seus sentimentos, desejos e impulsos. Peça-lhes que façam o exercício de imaginar como lidariam com as situações de indisciplina, por exemplo.

Incentive-os a sugerir solução para as situações em que acreditam ser vítimas de injustiças na escola. Aproveite a dinâmica para identificar pontos de tensão em sala de aula e

MODERNA

criar estratégias para superá-los e evitar que se desdobrem em conflitos futuros.

Etapa 1 – Isso não é justo!

O desenvolvimento da primeira etapa do projeto pode ser feito de várias formas. Uma delas é pedir a leitura do texto e a realização das atividades como tarefa de casa depois da roda de conversa, como estratégia para aprofundar reflexões que podem ter sido feitas em sala de aula, mas sem fundamentação teórica.

Outra possibilidade é seguir a ordem proposta no livro, promovendo a roda de conversa após a leitura de textos e a realização das atividades pelos alunos. Dessa forma, na roda de conversa, estimula-se os alunos a deixar o universo subjetivo para um entendimento mais conceitual de injustiça e a expressar isso relacionando conceito com avaliação de casos reais trazidos por eles.

Independentemente do caminho escolhido, o importante é a realização da roda de conversa e das dramatizações, pois alguns elementos dessas atividades serão retomados em etapas posteriores.

O contato com o texto dramático poderá favorecer a construção das dramatizações solicitadas na segunda parte da primeira etapa do projeto. Foram reproduzidos trechos da peça *Otelo*, mas não a de Sófocles. Por isso, se considerar adequado, solicite a leitura de toda a peça *Antígona*, que é bem curta. Ela está disponível em: <https://direitorio.fgv.br/sites/direitorio.fgv.br/files/antigona.pdf>; acesso em: 23 nov. 2019.

Explore: respostas e comentários

1. Otelo é levado a acreditar que sua esposa, Desdêmona, é infiel a ele. Sem investigar a suposta ação faltosa nem dar a ela o direito de se defender, ele julga e condena Desdêmona impulsivamente à morte.
2. Apesar de estarrecida com a conduta de Otelo, Emília não perde o controle emocional diante da situação. Ela analisa as circunstâncias e verifica que em nenhum momento as atitudes de Desdêmona a comprometeram, o que tornava a acusação contra ela inverossímil. Já Otelo deixa as paixões dominarem sua percepção.
3. **a)** Iago era subordinado a Otelo e lhe era fiel. Segundo o texto, ele tinha "devoção quase religiosa por Otelo". Este, por sua vez, confiava plenamente em Iago, o que contribuiu para explicar por que, posteriormente, o mouro acreditou nas palavras do alferes sobre Desdêmona. Essa relação se transformou quando Otelo escolheu Cássio para tenente, suscitando o ódio de Iago, que pôs em ação um plano de vingança contra Otelo.

   b) Iago reagiu à injustiça que acreditou ter sofrido com vingança, premeditando diversas ações para ferir não só Otelo, mas todos ao redor dele. Essa reação foi, portanto, desproporcional, pois não se deve reagir à injustiça por meio da vingança, mas por meio do diálogo ou da reparação legal.

   c) O diálogo franco, com intenção de solucionar as divergências, é a melhor forma de resolver conflitos. Contudo, Iago tinha quase devoção a Otelo. Por isso, assim como o mouro, ao condenar erroneamente Desdêmona, Iago se guiou pelos sentimentos ao buscar reparação da injustiça da qual acreditou ser vítima. Essa exacerbação tornou impossível o diálogo. Assim, mesmo que Otelo tivesse conversado com Iago apresentando suas razões para a escolha de Cássio, seria improvável que o alferes o escutasse de forma desarmada. No entanto, deve-se ressaltar o fato de que, diferentemente de Otelo, cujos impulsos moveram seus atos injustos e horrendos, Iago transformou seus sentimentos em ação racional, premeditada e maldosa, envolvendo todos os personagens que cercavam Otelo em sua trama de destruição, cujo desfecho foi a morte de muitos personagens, incluindo Desdêmona e Emília.
4. A lei criada por Creonte era arbitrária – representava o capricho de um indivíduo; a justiça se ancorava nos costumes e era legitimada pelas tradições sociais.
5. A tragédia poderia ser evitada se Creonte fosse mais flexível e desse a Antígona o direito de se defender, apresentando seu ponto de vista sobre a situação.
6. Nas duas peças, a tragédia se desenvolve porque personagens centrais – Otelo e Creonte –, tomados pelo ciúme ou pela soberba, afastando-se da razão, tomam decisões precipitadas e inflexíveis, sem dar espaço à ponderação.

Fechamento da etapa

1. No dia da roda de conversa, leve um objeto que possa ser passado de um aluno para outro sem causar ferimentos: pode ser pano com enchimento, uma bola de tênis ou uma bola de queimada. Leia com os alunos as instruções para o debate e cobre-as. Se desejar, use a dinâmica como forma de avaliação coletiva, atribuindo uma nota à turma. Isso estimula os alunos a se engajar e entender que uma boa roda de conversa não é resultado de uma troca de ideias entre apenas duas ou três pessoas. Faça o papel de mediador da dinâmica, deixando a conversa fluir e introduzindo as questões propostas quando e se forem pertinentes. Escolha-as de acordo com as preocupações manifestadas pelos alunos, mantendo a fluidez das discussões. É possível formular outras questões com base nas reflexões da turma. Fique atento para que a dinâmica não se limite a narrativas de histórias, sem reflexão, nem se desvie do foco, que é a percepção e a concepção dos alunos sobre injustiças.
2. Acompanhe a elaboração dos roteiros e ensaios para auxiliar os alunos na manutenção da coerência da narrativa e para lembrá-los de que a situação dramatizada deve ter um fator motivador e um desfecho. Eles podem dramatizar alguma das histórias narradas na roda de conversa. Nesse caso, será possível avaliar as diferentes perspectivas

MODERNA

pelas quais os grupos tratarão a mesma história. Informe os alunos de que eles devem ensaiar algumas vezes as dramatizações, dando-lhes a oportunidade de corrigir eventuais incoerências no enredo, nas marcações de cena dos personagens (momentos em que entram ou saem de cena, como se movimentam em cena etc.) e em outros aspectos do roteiro.

3. Se possível, defina um lugar amplo e silencioso para as apresentações. Lembre os alunos de que as apresentações serão gravadas e de que a qualidade do som capturado dependerá da quantidade de ruído no local no momento da gravação; por isso, silêncio será fundamental. Disponha os alunos em semicírculo de maneira que fique uma arena livre para as dramatizações. No final das apresentações, peça a eles que avaliem as dramatizações de acordo com as seguintes questões: quais foram as melhores? Por quê? Que narrativas trataram com mais clareza e originalidade da questão da injustiça?

SUGESTÃO

Artigo

- MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um diálogo no Ensino Médio. *Imagens da Educação*, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/download/22222/pdf_5/0>. Acesso em: 23 nov. 2019.
  Os autores apresentam a roda de conversa não apenas como uma técnica para a coleta de dados, mas também como metodologia de trabalho relevante para melhorar as relações que se estabelecem nos processos de ensino e aprendizagem.

Etapa 2 – Justiça, quem és tu?

Caso haja tempo e seja pertinente, retome o conceito de teocracia visto pelos estudantes no 6º ano do Ensino Fundamental II. Em seguida, contextualize o Império Babilônico no tempo e no espaço antes de iniciar a leitura do texto reproduzido na segunda etapa do projeto.

Para contextualizar o debate sobre a justiça em Atenas no século V a.C., é necessário resgatar conhecimentos sobre o funcionamento da democracia ateniense e o conceito de pólis, lembrando que, para o antigo grego, a cidade não se resumia à parte física da urbe, aos prédios e aos equipamentos públicos, mas dizia respeito especialmente à comunidade de homens livres que decidiam conjuntamente os destinos da vida coletiva. Portanto, inserir o debate sobre justiça nos embates políticos de Atenas da época clássica é fundamental.

Caso deseje aprofundar a discussão sobre as ideias de justiça de Platão, utilize o capítulo 4 da dissertação de Ana Alice Miranda Menescal, indicada no quadro "Sugestões" desta etapa. Enfatize a ideia de que Platão defendia o tratamento igualitário em um contexto no qual a justiça de Atenas era controlada pela aristocracia e tendia a favorecer os mais fortes. Chame a atenção da turma para a importância conferida pelo filósofo à educação. De acordo com ele, o cidadão deveria ser estimulado a cultivar a virtude, uma vez que somente o indivíduo virtuoso poderia ser efetivamente justo e governar bem a cidade, afastando-se das ambições pessoais e tendo como objetivo o bem comum.

Para ajudar os alunos a comparar as ideias de justiça defendidas por Aristóteles e Platão, recomenda-se contextualizar historicamente o debate sobre o assunto, relacionando-o ao cenário de disputa política entre os defensores da democracia e da aristocracia na cidade de Atenas. Sobre a relação entre lei e justiça, Aristóteles sustenta:

> "[...] que, de um lado, há a lei particular e, do outro lado, a lei comum: a primeira varia segundo os povos e define-se em relação a estes, quer seja escrita ou não escrita; a lei comum é aquela que é segundo a natureza. Pois há uma justiça e uma injustiça, de que o homem tem, de algum modo, a intuição, e que são comuns a todos, mesmo fora de toda comunidade e de toda convenção recíproca. É o que expressamente diz a Antígona de Sófocles, quando, a despeito da proibição que lhe foi feita, declara haver procedido justamente, enterrando Polinices: era esse seu direito natural. Não é de hoje, nem de ontem, mas de todos os tempos que estas leis existem e ninguém sabe qual a origem delas".
>
> ARISTÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. São Paulo: Difel, 1959. p. 86.

Por fim, caso seja possível, explique aos alunos durante o trabalho com o tema direitos humanos o contexto do pós-guerra em que foi criada a Organização das Nações Unidas (ONU) e os fatores que tornaram então urgente o estabelecimento de um órgão responsável pela paz mundial e pela proteção à vida humana, convidando-os a ler na íntegra o texto da Declaração de 1948.

Explore: respostas e comentários

1. Na Mesopotâmia, as leis eram elaboradas e impostas com base no desejo do governante, pois este era entendido como representante divino. Já nas antigas Grécia e Roma, apesar de existir uma relação entre poder político e elaboração das leis, essa formulação era feita por múltiplos agentes, e não unicamente pelo governante. Camadas sociais distintas e em desacordo tinham de chegar a um senso comum a respeito da legislação vigente. Além disso, a formulação das leis era um aspecto da vida cívica, apartada do religioso.
2. Platão defende a existência de uma justiça ideal, perfeita, que não está sujeita à instabilidade e inconstância do mundo sensível. Para ele, a justiça ideal é a que o indivíduo sábio deve buscar pela razão a fim de orientar suas ações. Tal justiça é a mesma para todos os seres humanos, independentemente das particularidades da situação ou indivíduo. Já Aristóteles não acredita na

MODERNA

existência de uma justiça transcendente, apartada do mundo sensível. Para ele, a justiça está em cada sujeito, impelindo-o às boas práticas. A boa justiça é aquela que garante a equidade, assegurando a cada um aquilo que lhe é de direito, considerando suas necessidades e méritos, e preservando o equilíbrio nas relações políticas, sociais e econômicas.

3. **a)** Devem garantir o bem coletivo: "[...] nas disposições que tomam sobre todos os assuntos, as leis têm em mira a vantagem comum, quer de todos, quer dos melhores, quer daqueles que detêm o poder ou algo desse gênero; de modo que, em certo sentido, chamamos justos aqueles atos que tendem a produzir e preservar, para a sociedade política, a felicidade e os elementos que a compõem".

b) A justiça é considerada a maior das virtudes, a mais completa, pois quem a tem visa ao bem do outro, relacionando-se com o próximo.

4. Em países nos quais o Estado tem vínculo com a religião, a lei é amparada pelos textos religiosos ou os mimetiza. Como os religiosos acreditam que esses textos foram ditados pela divindade, atribuem a eles caráter permanente, imutável e inquestionável, o que torna a lei bastante inflexível. Já em Estados laicos, onde se reconhece que a lei expressa acordos e disputas humanas, a legislação é mais facilmente mutável.

5. Essa ideia traduz a percepção do indivíduo que não é efetivamente livre, pois não consegue frear seus impulsos e desejos, dependendo de um poder coercivo que o obrigue a respeitar os demais membros da sociedade onde vive. Para Kant, o homem que é verdadeiramente livre age da maneira correta porque assim o decide pela sua consciência.

6. **a)** Sim. De acordo com o texto, a escola tem papel importante na formação ética e moral do indivíduo, porque contribui para prepará-lo para o exercício da cidadania. Essa é uma boa oportunidade para convidar os alunos a pensar sobre o papel da família, dos vizinhos, dos amigos, da religião e da escola na constituição da base moral por meio da qual eles tomam decisões.

b) Ao preparar o indivíduo para o exercício da cidadania, a escola desempenha papel fundamental para torná-lo apto a discernir o certo e o errado no âmbito público e a avaliar de forma autônoma casos relacionados à justiça, até mesmo para questionar as leis e a aplicação destas na esfera democrática.

Fechamento da etapa

As questões propostas para os seminários são sugestões. Elas foram formuladas para que os alunos aproveitem informações dos textos e exercitem algumas habilidades operatórias, como fazer relações e associações, transferir conhecimento de um contexto para outro, argumentar, provar, comparar e concluir. Caso tenham aparecido durante as atividades realizadas na primeira etapa questões mais significativas para os alunos, é possível fazer substituições e adaptações.

É importante que os alunos identifiquem conceitos fundamentais embutidos na questão principal e informações que precisam pesquisar para respondê-la. É importante, ainda, que eles apresentem dados para justificar as informações e os pontos de vista apresentados no seminário. Sua supervisão pode ser essencial para o sucesso da pesquisa, pois se alunos digitarem nos *sites* de busca a pergunta que pretendem pesquisar, não encontrarão resposta. Portanto, a resposta deverá ser elaborada de fato por eles, conforme forem relacionando os dados investigados. Além disso, os estudantes podem ter dificuldade para diferenciar *sites* confiáveis de obscuros. Em razão disso, seu auxílio nessa tarefa é necessário. Se julgar pertinente, retome com os alunos algumas das orientações presentes no projeto 3 "Se recebi por mensagem, é verdade?", sobre confiabilidade das fontes.

Os seminários podem ser usados como instrumento de avaliação. Nesse caso, utilize alguns critérios a fim de dar objetividade à avaliação, como a organização e a pontualidade do grupo na realização das tarefas, a qualidade das informações pesquisadas, a mobilização das informações apresentadas nos textos didáticos, a adequação dos *slides*, a desenvoltura na exposição oral e a capacidade reflexiva dos estudantes.

A produção dos seminários, além de contribuir para a assimilação do conteúdo trabalhado ao longo desta etapa, fornece subsídio teórico aos alunos, ajudando-os no desenvolvimento do produto final deste projeto.

SUGESTÕES

Livro

- BARROS FILHO, Clovis; POMPEU, Júlio. *A filosofia explica grandes questões da humanidade*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra; São Paulo: Casa do Saber, 2014.
  Aborda o pensamento de filósofos como Platão e Aristóteles em linguagem simples, por meio de exemplos do cotidiano.

Dissertação

- MENESCAL, Ana Alice Miranda. *A ideia de justiça e a formação da cidade ideal na república de Platão*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.uece.br/cmaf/dmdocuments/dissertacao_justica_cidade_ideal_platao.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.
  Analisa parte da obra de Platão, em especial, *A República*, no intuito de compreender seu projeto político: a formação do rei-filósofo e o estabelecimento da cidade ideal. Destaca também o conceito de justiça e os elementos considerados prejudiciais à formação ética do cidadão.

Etapa 3 – Vingança é justiça?

Nesta etapa são abordados temas relacionados especialmente com a questão justiça *versus* vingança. Ao retomar o trabalho da primeira etapa, peça aos alunos que leiam

MODERNA

em duplas o texto *Otelo, o mouro de Veneza*. Depois, faça uma pausa para que os alunos relatem suas experiências. Rememorar situações em que eles tenham sido autores de injustiças é mais difícil do que lembrar ocorrências em que foram vítimas, porém é igualmente importante para que possam, futuramente, fazer o exercício de se colocar no lugar do outro e avaliar uma situação de diferentes pontos de vista.

O tema da peça é excelente para refletir sobre a violência contra as mulheres, problematizando o machismo, a misoginia e as relações patriarcais, a fim de evidenciar a importância de se combater essa forma específica de violência.

Explore com os alunos a diferença entre revolta e vingança, associando o primeiro sentimento à pulsão criativa e o segundo à destruição: quando se revolta, o indivíduo deseja transformar a situação que o perturba, buscando estratégias e soluções. Essa busca o impele, assim, ao movimento. Já o desejo de vingança não lança o indivíduo a um movimento de transformação, mas de eliminação, de apagamento, sem propor nada no lugar daquilo que pretende exterminar. Nesse sentido, a vingança é potencialmente destrutiva.

Ao abordar a relação entre justiça, lei e Estado, explore com os alunos os conceitos de esfera pública e esfera privada. Relacione a esfera privada à propriedade, que é o domínio do indivíduo e o espaço sobre o qual ele exerce controle. É também a esfera dos afetos e da subjetividade. A esfera pública, por sua vez, é o espaço da vida comum e partilhada entre pessoas anônimas, com quem não se estabelece vínculos de afeto. Esse é o espaço da racionalidade e da objetividade. Nele, o indivíduo deve estar atento às regras combinadas pela coletividade. Nessa esfera, o indivíduo sozinho não exerce poder e somente pode adquiri-lo ao se unir aos demais.

Se julgar conveniente, ao ler o artigo "Direitos humanos, pena de morte e sistema prisional" (na página 192), em que é citada a expressão "bandido bom é bandido morto", promova uma discussão sobre a violação dos direitos humanos nas prisões brasileiras. Procure resgatar com os alunos o sentido da punição (a recuperação e posterior ressocialização do condenado) e debata com eles a chance de ela acontecer nas condições das prisões brasileiras. Proponha-lhes que imaginem como seria uma prisão adequada para favorecer a ressocialização. Essa discussão contribui para aprofundar o conhecimento sobre práticas de justiça restaurativa.

Se houver tempo, aprofunde o estudo sobre o *apartheid* e a história de Nelson Mandela, enfatizando o resgate do passado por meio da Comissão de Verdade e Reconciliação, que atuou na África do Sul buscando esclarecer as violações dos direitos humanos praticadas durante o regime de segregação racial, a fim de conhecer a verdade e encerrar um ciclo de violência.

Explore: respostas e comentários

1. Na imagem, vemos uma figura feminina sentada em uma espécie de trono. Ela leva à mão direita uma espada e à mão esquerda uma balança perfeitamente alinhada. A posição (sentada) dá estabilidade à figura e sugere que ela está em repouso, como se aguardando algo. A espada está levantada, mas não é ameaçadora, uma vez que a figura feminina não a aponta para ninguém. A espada está lá, aparentemente, apenas como advertência do poder de punição que o Estado detém. A balança é um símbolo de equilíbrio, que pode ser associado à concepção de que a justiça deve dar a cada um o que lhe é de direito – nada a mais, nada a menos.
2. Os linchamentos são favorecidos em situações em que um grupo de pessoas se sente ameaçada física ou moralmente e não confia na capacidade do Estado para punir o infrator, ou duvida de sua eficiência e de sua tenacidade para aplicar a punição, ou acredita na ausência do Estado.
3. Não; apenas garante a prática de uma violência controlada, institucionalizada e aplicada de maneira calculada.
4. Espera-se que os alunos utilizem com autonomia as informações do texto didático para tecer sua argumentação. A resposta deve ser autoral e não conter cópia de passagens do texto didático. Trechos de textos citados apresentados, porém, podem ser usados para referendar alguma opinião.
5. Entre outras fontes, os alunos podem encontrar essas informações na página 106 do *Manual de gestão para as alternativas penais*, publicado pelo Ministério da Justiça e Cidadania em 2017 e disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/dirpp/cgap/modelo-de-gestao/copy2_of_ModelodeGestoparaasAlternativasPenais1.pdf>; acesso em: 20 nov. 2019. Segundo esse documento, a justiça punitiva se pauta nas seguintes premissas: o crime é uma violação da lei e do Estado; as violações geram culpa; a justiça exige que o Estado determine a culpa e imponha uma punição (sofrimento); os ofensores devem receber o que merecem. Já de acordo com a justiça restaurativa: o crime é uma violação de pessoas e de relacionamentos; as violações geram obrigações; a justiça envolve vítimas, ofensores e membros da comunidade num esforço comum para corrigir a situação; o foco deve estar nas necessidades da vítima e na responsabilidade do ofensor de reparar o dano cometido.

Fechamento da etapa

Oriente os alunos a planejar os quadrinhos seguintes antes de desenhá-los na cartolina. Lembre-os de que a história deve mobilizar informações estudadas e ser encerrada com uma solução para o conflito apresentado na primeira sequência de quadrinhos. Peça-lhes que analisem o contexto do conflito e suas razões, antes de começar a pensar no restante da história. Ao final, exponha os trabalhos dos alunos e solicite a todos que vejam a produção dos demais. Se houver tempo, encoraje os alunos a comparar as soluções encontradas para o conflito e pensar sobre a viabilidade delas.

Caso julgue pertinente, reproduza o restante da história de Bertazzi em sala de aula após a conclusão das produções dos alunos. Ela está disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/justica-com-as-proprias-maos/>; acesso em: 20 nov. 2019.

MODERNA

SUGESTÕES

Livro

- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 13. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2019.
  Examina as esferas pública e privada e manifestações elementares da condição humana: o labor, o trabalho e a ação, refletindo sobre suas transformações na modernidade.

Artigo

- OLIVEIRA, Érica Patrícia Barbosa de; CARMO, Erinaldo Ferreira do. Um estudo da Comissão de Verdade e Reconciliação na África do Sul. *Jus*, jul. 2014. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/29685/um-estudo-da-comissao-de-verdade-e-reconciliacao-na-africa-do-sul>. Acesso em: 18 dez. 2019.
  Contextualiza o surgimento da Comissão de Verdade e Reconciliação na África do Sul, discutindo as características e os limites da justiça restaurativa.

Etapa 4 – Essa é sua história

Essa etapa é dedicada à relação entre artes visuais e justiça. Como o produto final proposto no projeto é um audiovisual, julgamos adequado expor essa relação, enfatizando o papel das artes visuais na formação da moralidade social e, em consequência, da ideia de justiça. A fotografia e o cinema especialmente exercem muita influência na formação das ideias que circulam nas diferentes sociedades atuais, pois, em razão de sua reprodutibilidade (característica associada à invenção dessas artes no contexto da industrialização e da formação da chamada sociedade de massa), têm alcance muito maior que outros tipos de arte visual.

É importante questionar, entretanto, as ideias que estão sendo vinculadas às fotografias e aos filmes e por que grupos. Até recentemente, os grupos minoritários, como indígenas e quilombolas, encontravam muita dificuldade para criar produtos culturais nos quais pudessem se autorrepresentar.

Para produzir um filme ou um programa de televisão, era necessário fazer investimentos altos, que estavam fora do alcance dos grupos excluídos. A obtenção de patrocínio também era difícil, de modo que filmes sobre esses grupos acabavam sendo feitos quase sempre por profissionais egressos da classe dominante, os quais, mesmo quando sensíveis às questões que afetavam os grupos minoritários, acabavam imprimindo aos produtos culturais sua perspectiva.

Foi na música, especialmente no samba, que alguns segmentos marginalizados encontraram espaço para falar de si – em algumas ocasiões, denunciando a ocupação daquele espaço musical por indivíduos que não pertenciam a ele, como atesta a conhecida batalha travada entre Wilson Batista, sambista iniciante, negro e pobre, com vínculos estabelecidos com o submundo dos morros cariocas, e Noel Rosa, sambista experiente, boêmio, mas branco e de origem abastada. Eventualmente, o campo literário também foi ocupado por representantes dos segmentos excluídos, como ocorreu com a mineira Carolina Maria de Jesus – negra, semianalfabeta e moradora da periferia da Zona Norte de São Paulo –, mas não sem enfrentar resistência de críticos, que negavam a qualidade literária de seus textos, atribuindo seu sucesso a uma promoção forçada feita por seu descobridor, o jornalista Audálio Dantas.

Foram a difusão das novas tecnologias digitais e a democratização da gravação por meio do uso de *smartphones* e programas de edição gratuitos na internet que possibilitaram a mudança desse quadro e favoreceram o ingresso de jovens periféricos, indígenas, quilombolas e transexuais, entre integrantes de outros segmentos, no universo da produção artística e cultural de massas.

O ingresso desses grupos nesse campo de disputa alimenta a comunicação como espaço pluralizante, ampliador da potência cívica e integrador de sujeitos em torno de causas comuns. A comunicação na era da informação é, portanto, poderosa, pois propicia as vivências orientadas para a desconstrução de discursos hegemônicos e o fim de práticas opressivas.

A discussão ganha mais sentido e valor na medida em que representa positivamente a possibilidade de explorar esses aspectos de alteridade no campo da comunicação como um mecanismo de constituição de ações afirmativas e desafios globais que vão traçando novas configurações do mundo contemporâneo.

Explore: respostas e comentários

1. Porque a fotografia e o filme podem ser reproduzidos. Diferentemente da pintura e da escultura, por exemplo, a fotografia e o cinema apresentam em sua gênese o aspecto da reprodutibilidade, potencializando o seu alcance.
2. A transformação da fotografia e do vídeo em provas criminais contribuiu para que os julgamentos não se baseassem prioritariamente nos depoimentos de testemunhas, que podem se confundir e, eventualmente, contribuir para condenar alguém inocente. Contudo, fotos e vídeos também são produções humanas e, portanto, são recortes da realidade que podem ser tirados do contexto, assim como um depoimento mal-intencionado. Se possível, solicite aos alunos que releiam o texto citado e o texto didático da página 196 para balizar sua resposta.
3. Ao propor a terceira atividade, se for possível, exiba para os alunos um curta-metragem do projeto citado, disponível em: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>; acesso em: 28 dez. 2019. É importante que eles percebam a relevância da autorrepresentação na afirmação da identidade de um grupo social, na elaboração do entendimento de si e no empoderamento de grupos tradicionalmente excluídos. As respostas dependem das obras usadas na comparação, e é importante valorizar a observação e a percepção dos alunos. Porém, uma das diferenças que pode ser mais facilmente notada está no fato de o cinema indígena não reproduzir os estereótipos construídos pelo cinema comercial: enquanto o indígena representado nesses filmes costuma ser um indivíduo

MODERNA

"genérico", o cinema indígena enfatiza as singularidades das diversas etnias. Outra diferença está na representação da cultura indígena. O cinema comercial costuma apresentar o indígena como alguém apartado do mundo não indígena e incompatível com este. Quando inserido no mundo não indígena, é esvaziado de sua cultura original. Já o cinema indígena deixa clara a apropriação de elementos exteriores pelos indígenas sem que isso faça sua cultura se descaracterizar. Por fim, é comum a produção cinematográfica não indígena mitificar o indígena, representando-o como alguém ingênuo e tolo, ao passo que o cinema indígena mergulha numa sabedoria ancestral e revela a complexidade da cosmogonia, da mitologia e da simbologia nativa.

4. Espera-se que os alunos respondam afirmativamente a essa questão, demonstrando entendimento de que só existe justiça em uma sociedade quando os diferentes grupos sociais têm voz para afirmar sua identidade e expressar seus anseios e projetos em condição de igualdade com os grupos dominantes.

Fechamento da etapa

A definição do número de integrantes de cada grupo pode variar conforme o tamanho da turma. Pela complexidade do trabalho, é preferível que os alunos formem grupos com mais de sete integrantes.

Espera-se que o produto seja resultado de um trabalho em equipe, no qual os alunos administrem suas relações e articulem esforços individuais em um projeto coletivo. Lembre-os de que o grupo que produzirá o roteiro será o mesmo que fará o curta-metragem.

Sugira aos alunos que utilizem como ideias centrais, além dos casos de injustiça relatados por eles ao longo do projeto, outros identificados em notícias. Eles podem usar múltiplas fontes como ponto de partida para a construção da história que irão contar.

Os alunos deverão detalhar o ato em cenas e descrever o que acontecerá em cada uma com o máximo de particularidades possível. Deverão, também, descrever os personagens em cena: a maneira como se comportam, suas características, o modo como se movimentarão na cena e suas falas. Deverão, ainda, determinar no roteiro os momentos em que será usada alguma música nas cenas.

Para orientar os alunos na formatação do roteiro, consulte o artigo de Sandro Massarani, indicado nas "Sugestões" desta etapa. Caso considere conveniente, proponha para a realização desta etapa do projeto uma parceria com o professor da área de Linguagens e suas Tecnologias, ampliando as possibilidades de integração entre diferentes áreas do conhecimento.

A elaboração do roteiro é etapa estruturante para o restante do trabalho. Observe se os alunos estão seguindo a formatação do roteiro, pois sem ela ficará difícil organizar a filmagem. Lembre-os de que não basta elaborar os diálogos, mas é preciso dar indicações de outros detalhes, como locação e movimento dos personagens. Auxilie-os a identificar pontos em que os atos não estão se conectando. Para isso, caminhe entre as mesas e faça uma leitura rápida do que cada grupo está produzindo. Se essas conexões forem asseguradas agora, a avaliação da primeira versão do roteiro ficará mais fácil, assim como a revisão dela pelos estudantes.

Para que os alunos possam ter ideia de como é um roteiro, sugira que acessem o *site*: <http://www.roteirodecinema.com.br/roteiros/cafe_da_tarde.pdf>. Nesse endereço, está disponível o roteiro do curta-metragem *Café da Tarde*. É possível acessar o curta pronto no *link*: <https://www.youtube.com/watch?v=9kYIcGd24oM>. Para mais informações sobre a formatação dos roteiros, indicamos o seguinte *site*: <https://www.aicinema.com.br/como-fazer-um-roteiro/>. Os três *sites* foram acessados em: 20 nov. 2019.

SUGESTÕES

Livro

- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2019.
  Analisa os impactos da fotografia e do cinema no *status* da obra de arte. Destaca que, com a reprodutibilidade técnica, o objeto artístico perdeu sua singularidade.

Artigo

- MASSARANI, Sandro. Formatação Básica de Roteiro para Cinema. *Além do Cotidiano*. Disponível em: <http://www.massarani.com.br/rot-formatacao-roteiro-cinema.html>. Acesso em: 24 nov. 2019.
  Apresenta as partes que compõem um roteiro de cinema: cabeçalho de cena, ação, diálogo e transições, analisando-as por meio de exemplos. Explica a formatação do roteiro, abordando aspectos como fonte, numeração da página, margens e espaçamento.

Retomando as etapas

Solicite aos alunos que verifiquem a dramatização gravada na etapa 1, aproveitando dela ideias para a produção do curta-metragem. Caso este seja um documentário, peça aos estudantes que avaliem a possibilidade de incluir nele a gravação. Depois, peça que avaliem as anotações do material exposto pelos grupos nos seminários da etapa 2 para que consigam incorporar algumas das discussões no produto final.

Se algum grupo ainda não conseguiu finalizar a ideia central do roteiro, ou este ficou muito incipiente após sua avaliação da etapa 4, peça aos integrantes dessa equipe que releiam a história que produziram para finalizar a HQ na etapa 3 e a aproveitem para refazer o trabalho.

A avaliação da etapa 4 é a mais sensível, pois o roteiro produzido pelos alunos nesta fase será a base para a pro-

MODERNA

dução do curta-metragem. Assim, ao fazer a análise do roteiro para orientar a reescrita dele, fique atento à aplicação, explícita ou implícita, dos conhecimentos adquiridos. Verifique, por exemplo, se os alunos compreenderam que a justiça se faz sempre na esfera coletiva; se conseguiram assimilar o fato de que a ponderação, exercício intelectual para a imposição da justiça, depende da superação da subjetividade e do uso da avaliação racional da situação de conflito; se compreenderam que a lei, por si só, não assegura a justiça. Observe, ainda, se houve evolução qualitativa na maneira como a justiça foi tratada entre o momento das dramatizações na primeira etapa e o de escrever os roteiros. Para isso, verifique se os alunos aprofundaram suas reflexões e se o tratamento que deram aos conflitos destacados foi mais maduro e analítico.

Produzindo

Antes de os alunos começarem o trabalho de gravação, é interessante fazer com eles a análise fílmica de alguma produção audiovisual por meio da qual eles possam entender o papel que a iluminação, as cores, os enquadramentos etc. têm na construção da narrativa cinematográfica. Escolha uma obra de um diretor que use esses recursos de maneira original, como o estadunidense Stanley Kubrick.

Provavelmente a gravação dos curtas será realizada fora do horário da aula. Por isso, também é importante fazer aos alunos as seguintes recomendações:

- É preciso certificar-se de que em todas as locações escolhidas as gravações são autorizadas.
- Se gravarem pessoas nas ruas, é preciso que elas autorizem o uso de sua imagem.
- As gravações não podem prejudicar ou constranger pessoas.
- O uso de equipamentos e espaços da escola precisa ser autorizado com antecedência.
- Devem se preocupar com a segurança dos equipamentos que usarem nas gravações e dos objetos conseguidos pela produção.
- Devem mantê-lo informado de eventuais desentendimentos e conflitos que surjam entre os membros do grupo no decorrer do trabalho. (Espera-se que sejam capazes de resolvê-los sozinhos. Contudo, caso não consigam fazê-lo, é preciso que saibam que devem buscar sua mediação.)
- Devem estar atentos ao cronograma de trabalho e à data de entrega do material acabado, pois a proposta de fazer um festival exige o compromisso de todos os envolvidos. Caso um grupo não tenha o material pronto na data combinada, ficará de fora do festival, pois não será possível alterar toda a dinâmica planejada.

Depois de definidos os detalhes da exibição dos curtas (quando e onde serão apresentados, como será feita a divulgação, quem será convidado para a exibição e que tipo de dinâmica será feita depois), cada grupo deverá preparar o material de divulgação de seu vídeo, de acordo com o que for combinado.

No dia da exibição, os membros dos grupos deverão estar presentes, a fim de auxiliar na organização da plateia e prestar esclarecimentos sobre os curtas-metragens ou ajudar na solução de algum problema técnico. Ao final da apresentação dos curtas, os alunos deverão fazer um bate-papo com a plateia, relatando a experiência de elaborar o curta-metragem, as dificuldades que enfrentaram, os conflitos que apareceram e como os equacionaram. Nesse momento, os alunos deverão estar abertos a escutar as críticas e elogios do público, buscando extrair deles indicações de melhora nesse tipo de produção em uma próxima oportunidade. Também é desejável que os grupos sejam orientados a prestar atenção ao entendimento do conceito de justiça que a plateia manifestar e compará-lo com a compreensão que tinham de tal conceito antes e depois do trabalho.

Quando o trabalho estiver concluído, pode-se solicitar aos alunos que disponibilizem os curtas-metragens na internet, criando uma página para isso ou usando o *blog* da sala ou o *site* da escola, caso existam.

Na impossibilidade de produção dos curta-metragens, os roteiros produzidos pelos alunos podem ser encenados para a turma. Neste caso, oriente-os a fazer as adaptações necessárias no roteiro e divida as apresentações de acordo com o número de aulas disponível. Encarregue um aluno de cada grupo de fotografar as apresentações. Depois, peça aos grupos que selecionem e imprimam as melhores imagens e as organizem, construindo uma narrativa do roteiro que encenaram. Por fim, peça que colem as imagens em cartolinas e as exponham seguindo, de modo geral, as mesmas orientações dadas para a realização do Festival de curtas.

Avaliando

Se possível, peça aos alunos que preencham em casa ou em um ambiente mais reservado da escola a ficha de autoavaliação, para que reflitam sobre o processo experienciado. Em seguida, discuta com cada aluno a ficha de avaliação individual preenchida para que ele possa ter um *feedback*. Não é preciso discutir toda a ficha com os alunos, mas apenas aqueles pontos em que a autoavaliação foi muito distinta da sua.

Quanto à avaliação do projeto, uma possibilidade é que os alunos preencham a ficha individualmente e depois se reúnam em grupo para comparar e discutir as respostas. Pode ser interessante pedir-lhes que refaçam a ficha coletivamente depois de socializar as respostas individuais. Lembre-se de que as fichas, acima de tudo, devem lhe oferecer elementos para o futuro aprimoramento do trabalho. Por isso, compare as respostas dos alunos, anote os pontos altos e baixos do processo e faça anotações sobre ideias que lhe ocorram para redefinir a maneira como cada etapa deve ser conduzida em uma próxima aplicação do projeto.

MODERNA

Bibliografia comentada

A elaboração do projeto foi embasada por fontes bibliográficas que abordam o conceito de justiça ao longo do tempo e em diferentes espaços, e sua relação com a ética; a justiça como direito humano e fundamental; a relação entre justiça e Estado; a contribuição das artes visuais para a formação da ideia social de justiça; além de estudos sobre a mediação de conflitos, a valorização do diálogo e da racionalidade.

AMORIM, Ana Paula Dezem. A justiça em Aristóteles: estudo sobre o caráter particular da justiça aristotélica. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca*, v. 4, n. 1, 2011. Disponível em: <https://www.revista.direitofranca.br/index.php/refdf/article/view/90/78>. Acesso em: 24 nov. 2019.

ARISTÓTELES, *Arte retórica e arte poética*. Rio de Janeiro: Difel, 1959.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CABRAL, Alexandre M. e outros. *Filosofia*: um panorama histórico-temático. Rio de Janeiro: Mauad, 2013.

CAMINO, Cleonice; GALVÃO, Lilian; RIQUE, Júlio. Da justiça ao direito. *Psicologia em Revista*, v. 14, n. 1, p. 171-188, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1677-11682008000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 24 nov. 2019.

CULLETON, Alfredo; BRAGATO, Fernanda F. *A justiça e o direito*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

FISHER, Roger; URY, William. *Além da razão*: a força da emoção na solução de conflitos. Rio de Janeiro: Imago, 2009.

GRECCO, Aimée e outros. *Justiça restaurativa em ação*: práticas e reflexões. São Paulo: Dash, 2014.

JOHNSTON, David. *Uma breve história da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

KRZNARIC, Roman. *O poder da empatia*: a arte de se colocar no lugar do outro e transformar o mundo. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

LA TAILLE, Yves de. *Moral e ética*: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LIMA, Julia Lemos. *Cinema e transformação social*: variações sobre uma relação tensa. 2006. Trabalho de conclusão (Graduação em Comunicação Social) – Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

LYRA FILHO, Roberto. *O que é Direito*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MARTINS, Rosana; HOLLANDA, Heloisa Buarque de; SATURNINO, Rodrigo. Alargar a visão, de figurantes a protagonistas da ação: notas introdutórias. *Novos Olhares*, v. 4, n. 1, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/102236/102409>. Acesso em: 24 nov. 2019.

NAKANO, Joana Virgínia Campana; OLIVEIRA, Francismara Neves de. O desenvolvimento moral e a noção de justiça em pesquisas brasileiras apoiadas na perspectiva piagetiana: revisão de literatura. *Schème*, v. 10, n. 1, 2018. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/8172>. Acesso em: 15 out. 2019.

ROLIM, Marcos. *A formação de jovens violentos*: estudos sobre a etiologia da violência extrema. Curitiba: Appris, 2016.

MODERNA

MODERNA EM PROJETOS:

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Organizadora: Editora Moderna
Obra coletiva concebida, desenvolvida
e produzida pela Editora Moderna.

Editor responsável:
Cesar Brumini Dellore
Bacharel em Geografia pela Universidade de São Paulo. Editor.

PROJETOS INTEGRADORES

Área do conhecimento: **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

MODERNA

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

Elaboração dos originais:

Anna Barreto
Mestre em Ciências, área de concentração: História Social, pela Universidade de São Paulo. Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo.

Professora da Educação Básica em escolas privadas de São Paulo (SP).

Cintia Fontes
Mestre em Educação no programa de Educação, área de concentração: Educação – opção: ensino de Ciências e Matemática, pela Universidade de São Paulo. Licenciada em Pedagogia, bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Ex-professora do Ensino Superior e da Educação Básica em escolas privadas e na rede pública de São Paulo (SP).

Franci Alves
Licenciada em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe.

Ex-professora da Educação Básica em escolas privadas e na rede pública de Aracaju (SE). Ex-conselheira do Conselho Estadual de Educação de Sergipe.

Helena Morita
Mestre em Ciências no programa de Mudança Social e Participação Política pela Universidade de São Paulo. Especialista em Ética, Valores e Saúde na Escola pela Universidade de São Paulo. Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Professora da Educação Básica em escolas privadas de São Paulo (SP).

Letícia de Oliveira Raymundo
Mestre em Ciências no programa de História Social pela Universidade de São Paulo. Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo.

Ex-professora da Educação Básica na rede pública de Taubaté (SP). Editora.

Lina Youssef Jomaa
Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Elaboradora de material didático. Editora.

Maíra Fernandes
Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo. Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Ex-professora da Educação Básica em escolas privadas e na rede pública de São Paulo (SP). Elaboradora de material didático.

Maria Clara Antonelli
Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo.

Elaboradora de material didático. Editora.

Edição de texto: Ana Carolina F. Muniz, Ana Claudia Fernandes, Ana Lúcia Barreto de Lucena, Ana Patricia Nicolette, Fernanda Pereira Righi, Leonardo Canuto de Barros, Letícia de Oliveira Raymundo, Lina Youssef Jomaa, Maria Clara Antonelli

Assistência editorial: Rosa Chadu Dalbem

Preparação de texto: Denise Ceron

Assessoria didático-pedagógica: Dáfnie Paulino, Lavínia Fávero, Márcia Roberta dos Santos Pires da Silva, William H. Taciro

Gerência de *design* e produção gráfica: Everson de Paula

Coordenação de produção: Patricia Costa

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: APIS design integrado, Bruno Tonel

Capa: Megalo Design, Bruno Tonel

Foto: lâmpada: Somchai Som/Shutterstock; cesto de balão com pessoas: ingenieurin/Shutterstock

Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Glauber Benevenuto

Editoração eletrônica: Estúdio Anexo

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Maristela S. Carrasco

Revisão: Adriana Bairrada, Ana Paula Felippe, Ana Maria C. Tavares, Arali Gomes, Nair H. Kayo, Renato da Rocha, Rita de Cássia Sam, Viviane Mendes

Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron

Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli, Etoile Shaw

Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Moderna em projetos : ciências humanas e sociais aplicadas / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editor responsável Cesar Brumini Dellore. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Projetos integradores.
Bibliografia.

1. Ciências humanas (Ensino médio) 2. Ciências sociais (Ensino médio) I. Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. II. Dellore, Cesar Brumini.

20-32425 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio 373.19

Iolanda Rodrigues Biode - Bibliotecária - CRB-8/10014

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

APRESENTAÇÃO

Quantas vezes nos perguntamos sobre o papel da escola e sobre os conhecimentos transmitidos pelos professores e pelos colegas? Para que serve isso? Por que devemos estudar isso e aquilo? Qual é o sentido de passar tantas horas em uma sala de aula?

Esses questionamentos não são exclusivos dos estudantes. A escola está em transformação e toda a sociedade tem o direito de participar do debate sobre os rumos da educação no país. Estudantes, educadores, pais e responsáveis, gestores, legisladores, cidadãos... Todos temos responsabilidade sobre os modelos educacionais voltados para as crianças e os jovens, principalmente em um mundo tão complexo e dinâmico.

Mas como podemos contribuir? Há muitas maneiras de se envolver ativamente nas questões da sociedade, buscando propor soluções concretas. Fiscalizar os agentes públicos, participar de grupos ligados a problemas locais e dar voz à diversidade de pontos de vista são algumas delas, desde que se atue com respeito e responsabilidade.

No entanto, sozinhos, não conseguimos ir muito longe. Qualquer que seja o modo de agir em benefício da sociedade, é preciso colaborar com os colegas, investigar a realidade, elaborar hipóteses, usar a criatividade, comunicar-se com clareza... E o Ensino Médio é a etapa propícia para o desenvolvimento de tantas competências!

Este livro apresenta propostas de produção conjunta do conhecimento por alunos e professores, de olho na aplicação de procedimentos variados, conectadas com as tecnologias digitais e com os assuntos próprios do universo juvenil para que estudar seja uma ação significativa para você.

Chegou a hora de fazer acontecer!

MODERNA

SUMÁRIO

PROJETO 1 **Tecnologia e transformação** 6

CONHECENDO O PROJETO 8

ETAPA 1 – Ser humano e desenvolvimento técnico ... 12

O gênero *Homo* e o desenvolvimento técnico 12

O pensar e o fazer 15

Explore 17

Fechamento da etapa 18

ETAPA 2 – Produção industrial e avanços científicos 19

A evolução da técnica 19

Explore 23

Fechamento da etapa 23

ETAPA 3 – Tecnologia que transforma 24

Tecnologia social 24

Explore 27

Fechamento da etapa 27

ETAPA 4 – O protótipo e a linguagem da computação 28

A importância do protótipo 28

Computadores 29

Explore 33

Fechamento da etapa 33

RETOMANDO AS ETAPAS 34

PRODUZINDO: *SITE* 35

AVALIANDO 38

PROJETO 2 **Transformar a realidade: nós podemos!** 40

CONHECENDO O PROJETO 42

ETAPA 1 – Juventude ou juventudes? 46

O que é ser jovem? 46

Movimentos para pensar 48

Explore 50

Fechamento da etapa 51

ETAPA 2 – Sou daqui: o bairro e sua representação .. 52

O que é o bairro, afinal? 52

O bairro e sua representação midiática 55

Qual é a cara do bairro da escola? 56

Explore 57

Fechamento da etapa 57

ETAPA 3 – Conhecer para intervir 58

Ser protagonista juvenil 58

Comunicação de massa × comunicação comunitária 58

Explore 61

Fechamento da etapa 62

ETAPA 4 – Mídia alternativa e protagonismo 63

Uma alternativa à mídia hegemônica 63

Explore 66

Fechamento da etapa 66

RETOMANDO AS ETAPAS 67

PRODUZINDO: *FANZINE* 68

AVALIANDO 72

PROJETO 3 **Se recebi por mensagem, é verdade?** 74

CONHECENDO O PROJETO 76

ETAPA 1 – Conceituando as *fake news* 80

O que são *fake news*? 80

Explore 84

Fechamento da etapa 84

ETAPA 2 – Como um boato começa e se espalha na *web* 85

Notícias falsas e contexto social 85

Perdidos na era da informação 86

Explore 88

Fechamento da etapa 88

ETAPA 3 – Analisando textos e praticando o *fact-checking* 89

Boatos e a linguagem da internet 89

Fact-checking 91

Explore 93

Fechamento da etapa 93

ETAPA 4 – Curatoriando informações 94

Curadoria: seleção e organização 94

Trabalho colaborativo 96

Explore 96

Fechamento da etapa 96

RETOMANDO AS ETAPAS 97

PRODUZINDO: *CARTÕES DIGITAIS* 98

AVALIANDO 102

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO 4 **Semelhanças que nos aproximam e diferenças que não nos distanciam** 104

CONHECENDO O PROJETO 106

ETAPA 1 – Descobrindo o jovem em mim 109

A formação da identidade 109

O eu para a filosofia 110

Eu e minha galera 110

Explore 112

Fechamento da etapa 113

ETAPA 2 – Mapeando os territórios da juventude ... 114

Os jovens na população brasileira 114

Explore 119

Fechamento da etapa 119

ETAPA 3 – O desafio de conviver com os "outros" ... 122

Eu e os outros: a vida em sociedade 122

Explore 127

Fechamento da etapa 128

ETAPA 4 – Construindo o convívio com diálogo 129

Nós *versus* eles: preconceito e violência 130

Explore 132

Fechamento da etapa 133

RETOMANDO AS ETAPAS 134

PRODUZINDO: *UMA INTERVENÇÃO NA ESCOLA* ... 135

AVALIANDO 138

PROJETO 5 **Comunicação e consumo consciente da informação** 140

CONHECENDO O PROJETO 142

ETAPA 1 – Conhecendo os meios de comunicação de massa 146

Circulação das informações e ideia de aldeia global 146

Explore 149

Fechamento da etapa 150

ETAPA 2 – Consumo atual das informações 151

Transformações na forma de consumir informações 151

Explore 154

Fechamento da etapa 155

ETAPA 3 – Notícia comunicada em massa: a imprensa como quarto poder 157

O papel da imprensa 157

Explore 160

Fechamento da etapa 160

ETAPA 4 – Os dilemas éticos da notícia 161

Olhar crítico sobre as abordagens da notícia 161

Explore 164

Fechamento da etapa 164

RETOMANDO AS ETAPAS 165

PRODUZINDO: *REPORTAGEM* 166

AVALIANDO 168

PROJETO 6 **Justiça, a condição da vida em sociedade** 170

CONHECENDO O PROJETO 172

ETAPA 1 – Isso não é justo! 176

Otelo: a injustiça cometida na esfera privada 176

Antígona: a injustiça sofrida na esfera pública 178

Explore 179

Fechamento da etapa 179

ETAPA 2 – Justiça, quem és tu? 180

O que é justiça? 180

Ética e justiça 182

A justiça como um dos direitos fundamentais do ser humano 183

Explore 184

Fechamento da etapa 185

ETAPA 3 – Vingança é justiça? 186

Nem tudo é o que parece 186

Justiça, lei e Estado 190

Justiça punitiva-retributiva 191

Justiça restaurativa 192

Explore 194

Fechamento da etapa 194

ETAPA 4 – Essa é sua história 195

Justiça e artes visuais 195

Explore 198

Fechamento da etapa 198

RETOMANDO AS ETAPAS 199

PRODUZINDO: *CURTAS-METRAGENS* 200

AVALIANDO 202

BIBLIOGRAFIA COMENTADA 204

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

PROJETO

1

TEMA INTEGRADOR: STEAM (CIÊNCIA, TECNOLOGIA, ENGENHARIA, ARTE E MATEMÁTICA)

TECNOLOGIA E TRANSFORMAÇÃO

BRET HARTMAN/TED

As mulheres dessa foto são cientistas que produzem pesquisas sobre diversos temas, muitos deles relacionados à ecologia e à conservação ambiental. A brasileira Marcela Uliano da Silva, por exemplo, é uma bióloga computacional que sequencia o genoma do mexilhão-dourado. Trazidos pelos navios da Ásia para a América do Sul, animais dessa espécie estão próximos da área do Rio Amazonas, ameaçando esse ecossistema vital ao planeta. Marcela espera que, com o sequenciamento genético, seja possível desenvolver uma solução para impedir esses animais de se fixarem em áreas próximas aos rios, pois, como eles não têm predadores aqui, alteram os ecossistemas e danificam infraestruturas de portos e outros locais.

Outra brasileira, Patrícia Medici, trabalha há vinte anos pela preservação da anta no Brasil. Segundo a bióloga, além de fofas, as antas, que correm sério risco de extinção, têm papel fundamental na preservação do meio ambiente, pois sua dieta consiste em frutas e folhas e, ao caminhar, elas espalham por meio de suas fezes as sementes em diferentes locais. Tais sementes dão origem a árvores frutíferas,

Cientistas em encontro promovido pelo programa TED Fellows, nos Estados Unidos. Foto de 2015. Na sequência: (1) a sul-africana Renée Hlozek, estudiosa do *Big Bang*; (2) a estadunidense Katie Hunt, arqueóloga; (3) a brasileira Marcela Uliano da Silva, bióloga computacional; (4) a estadunidense Jedidah Isler, astrofísica; (5) a brasileira Patrícia Medici, bióloga; (6) a britânica Julie Freeman, cientista da computação; (7) a nigeriana Sheila Ochugboju Kaka, bioquímica; (8) a estadunidense Janet Iwasa, bioquímica; (9) a estadunidense Kristen Marhaver, bióloga; (10) a estadunidense Laura Boykin, bióloga; (11) a estadunidense Lucianne Walkowicz, astrônoma; (12) a grega Michele Koppes, glacióloga e climatóloga.

garantindo a manutenção do equilíbrio ambiental e contribuindo para o sustento de muitos povos. Patrícia e sua equipe monitoram a área percorrida pelas antas por meio de coleiras com GPS (sigla do termo em inglês *Global Positioning System*, "Sistema de Posicionamento Global") colocadas nos animais. Com essa informação, os pesquisadores podem visitar comunidades que habitam as mesmas áreas que as antas para educar as pessoas, explicando a importância desses animais para o ecossistema e para a existência das próprias comunidades.

Nesses dois casos, é possível perceber como o uso da ciência e da tecnologia pode contribuir para a promoção do bem comum.

- Como Marcela e Patrícia usam a tecnologia na produção de ciência?
- De que forma a produção dessas cientistas contribui para a sociedade?
- Você conhece outros exemplos de produção científico-tecnológica usada em benefício da sociedade? Já imaginou fazer uso de tecnologia para transformar a sua realidade?

CONHECENDO O PROJETO

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

O QUÊ?

Informações retiradas de: INCT-CPCT. *O que os jovens brasileiros pensam da ciência e da tecnologia*. 24 jan. 2019. Disponível em: <http://www.coc.fiocruz.br/images/PDF/Resumo%20executivo%20survey%20jovens_FINAL.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2019.

Este projeto consiste na produção de um ***site*** sobre um tema ou um problema relevante para você e seus colegas ou para a comunidade em que vivem. O tema e o conteúdo publicado no *site* serão definidos e desenvolvidos em grupo. Na impossibilidade de produção do *site*, vocês podem publicar os protótipos desenvolvidos pelo grupo em um ***blog*** ou confeccionar **cartazes** para apresentar as ideias em um mural.

PARA QUÊ?

- Refletir sobre o desenvolvimento técnico e científico em diferentes épocas, considerando seus efeitos sociais.
- Analisar formas de apropriação e desenvolvimento social da tecnologia na atualidade.
- Aplicar técnicas de conexão forçada e *brainstorm* para pensar sobre questões relevantes para o grupo e para a comunidade.
- Conhecer as diferentes partes que, *grosso modo*, compõem um computador, com destaque para o funcionamento do processador e do transistor.
- Identificar a linguagem binária e o modo como os comandos computacionais são criados.
- Participar da criação, da seleção de conteúdos e da montagem de um protótipo de *site*.
- Utilizar recursos digitais para a produção de um *site* ou, na ausência desses recursos, divulgar as ideias do grupo por meio analógico.

POR QUÊ?

No cotidiano, é comum associarmos, entre outras coisas, as palavras *ciência* e *tecnologia* ao desenvolvimento de computadores de última geração e a equipamentos eletrônicos sofisticados. No entanto, você já parou para pensar que o ser humano, desde sua origem, produz tecnologia? O domínio da produção do fogo, a construção de ferramentas e o desenvolvimento da agricultura são alguns exemplos de tecnologias produzidas há milhares de anos.

Ao longo dos séculos, o domínio da tecnologia e o desenvolvimento científico foram fundamentais para a construção das sociedades atuais, marcadas pela urbanização e pela industrialização. Por meio de pesquisas, vacinas e remédios foram desenvolvidos, aumentando a expectativa de vida da população. Além disso, diversos equipamentos foram criados para aumentar a produção e facilitar o transporte, a comunicação ou mesmo a execução de tarefas do dia a dia.

No entanto, os recursos científicos e tecnológicos nem sempre foram utilizados em benefício do bem-estar comum. Nesse sentido, vale lembrar da tecnologia empregada nas guerras e da produção da bomba atômica, que dizimou a população das cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki no final da Segunda Guerra Mundial, em 1945. Além disso, o domínio da tecnologia também pode funcionar como ferramenta de diferenciação e de exclusão social. Por motivos econômicos, políticos, sociais ou culturais, os recursos tecnológicos não estão ao alcance de todas as pessoas.

Em contrapartida, também é importante considerar que parte da população, mesmo tendo acesso a esses recursos, não sabe como utilizá-los ou não aproveita todas as suas potencialidades. Pensando nisso, neste projeto apresentaremos alguns exemplos do uso da tecnologia como ferramenta de transformação social e convidaremos você a aplicar o que conhece para promover uma ação significativa em seu meio.

As sociedades contemporâneas dão, de modo geral, muito valor à ciência e à tecnologia. Contudo, muitas pessoas não acreditam que podem produzir ciência e tecnologia, cabendo-lhes um papel passivo de receptoras de conhecimento. Uma pesquisa publicada em 2019 pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia (INCT-CPCT) revelou que a maioria dos jovens brasileiros manifesta muito interesse por ciência e tecnologia e acredita que elas são necessárias, positivas e importantes. No entanto, a mesma pesquisa revelou que o índice de acesso dos jovens a informações sobre essas áreas por rádio, livros, jornais, televisão e internet é baixo.

Segundo o sociólogo Yurij Castelfranchi, um dos responsáveis pela pesquisa, isso ocorre porque declarar interesse não é sinônimo de ler, participar e se informar, revelando apenas uma percepção sobre a relevância ou o prestígio do tema.

Esse descompasso dos jovens em relação à temática, ou seja, o fato de valorizarem esses saberes, mas não se informarem sobre eles, é compreensível. A falta de interesse total de outra parcela dos jovens por ciência e tecnologia também é explicável, porque, de modo geral, adquirimos nossos gostos conforme somos apresentados às coisas e incentivados ao contato com elas. Segundo o Censo Escolar publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em 2018, no Brasil, apenas 38,8% das escolas de Ensino Médio da rede pública eram equipadas com laboratórios de ciências. Em 82% das escolas públicas havia laboratórios de informática, mas em muitos desses espaços os materiais apresentavam defeitos, não funcionavam ou estavam desatualizados.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A falta de acesso a tecnologias e saberes científicos é uma das principais formas de exclusão em sociedades de base tecnológica como a brasileira. Divulgar a ideia de que "qualquer outra pessoa é capaz de produzir ou dominar o uso da ciência e da tecnologia, menos eu" é uma das formas de propagação de exclusões, de distinções sociais e de preconceitos.

Considerando esses fatores, é importante não só a construção de espaços adequados à apropriação dos conhecimentos relacionados à produção de ciência e de tecnologia, como laboratórios, mas também a proposição de maneiras diferentes de estudar. Por isso, foi elaborada uma proposta de ensino denominada STEAM (sigla em inglês de *Science*, *Technology*, *Engineering*, *Arts* e *Mathematics* – Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática), especialmente para o Ensino Médio.

> "Nos Estados Unidos, na década de 1990 e início dos anos 2000, foi constatada a carência de profissionais qualificados em algumas carreiras ligadas ao que, aqui no Brasil, chamamos de área de exatas: Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática. Como o interesse estudantil por essas áreas também era baixo, o que poderia significar um agravamento da escassez de mão de obra, foi iniciado um movimento para torná-las mais atrativas, batizado inicialmente de STEM, sem o A.
>
> O movimento colocou em debate o modelo tradicional de ensino, considerado pouco estimulante e distante da realidade dos alunos. A opção metodológica mais utilizada para mudar o cenário nas escolas foi a aprendizagem baseada em projetos, em que crianças e jovens são provocados a resolver, de maneira coletiva, problemas e desafios. Mais tarde, surgiu o termo STEAM para integrar Artes nas propostas de interdisciplinaridade. [...]
>
> [...]
>
> O STEAM conecta-se com o movimento *maker* ao convidar os alunos para também construir algo, mas tem um propósito mais amplo e elaborado. Isso porque o STEAM tem etapas mais bem definidas e que incluem o desenvolvimento de conceitos relacionados aos conteúdos das áreas de conhecimento envolvidas. O movimento *maker* é mais livre e centrado na experimentação. O STEAM utiliza a experimentação, mas o objetivo principal é o letramento científico, matemático, tecnológico e artístico do estudante."
>
> RICO, Rosi. Entenda o que é STEAM e como levá-lo para sua prática. *Nova Escola*, ed. 325, set. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18246/entenda-o-que-e-steam-e-como-traze-lo-para-sua-pratica>. Acesso em: 5 dez. 2019.

Realizar projetos de STEAM, como o que você está sendo convidado a iniciar, não é fácil, mas é possível.

Em 2015, a professora Débora Garofalo propôs aos alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ary Parreira, localizada na cidade de São Paulo, o desenvolvimento de um projeto de robótica, incentivando-os a construir protótipos e robôs com materiais descartados (sucatas). Para 70% dos alunos dessa escola, situada em uma comunidade carente de serviços como saneamento básico, o lixo era um problema real em seu cotidiano. Assim, de acordo com a professora, o desenvolvimento do projeto contribuiu para transformar 1 tonelada de materiais recicláveis em protótipos com funcionalidades específicas, estimulando a responsabilidade social e o pensamento científico dos alunos.

Ao desenvolver o projeto, um dos objetivos da professora era estimular nos alunos a responsabilidade social. Para isso, a contribuição das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é fundamental, pois não basta aprender conceitos das áreas de ciência e tecnologia nem ter interesse em buscar, de forma sistemática e em fontes confiáveis, informações sobre pesquisas nessas áreas. Para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, é necessário entender que a compreensão, a produção e o uso da ciência e da tecnologia no cotidiano precisam ser pautados pela ética e, sempre que possível, direcionados ao bem de toda a comunidade.

Na sociedade contemporânea, cada vez mais as diferentes áreas do conhecimento estão interligadas.

BLACK JACK/SHUTTERSTOCK

Informações e dados retirados de: GAROFALO, Débora. Por uma educação criativa para todos. Disponível em: <https://deboragarofalo.com.br/?p=146>; CECÍLIO, Camila. Projeto de robótica transforma vida de alunos em São Paulo. *Nova Escola*, 29 out. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18583/projeto-de-robotica-transforma-vida-de-alunos-em-sao-paulo>. Acesso em: 5 dez. 2019.

Os dados citados na página 8 foram retirados de: INEP-MEC. *Dados do Censo Escolar*: noventa e cinco por cento das escolas de ensino médio têm acesso à internet, mas apenas 44% têm laboratório de ciências, 12 fev. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-escolar-noventa-e-cinco-por-cento-das-escolas-de-ensino-medio-tem-acesso-a-internet-mas-apenas-44-tem-laboratorio-de-ciencias/21206>. Acesso em: 4 dez. 2019.

Movimento *maker*: método de ensino que incentiva a aprendizagem prática, envolvendo a exploração da criatividade e da tecnologia.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Por isso, você está convidado a aplicar seus conhecimentos na produção de algo significativo em seu meio com base em exemplos de usos transformadores da tecnologia, como o dos alunos da professora Débora. Vamos lá?!

COM O QUÊ?

Anote aí do que você vai precisar:

- computador com acesso à internet;
- *smartphone* ou câmera digital;
- caderno ou bloco de notas;
- materiais de escrita (lápis, borracha e canetas);
- folhas de papel sulfite ou cartolina;
- projetor (opcional).

COMO?

Este projeto está organizado em quatro etapas para que você e seus colegas possam refletir sobre a produção do conhecimento científico, identificar e explorar temas significativos para vocês ou para a comunidade em que vivem e produzir material relevante para a composição de um *site*.

Etapa 1

Nesta etapa, você explorará a relação entre o ser humano e a produção de tecnologia, desde o período anterior à invenção da escrita. Além disso, conhecerá a chamada Revolução Científica e o desenvolvimento do método experimental. Ao final, você e seus colegas utilizarão a técnica de conexão forçada, a fim de formular questões sobre um tema relevante para vocês ou para a comunidade em que vivem.

Etapa 2

Você analisará a relação entre Revolução Industrial e desenvolvimento tecnológico-científico e refletirá sobre o emprego da ciência e da tecnologia pelo ser humano nesta etapa, além de conhecer discussões atuais sobre o uso da tecnologia e sua apropriação social. Em seguida, você e seus colegas utilizarão a técnica de *brainstorm* para levantar aspectos relacionados às questões formuladas na etapa anterior e escolher um tema para o *site* do grupo.

Etapa 3

Nesta etapa, você conhecerá exemplos reais de uso social da tecnologia, por meio da apropriação ou da construção de ferramentas que ajudem a divulgar questões importantes ou solucionar problemas de uma comunidade. Além disso, você e seus colegas selecionarão e produzirão os conteúdos do *site*.

Etapa 4

Você descobrirá, nesta etapa, o que é um protótipo e sua importância para a transformação de ideias em ações. Além disso, conhecerá ideias relacionadas à matemática e à engenharia que tornaram possível a existência do computador, bem como examinará informações básicas sobre a linguagem binária e o modo como os comandos computacionais são criados. Por fim, você e seus colegas farão um protótipo analógico ou digital do *site* que será desenvolvido ao final do projeto.

Após percorrer essas etapas, você e seus colegas criarão um *site*. Para isso, utilizarão os conteúdos selecionados e os materiais produzidos ao longo do percurso, promovendo os ajustes necessários no protótipo desenhado pelo grupo. Como opção, também poderão divulgar o material produzido em um *blog* ou por meio de cartazes.

Bom trabalho!

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Competências gerais da Educação Básica

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.

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.

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.

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.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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.

(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.

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.

(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

(EM13CHS403) Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.

Competência específica e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

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.

(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.

Competência específica e habilidades de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

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).

(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.

(EM13CNT305) Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade.

Competência específica e habilidade de Matemática e suas Tecnologias

4. Compreender e utilizar, com flexibilidade e precisão, diferentes registros de representação matemáticos (algébrico, geométrico, estatístico, computacional etc.), na busca de solução e comunicação de resultados de problemas.

(EM13MAT405) Utilizar conceitos iniciais de uma linguagem de programação na implementação de algoritmos escritos em linguagem corrente e/ou matemática.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 1

SER HUMANO E DESENVOLVIMENTO TÉCNICO

A capacidade de pensar sobre o meio e de modificá-lo com consciência é própria do ser humano. Somos, ao mesmo tempo, frutos e criadores da realidade que nos cerca. Nesta etapa, você vai conhecer um pouco da história do desenvolvimento técnico e, com os colegas, refletir acerca da realidade de vocês e do que poderia ser melhorado nela.

A. DAGLI ORTI/DEA/ALBUM/FOTOARENA - MUSEU DE ETNOGRAFIA, BRNO

Ferramentas produzidas no período Paleolítico (há cerca de 2,5 milhões - 12 mil anos atrás), encontradas na República Tcheca. Museu de Etnografia, Brno, República Tcheca.

Nesta etapa, você vai

- Compreender que o desenvolvimento de tecnologia acompanha a história da espécie humana.
- Perceber que a superioridade tecnológica de determinado grupo pode prejudicar outro.
- Entender que, ao longo da história ocidental, a valorização dos grupos que detinham conhecimento técnico variou de acordo com a sociedade e o período.
- Identificar a importância da Revolução Científica e da consolidação do método experimental na Idade Moderna para a produção do que se entende por ciência na atualidade.

O gênero *Homo* e o desenvolvimento técnico

A história humana, desde o início, foi marcada pela busca de soluções para os desafios que se apresentam no cotidiano.

Os primeiros hominídeos, animais com características parecidas com as dos atuais humanos, apareceram no continente africano há cerca de 7 milhões de anos. Os indivíduos dessa família que conseguiram se adaptar ao meio ambiente apresentavam determinadas características, como o formato dos dedos das mãos, que os capacitavam a manipular pequenos objetos e a produzir ferramentas, usadas para caçar e para se defender de predadores e grupos rivais.

Mais bem adaptados, foram esses hominídeos que sobreviveram e transmitiram seus conhecimentos e sua genética às gerações seguintes, até que, há cerca de 2,5 milhões de anos, apareceram os primeiros indivíduos do gênero *Homo*. São desse período, chamado Paleolítico, as ferramentas mais rudimentares que chegaram até a atualidade, feitas de lascas de pedra e ossos.

Cientistas trabalhando na escavação de fósseis em sítio arqueológico em Turkana Oriental, no Quênia. Foto de 1977. Podemos obter informações sobre um passado tão longínquo por causa do constante avanço tecnológico produzido pela humanidade ao longo do tempo.

MARION KAPLAN/ALAMY/FOTOARENA

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A tecnologia mais importante do período Paleolítico foi descoberta pelo *Homo erectus* há um milhão de anos: o domínio da produção do fogo. Pode parecer simples se comparada ao que entendemos por produção tecnológica na atualidade, mas essa técnica mudou a história humana. Ao dominar o fogo, os hominídeos puderam cozinhar e incluir na dieta alimentos que não conseguiam digerir crus, como fibras vegetais. A comida ficou mais fácil de mastigar e digerir, e nossos ancestrais puderam sobreviver com mandíbulas, dentes e intestinos menores e energeticamente mais econômicos, melhorando a absorção de calorias e nutrientes. O domínio do fogo também garantiu mais chances de sobrevivência ao ser usado para aquecer os abrigos e para afastar os predadores.

O *Homo sapiens* apareceu há cerca de 150 mil anos. Durante muito tempo, os *sapiens* usaram tecnologias parecidas com as dos grupos de hominídeos anteriores. Entre 70 mil e 30 mil anos, porém, ocorreu uma revolução cognitiva na espécie, que passou a manifestar habilidades complexas de comunicação, de aprendizado e de transmissão da memória. Os *sapiens*, então, tornaram-se capazes de produzir tecnologia de forma acerelada, intervindo como nunca na natureza. Inventaram anzóis, agulhas, roupas para diferentes tipos de clima e situação, joalheria, obras de arte e outras representações simbólicas etc.

Sorte de uns...

A chamada revolução cognitiva *sapiens* coincidiu com o período em que nossos ancestrais começaram a se espalhar pelo planeta. Essa expansão, porém, pode ter contribuído para a extinção das outras espécies do gênero *Homo*, pois, à medida que os indivíduos de nossa espécie chegavam a regiões ocupadas por outros grupos, estes desapareciam. Mesmo que indiretamente, a presença do *sapiens* no norte da Europa pode ter contribuído, por exemplo, para o desaparecimento do *Homo neanderthalensis*, que viveu na Europa por 300 mil anos, desenvolvendo técnicas para caçar grandes animais e sobreviver ao frio extremo. Após a chegada do *Homo sapiens* à região, os neandertais desapareceram em 5 mil anos.

Com muita capacidade de raciocínio, nossos ancestrais encontraram soluções para múltiplos problemas e expandiram sua ocupação para diferentes áreas. Inventando barcos, técnicas de navegação e orientação em alto-mar, há dez mil anos, eles já estavam em todos os continentes do planeta, à exceção da Antártica.

JEAN-MARC CHARLES/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

Reconstituição de cena de caça por grupo de neandertais exibida no Parque Saint-Vrain, na França. A montagem foi realizada com a assessoria do Museu do Homem, sediado em Paris. Apesar de terem desenvolvido técnicas sofisticadas de caça, esses hominídeos foram extintos. Foto de 1999.

OUTRAS FONTES

- ***A guerra do fogo.*** Direção: Jean-Jacques Annaud. Produção: Canadá, França, 1981. Duração: 100 min.
  No período da história antes da escrita, um grupo de hominídeos depende do fogo naturalmente iniciado. Quando uma chama se extingue, os indivíduos desse grupo não conseguem acendê-la, pois não dominam a tecnologia de produzir fogo. Assim, escolhem três guerreiros para uma jornada em busca do fogo.

Filme com classificação indicativa livre.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

NEW YORK PUBLIC LIBRARY/SCIENCE SOURCE/ FOTOARENA - BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK

Placa com gravação de escrita cuneiforme produzida na cidade suméria de Nippur, c. 3.500 anos atrás. Biblioteca Pública de Nova York, Estados Unidos. Nessa placa está gravado um dos mapas mais antigos de que se tem conhecimento. No centro da imagem está representado o grande canal que cortava Nippur. Canais de irrigação menores dividem as terras da realeza. Em escrita cuneiforme, identificam-se cultivos, construções e locais que não estão representados no mapa, como o destino da água de um canal.

Agricultura, cidade e escrita

Há aproximadamente 10 mil anos, no chamado período Neolítico, nossos ancestrais começaram a praticar a agricultura e a domesticar animais. Assim, puderam se sedentarizar, estabelecendo-se em aldeias, e fabricaram ferramentas para usar especialmente no cultivo e objetos de cerâmica para cozinhar e guardar os alimentos. Com o passar do tempo, desenvolveram tecnologias para aumentar a produção: seleção de sementes, construção de celeiros e locais para guardar animais e de canais de irrigação. Já nesse período havia gente observando, selecionando, tentando medir, contar etc.

Outra tecnologia desenvolvida pelos seres humanos no período Neolítico, por volta de 3300 a.C., foi a escrita. Os primeiros registros que chegaram à atualidade foram de uma escrita desenvolvida na Mesopotâmia, a cuneiforme. Com essa tecnologia, os humanos puderam registrar suas colheitas, suas trocas comerciais etc. Na Antiguidade, quem tinha o domínio dessa técnica e trabalhava fazendo registros era chamado escriba.

> "[...] O escriba precisava, antes de mais nada, dominar as centenas de sinais do sistema cuneiforme, em todos os seus sentidos, conhecê-los e reproduzi-los. Depois disso, que era a base de sua atividade, devia estar apto a redigir cartas e conhecer os formulários dos contratos. Mas ele precisava, também, conhecer as técnicas contábeis que permitiam gerirem-se os grandes patrimônios, garantir a distribuição dos salários sob forma de quantidades de cereais, de óleo, de vestimentas, que remuneravam os serviços prestados. Ele devia saber glorificar os altos feitos do rei, compor as inscrições reais, redigir os tratados e as alianças entre os Estados, levando em consideração os hábitos de cada reino."

POZZER, Katia Maria Paim. Escritas e escribas: o cuneiforme no antigo Oriente Próximo. *Classica*, v. 11-12, n. 11-12, p. 67, 1998-1999. Disponível em: <https://revista.classica.org.br/classica/article/view/449/389>. Acesso em: 3 dez. 2019.

FRANK & ERNEST, BOB THAVES © 2013 THAVES/ DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Frank and Ernest, tira de Bob Thaves, 2013. As primeiras formas de escrita, como a cuneiforme na Mesopotâmia e a hieroglífica do antigo Egito, eram muito parecidas com aquilo que hoje entendemos por desenhos ou, segundo a lógica de Frank, *emojis*.

A produção de ferramentas não é exclusividade dos humanos...

Em 1960, a primatóloga britânica Jane Goodall viu chimpanzés modificando ramos de plantas para introduzi-los em cupinzeiros e delicadamente extraí-los cheios de insetos, com os quais se deliciavam. Ela percebeu, então, que os humanos não eram os únicos animais a fazer ferramentas, diferentemente do que a comunidade científica acreditava até então. Jane logo contou o que descobriu para seu mentor, o arqueólogo e paleontólogo queniano Louis Leakey, que respondeu que agora precisavam redefinir ser humano, redefinir ferramentas ou aceitar que chimpanzés são humanos.

A classificação dos chimpanzés não foi alterada, mas criar ferramentas deixou de ser um parâmetro científico para definir características humanas. Além disso, a cultura também deixou de ser considerada um fenômeno social exclusivamente humano. Desde então, descobriu-se que elefantes, corvos e outros animais produzem ferramentas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROVA

O pensar e o fazer

Por muitos anos, a capacidade de produção de ferramentas foi uma das características utilizadas pela ciência para definir os seres humanos. Mas, com o aprimoramento de pesquisas científicas realizadas especialmente a partir do século XX, constatou-se que outros animais também conseguem produzir ferramentas. Contudo, mesmo nos grupos de animais mais cognitivamente avançados, ainda não foi identificada a característica fundamental da humanidade: a consciência, que capacita o ser humano a criar ferramentas, ter ideias para transformar o ambiente por meio do trabalho e para refletir sobre o que pensa.

Apesar da existência dessa relação entre pensar e fazer, o filósofo Aristóteles, que viveu no século V a.C., na antiga Grécia, formulou uma série de ideias que dissociavam o pensamento do trabalho manual, desvalorizando este último. Mas por que isso ocorreu?

Com o passar do tempo, conforme as cidades da Antiguidade cresciam, aprofundou-se a divisão social entre seus habitantes. Os membros das camadas privilegiadas que se formaram nos centros urbanos da antiga Grécia passaram a reservar para si os trabalhos mais leves e tempo para se dedicar, entre outras atividades, ao pensamento sobre o mundo e à produção de diversas formas de arte. O trabalho manual foi desvalorizado e delegado aos integrantes de segmentos inferiorizados da sociedade, como os artesãos e os escravos.

Muitos séculos depois, o fazer manual foi revalorizado na sociedade ocidental com a ascensão da burguesia:

> "[...] Os burgueses, ligados ao artesanato e ao comércio, valorizavam o trabalho e tinham espírito empreendedor. Ora, o sucesso e o enriquecimento desse novo segmento social passam a exigir cada vez mais o concurso da técnica para a ampliação dos negócios: navios mais velozes, bússola para orientação nos mares em busca de novos portos, aperfeiçoamento dos relógios (tempo é dinheiro!). [...]
>
> A valorização da técnica no início dos tempos modernos também altera a concepção de ciência. Se na Antiguidade e na Idade Média o saber era contemplativo, ou seja, voltado para a compreensão desinteressada da realidade, na Idade Moderna busca-se o *saber ativo*, o conhecimento capaz de atuar sobre o mundo para transformá-lo."
>
> ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1998. p. 39.

Diante disso, na Idade Moderna retomou-se a produção de conhecimento mais relacionada à realidade concreta, contribuindo para a formação de uma mentalidade que propiciou a chamada Revolução Científica.

A ciência, conforme é compreendida atualmente pela maioria das pessoas, foi formada no século XVII com a Revolução Científica, que teve como um dos expoentes o italiano Galileu Galilei. Nesse contexto, o cientista assumiu como práticas a observação do meio, o levantamento e a verificação de hipóteses para resolver problemas, ou seja, a experimentação tornou-se procedimento fundamental.

Burguesia: camada social formada no final do período medieval que se dedicava a atividades comerciais.

Galileu Galilei: físico, astrônomo e filósofo italiano que nasceu em 1564 e faleceu em 1642. Por meio de cálculos matemáticos, ele comprovou a teoria heliocêntrica, de acordo com a qual a Terra e outros planetas se movem ao redor do Sol, revolucionando a concepção de mundo daquele período.

LUISA RICCIARINI/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSEU DE HISTÓRIA DA CIÊNCIA, FLORENÇA

Telescópio de Galileu, 1610. Museu da História da Ciência de Florença, Itália. Galileu utilizou ferramentas como o telescópio para observar o céu e coletar informações que comprovassem ou refutassem a teoria geocêntrica.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

OUTRAS FONTES

- ***Ombro de gigantes*: a história da astronomia em quadrinhos**, de Annibal Hetem Junior e Jane Gregorio-Hetem, ilustrado por Marlon Tenório. São Paulo: Devir, 2011.
  Nessa HQ são relatados os principais fatos da história da ciência astronômica presente nos trabalhos produzidos por pensadores como Galileu. Além da parte histórica, ao ler essa obra você entrará em contato com conceitos básicos da física.

Consolidação do método experimental

Contemporâneo de Galileu, outro expoente da Revolução Científica foi o inglês Francis Bacon (1561-1626). Em suas obras, ele afirmava que, para conhecer a natureza, é necessário "observar os fatos, classificá-los e determinar suas causas". Em razão disso, Bacon é considerado um dos criadores da ciência moderna e do método experimental.

Outro inglês, Isaac Newton (1642-1727), também contribuiu para a formação dessa "nova ciência". Buscando compreender processos naturais, ele construiu instrumentos, observou a natureza, levantou hipóteses e propôs explicações sobre o funcionamento da realidade. Muitas de suas descobertas transformaram o mundo científico, como a lei da composição da luz – a base da ótica – e a lei da gravitação universal.

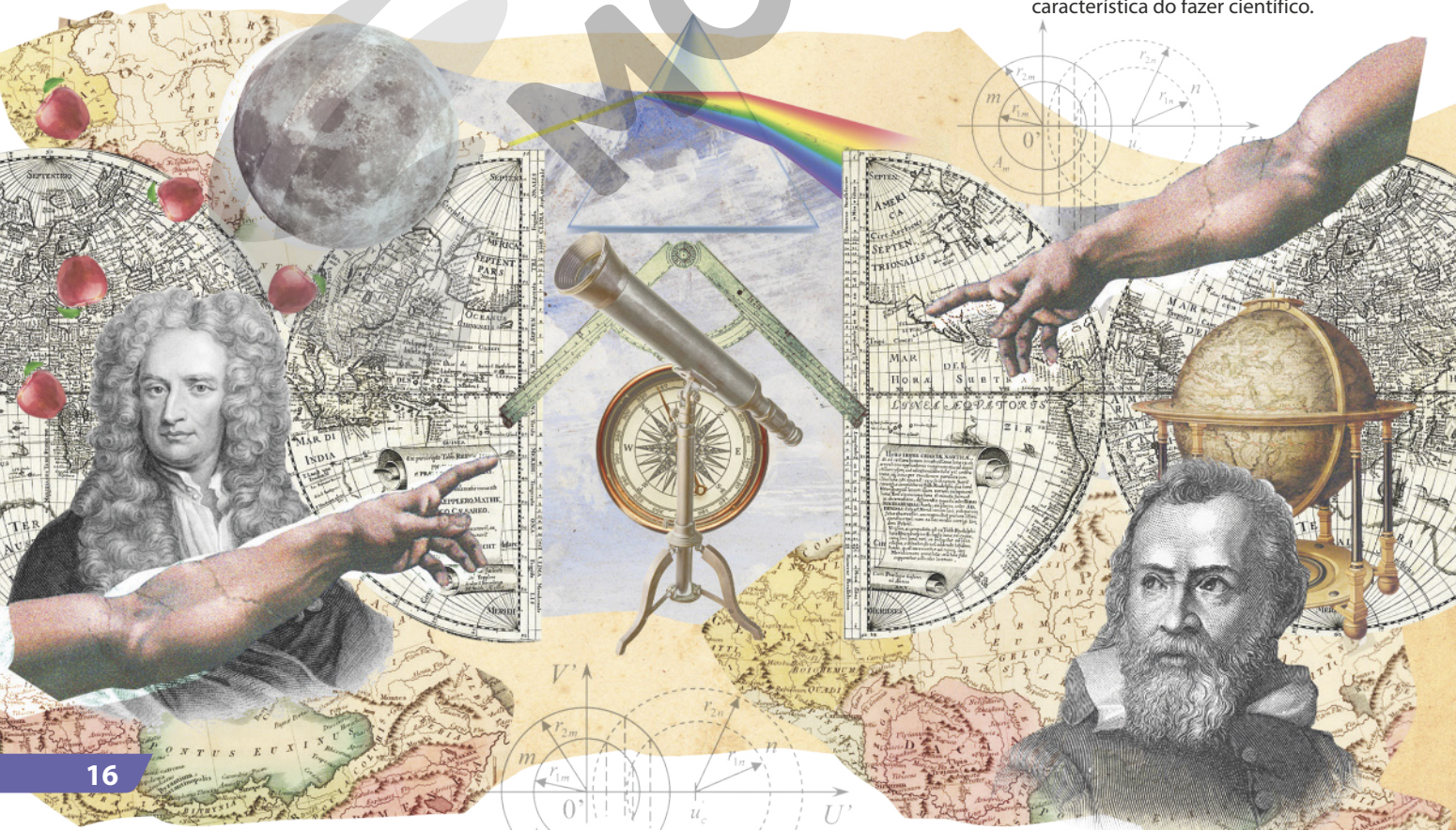
O método experimental desenvolvido por esses cientistas caracteriza-se pela observação de uma sequência de etapas.

- **Observação e hipótese:** o cientista observa os fatos para propor uma hipótese. Essas duas ações não precisam ocorrer separadamente, pois a hipótese pode levar o cientista a selecionar determinados dados sobre o fato, guiando seu olhar na observação.
- **Experimentação:** o cientista realiza testes e experiências, seguindo critérios previamente definidos, para verificar a validade ou não da hipótese levantada.
- **Teoria:** caso a hipótese levantada não seja confirmada pela experimentação, o cientista deve recomeçar sua investigação e levantar outra hipótese com base nos dados obtidos. Apenas quando sua hipótese for comprovada pela experimentação, o cientista formula uma teoria sobre o fenômeno ou fato estudado.

É importante destacar que, na prática, esse processo não se realiza sempre na mesma ordem, pois cada pesquisa é única, apresentando características peculiares. No entanto, independentemente das particularidades, a produção de conhecimento pautada por esse método transformou a ciência.

ILUSTRAÇÃO: MARCEL LISBOA
FOTOS: ALEX STAROSELTSEV/SHUTTERSTOCK – GEORGIOS KOLLIDAS/SHUTTERSTOCK – NICKU/SHUTTERSTOCK – ALEX STAROSELTSEV/SHUTTERSTOCK – TANARCH/SHUTTERSTOCK – LA GORDA/SHUTTERSTOCK – ELENA SCHWEITZER/SHUTTERSTOCK

A curiosidade para investigar, levantar hipóteses e construir ferramentas que possibilitem a investigação é característica do fazer científico.



MODERNA

EXPLORE

Registre no caderno.

1. De acordo com a paleoantropóloga francesa Silvana Condemi, em 300 mil anos, a densidade demográfica neandertal nunca passou de 0,02 habitante por quilômetro quadrado, enquanto a do *sapiens* era de 0,5 habitante por quilômetro quadrado após 15 mil anos de ocupação. Considerando esses dados, faça o que se pede.

Dados retirados de: CONDEMI, Silvana; SAVATIER, François. *Neandertal, nosso irmão*: uma breve história do homem. São Paulo: Vestígio, 2018.

a) Quantas vezes a densidade demográfica do *Homo sapiens* era maior que a do neandertal, considerando o tempo informado no texto?

b) O crescimento do *sapiens* foi quantas vezes mais intenso que o do neandertal?

c) Com base nos dados citados, formule uma hipótese para a extinção neandertal.

2. Leia o texto a seguir e faça as atividades.

"Conhecidos como 'cofres do fim do mundo', grandes bancos de sementes [...] estão presentes em países como Estados Unidos e Noruega. Em todos eles, a ideia é manter cópias de espécies botânicas raras fora de seus locais de origem. Se necessário, as sementes podem ser reinseridas em biomas prejudicados por fatores climáticos, de urbanização desordenada ou de exploração agropecuária, as causas mais frequentes de extinção de espécies botânicas nas últimas décadas. No banco de Kew [Reino Unido], as sementes recebem um tratamento especial: são desidratadas e congeladas a temperaturas que giram em torno de –20 °C. Algumas espécies precisam ser mantidas em nitrogênio líquido, a –196,15 °C [...]. As tecnologias envolvidas para manter as sementes vivas são variadas – e testes de germinação fazem parte da rotina do jardim botânico. A cada 5 ou 10 anos, os pesquisadores retiram algumas sementes de cada coleção e conferem se estão germinando, além de observar se elas apresentam qualquer problema de desenvolvimento."

SAHD, Luiza. Cientista brasileiro é responsável pelo "cofre do fim do mundo". *TAB UOL*, 21 nov. 2019. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2019/11/21/cientista-brasileiro-lidera-o-cofre-do-fim-do-mundo-na-inglaterra.htm>. Acesso em: 3 dez. 2019.

a) De acordo com o texto, qual é a função dos chamados cofres do fim do mundo e com que objetivo eles são utilizados?

b) Explique a relação entre o texto e o conteúdo aprendido nesta etapa.

c) Cite pelo menos uma diferença entre a seleção de sementes no período Neolítico e a realizada atualmente e armazenada nesses bancos de sementes.

3. Leia o texto a seguir e faça o que se pede.

"[...] o ócio de que tratava Aristóteles se referia à ação humana não utilitária, através da qual a alma alcança sua mais alta e distinta nobreza, o horizonte adequado para tornar real a felicidade que é própria do homem enquanto ser dotado de inteligência e liberdade. [...] no mundo grego a vulgaridade do trabalho manual se contrapunha à dignidade do pensamento teórico próprio do ócio. Para o homem livre, não era indigno produzir objetos, criá-los por vontade própria, pelos amigos ou pela excelência, mas era indigno tudo aquilo que poderia se configurar como fruto do trabalho assalariado ou escravo."

CABEZA, Manuel Cuenca. O ócio autotélico. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação*, p. 14-15, maio 2016. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/files/artigo/f0424b9b-7e21-4e59-a24f-9dd945f7c200.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2019.

a) Segundo o texto, qual é a diferença entre ócio e trabalho manual na lógica de Aristóteles?

b) Explique por que é possível relacionar essa visão de Aristóteles à cidade grega do século V a.C.

c) Por que o trabalho manual foi revalorizado na Idade Moderna?

d) Em sua opinião, qual é a visão sobre o trabalho manual mais presente nas sociedades do mundo contemporâneo? Justifique.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

EXPLORE

Registre no caderno.

4. Cite o lugar do planeta em que foi identificado o registro mais antigo de escrita.
5. Releia o texto de Katia Maria Paim Pozzer, citado na página 14, e faça o que se pede.
   a) Identifique as funções do escriba na Mesopotâmia.
   b) Pelas funções realizadas pelo escriba, é possível afirmar que ele era apenas executor de uma técnica? Justifique.
6. Sobre o método experimental, faça o que se pede.
   a) Descreva as principais etapas do método experimental.
   b) Essas etapas transcorrem sempre da mesma forma? Justifique.
   c) De acordo com o método de investigação usado pelos antigos gregos, partia-se de uma dedução com base em um aspecto geral para chegar a uma conclusão particular. Explique por que o método experimental se diferenciava desse modo de pensar.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. A etapa inicial do método experimental consiste na observação do meio para identificar um tema de interesse, coletando dados sobre ele e, com base na observação e na análise desses dados, propor uma hipótese. Em geral, as grandes descobertas científicas são equivocadamente consideradas soluções repentinas, frutos da criatividade e da inteligência do cientista. A inteligência e a criatividade são elementos importantes, mas as soluções científicas resultam de muito trabalho (observação, reflexão, verificação, estudos e pesquisas etc.). Por meio do trabalho se elaboram pensamentos mais complexos; daí surge a inspiração e a ideia, e o trabalho as converte em ação.

   Atualmente, muitas técnicas são usadas em diversas áreas, como a publicidade e o *design*, a fim de ajudar as pessoas a pensar e a elaborar soluções criativas para as demandas da sua profissão. Uma dessas técnicas é a *conexão forçada*, que consiste na união de dois ou mais conceitos, sem aparente relação direta, para a produção de ideias. Vamos testá-la?

   a) Junte-se a alguns colegas e formem um grupo. Depois, combinem de ficar atentos a tudo o que observarem no restante do dia. Prestem atenção ao caminho entre a escola e a casa, ao noticiário do dia e às mensagens que receberem no celular. Observem o meio em que vivem, mas sem direcionamento. No final do dia, anotem no caderno as primeiras palavras que vierem a sua mente; por exemplo: rua, escola, mulheres, jornal, cachorro, trabalho e lixo.

   b) No dia seguinte, juntem-se novamente e elejam duas palavras das anotações de vocês para aplicar a técnica de *conexão forçada*. Por exemplo: *trabalho* e *mulheres*. Como esses termos se relacionam? Ora, ao pensar sobre ciência, vocês já se perguntaram por que existem menos cientistas mulheres que homens? Será que isso é verdade ou elas são muitas, mas não são divulgados o nome delas e suas pesquisas? Outro exemplo: *rua* e *lixo*. Vocês sabem qual é a quantidade de lixo recolhida no bairro em que moram? Onde esse material é despejado? Existe coleta seletiva e reciclagem? Quando e como ocorre esse processo?

      Perceberam quantas ideias e questionamentos surgiram com a simples união de palavras?

   c) Depois do levantamento de ideias, escolham a mais relevante para investigação pelo grupo, sistematizem as questões levantadas no caderno e submetam o trabalho à avaliação do seu professor, apresentando a ele o processo pelo qual o grupo elegeu essas questões.

2. Enquanto trabalham na primeira proposta de atividade, iniciem um diário que vai acompanhá-los em todo o projeto. Ele servirá para que vocês registrem ideias, conceitos, questões e tudo que considerarem importante, incluindo imagens, desenhos e esquemas que podem fazer e pesquisar. Anotem ideias, hipóteses e rabiscos e juntem recortes e o que mais quiserem. Vocês podem complementar ou substituir o registro analógico pelo digital, se preferirem.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 2

PRODUÇÃO INDUSTRIAL E AVANÇOS CIENTÍFICOS

Nesta etapa você vai estudar a chamada Revolução Industrial, consequência do processo de desenvolvimento tecnológico e científico que transformou as formas de produção e as relações humanas em praticamente todo o mundo. Além disso, refletirá sobre o emprego da ciência e da tecnologia pelo ser humano em outros momentos da história.

Nesta etapa, você vai

- Compreender que a apropriação da produção científica pela burguesia contribuiu para a Revolução Industrial.
- Identificar alguns dos inventos produzidos no contexto da Revolução Industrial e a contribuição deles para a formação das sociedades ocidentais contemporâneas.
- Entender que os avanços científico-tecnológicos nem sempre foram usados para a promoção do bem-estar comum.
- Perceber que não existe produção científica neutra, apartada da realidade social, e que é possível pensar sobre o uso de conteúdo científico-tecnológico na construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

A evolução da técnica

Como você viu na etapa 1, a produção de ferramentas e a elaboração de técnicas para modificar o meio ambiente fazem parte da história humana. A produção de objetos em pequena escala – o artesanato – é realizada pelo ser humano há muito tempo, desde a formação dos primeiros aglomerados urbanos da Antiguidade. Com o passar do tempo, desenvolveu-se a manufatura, ou seja, a produção de objetos manualmente ou com o auxílio de pequenas máquinas, em espaços destinados a esse trabalho (especializado).

A evolução da técnica usada para fins práticos foi lenta e, como você verificou, nem sempre a produção de conhecimento – a "ciência" – e o trabalho estiveram positivamente associados. Independentemente de suas particularidades, ao longo de todo esse processo, as técnicas e ferramentas inventadas ajudaram o ser humano em seu trabalho, mas não o substituíram. Isso mudou no século XVIII, com a Revolução Industrial, quando foram inventadas máquinas e técnicas capazes de substituir parte da força de trabalho humana.

Revolução Industrial

A associação entre técnica e produção científica desde a Idade Moderna provocou um aumento considerável no número de inventos. Foram criadas, por exemplo, as máquinas utilizadas na transformação da seda em tecido e as que bombeavam água para esvaziar as minas de carvão e abastecer grandes cidades. Especialmente na Inglaterra, houve uma profusão de inventos, incentivados pela Royal Society e pela Sociedade para o Encorajamento das Artes, Manufaturas e Comércio, criada em 1754 na cidade de Londres.

O aprimoramento de um desses inventos por James Watt, em 1769, transformou definitivamente a manufatura em indústria e, com isso, mudou a história humana e científica. Professor da Universidade de Glasgow, na Escócia, Watt recebeu a tarefa de consertar uma máquina a vapor chamada Newcomen. Realizando essa tarefa, ele percebeu que a máquina consumia muito combustível, ou seja, era pouco econômica, o que aumentava o custo da produção. Assim, ele simplificou a máquina substituindo um cilindro pesado que a compunha por uma câmara de condensação de vapor – o condensador. A máquina, então, passou a gerar a mesma quantidade de energia com menos combustível.

Royal Society: associação fundada por filósofos e cientistas da natureza na cidade de Londres, em 1660. A associação foi responsável, por exemplo, pela publicação, em 1687, da obra *Os princípios matemáticos da filosofia natural*, de Isaac Newton, assim como de trabalhos de diversos outros cientistas, como Benjamin Franklin, Edmund Halley, Charles Darwin, Albert Einstein, James Watson e Stephen Hawking.

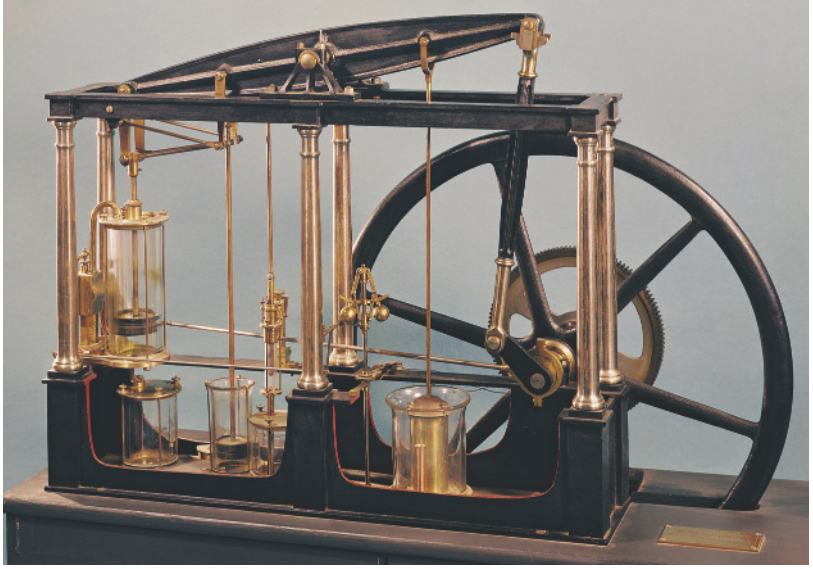
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Filme não recomendado para menores de 12 anos.

OUTRAS FONTES

- ***A batalha das correntes.*** Direção: Alfonso Gomez-Rejon. Produção: Estados Unidos, 2019. Duração: 102 min.
  No filme, é narrada a disputa entre Thomas Edison e Nikola Tesla, patrocinado pelo empresário George Westinghouse, pela distribuição de eletricidade em Nova York. Essa disputa desencadeia uma das primeiras e maiores brigas corporativas da história dos Estados Unidos.



BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - CONSERVATOIRE NATIONAL DES ARTS ET MÉTIERS - CNAM, PARIS

Réplica da máquina a vapor de James Watt produzida em 1781. Conservatório Nacional de Artes e Ofícios, Paris, França.

A disseminação e a utilização da máquina a vapor de Watt proporcionou a diminuição dos custos das indústrias, impulsionando a produção de mercadorias.

> "As aplicações da máquina a vapor a outras foram inúmeras e eficientes: tal é o caso da tecelagem a vapor, feita por Watt e Boulton, em 1785, revolucionando a área; a aplicação aos transportes leva à navegação eficiente. Começou-a o barco de Robert Fulton (1765-1815), estadunidense que [...] marcou o primeiro êxito de volta aos Estados Unidos, no rio Hudson, em 1807, percorrendo 150 milhas em 32 horas [...].
>
> [...]
>
> Depois é a vez das locomotivas, houve experiências e realizações no princípio do século: os trilhos eram de madeira até 1757. Com o desenvolvimento da siderurgia tudo melhora, não só na tecelagem como nos transportes. [...] A locomotiva vista como pioneira é a de George Stephenson (1781-1848), que faz a primeira [viagem] em 1814, para [uma] mina de carvão. A sua *Rocket*, em 1829, indo de Liverpool a Manchester, com 13 toneladas e 25 quilômetros por hora, inaugura nova era na história das comunicações. A ferrovia seria um marco econômico, social e nos costumes. Só é possível pelo êxito da máquina de Watt e da siderurgia."
>
> IGLÉSIAS, Francisco. *A Revolução Industrial*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 55-56. v. 11. (Coleção Tudo é História)

Milha: unidade de distância adotada na maioria dos países de língua inglesa. Uma milha equivale a 1,6 quilômetro.

Os avanços tecnológicos que garantiram a formação e a expansão da indústria foram usados também em outras áreas do saber, provocando um importante crescimento de pesquisas e do conhecimento científico e elevando a ciência a um novo patamar. As pesquisas sobre energia, que uniram indústria e ciência, possibilitaram o desenvolvimento de uma tecnologia que transformou a vida de muitas pessoas: a energia elétrica.

No século XVIII, o italiano Luigi Galvani já tinha realizado algumas experiências sobre condução elétrica. Em 1800, outro italiano, Alessandro Volta, publicou pela Royal Society seu trabalho sobre a construção de um equipamento formado por um conjunto de discos de zinco e cobre intercalados por pedaços de tecido embebidos em salmoura (veja a imagem ao lado). Esse objeto era a pilha. Pela primeira vez na história, o ser humano conseguiu produzir corrente elétrica.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - THE ROYAL INSTITUTION, LONDRES

Pilha presenteada por Alessandro Volta a Michael Faraday, físico e químico britânico, em 1814. Instituto Real, Londres, Reino Unido. Faraday, assim como Volta, realizou importantes estudos envolvendo a eletricidade.

No século XIX, muitos estudos e avanços na área da eletricidade foram realizados até chegar à iluminação elétrica. O primeiro a conseguir produzir uma fonte luminosa artificial, com base em corrente elétrica, foi o britânico Humphry Davy, em 1815. Depois dele, vários outros pesquisadores produziram fontes de luz, até que um deles ganhou destaque: o estadunidense Thomas A. Edison, que desenvolveu a lâmpada incandescente comercializável, em 1879. Com a lâmpada, aos poucos a energia elétrica substituiu velas e lampiões.

Com o domínio de fontes de energia, como a eletricidade e os derivados do petróleo, houve um aumento vertiginoso na escala de produção e distribuição de mercadorias e nos transportes de modo geral, além da criação de novos materiais, como o plástico. Entre meados do século XIX e o início do século XX, houve numerosos inventos relacionados à área das comunicações e artes, como o telégrafo, o gramofone, o rádio e o cinema.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Progresso?

Com as invenções do século XIX, foi possível encurtar as distâncias entre os lugares, transmitir notícias a diferentes sociedades e criar produtos e serviços que mudaram o cotidiano dos habitantes de grandes centros urbanos. Nessa época, atingiu-se o auge do otimismo em relação ao avanço da humanidade por meio da técnica, da ciência e do conhecimento, dominando a natureza em direção a um futuro de abundância e harmonia. Essa visão idealizada, no entanto, mudou a partir do dia 28 de julho de 1914, data do início da Primeira Guerra Mundial.

> "[...] a irrupção da Grande Guerra descortinou um cenário que ninguém jamais previra. Graças aos novos recursos tecnológicos, produziu-se um efeito de destruição em massa; nunca tantos morreram tão rápido e tão atrozmente em tão pouco tempo. Essa escala destrutiva inédita só seria superada por seu desdobramento histórico, a Segunda Guerra Mundial, cujo clímax foram os bombardeios aéreos de varredura e a bomba atômica."
>
> SEVCENKO, Nicolau. *A corrida para o século XXI*: no *loop* da montanha-russa. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 16.

Muitas invenções científicas causaram a morte de milhares de pessoas no século XX. Grande parte desses inventos foi patrocinada pela indústria da guerra e, por isso, serviu à destruição: armas químicas, como o gás cloro e o gás mostarda, aviões com capacidade para lançar bombas, morteiros, canhões, metralhadoras e submarinos foram utilizados na Primeira Guerra Mundial.

O uso da ciência para a guerra foi levado a patamares ainda mais altos na Segunda Guerra Mundial. Todo o saber produzido por médicos, engenheiros e profissionais de várias áreas da ciência contribuiu para a morte de milhões de pessoas em ataques aéreos, na expansão de exércitos sobre o território inimigo, nos campos de concentração e extermínio, nos campos de prisioneiros de guerra e no lançamento das bombas atômicas sobre as cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki em agosto de 1945. Diante disso, é importante questionar: toda a tecnologia desenvolvida pelo ser humano contribui para o progresso?

OUTRAS FONTES

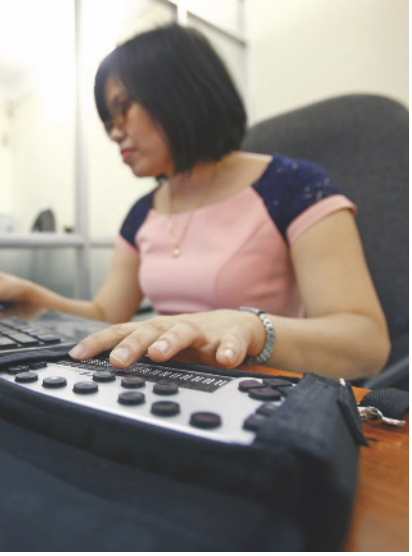
- ***Arquitetura da destruição.*** Direção: Peter Cohen. Produção: Suécia, 1989. Duração: 110 min. Nesse documentário, o cineasta sueco Peter Cohen investiga a relação entre Adolf Hitler e sua paixão pelas artes visuais, a música e a arquitetura, destacando o fato de que uma interpretação racista da arte e da técnica pode gerar teorias pervertidas e causar dor a muitas pessoas.

Filme não recomendado para menores de 12 anos.

A tecnologia, quando empregada como arma de guerra, pode causar efeitos devastadores.

ILUSTRAÇÃO: MARCEL LISBOA
FOTOS: IVAN CHOLAKOV/SHUTTERSTOCK – ANDREA CRISANTE/SHUTTERSTOCK – RICCARDO LIVORNI/SHUTTERSTOCK – ALEXYZ3D/SHUTTERSTOCK – CREATIVE LAB/SHUTTERSTOCK – CREATIVE LAB/SHUTTERSTOCK – SUWIN/SHUTTERSTOCK – MEUNIERD/SHUTTERSTOCK – DIGITAL STORM/SHUTTERSTOCK

MODERNA



KHAW/REUTERS/FOTOARENA

Dinh Viet Anh, deficiente visual e editora-chefe da revista *Doi Moi*, lê anotações em braille em seu computador. Hanoi, Vietnã, 2014. Os produtos, equipamentos, dispositivos e recursos que maximizam a autonomia, a mobilidade e a qualidade de vida das pessoas com deficiência fazem parte das chamadas tecnologias assistivas.

O uso da produção científico-tecnológica

O otimismo em relação ao progresso da ciência e da técnica foi reduzido depois de todos os episódios de horror ocorridos no século XX, que deixaram claro o potencial destrutivo de algumas invenções científicas, como a bomba atômica. No entanto, a ciência também melhorou a vida humana ao proporcionar, por exemplo, a invenção de remédios que aumentaram a expectativa de vida de parte da população e a conexão das pessoas por novos, velozes e modernos meios de comunicação.

A confiança irrestrita na capacidade da ciência para explicar o mundo, dominar a natureza e promover o progresso é chamada **cientificismo**. Os cientistas servem-se de métodos de investigação rigorosos para obter dados objetivos sobre determinado problema e submetê-los à avaliação de seus pares, a fim de validar ou não as descobertas. Isso garante credibilidade ao processo de construção do saber científico. Mas credibilidade não significa neutralidade. Toda produção científica se faz em um tempo e um espaço específicos; por isso, não está separada da realidade social, política e econômica do momento em que é produzida, tampouco dos interesses daqueles que detêm o poder político e financeiro.

De acordo com o filósofo estadunidense da tecnologia, Andrew Feenberg, é necessário desmistificar a ciência e a tecnologia. A fim de identificar os dispositivos técnicos que produzem desigualdades e transformá-los em instrumentos democráticos, Feenberg faz uso de uma teoria crítica para dar voz e poder ao povo. Observe, no quadro a seguir, a sistematização da teoria crítica proposta por ele.

A tecnologia é…	autônoma	controlada humanamente
neutra Meios e fins são independentes. A tecnologia não tem valor nem propósito intrínseco; é indiferente ao uso humano.	*DETERMINISMO* Para o determinista, "o avanço tecnológico move a história". Se nos adaptarmos à tecnologia, todas as necessidades humanas serão garantidas.	*INSTRUMENTALISMO* O instrumentalista tem uma fé liberal no progresso. Frases como "armas não matam as pessoas, pessoas matam as pessoas" expressam a crença do poder humano sobre a tecnologia.
carregada de valores Os meios formam um modo de vida que inclui fins, sistemas meio-fim com valores e propósitos que favorecem certas possibilidades e obstruem outras.	*SUBSTANTIVISMO* Acredita-se que a tecnologia carrega valores. No pensar de Heidegger, por exemplo, é uma "cultura de controle universal", totalitária, à qual resta subordinar-se pelo uso ou ficar de fora.	*TEORIA CRÍTICA* Pretende-se enfrentar o lado negativo da tecnologia com a democratização de seu desenvolvimento, com a inovação técnica, ética e estética pelo povo, incorporando seus valores e propósitos.

O filósofo Andrew Feenberg criou esse quadro para analisar quatro visões, com os seguintes parâmetros (características comuns que podem ser comparadas): a relação entre indivíduo e tecnologia, na linha superior, e a relação entre valor e tecnologia, na coluna da esquerda.

Fonte: MARICONDA, Pablo Rubén; MOLINA, Fernando Tula. Entrevista com Andrew Feenberg. *Scientiae Studia*, v. 7, n. 1, jan.-mar. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-31662009000100009>. Acesso em: 4 dez. 2019.

Você já tinha se questionado sobre a relação entre a ciência e sua vida? Sabia que todos os aparelhos tecnológicos que usa em seu cotidiano são fruto do conhecimento e dos experimentos produzidos ao longo do tempo? Já pensou, como sugere Feenberg, em usar toda a tecnologia a sua disposição para resolver problemas e também para criar e propor formas de tornar a sociedade mais democrática, inclusiva e sustentável?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Cite pelo menos uma característica que diferenciou o emprego da tecnologia na Revolução Industrial do uso que foi feito dela em períodos anteriores.
2. Explique a relação entre a Revolução Industrial e a produção científica.
3. Sobre a máquina a vapor aperfeiçoada por James Watt, responda.
   a) Por que essa máquina foi tão importante para a Revolução Industrial?
   b) De que forma esse invento contribuiu para a construção da sociedade ocidental da atualidade?
4. Leia o texto e responda às questões.

"No Brasil de hoje é impensável que pessoas ainda vivam sem energia elétrica. No entanto, segundo dados do IBGE, 1,5% dos brasileiros não têm luz em casa. Parece pouco dada a imensidão do país, mas isso significa que 2,7 milhões de pessoas – o que equivale a toda a população de Salvador (BA) – vivem no escuro. Apenas 170 cidades brasileiras têm fornecimento de energia elétrica em todas as casas de seus moradores. Nos outros 5.394 municípios, uma parcela da população vive no escuro, segundo dados do Censo 2010 – o mais recente sobre o assunto."

SOUZA, Beatriz. 7 cidades onde ter luz em casa é privilégio de poucos. *Exame*, 19 jan. 2015. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/7-cidades-onde-ter-luz-em-casa-e-privilegio-de-poucos/>. Acesso em: 4 dez. 2019.

   a) Qual é o tema central do texto?
   b) Explique a intenção da jornalista ao usar a palavra *impensável* no início do texto.
   c) Que invento do contexto da Revolução Industrial contribuiu para a disseminação da energia elétrica nas ruas e residências?
   d) Em sua opinião, os dados apresentados no texto podem ser compreendidos como expressão de que ainda há um longo caminho a ser percorrido para a democratização do conhecimento científico-tecnológico? Justifique.
5. Com base no quadro formulado pelo filósofo Andrew Feenberg, reproduzido na página 22, pesquise um caso real que sirva de exemplo para o texto do item "Teoria Crítica". Em sala de aula, compare o caso selecionado por você com os exemplos trazidos pelos colegas.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Na etapa anterior, você e seus colegas de grupo utilizaram a técnica de conexão forçada para levantar várias questões sobre um tema. Outra técnica muito usada por profissionais de criação é chamada de *brainstorm* ("tempestade de ideias"). Por meio dela, as pessoas se reúnem para discutir um problema específico e vão sugerindo ideias sobre o que está sendo discutido. Podem dizer o que lhes passar pela cabeça, sem censura. As ideias vão sendo anotadas na lousa por um facilitador, que as organiza. Esse facilitador determina o limite de cada sessão, que pode ser medido por tempo (por exemplo, uma hora) ou por quantidade de ideias sugeridas (por exemplo, trinta). Ao final, o grupo deve escolher a melhor ideia para ser desenvolvida.

   Vamos experimentar essa técnica? Na etapa anterior questionamentos surgiram após a conexão entre palavras pelo grupo. O *brainstorm* servirá para explorar e ampliar uma temática até a escolha do conteúdo principal do *site* de vocês. Por exemplo, se as perguntas levantadas foram fruto da relação entre "mulheres" e "trabalho", podem selecionar como tema a desigualdade de gênero no campo da pesquisa científica, e o *brainstorm* servirá para que vocês exponham o máximo de propostas para a promoção da igualdade de gênero na produção e na divulgação científica. Outra possibilidade é esta: com base nas questões levantadas com as palavras "mulheres" e "trabalho", vocês podem definir como tema a diferença salarial entre homens e mulheres que desempenham a mesma função, e o *brainstorm* servirá para que vocês pensem em soluções para o problema levantado.

   Se o problema escolhido for a coleta de lixo no bairro, que propostas factíveis podem ser feitas para solucioná-lo? O conteúdo do *site* será uma campanha de conscientização, a denúncia de um problema, apresentando dados e propondo uma discussão, ou a divulgação de uma ação realizada por vocês, como a entrega de uma proposta de projeto de lei para um vereador?

   Existem muitas possibilidades. Aproveitem o *brainstorm* e selecionem as melhores ideias!
2. Durante a realização da atividade, registrem as ideias apresentadas ao longo do *brainstorming* no diário do grupo, mesmo que muitas delas não se efetivem.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 3

TECNOLOGIA QUE TRANSFORMA

Nesta etapa, você e seus colegas serão incentivados, por meio da análise de exemplos reais, a perceber como a tecnologia pode ser usada para dar visibilidade a questões sociais importantes e propor soluções para problemas que afetam uma comunidade. Ao final, você e seus colegas de grupo farão a seleção dos conteúdos que vão compor o seu *site*.

Nesta etapa, você vai

- Compreender como a tecnologia pode ser usada para a promoção de uma mudança social.
- Conhecer exemplos reais de uso da tecnologia social.
- Fazer a seleção (uma previsão com base na realidade) dos conteúdos que comporão o *site* do grupo ao final do projeto.

Tecnologia social

Você sabe o que é tecnologia social? Os projetos de tecnologia social são idealizados com o objetivo de promover a inclusão social e melhorar as condições de vida das pessoas. Nesse tipo de projeto, a escolha do problema a ser resolvido e a solução desenvolvida estão nas mãos da comunidade, e é essencial unir o saber acadêmico ao saber popular. Assim, quem desenvolve um projeto de tecnologia social não chega a uma comunidade com soluções prontas. Nesse tipo de abordagem do uso da tecnologia, o saber técnico-científico é compartilhado com a comunidade para que esta desenvolva uma solução para um problema específico e a amplie a fim de servir a novos desafios.

No Brasil, muitas pessoas estão delimitando e enfrentando problemas na comunidade em que vivem, imaginando soluções e realizando projetos, por meio de sistemas que transformam realidades com ciência, tecnologia e comunicação.

Nas páginas a seguir você conhecerá alguns exemplos de pessoas que tiveram ideias e, com o uso de tecnologias que criaram e adaptaram, transformaram a realidade de sua comunidade.

BRUNA ARCANGELO TOLEDO/LITRO DE LUZ

Poste de energia fotovoltaica instalado pela organização Litro de Luz na comunidade ribeirinha de Dominguinhos, em Caapiranga (AM). Foto de 2016. Utilizando a tecnologia e materiais simples, essa organização capacita moradores e voluntários, a fim de iluminar áreas públicas de comunidades sem acesso à energia elétrica.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Árvore, ser tecnológico

O desmatamento e as mudanças climáticas comprometeram de tal modo os sistemas ambientais amazônicos que a floresta já não é capaz de regular as chuvas que alimentam os rios, aquíferos e plantações da maior parte do continente americano, alertava o climatologista brasileiro Antonio Donato Nobre em 2014. Deter o desmatamento, então, já não bastava. A solução seria reverter a destruição, replantar a vegetação nativa e recuperar ecossistemas, como já foi feito em outros lugares do planeta.

Ao ler uma reportagem sobre Nobre, a jornalista Patrícia Kalil levantou a hipótese de que um dos problemas enfrentados pelos projetos de preservação da Amazônia era a falta de informação da sociedade sobre a importância da mata e das árvores. Ela, então, convidou seu amigo e ilustrador Tom Bojarczuk para promover a importância da Amazônia. Juntos, eles criaram o *Árvore, ser tecnológico*, um projeto de comunicação por *memes* postados em diferentes redes sociais.

Patrícia consultou pesquisas atuais sobre a relação entre a floresta e as mudanças climáticas e produziu pequenos textos para explicar o tema à população. Já Tom realizou estudos gráficos inspirados nesses temas. Assim, eles criaram vários *memes*, cada um com uma pequena dose de ciência contada por meio de combinações de texto e elementos gráficos. A postura das postagens é sempre crítica e propositiva, e cada *meme* é acompanhado de *links* para fontes, notícias e outras informações para os leitores se aprofundarem nos temas apresentados.

Com a clareza e a confiabilidade das informações e a empatia gerada pela arte visual (*design*), a primeira leva de *memes*, lançada em 2015, viralizou nas redes sociais. Em razão do sucesso do projeto *Árvore, ser tecnológico*, as organizações não governamentais (ONGs) brasileiras Bem-Te-Vi e Aliança pela Água propuseram à dupla uma parceria para criar *memes* sobre a questão hídrica.

Poucos meses depois, eles desenvolveram o projeto *Água, sua linda*, sobre a necessidade do uso racional da água. Após cinco anos, as postagens do *Árvore, ser tecnológico* e do *Água, sua linda* eram acompanhadas por mais de 400 mil pessoas em apenas uma rede social utilizada pelos projetos para a divulgação dos *memes*.

De onde saiu o *meme*?

O termo *meme* foi utilizado em 1976 pelo biólogo britânico Richard Dawkins para designar a unidade mínima de informação da memória, em analogia a *gene*, a unidade mínima da genética.

O *meme* seria, então, uma unidade de informação com força suficiente para se propagar muitas vezes, ou seja, para viralizar.

FOTOS: PATOM (PATRÍCIA KALIL & TOM BOJARCZUK)

Memes produzidos por Patrícia Kalil e Tom Bojarczuk para os projetos *Árvore, ser tecnológico* e *Água, sua linda*, lançados em 2015 e 2016, respectivamente. Ao menos uma vez por mês a dupla posta um *meme* sobre cada tema nas redes sociais. Seguidas por milhares de pessoas, as postagens são compartilhadas por pessoas de todo o Brasil.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

OUTRAS FONTES

- ***Prato firmeza: guia gastronômico das quebradas de SP.*** Disponível em: <http://escoladejornalismo.org/pratofirmeza/wordpress2018/>. Acesso em: 4 dez. 2019.
  No *site*, há informações sobre o projeto e dicas de restaurantes, bares e lanchonetes. É possível usar o mecanismo de busca por região, palavra-chave ou tipo de comida.

Prato firmeza

Matheus Oliveira da Silva é morador da periferia da cidade de São Paulo. Em suas buscas por lugares para comer bem, o estudante de jornalismo percebeu que praticamente todas as referências a restaurantes, bares e lanchonetes divulgados pela grande mídia localizavam-se no centro ou nos bairros considerados nobres da cidade.

No entanto, Matheus sabia que na cidade havia mais de 25 mil restaurantes e bares, boa parte deles localizada nos bairros periféricos, que estavam sem visibilidade.

Assim, em 2011, ele propôs aos professores e chefes da Énois, uma escola de jornalismo e comunicação voltada para jovens da periferia, a construção de um *site* dedicado à divulgação de restaurantes localizados na periferia de São Paulo.

Para isso, saiu por seu bairro mapeando o "rango" bom e barato da região. Depois, expandiu sua pesquisa para outros bairros. Usando um mapa *on-line*, ele marcou seus meses de andanças pelas "quebradas" e reuniu as resenhas que escreveu e as fotos que tirou para construir um protótipo de *site* com o mínimo de recursos que tinha.

Mesmo sem recursos, o *site* se tornou um sucesso e continuou com a mesma cara de produto mínimo viável por quatro anos, até que foi adaptado em 2016 pelos antigos professores de Matheus, que mantiveram o foco de dar visibilidade àqueles que fazem e vendem comida na periferia de São Paulo. O projeto auxiliou os comerciantes que tiveram o trabalho divulgado e também as pessoas que buscavam comida de boa qualidade por um preço acessível na periferia.

Produto mínimo viável: nesse caso, protótipo que deve passar por aprimoramentos com base em informações fornecidas por usuários, mas já apresenta os recursos mínimos necessários para ser acessado.

Os responsáveis nomearam o *site* de *Prato firmeza: guia gastronômico das quebradas de SP* e, com anos de contribuições acumuladas e novas ideias, repaginaram o aspecto visual, inserindo na página vídeos e *links* de redirecionamento para outros conteúdos. Além disso, criaram versões impressas para a divulgação do conteúdo *on-line*.

A atualização do *site* e o crescimento do número de acessos trouxe novos desafios e problemas, como dificuldades de navegação para deficientes visuais, por exemplo. O aprimoramento por apropriação e reinvenção é feito pela equipe responsável por manter o *site* no ar, composta de estudantes do curso de jornalismo da Énois, todos moradores de bairros periféricos.

A participação no projeto é livre e muito concorrida. Os estudantes e os leitores relatam que cada nova descoberta longe dos bairros privilegiados os leva a pensar em sua relação com a comida, com os cozinheiros e com as comunidades que visitam, em suas histórias sociais, na expansão da cidade e na relação entre as comunidades do centro e das periferias.

Estudantes de jornalismo da escola Énois, no bairro do Bom Retiro, em São Paulo (SP). Foto de 2019.

AGÊNCIA ÉNOIS DE JORNALISMO

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Leia o texto a seguir e faça o que se pede.

"Diversas propostas e concepções tecnológicas genericamente denominadas tecnologias apropriadas foram desenvolvidas nas décadas de 1960 e 1970 como alternativas às tecnologias em uso nos países desenvolvidos, e transplantadas para os demais, principalmente por meio das empresas multinacionais. Um dos méritos desse movimento foi discutir a tecnologia dentro de considerações mais amplas do que a abordagem dominante, na qual prevalece a avaliação econômica e técnica realizada sob a ótica do capital. Essas concepções perderam força na década de 1980 diante dos processos de globalização da economia, conduzidos por intensa competitividade entre países, regiões e empresas. Porém, com as sequelas deixadas em termos de exclusão social e degradação ambiental, o movimento ressurgiu, agora sob a denominação de tecnologias sociais, com amplo apoio de agências das Nações Unidas, de governos e de parte da sociedade civil. Um dos conceitos de tecnologia social atualmente em voga é o que compreende produtos, técnicas ou metodologias replicáveis, desenvolvidas na interação com a comunidade e que representem efetivas soluções de transformação social."

RODRIGUES, Ivete; BARBIERI, José Carlos. A emergência da tecnologia social: revisitando o movimento da tecnologia apropriada como estratégia de desenvolvimento sustentável. *Revista de Administração Pública*, v. 42, n. 6, p. 1070, nov.-dez. 2008. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6666>. Acesso em: 4 dez. 2019.

a) De acordo com o texto, por que a chamada tecnologia apropriada foi criada?

b) Por que as tecnologias apropriadas perderam força na década de 1980 e depois foram retomadas?

c) Explique o que é tecnologia social.

2. Sobre os projetos *Árvore, ser tecnológico* e *Água, sua linda*, responda.

a) O que motivou a criação do projeto *Árvore, ser tecnológico*?

b) O que pode ter motivado as ONGs Bem-Te-Vi e Aliança pela Água a convidar a dupla responsável pelo projeto *Árvore, ser tecnológico* para desenvolver um projeto sobre recursos hídricos?

c) De que forma o uso de *memes* foi útil às duas campanhas?

3. De que problema o idealizador do projeto *Prato firmeza* partiu e qual foi a solução encontrada por ele?

4. O que significa o termo "produto mínimo viável"?

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Nas etapas anteriores, você e seus colegas levantaram perguntas sobre um tema, decidiram a temática principal do trabalho e chegaram a uma ideia válida para explorá-lo. Agora, definirão e produzirão conteúdos para compor o *site* do grupo.

a) Reúna-se com seus colegas de grupo para listar os conteúdos que devem ser apresentados no *site*. Por exemplo, se o *site* for sobre a questão da coleta de lixo na região, precisa apresentar texto com informações e dados estatísticos sobre a coleta na área analisada. Para isso, além de pesquisar essa informação na prefeitura do município, precisarão construir tabelas ou gráficos para apresentar visualmente esses dados ao leitor. Podem, também, tirar fotos das ruas da região para mostrar a situação atual e entrevistar moradores sobre a questão.

b) Façam um levantamento de ações possíveis, considerando os equipamentos que possuem.

c) Definida a lista, dividam as tarefas entre os integrantes do grupo. Se vocês precisarem entrevistar pessoas, um integrante do grupo deve se responsabilizar por essa tarefa. Se precisarem gravar vídeos, atribuam essa tarefa a alguém. Se um integrante do grupo gostar de *design* e desenho, poderá escolher as cores do *site* e produzir ilustrações para compor a página etc.

d) Produzam um cronograma para a execução das tarefas e partam para a ação!

2. Registrem os encontros do grupo e a execução das tarefas no diário. No *site*, vocês podem criar uma aba "Bastidores", com a reprodução desse diário, contando o processo de produção do trabalho.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 4

O PROTÓTIPO E A LINGUAGEM DA COMPUTAÇÃO

Na etapa anterior, você viu como as pessoas usaram tecnologia de forma ativa, transformando sua realidade. Uma das formas mais seguras para garantir sucesso na transformação de uma ideia em ação é fazer um protótipo. Nesta etapa, você será apresentado a essa importante fase de grande parte dos projetos industriais e tecnológicos.

Falando sobre tecnologia e já pensando na construção do *site* no final deste projeto, que tal saber um pouco mais sobre a linguagem da computação? Já pensou sobre como o computador "entende" os comandos que damos a ele? De que forma os profissionais da informática formulam esses comandos?

Nesta etapa, você vai

- Compreender o que é um protótipo e sua importância para a elaboração de um produto.
- Identificar os vários tipos de protótipo, com destaque para os relacionados à área computacional.
- Saber informações sobre o funcionamento do computador e sobre a linguagem binária.
- Entender como os profissionais da informática escrevem os comandos de tudo o que uma pessoa vê e escuta ao ligar um computador e navegar na internet.

A importância do protótipo

Um protótipo é a versão inicial da solução de um sistema, de um produto etc. Ele é geralmente construído em pouco tempo e testado várias vezes para avaliar a eficácia do *design* utilizado e aprimorá-lo. Assim, a criação de modelos serve para que se chegue à melhor versão possível de um sistema ou produto antes de disponibilizá-lo para os usuários.

Testando protótipos físicos, digitais ou conceituais, a comunidade a que se destina o sistema ou produto pode analisar seu funcionamento e opinar. O *feedback* é fundamental, pois, com ele, aprimora-se a ideia até sua versão final.

Quando o produto é um objeto, ciclos de testes e aprimoramentos geram protótipos cada vez mais parecidos com a versão final. Com base no que imaginou e visualizou em desenhos, por exemplo, um *designer* de moda pode fazer protótipos de papel em tamanho real para testar e aprimorar formas e medidas. Depois, pode criar protótipos de tecidos baratos e testar caimento, conforto e outras características, para então fazer protótipos com acabamentos elaborados e materiais reais para os testes definitivos, confeccionando, enfim, modelos que servirão de referência para a industrialização do produto.

Já os protótipos relacionados a tecnologias digitais imitam a estrutura de um futuro programa, *site* ou aplicativo (*app*). Como são feitos para testar a configuração básica e os possíveis erros do produto ainda na fase de construção, os protótipos geralmente são simples, sem *design* elaborado nem a interface do *site* ou aplicativo. Atualmente, existem profissionais da área de Tecnologia da Informação (TI) especializados no desenvolvimento de protótipos de vários tipos.

Independentemente do tipo de protótipo, o importante é que, por meio dele, pode-se testar qualquer ideia, verificar sua praticidade e, principalmente, errar. O erro é uma das melhores formas de aprender e se aprimorar!

ANDRE NOEL/VIDADEPROGRAMADOR

Igualzinho ao protótipo, tira de *Vida de programador*, de Andre Noel, 2012.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Computadores

Existem muitos *sites* de criação de protótipos, de *sites* e de aplicativos. Mas você sabe como é feito um *site*? Ele é composto de vários comandos, que são programados, em um computador, usando uma linguagem específica.

Em geral, pessoas que não trabalham em áreas relacionadas à ciência da computação percebem o computador como uma ferramenta de trabalho, pois possibilita o acesso a editores de texto, planilhas etc., e também como uma mídia, uma vez que serve de canal de comunicação. Para leigos, computadores podem parecer complexos e indecifráveis, mas não são. Eles são constituídos por uma coleção de componentes que realizam operações lógicas e aritméticas com um grande volume de dados.

Um computador divide-se em *hardware* e *software*.

- ***Hardware*** é o equipamento físico, representado no computador por suas partes mecânicas, eletrônicas e magnéticas, como o processador, o dissipador de calor, as fontes de alimentação, a memória, a placa-mãe e os periféricos, como teclado, *mouse* e monitor.
- ***Software*** é o sistema do computador, que varia conforme a máquina utilizada. No sistema, é operado um conjunto de programas responsáveis pela execução do som da máquina, do editor de texto, de planilha, de vídeo, de fotos etc.

  Um sistema é formado por um conjunto de programas; um programa, por sua vez, é formado por um conjunto de arquivos; um arquivo é um conjunto estruturado de dados. Depois que esses dados são processados, obtém-se a informação.

Mas de que forma um computador realiza todas as tarefas? Usando o cérebro, ou melhor, o processador. A unidade central de processamento, o processador, executa os programas armazenados na memória principal, buscando cada instrução, interpretando-a e, em seguida, executando-a.

No processador, há duas grandes subunidades: a unidade de controle (UC) e a unidade lógica e aritmética (ULA). A UC verifica todas as operações do computador, determinando a instrução que será executada pelo computador e buscando-a na memória interna para interpretá-la. Então, a instrução é executada por outras unidades do computador após seu comando. Já a ULA executa as operações aritméticas e lógicas dirigidas pela UC: é uma grande calculadora eletrônica.

No processador há muitos transistores, objetos que funcionam como interruptores. Para abri-los ou fechá-los, é aplicada corrente elétrica sobre eles por um fio. Com apenas dois estados de eletricidade, é possível representar importantes informações. A representação dessas informações é denominada *binária*, que significa "de dois estados".

Essa forma binária é suficiente para representar dois valores: verdadeiro e falso. Nos computadores, quando o interruptor está ligado, ou seja, quando a corrente elétrica está passando, tem-se a representação do valor verdadeiro. Quando o interruptor está desligado, ou seja, sem eletricidade, tem-se a representação do valor falso.

É possível escrever de forma binária utilizando 1 e 0 em vez de verdadeiro e falso. É essa a forma utilizada nos computadores. Sabe por quê? Entre outras razões, porque já existia um campo da matemática sobre premissas verdadeiras e falsas antes de meados do século XX, quando os transistores foram inseridos nos computadores: era a álgebra booleana, criada pelo matemático britânico George Boole, no século XIX.

***Feedback*:** palavra de origem inglesa que significa "retroalimentação", "realimentação". Usada, geralmente, para indicar a devolutiva comentada de um trabalho, realizada com a intenção de validá-lo ou aprimorá-lo.

Placa-mãe: placa eletrônica que contém o microprocessador e vários outros componentes que fazem a comunicação entre ele e os demais elementos do computador.

OUTRAS FONTES

Filme não recomendado para menores de 12 anos.

- ***O jogo da imitação.*** Direção: Morten Tyldum. Produção: Estados Unidos, 2014. Duração: 114 min.
  O filme tem como personagem principal o matemático britânico Alan Turing. Durante a Segunda Guerra Mundial, ele se juntou a uma equipe de cientistas com o objetivo de quebrar o código da máquina alemã Enigma, a fim de revelar aos Aliados o movimento inimigo.

Filme não recomendado para menores de 10 anos.

- ***Piratas do Vale do Silício.*** Direção: Martyn Burke. Produção: Estados Unidos, 1999. Duração: 96 min.
  O filme trata da intensa disputa entre Steve Jobs e Bill Gates, visionários da área da computação, pelo controle da soberania mundial do nascente e revolucionário mercado dos computadores pessoais, mostrando o surgimento da microinformática.

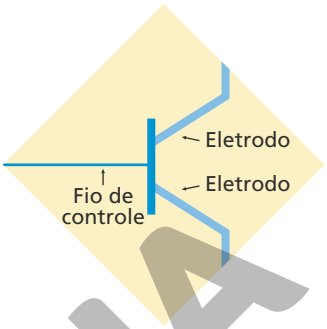
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

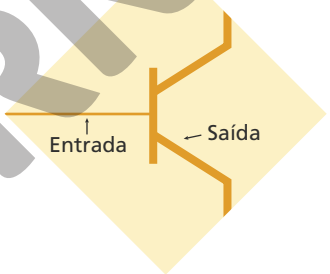
As operações lógicas de Boole

George Boole desenvolveu uma série de operações lógicas para descobrir se uma premissa era verdadeira ou não de forma sistemática. Na álgebra comum, os valores das variáveis são números, e as operações com esses números são adições e multiplicações. Mas, na álgebra de Boole, os valores das proposições são *verdadeiro* ou *falso*, e as operações são lógicas. Há três operações fundamentais na álgebra booleana: *não*, *e* e *ou*.

Um transistor é formado por três fios: um fio de controle e dois eletrodos.



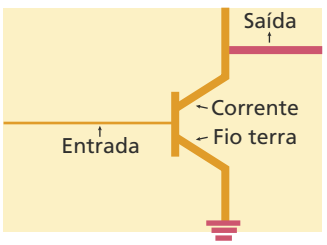
Quando é aplicada eletricidade ao fio de controle, este deixa a corrente fluir pelos eletrodos. Podemos pensar no fio de controle como a entrada e no fio proveniente do eletrodo na parte de baixo como a saída.



Assim, em um único transistor há uma entrada e uma saída. Quando a entrada está ligada, isto é, com eletricidade, a saída também está. Se a entrada não estiver ligada, a saída também não estará. Em termos booleanos:

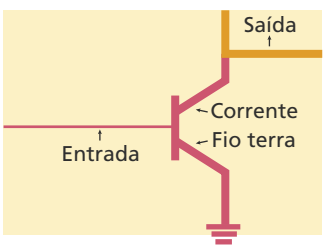
Entrada	Saída
Verdadeiro	Verdadeiro
Falso	Falso

Mas se modificarmos o transistor deslocando o fio de saída do final do objeto para o início dele, criaremos a operação booleana chamada de negação (não), pois, quando a entrada for ligada, a corrente passará direto pelo fio terra e, assim, o fio de saída não a receberá. Então, estará desligado.



Se desligarmos o transistor, no entanto, a corrente não atingirá o fio terra, passando pelo fio de saída.

Assim, a entrada estará desligada e a saída ligada, criando a porta *não*. (Ela é chamada *porta* porque controla o caminho da corrente.)



Fio com passagem de corrente.

Entrada	Saída
Verdadeiro	Falso
Falso	Verdadeiro

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Já para criar a operação booleana chamada de conjunção (e), são necessárias duas entradas, mas apenas uma saída. Nesse caso, a saída será verdadeira apenas se as duas entradas forem verdadeiras.

Como exemplo de proposição temos: Ana adora comer peixe. Sendo assim, ela diz: "Meu nome é Ana **e** eu adoro comer peixe". É verdade que seu nome é Ana e que ela adora comer peixe. As duas afirmações são verdadeiras; portanto, toda a frase o é. Mas se Ana dissesse "Meu nome é Ana e eu detesto comer peixe", a informação seria falsa, porque uma das proposições não é verdadeira. Por isso, a lógica booleana para a conjunção fica desta forma:

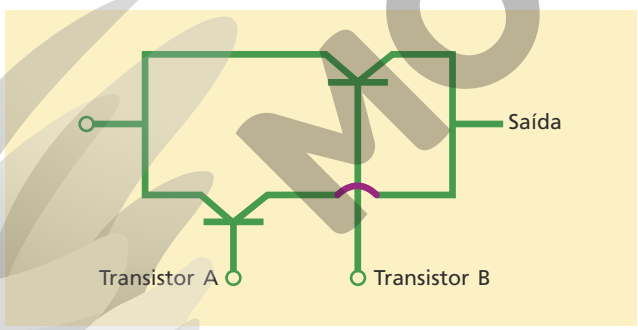
Entrada *A*	**Entrada *B***	**Saída**
Verdadeiro	Verdadeiro	Verdadeiro
Verdadeiro	Falso	Falso
Falso	Verdadeiro	Falso
Falso	Falso	Falso

Para construir uma porta *e*, precisam existir duas entradas e uma saída. Portanto, são necessários dois transistores conectados. Apenas se as duas entradas dos dois transistores estiverem ligadas, a corrente passará.

A última operação booleana é a *ou*, quando apenas uma entrada precisa ser verdadeira para que tudo o seja. Essa operação é chamada de disjunção inclusiva.

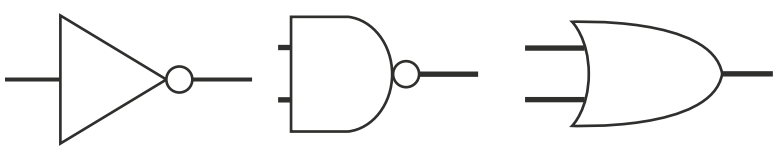
Entrada *A*	**Entrada *B***	**Saída**
Verdadeiro	Verdadeiro	Verdadeiro
Verdadeiro	Falso	Verdadeiro
Falso	Verdadeiro	Verdadeiro
Falso	Falso	Falso

Para construir uma porta *ou*, é necessário agrupar os transistores paralelamente, desta forma:



A corrente segue em direção a ambos os transistores. Podemos notar, observando o pequeno arco destacado em roxo na ilustração, que os fios saltam um sobre o outro, ou seja, não estão conectados, mesmo que pareça que eles se cruzam. Assim, se ambas as entradas estiverem desligadas, a corrente não passará pela saída, mas se apenas uma entrada estiver ligada, a corrente passará pela saída.

Dessa forma, os engenheiros criaram as portas representadas por formas.



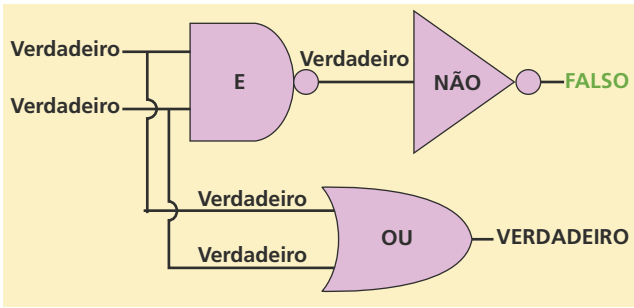
Porta *não* Porta *e* Porta *ou*

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Para criar associações ainda mais complexas, juntam-se portas lógicas de diferentes tipos, mudando constantemente a saída para verdadeiro ou falso.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Foi o uso dos transistores e dessas portas lógicas que transformou impulsos elétricos em dados (verdadeiro ou falso). Esses dados foram traduzidos em linguagem numérica binária: de 0 ou 1.

Bit e *byte*

Na notação binária, há apenas duas representações: 0 e 1. Se for necessário trabalhar com mais dígitos, acrescentam-se outros dígitos binários, que funcionam de forma parecida com a do sistema de numeração decimal. Para representar os números no sistema decimal com um dígito, existem apenas dez possibilidades, que são os algarismos de 0 a 9.

Para obter números maiores que 9, acrescentamos outros dígitos ao número existente. Por exemplo, se quisermos escrever o número 19, basta acrescentar o dígito 1 do lado esquerdo do 9. Esse número 1 representa a dezena, pois $19 = 1 \cdot 10^1 + 9 \cdot 10^0 = 10 + 9$. O número binário funciona da mesma forma, mas na base dois, pois temos somente os dígitos 0 e 1 para representá-lo. Assim, para a conversão do número binário 11100111 para o sistema de numeração decimal utilizamos a tabela a seguir.

$2^7 = 128$	$2^6 = 64$	$2^5 = 32$	$2^4 = 16$	$2^3 = 8$	$2^2 = 4$	$2^1 = 2$	$2^0 = 1$
1	1	1	0	0	1	1	1

Portanto, temos: 128 + 64 + 32 + 4 + 2 + 1 = **231**, pois não somamos os zeros.

Cada dígito do sistema binário (0 e 1) é chamado de *bit*. Agrupados, oito *bits* formam um *byte*, representando números naturais, inteiros ou caracteres, desta forma:

bits	número
0000	0
0001	1
0010	2
0011	3
0100	4
0101	5
0110	6
0111	7
1000	8
1001	9
1010	10

bits	inteiro
0000	+0
0001	+1
0010	+2
0011	+3
0100	+4
0101	+5
0110	+6
0111	+7
1000	–8
1001	–7

byte	caractere
00111111	?
01000000	@
01000001	A
01000010	B
01000011	C
01100001	a
01100010	b
01100011	c
01111110	~

Fonte: FEOFILOFF, Paulo. *Bytes*, números e caracteres. *Projeto de Algoritmos em C*. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~pf/algoritmos/aulas/bytes.html>. Acesso em: 4 dez. 2019.

É provável que você já tenha escutado expressões como "processadores com arquitetura de 32-*bit* ou 64-*bit*". Possivelmente, seu computador ou o que você utiliza na escola tem uma dessas definições. Isso significa que a maioria dos processadores atuais são capazes de processar dados e instruções de 32 ou de 64 *bits*. Todas as informações armazenadas no computador (não só números e caracteres) são arquivadas de forma binária: cores, sons etc.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A programação

A única linguagem que o computador "entende" é a binária. Mas como dar comandos para ele executar? Por meio de programas carregados na memória do computador. Tais programas são elaborados por programadores com o uso de códigos.

Os programas, como você já viu, constituem o *software* do computador. Para que não fosse necessário escrever toda a programação do computador usando 0 e 1, os programadores desenvolveram códigos com caracteres e números, além do binário. Como o computador não "compreendia" essa marcação textual, os programadores criaram um programa que lia esse código e o transformava automaticamente em binário. Esse programa se chamava Assembler (montador).

De meados do século XX até os dias atuais, houve um intenso desenvolvimento na área computacional. Atualmente, a programação pode ser feita com várias linguagens de computador. É possível usar programação para comandar robôs, jogos eletrônicos, aparelhos médicos etc. Programas estão por trás de todos os *sites* e aplicativos que você acessa em seu cotidiano, inclusive do *site* que você e seus colegas de grupo produzirão neste projeto. Mas não se preocupe: nenhum de vocês precisará elaborar um código; basta usar o conhecimento tecnológico que os profissionais da informática já criaram.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. O que é um protótipo e qual é a importância dele?
2. Sobre o processador, responda.
   a) Ele faz parte do *hardware* ou *software*? Por quê?
   b) Descreva de modo geral os componentes do processador e sua função.
3. Na página 31, há um exemplo de sentença para explicar o funcionamento da lógica booleana *e*. Formule outro exemplo para explicar o funcionamento da lógica booleana *ou*.
4. Leia o texto a seguir e faça o que se pede.

> "Ada Lovelace (1815-1852) [...] foi a única filha legítima do poeta Lord Byron. Sua mãe, Lady Byron, tinha estudado matemática [...] e insistiu que a filha estudasse também – um estudo pouco usual para mulheres. [...]
>
> Ela especulou que o mecanismo 'poderia agir sobre outras coisas além do número [...]'. A ideia de uma máquina que possa manipular símbolos de acordo com as regras e esse número possa representar entidades diferentes que quantidade marca a transição fundamental do cálculo para a computação. Ada foi a primeira a articular explicitamente essa noção [...]."
>
> Ada Lovelace. *CHM – Computer History Museum*. Disponível em: <https://www.computerhistory.org/babbage/adalovelace/>. Acesso em: 4 dez. 2019.

   a) Segundo o texto, por que é possível afirmar que Ada Lovelace foi uma pioneira?
   b) Por que a linguagem binária pode ser relacionada ao pensamento de Lovelace?

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Na etapa passada você e seus colegas de grupo produziram materiais para a composição do *site* que criarão. Agora é o momento de formular o protótipo do *site*. Reúnam-se e sigam as instruções.
   a) Listem os materiais produzidos.
   b) Escrevam uma sinopse descrevendo cada um desses materiais.
   c) Decidam, com base nessa listagem e na sinopse, o que entrará no *site* e organizem a hierarquia dos conteúdos – do mais importante para o menos importante.
   d) Em uma folha de papel sulfite, desenhem o *layout* básico do *site*. Pensem no conteúdo da página principal (de acesso). Escolham a quantidade de guias de redirecionamento de páginas que o *site* terá. Eles ficam geralmente disponíveis na página inicial.
   e) Desenhem o conteúdo das abas indicadas na página inicial. Usem uma folha de papel sulfite para cada aba, pois o usuário abrirá outra página de conteúdo ao clicá-la.

      Se necessário, refaçam os desenhos. Lembrem-se de que esse é o momento de errar e chegar a um consenso antes de colocar a mão na massa.

      Se desejarem, os protótipos também podem ser desenhados digitalmente.
2. Registrem os protótipos no diário. Se acharem interessante, disponibilizem os esboços no *site*, em uma aba dedicada a isso.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

RETOMANDO AS ETAPAS

O projeto está quase chegando ao fim. Vamos retomar as etapas percorridas até aqui para que você e seus colegas de grupo possam verificar o que compreenderam e o que precisa ser relido e se as tarefas realizadas no fechamento de cada etapa precisam ser aprimoradas após a devolutiva do professor. Vamos lá!

Etapa 1

Nesta etapa, você verificou a relação entre o ser humano e a produção de tecnologia, percebendo que ela acompanha a história da espécie humana muito antes da invenção da escrita. Além disso, estudou as mudanças ocorridas na produção de conhecimento com a Revolução Científica, com destaque para o método experimental.

Em seguida, refletiu sobre o que diferencia os humanos dos outros animais: a capacidade de pensar sobre o meio e modificá-lo com consciência. Ao final, você se uniu aos colegas de grupo e, por meio da técnica de conexão forçada, formularam questões sobre um tema que lhes afeta.

Etapa 2

A relação entre Revolução Industrial e desenvolvimento tecnológico-científico foi estudada nesta etapa. Além disso, você refletiu sobre o emprego da ciência e da tecnologia pelo ser humano, compreendendo que elas nem sempre foram utilizadas para a promoção do bem-estar comum. Também estudou ideias atuais sobre o uso de tecnologia e sua apropriação social.

No final desta etapa, você e seus colegas de grupo se reuniram para, por meio da técnica de *brainstorm*, escolher um tema ou um problema, com proposta de solução. O assunto escolhido será o tema principal do *site* produzido pelo grupo.

Etapa 3

Exemplos reais de uso social da tecnologia foram analisados nesta etapa. Desse modo, você compreendeu que, por meio da apropriação ou da construção de ferramentas tecnológicas, é possível dar visibilidade a questões importantes ou propor soluções para problemas que afetam uma comunidade.

Ao final, você e seus colegas de grupo se reuniram para selecionar os conteúdos que vão compor o *site*. Também dividiram tarefas para produzir o conteúdo que vai integrar o produto de vocês e organizaram um cronograma para executá-las.

O ideal, neste momento de retomada das etapas, é que vocês revisem essa produção e a submetam à avaliação do professor. Caso vocês e o professor julguem necessário, é possível refazer entrevistas, tirar outras fotografias, elaborar novas ilustrações etc. Esta é a oportunidade para vocês aprimorarem os conteúdos do *site*.

Etapa 4

Você aprendeu, nesta etapa, o que é um protótipo e a importância dele na hora de transformar ideias em ação. Também entrou em contato com ideias relacionadas à matemática e à engenharia que tornaram possível a existência do computador e aprendeu um pouco mais sobre o processador e a linguagem binária. Além disso, foi apresentado à programação, não para programar o *site* do grupo, mas para entender o que acontece por trás da tecnologia utilizada em seu cotidiano. Que tal seguir descobrindo esse mundo e até programar seus próximos *sites*?

No final desta etapa, já em posse dos conteúdos que vão compor o *site*, você e seus colegas de grupo desenharam um protótipo, hierarquizando conteúdos, pensando sobre a página principal e as abas que o *site* terá, entre outros. Que tal reverem esses protótipos e, com a ajuda do professor, desenharem um novo, como teste? Não se esqueçam de revisar também o diário produzido ao longo do projeto. Talvez alguns trechos dele possam ser utilizados no *site*.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Site

Site é uma página – ou um conjunto de páginas – com informações sobre um tema particular, publicada por um indivíduo, um grupo de pessoas ou uma organização e acessada por um endereço eletrônico específico.

O primeiro *site* foi publicado em 20 de dezembro de 1990 por Tim Berners-Lee, um físico britânico funcionário do Conselho Europeu de Pesquisas Nucleares (CERN), com sede em Genebra, na Suíça. O projeto foi concebido para facilitar a comunicação entre cientistas. No entanto, a *World Wide Web* (www) cresceu e passou a ser acessada por milhões de pessoas em todo o mundo por meio de uma conexão à internet.

A maioria dos primeiros *sites* apresentava um texto com algumas fotos. Ao longo da expansão dos computadores pessoais, do acesso à internet e, consequentemente, da criação de novos conteúdos, os *sites* se tornaram cada vez mais complexos. Atualmente, existem bilhões de *sites*, dos mais simples, criados de forma artesanal, aos complexos, de grandes corporações ou governos, desenhados para garantir ao usuário prazer estético e facilidade no acesso.

Existem *sites* sobre uma infinidade de conteúdos: jornalísticos, educacionais, *blogs*, comerciais, redes sociais. É praticamente impossível não encontrar na internet algum *site* sobre qualquer assunto que se queira pesquisar. É só acessar a rede!

Os *sites* atuais apresentam numerosos recursos, além de texto e imagem fotográfica: gráficos, ilustrações animadas, vídeos, *links* que direcionam para outra página com conteúdo relacionado etc. Além disso, existe uma separação entre os domínios (o final do endereço do *site* que você vê na barra do navegador na internet) nos quais os *sites* são alocados. Por exemplo:

- agências governamentais (.gov);
- instituições educacionais (.edu);
- organizações sem fins lucrativos (.org);
- comerciais (.com).

A maioria dos *sites* comerciais, governamentais, de ONGs etc. é desenvolvida por profissionais especializados em *web design*, que apresentam diversas formações acadêmicas, como *design*, engenharia, ciências da computação e publicidade e propaganda. As empresas que empregam esses profissionais também mantêm equipes para aprimorar os *sites* e mantê-los funcionando.

O texto a seguir apresenta, de forma genérica, as etapas do processo de desenvolvimento de um *site*.

> "1. **Levantamento de dados:** conhecimento do público-alvo e suas necessidades, [...] objetivos dos usuários no *website*.
> 2. **Criação:** geração de ideias que podem ou não ser aproveitadas para desenvolvimento futuro.
> 3. **Refinamento:** aperfeiçoamento da navegação, do fluxo e do *layout*.
> 4. **Produção:** desenvolvimento do protótipo funcional.
> 5. **Implementação:** desenvolvimento do código, conteúdo e imagens finais do *site*.
> 6. **Lançamento:** disponibilização do *website* para uso real.
> 7. **Manutenção:** atualização do *site* existente, com análise de métricas de sucesso e preparação para o *redisign*."
>
> MEMÓRIA, Felipe. Design *para a internet*: projetando a experiência perfeita. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005. p. 11.

Essas são etapas seguidas por *web designers* profissionais. Você e seus colegas de grupo não desenvolverão todas elas, mas é importante verificar o que é realizado na área no "mundo real" e tentar a maior aproximação possível desse processo.

Representação da construção de *site*.

MARCUS PENNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

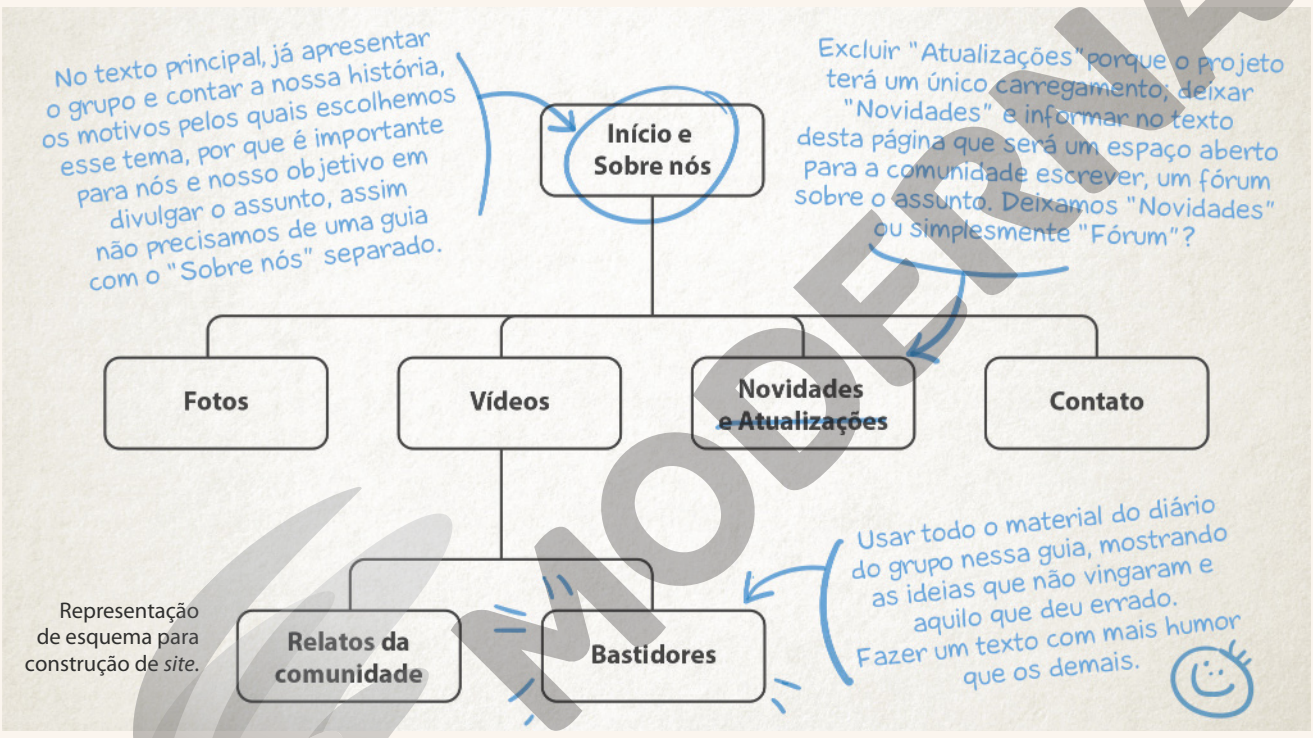
MODERNA

Objetivo

Por meio de *sites* gratuitos, criar um *site* sobre a temática escolhida usando como base os conteúdos desenvolvidos ao final da terceira etapa e o protótipo elaborado no final da quarta etapa do projeto. Alternativamente, pode-se também divulgar esse material por outros meios analógicos ou digitais.

Procedimentos

- **Revisão do protótipo:** verifiquem a seleção de conteúdos e a hierarquização deles para a montagem do *site*. Desenhem novamente a estrutura que idealizaram para a página, se necessário, pensando, por exemplo, na divisão do conteúdo entre a página principal do *site* e as respectivas guias.

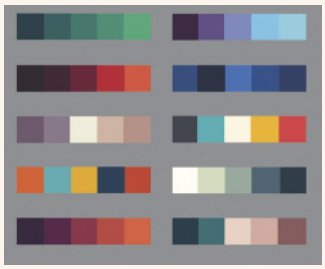


MÁRIO KANNO

Representação de esquema para construção de *site*.

Tipografia: nesse caso, estilo da letra em determinada publicação; por exemplo: arial, *times new roman* etc.

Definam, com base no conteúdo, a disposição das guias no *site*: horizontalmente ou verticalmente. Depois, pensem sobre a estética do *site*. Lembrem-se de que ele precisa ser agradável ao olhar do usuário. Assim, definam a tipografia que usarão para a escrita do texto e o tamanho da fonte, que deve possibilitar a fácil leitura. Evitem a aplicação de recursos que contrastem com a luz da tela do computador e a utilização de palavras em negrito, reservando a utilização desse recurso para destacar algo.



PAULO MANZI

Representação de diversas paletas de cores.

Pensem, ainda, sobre a paleta de cores que empregarão no *site*. Selecionem as cores da página, pensando se elas se harmonizam com o conteúdo. Por exemplo, se o *site* tratar da questão da água, será ideal algum tom de azul compor a paleta de cores; se tratar da preservação das florestas, é interessante haver tons de verde na paleta.

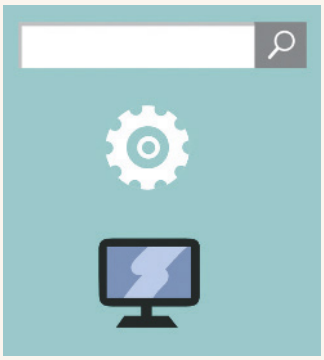
Pensando especialmente nas fotos que comporão o *site*, escolham outros elementos iconográficos para ilustrar o tema. Todos devem se relacionar com o conteúdo principal.

Essas definições artísticas no protótipo os ajudarão a construir o *site* na plataforma *on-line*. Serão também importantes para direcionar a pesquisa para encontrar esse *site*, pois com foco vocês escolherão aquele que disponibilizar o modelo de página que mais se aproxima ao ideal pensado pelo grupo.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- **Pesquisa de *sites* gratuitos na internet para criar o *site* do grupo:** há várias opções de *sites* em que o usuário pode criar gratuitamente seu próprio *site*. Contudo, a maioria dessas plataformas oferece de graça apenas a versão básica de elaboração do *site*. Dessa forma, vocês não terão um nome de domínio próprio, porque extensões *.com* ou *.net*, por exemplo, são sempre pagas. A maioria dessas plataformas de criação atribui um subdomínio como: "seunome.nomedoprovedor.com". Assim, o *site* de vocês não terá todas as opções possíveis de funcionalidade que a versão paga apresenta, mas será suficiente para contemplar o conteúdo dos trabalhos. O protótipo desenhado por vocês ajudará nessa escolha!
- **Criação do *site*:** é a hora de transpor o *site* do papel para a plataforma. Geralmente, os *sites* de criação solicitam que um de vocês se cadastre. Depois, que escolham um *template* para o *site*. Com essa base escolhida, vocês poderão começar a adicionar as páginas, personalizando o *site* com a inserção de textos, imagens, vídeos e outros recursos, até finalmente publicar o *site* no domínio indicado pela plataforma (endereço).



PAULO MANZI

Elementos visuais, como gráficos, ilustrações e mapas, ajudam a reforçar o tema tratado no *site*.

***Template*:** estrutura predefinida que facilita o desenvolvimento e a criação do conteúdo com base em um modelo.

Plano B

Caso você e seus colegas não se sintam confortáveis em utilizar os *sites* gratuitos para a produção do *site* do grupo, vocês podem publicar os conteúdos produzidos em um ***blog***. Há *sites* na internet para esse tipo de criação. O passo a passo é bem simples e está disponível na *web* também. Sua escola ou a turma já possuem um *blog*? Ele também pode ser utilizado para a divulgação do material. Sua escola não possui acesso à internet? Nesse caso, vocês podem adotar uma solução analógica: partindo do protótipo que construíram, elaborem **cartazes** estilizados para divulgar o conteúdo produzido. Esses cartazes devem ser colados em um mural coletivo da turma, em um lugar bastante visível, e podem ser apresentados e debatidos com a comunidade escolar. Independentemente do caminho escolhido, é importante rever o protótipo e adequá-lo às ferramentas disponíveis.

APRESENTAÇÃO

1. Assim que publicado o *site*, divulguem-no à comunidade escolar e aos moradores da região em que se localiza a escola. Vocês podem enviar *e-mails*, publicar o *site* e seu endereço de acesso nas redes sociais dos integrantes do grupo e, caso exista e seja autorizado, no *site* da escola e/ou no *blog* da turma. Quanto mais vocês divulgarem o *site* em lugares diferentes, maior será o acesso a ele e mais pessoas conhecerão as propostas do grupo.
2. Caso seja possível, combinem com o professor, a coordenação e a direção da escola a realização de um festival de apresentação dos *sites* na escola. Além de projetar o *site*, vocês podem explicar aos espectadores o processo de trabalho, da escolha da temática até a publicação. Para isso, reservem um espaço com computador com acesso à internet e projetor. Assegurem-se de enviar todos os convites para a comunidade escolar e da região com antecedência, informando data e horário do evento. Durante o festival, se acharem pertinente, solicitem aos moradores da região que contribuam com o *site*, escrevendo comentários para ser publicados nele.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Registre no caderno.

Autoavaliação

Agora que o projeto chegou ao fim, avalie sua participação em cada uma das etapas do trabalho.

ETAPA 1	Sim	Mais ou menos	Não
Entendi que o desenvolvimento de tecnologia pelo ser humano faz parte de sua história?			
Percebi o valor da construção do saber científico para a transformação de diferentes sociedades?			
Consegui relacionar o domínio tecnológico por um grupo a seu predomínio sobre outros?			
Desenvolvi no tempo adequado todas as etapas propostas da conexão forçada?			
Na roda de conversa, apresentei respeitosamente meu ponto de vista para os demais colegas e formulei argumentos com base em fatos, dados e informações confiáveis?			
Na dinâmica da conexão forçada, fiz perguntas relevantes, que contribuíram para o direcionamento do grupo e a posterior escolha temática do *site*?			
Em minhas perguntas, levei em consideração a realidade da escola e do bairro onde resido?			

ETAPA 2	Sim	Mais ou menos	Não
Compreendi que a Revolução Industrial e o desenvolvimento técnico estão interligados?			
Compreendi os textos lidos e os relacionei ao conteúdo da etapa?			
Refleti sobre a democratização do acesso à tecnologia e seu uso de forma ética e respeitosa aos direitos humanos?			
Troquei ideias com os colegas durante o *brainstorm*, escutando-os com atenção e me posicionando com propriedade?			
Durante o *brainstorm*, construí argumentos para negociar e defender meus pontos de vista?			
Argumentei com base em fatos e informações confiáveis durante o *brainstorm*?			
Caso o grupo tenha escolhido como tema um problema local, contribuí para a elaboração de uma proposta factível de solução desse problema?			

ETAPA 3	Sim	Mais ou menos	Não
Entendi a diferença entre a tecnologia social e a convencional?			
Compreendi como em cada um dos projetos expostos foi usada a tecnologia para a promoção de uma melhoria social?			
Percebi que a tecnologia pode ser usada para criar uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva?			
Contribuí para o fechamento das listas do grupo?			
Interagi de maneira tranquila e organizada com os outros membros do grupo durante os encontros para definir a hierarquia dos conteúdos do *site*?			
Respeitei a decisão coletiva relacionada à distribuição das tarefas entre os membros do grupo?			
Respeitei meu compromisso com o grupo, cumprindo minha parte na produção do conteúdo do *site*?			

MODELO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 4	Sim	Mais ou menos	Não
Identifiquei, de forma geral, as partes que compõem um computador?			
Compreendi por que o processador é o cérebro do computador e qual é o papel do transistor?			
Entendi o sistema binário e por que ele é a linguagem que o computador "compreende"?			
Ajudei a desenhar os protótipos do *site*?			
Contribuí com sugestões e críticas construtivas sobre os protótipos até o grupo chegar a uma versão considerada adequada?			
Fui solidário, ajudando os colegas em suas tarefas?			

PRODUZINDO	Sim	Mais ou menos	Não
Consegui me organizar e cumprir prazos de entrega de material para composição do *site*?			
Contribuí com os colegas de grupo para refazer o protótipo e aprimorá-lo?			
Ajudei a construir o *site* do grupo?			
Realizei a pesquisa para a seleção do *site* mais apropriado para a criação do *site* do grupo?			
Fui proativo e assumi responsabilidades para o projeto ter resultados satisfatórios?			
Divulguei o *site* após sua publicação, em todos os canais disponíveis?			
Utilizei outros recursos para divulgar o trabalho, caso o *site* não tenha sido produzido?			
No caso de ter sido realizada a exposição presencial dos trabalhos, consegui me expressar para o público de forma clara e eloquente?			
Ajudei meus colegas a divulgar a exposição e a preparar o espaço no dia do evento?			

Registre sua autoavaliação no caderno. Depois, analise suas respostas. Retome conteúdos não aprendidos e discuta com o professor maneiras de aprimorar os pontos nos quais você assinalou as opções "mais ou menos" ou "não".

Avaliação do projeto

Responda agora, no caderno, às questões relativas ao desenvolvimento do projeto e à divulgação do *site*. Depois, compartilhe suas respostas com os colegas. Discutam os pontos positivos e verifiquem os aspectos que podem ser aperfeiçoados. Durante o debate, refiram-se a situações, e não a pessoas.

	Sim	Mais ou menos	Não
No fechamento de cada etapa, contribuí para a construção do produto?			
Os protótipos ajudaram a desenvolver o produto final?			
Os *sites*, *blogs* ou cartazes apresentados eram criativos e interessantes?			
Eles parecem ter sido feitos com dedicação e cuidado?			
O produto criado pelo grupo contribuiu para estimular debates sobre a temática escolhida na escola e na comunidade?			
Os grupos que escolheram um problema local como tema conseguiram propor e divulgar uma proposta efetiva de resolução desse problema?			
Se foi realizada, a exposição presencial dos trabalhos ajudou a divulgar os *sites* aos membros da comunidade e a pessoas de fora dela?			

MODELO MODELO
MODELO MODELO
MODELO MODELO
MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO 2

TEMA INTEGRADOR: PROTAGONISMO JUVENIL

TRANSFORMAR A REALIDADE: NÓS PODEMOS!

FOTOS: MARCELO TASSO/AFP
LENA THINDADE/BRAZIL PHOTOS/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES
FELIPE DANA/AP/GLOW IMAGES

Paisagem bonita, não é? Você imaginaria que antes, nesse local, existia um lixão? Tudo começou com Mauro Quintanilha, morador da comunidade do Vidigal, na cidade do Rio de Janeiro, onde o parque se localiza. Para chegar em casa, ele tinha de passar pela paisagem degradante e pelo mau cheiro do lixão que lá existia.

Um dia, há cerca de 15 anos, ele começou a limpar a área com a ajuda de um amigo, também morador do Vidigal. Para evitar que mais lixo voltasse a ser jogado na área, os dois plantaram mudas e cultivaram uma horta cujos produtos eram destinados à comunidade.

Aos poucos, mais moradores foram se envolvendo no projeto comunitário que deu origem ao parque, onde, atualmente, são realizadas atividades educativas e artísticas, agricultura urbana e ações de reflorestamento e de sustentabilidade.

- Você conhece alguém que tomou uma iniciativa para melhorar a realidade do lugar onde vive? Se conhecer, conte o caso para a turma.
- Você se sente participante da comunidade escolar da qual faz parte? Explique.
- Que aspecto do lugar onde você mora lhe traz algum incômodo? E do lugar onde você estuda? O que você pode fazer para alterar isso?

Parque Ecológico Sitiê, no Rio de Janeiro (RJ), 2015. O parque constitui espaço de lazer para os moradores do Vidigal e atrai muitos turistas.

CONHECENDO O PROJETO

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

O QUÊ?

Neste projeto, você e seus colegas vão produzir uma mídia alternativa, o **fanzine**, para retratar o entorno da escola onde estudam e as formas de expressão dos jovens desse local. Como opção, vocês podem produzir um ***e-zine***, a versão digital do fanzine!

De modo crítico e criativo, vão mostrar o que o lugar tem de legal, mas também o que não é bom e afeta de forma negativa o cotidiano das pessoas. Além disso, com os integrantes da comunidade, vocês vão propor soluções para os problemas identificados, estreitando relações com o espaço ao redor da escola e contribuindo para sua transformação e para sua valorização.

PARA QUÊ?

- Reconhecer as formas de expressão juvenis presentes na comunidade ao redor da escola e dar visibilidade a elas.
- Identificar e registrar aspectos positivos e negativos percebidos na localidade.
- Refletir sobre as causas dos problemas existentes na comunidade e suas consequências.
- Engajar-se como precursor de ações em benefício coletivo, buscando sugestões e propondo ações viáveis para a solução dos problemas na comunidade ao redor da escola.

Dados retirados de: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>. Acesso em: 9 dez. 2019.

Ilustração representando diferentes jovens. Segundo o IBGE, em 2017, viviam no Brasil 48,5 milhões de pessoas entre 15 e 29 anos. São os jovens brasileiros! Mas o que significa exatamente ser jovem? Essa é uma boa questão para começar este projeto.

MODERNA

POR QUÊ?

Como você leu na abertura deste projeto, a área onde existia um lixão, na comunidade do Vidigal, foi transformada em um bonito parque graças à iniciativa de um morador da comunidade que se incomodava com a degradação do local. Esse exemplo demonstra que uma ação individual pode promover a participação ativa e efetiva da comunidade.

Ações transformadoras com origem em iniciativas individuais ganham cada vez mais espaço na sociedade e na mídia. Colocar-se como sujeito central da prática transformadora, comprometido solidária e socialmente, não é uma ação exclusiva de adultos. As crianças e os jovens também podem, e devem, exercer papel protagonista na vida em sociedade, contribuindo para a coletividade em que estão inseridos.

Mas o que é exercer papel protagonista? O termo *protagonista* tem origem grega: *prótos* significa "primeiro, principal" e *agonistes*, "aquele que luta ou age". Ou seja, o protagonista é aquele que exerce uma ação de destaque. Assim, exercer papel protagonista na sociedade significa realizar alguma tarefa ou trabalho muito importante para a coletividade, por exemplo solucionando um problema, como fez Mauro Quintanilha na comunidade do Vidigal. O protagonismo de pessoas como Mauro, muitas vezes, é consequência da ausência ou omissão do poder público. Quando uma ação transformadora, individual ou coletiva causa impactos positivos em uma sociedade, pode contribuir para a garantia de direitos.

Quando nos tornamos protagonistas? Ao percebermos os problemas à nossa volta e tomarmos a iniciativa de resolvê-los. E não precisamos esperar a fase adulta da vida para isso. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018, quase 8 milhões de jovens estavam matriculados no Ensino Médio, assim como você. Imagine como a realidade do país pode ser melhorada se essas pessoas resolverem assumir uma posição protagonista no local onde vivem.

Você e seus amigos podem ser jovens protagonistas! Vamos lá?!

COM O QUÊ?

Anote aí do que você vai precisar:

- computador ou *tablet* com acesso à internet;
- *smartphone* ou câmera fotográfica ou filmadora;
- *software* gratuito para edição de texto e de imagens;
- impressora multifuncional ou fotocopiadora;
- folhas de papel sulfite ou papel-cartão;
- cola, régua, tesoura e grampeador;
- lápis, lápis de cor, canetas e canetinhas hidrocor.

COMO?

Ao longo das etapas, você e seus colegas vão estudar alguns assuntos que fornecerão importantes subsídios para realizar este projeto. Além disso, vão coletar, organizar e avaliar informações e sugestões para que possam apresentar propostas viáveis de solução a algum problema da comunidade no entorno da escola, contemplando as diferentes formas de expressão juvenis existentes nesse lugar. Tudo será utilizado para a publicação do fanzine da turma. Veja, a seguir, um resumo do que vai acontecer em cada uma das etapas.

MODERNA

Etapa 1

Antes de estudar as possibilidades de protagonismo na comunidade da qual fazem parte, vocês vão refletir sobre o conceito de juventude e conhecer alguns exemplos de movimentos impulsionados por jovens na história recente. Para fechamento desta etapa, vocês levantarão informações sobre os jovens da comunidade.

Etapa 2

Depois de pensar sobre os jovens do lugar, vamos refletir sobre esse lugar, adotando como referência o bairro. Mas o que é um bairro exatamente?

Nesta etapa, vocês vão estudar o bairro como lugar de pertencimento e de identificação caracterizado por uma combinação única de formas geográficas que expressam as relações sociais nele estabelecidas. Vocês também vão saber como os moradores reconhecem e representam esse lugar, explorando o bairro e utilizando metodologias de pesquisa para levantar informações sobre ele, caracterizando-o e fazendo uma leitura de sua realidade. Também vão identificar a percepção dos moradores sobre o que é positivo e o que é negativo no bairro. Vocês, ainda, vão levantar as ideias e as sugestões dos moradores para solucionar os problemas do bairro ou minimizá-los.

Etapa 3

É o momento de investigar o significado de protagonismo juvenil. Serão abordados alguns exemplos de protagonismo exercido por jovens na comunidade em que vivem. Isso ajudará a compreender a diferença entre as noções de comunicação de massa e comunicação comunitária. Vocês vão perceber como é possível, por meio de ações individuais ou coletivas, exercer representatividade e transformar a realidade.

Ainda nesta etapa, você e seus colegas analisarão as informações coletadas na etapa anterior e voltarão a campo em busca de sugestões e ampliação de registros. É o momento de analisar de forma mais apurada a percepção de outras pessoas da comunidade e de juntar ao material obtido as percepções do grupo.

Etapa 4

Nesta etapa, vocês refletirão sobre as mídias alternativas e conhecerão o fanzine, compreendendo-o como expressão artística e instrumento de visibilidade social, capaz de apresentar novas perspectivas sobre um local ou assunto e criar um contraponto às narrativas dominantes. Além disso, vão avaliar propostas para solucionar problemas no bairro da escola, estabelecendo critérios sobre a viabilidade de execução.

Além dessas etapas, haverá um momento de retomada do conhecimento antes da produção do fanzine, meio pelo qual vocês vão representar a comunidade, incluindo as diferentes formas de expressão juvenil que nela existem, e propor soluções para uma questão local importante.

Bom trabalho!

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Competências gerais da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

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.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

(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.

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.

(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.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

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.

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

(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.

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.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

Habilidades de Língua Portuguesa

(EM13LP21) Produzir, de forma colaborativa, e socializar *playlists* comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, *e-zines* ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, *games*, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.

(EM13LP24) Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 1

JUVENTUDE OU JUVENTUDES?

Mas, afinal, o que é ser jovem? Por que a ideia de juventude frequentemente é relacionada a rebeldia? Na segunda metade do século XX, após a Segunda Guerra Mundial, vários movimentos romperam padrões e impulsionaram novos comportamentos e formas de expressão artísticas e culturais. Esses movimentos foram essenciais para que as especificidades da juventude se tornassem objeto de interesse de muitos estudiosos.

Nesta etapa, você vai

- Refletir sobre o conceito de juventude e sua relação com a adolescência.
- Conhecer alguns movimentos de protagonismo juvenil da história recente.
- Verificar como a juventude é entendida pelas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
- Identificar as formas de expressão da juventude na escola em que estuda.

O que é ser jovem?

"Você não é mais criança!" Essa frase lhe soa familiar? Em algum momento de nossa vida, as pessoas ao nosso redor passam a demonstrar de diferentes modos que não somos mais crianças e devemos ter mais responsabilidades. Estranhamente, essas mesmas pessoas insistem em nos dizer o que é "certo" e "errado". Sentimos que estamos no meio do caminho, entre uma fase de mimos e proteção e outra cheia de responsabilidades e desafios para os quais temos de estar preparados.

Além disso, nosso corpo está mudando. Estamos na puberdade, ou seja, a fase em que desenvolvemos nossa capacidade reprodutiva. Isso quer dizer que em pouco tempo estaremos prontos (pelo menos do ponto de vista biológico) para ser mães ou pais e dar continuidade à existência de nossa espécie. Assustador, não?

Não bastassem as alterações no corpo, ainda sentimos algumas mudanças emocionais. Nosso modo de pensar e de agir começa a se transformar e passamos a desejar mais autonomia para tomar decisões. Às vezes, nesse processo, ficamos frustrados quando não temos a liberdade que gostaríamos de ter. Daí vêm os intermináveis conflitos com pais, familiares, professores e todos aqueles que, definitivamente, "não nos entendem". "É a *aborrecência*!", alguns dizem.

Ilustração representando jovens com diferentes gostos e estilos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Mas ser jovem é o mesmo que ser adolescente? Mais ou menos... Não há definições universalmente aceitas para a adolescência e a juventude. A ideia sobre esses termos varia de acordo com a época e as diferentes sociedades.

De modo geral, entende-se a adolescência como uma fase de amadurecimento das emoções e desenvolvimento da identidade. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece a adolescência como a fase que se estende dos 12 aos 18 anos. Contudo, a ideia de juventude pode ser mais ampla do que a abordagem etária, podendo ser associada a critérios socioculturais. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco),

> "Do ponto de vista demográfico, os jovens são, principalmente, um grupo populacional que corresponde a uma determinada faixa etária que varia segundo contextos particulares, mas que, geralmente, está localizada entre os 15 e os 24 anos de idade. No caso de áreas rurais ou de pobreza extrema, o limite se desloca para baixo e inclui o grupo de 10 a 14 anos; em estratos sociais médios e altos urbanizados se amplia para cima para incluir o grupo de 25 a 29 anos. Segundo diversas circunstâncias particulares, identifica-se, como jovens, um conjunto de pessoas de idades variáveis que não pode ser tratado com começo e fim rígidos".

UNESCO. *Políticas públicas de/para/com as juventudes*. Brasília: Unesco, 2004. p. 25.

Mesmo sem marcadores exatos, a ideia da juventude no mundo ocidental é diretamente relacionada à beleza, ao vigor físico e à capacidade de inovar, entre outros atributos. Talvez, por isso, muitas pessoas, de todas as idades, queiram parecer jovens. É também associada a um comportamento relacionado à maior predisposição ao questionamento e à transgressão, que costuma ser utilizado para justificar os conflitos entre jovens e adultos. Mas devemos refletir sobre o fato de que os adultos também são obrigados a lidar com os processos de mudança dos jovens de sua convivência, e nem sempre estão preparados para isso.

Apesar dessas semelhanças entre os jovens, a juventude não é uma fase da vida (seja qual for) ou uma forma de comportamento única. Ao trilhar o caminho de novidades físicas, emocionais e cognitivas que se refletem na relação consigo e com outros indivíduos, cada jovem passa por experiências particulares. Nesse processo complexo da busca da definição de quem somos (ou em quem estamos nos tornando), do que queremos e do que gostamos, acabamos nos aproximando de grupos que se expressam de formas com as quais nos identificamos. Nesse contexto,

> "Através dos elementos identitários concretizados em acessórios e músicas, as tribos juvenis criam um arcabouço cultural para que determinadas vivências e valores sejam compartilhados de uma maneira significativa para esses jovens. Uma vez integrado a uma tribo específica, o indivíduo passa a se apropriar de determinados comportamentos, vestuário e acessórios que o identificam como um membro da tribo".

NETO, Oswaldo Mammana. Representações de tribos juvenis no espaço urbano: primeiras reflexões. *Revista Cordis*, n. 1, 2008. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/cordis/article/view/10314/7699>. Acesso em: 9 dez. 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ILUSTRAÇÃO: MARCEL LISBOA
FOTOS: CARLOS E. SANTA MARIA/SHUTTERSTOCK
TRINET UZUN/SHUTTERSTOCK
ROHAPPY/SHUTTERSTOCK
MEOWLINA MEOW/SHUTTERSTOCK
KIR_S/SHUTTERSTOCK
ANIWHITE/SHUTTERSTOCK
HOWLETTERY/SHUTTERSTOCK
BEATRIZ VERA/SHUTTERSTOCK
MOTORTION FILMS/SHUTTERSTOCK
QUALITY STOCK ARTS/SHUTTERSTOCK

Movimentos para pensar

No decorrer da história, muitos pensadores refletiram acerca da juventude de diferentes perspectivas. Até a primeira metade do século XX, as linhas de estudo podiam ser divididas em duas principais tendências teóricas: a geracional e a classista. Resumidamente, de acordo com a primeira, conceituava-se a juventude como uma fase da vida, tendo como determinante características biológicas. Em oposição a essa proposição, a segunda defendia a tese de que a condição social do indivíduo seria determinante para sua experiência; por isso, a juventude não poderia ser estudada como condição uniforme.

Foi a partir da década de 1950, quando jovens organizaram vários movimentos e conquistaram espaço contestando valores dominantes do meio em que viviam, que a juventude se tornou importante objeto de estudo. Vamos voltar um pouquinho no tempo para entender melhor esses movimentos.

Jovens contestadores

Ao final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), os Estados Unidos se destacaram como grande potência capitalista. No contexto da Guerra Fria, em oposição ao governo soviético, que pregava a igualdade garantida por um Estado que assegurava moradia, saúde, trabalho e educação para todos, o governo estadunidense propagandeava o *American way of life*, um modo de vida baseado no conforto material proporcionado pelo consumo que só seria possível em um Estado liberal, no qual as pessoas prosperassem por meio do trabalho. O conforto prometido, entretanto, não fazia parte da realidade de toda a população estadunidense.

A propaganda era uma das formas de confronto indireto entre Estados Unidos e União Soviética, que disputavam a hegemonia política e econômica do mundo. Outra forma de disputa se concretizava na área de ciência e tecnologia, por meio dos programas espaciais e da produção industrial bélica, mantendo o planeta sob a ameaça constante de um possível conflito nuclear entre as duas grandes potências.

Nesse contexto, em meio à tensão do mundo polarizado, jovens estadunidenses começaram a questionar alguns padrões comportamentais. No final da década de 1940, um grupo de jovens pregava um modo de vida despreocupado com a moda e com quaisquer padrões de consumo. Denominados *hipsters*, eles curtiam *jazz* e eram influenciados pela filosofia existencialista (leia o texto do boxe na próxima página).

Nas décadas de 1950 e 1960, juntaram-se aos *hipsters* jovens intelectuais e artistas preocupados em questionar a ordem vigente, rompendo com valores morais e padrões estéticos por meio de escritos e músicas que abordavam temas considerados tabus, como sexo, drogas e alienação política. Esses intelectuais e artistas compunham a chamada geração *beat*.

Em meados da década de 1950, na confluência de todos os movimentos que rompiam com os padrões instituídos, surgiu o *rock and roll*, gênero musical dançante formado com base no *blues* e no *country*.

BETTMANN ARCHIVE/GETTY IMAGES

Jovens dançam *rock and roll* em Londres, Reino Unido. Foto de 1959. As *performances* dançantes ao som do *rock* provocavam escândalo nos setores tradicionais das sociedades capitalistas da década de 1950.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Filosofia existencialista

Filosofia existencialista foi uma corrente iniciada no século XIX por pensadores que questionavam o excessivo racionalismo da tradição filosófica. Segundo os existencialistas, o ser humano é livre para constituir-se e responsável pelo que se torna. Entre os expoentes do pensamento existencialista estão Søren Kierkegaard (1813-1855), Martin Heidegger (1889-1976) e Jean-Paul Sartre (1905-1980). A filosofia existencialista de Sartre exerceu muita influência nos movimentos contestatórios juvenis formados logo após a Segunda Guerra Mundial.

OUTRAS FONTES

- ***O* punk *morreu?*** (parte 1). Direção: Marian Knup, Darius Bizzarres e Die God. Produção: Brasil, 2008. Duração: 10 min. Nessa produção, aborda-se a visão das pessoas sobre o movimento *punk*.

Todos esses movimentos foram fundamentais para a consolidação do que ficou conhecido como **contracultura**. Na década de 1960, um dos movimentos juvenis importantes da contracultura foi o *hippie*. Usando roupas coloridas e negando os padrões da moda, os *hippies* defendiam o amor livre e um modo de vida simples, sem consumo e conectado com a natureza. Apesar de não ser considerado político, esse movimento pacifista teve muito destaque nas contestações à Guerra do Vietnã (1955-1975), ficando famoso pela expressão "Faça amor, não faça guerra".

Na década seguinte, iniciava-se também nos Estados Unidos o movimento *punk*, formado essencialmente por jovens que não viam nas ações do governo possibilidade de futuro e, por isso, defendiam a negação de qualquer autoridade e o anarquismo como sistema político ideal. No geral, os *punks* usavam roupas escuras (às vezes, rasgadas) e acessórios metálicos. Além disso, expressavam-se por meio de um estilo musical caracterizado por fortes batidas e letras cantadas de forma bastante acelerada. O movimento repercutiu rapidamente no Reino Unido, antes de se espalhar por outros países, tendo mais representatividade no Brasil a partir da década de 1980.

Anarquismo: ideologia política baseada na organização voluntária, sem a presença de autoridade, afirmando que o Estado e a propriedade privada restringem as chances de emancipação humana.

Apesar de apresentarem algumas características originais próprias, esses movimentos e manifestações passaram a incorporar elementos de realidade local à medida que ampliaram sua área de abrangência.

Pensando a juventude

Nesse contexto de grande efervescência juvenil, durante a Guerra Fria, os estudos sobre a juventude no mundo ocidental ganharam fôlego.

> "Interessados em analisar o conceito de cultura jovem como novidade do pós-guerra na Europa e particularmente na Grã-Bretanha, os pesquisadores do *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) da Universidade de Birmingham, na Inglaterra, através de sua mais importante obra, a famosa coletânea de textos intitulada: *Resistance Through Rituals: youth subcultures in post-war britain* [Resistência por meio de rituais: subculturas juvenis na Grã-Bretanha no pós-guerra] (1993 [1976]), apontaram uma série de mudanças, levantadas por um debate mais amplo, além da escola e da expansão da educação, como responsáveis pela visibilidade alcançada pela categoria juventude após os anos 1950. Estes autores destacam como um dos primeiros fatores o aumento do mercado e do consumo no pós-guerra que propiciou o crescimento da indústria de lazer voltada para a juventude. Tal evento teria criado as condições para o desenvolvimento daquele que consideram o segundo fator responsável pelo destaque da juventude: 'a emergência dos meios de comunicação de massa, dos entretenimentos de massa, da arte de massa e da cultura de massa'."

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas ciências sociais. *Ponto Urbe*, n. 1, 2007. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1203>. Acesso em: 9 dez. 2019.

HARRY DEMPSTER/DAILY EXPRESS/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Hippie segurando placa contra a Guerra do Vietnã em Londres, no Reino Unido. Foto de 1969. Por meio da cobertura feita pela mídia, o movimento *hippie* contra a guerra extrapolou as fronteiras dos Estados Unidos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Entrevista concedida a Anne-Marie Métailié, publicada no *Les jeunes et le premier emploi*, Paris, Association de Ages, 1978. *In*: BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

O referido texto intitulou o livro: MARGULIS, Mario (ed.). *La juventud es más que una palavra*: ensayos sobre cultura y juventude. Buenos Aires: Biblos, 2008.

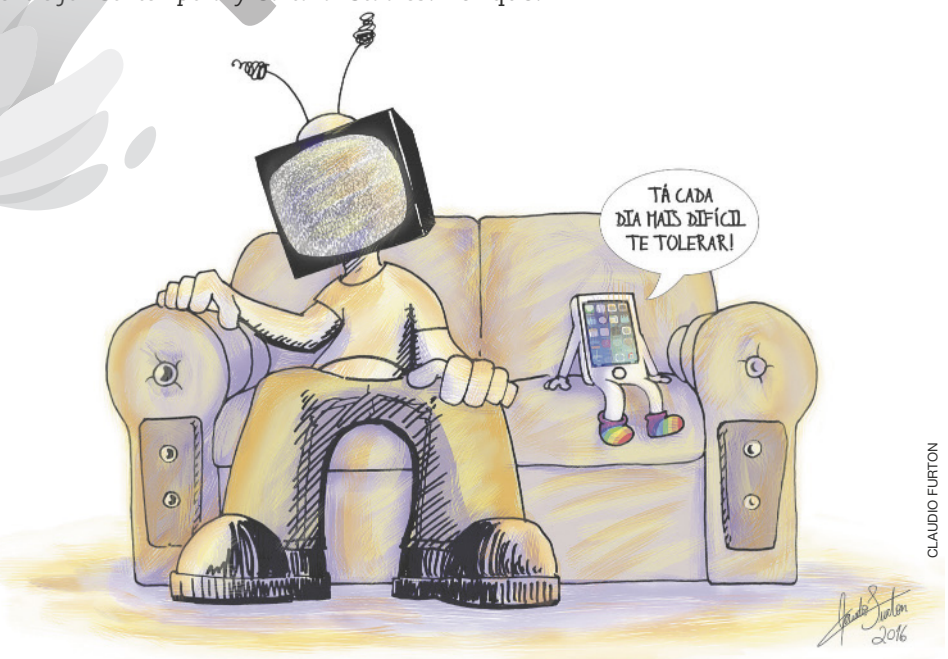
No ano de 1978, durante uma entrevista, o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) afirmou que "a juventude é apenas uma palavra", pois "somos sempre o jovem ou o velho de alguém". Assim, segundo ele, o termo juventude não tem sentido isoladamente, sendo determinado em contraste à noção do que se entende pela condição de velho (adulto) em um contexto cultural específico. Dezoito anos depois, os sociólogos argentinos Mario Margulis e Marcelo Urresti publicaram um texto intitulado *A juventude é mais que uma palavra*, referindo-se à afirmação de Bourdieu. Segundo os argentinos, o francês considera a juventude "mero signo", uma "construção cultural desgarrada de outras construções".

Atualmente, a juventude é entendida como algo social e culturalmente construído, porque a forma como os indivíduos vivem essa etapa de transição da infância para a vida adulta – ou seja, a preparação para a inserção nas diversas dimensões da vida social de forma autônoma, exercendo plenamente os direitos e deveres de cidadãos – depende do meio onde vivem. As diferenças sociais e culturais são determinantes para a forma como as pessoas vivem essa etapa da vida. Ser jovem no meio urbano é diferente de o ser no meio rural ou em comunidades tradicionais, como as ribeirinhas e as quilombolas. Assim, entende-se que cada sociedade atribui valores, significados e papéis sociais aos seus jovens. Por isso, não se pode tratar de "uma juventude", mas de "juventudes" e suas formas de expressão, que se relacionam diretamente à experiência cotidiana. Qual é sua forma de viver e expressar a juventude?

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Existem fatores comuns a todos os jovens? Com base nesses fatores, é possível conceituar juventude de forma única? Justifique.
2. Leia o trecho do texto da Unesco sobre juventude reproduzido na página 47 e reflita sobre a questão: por que a juventude no meio rural corresponde a um período de vida menor que a do meio urbano?
3. Retome o texto das páginas 48 e 49 e faça o que se pede.
   a) Identifique as principais características políticas do período no qual ocorreram os movimentos juvenis mencionados no texto.
   b) Selecione dois movimentos juvenis citados e identifique os elementos agregadores de cada um deles.
4. Analise a imagem a seguir e responda às questões.
   a) Em sua opinião, qual é a crítica expressa na charge? Justifique.
   b) Retome o texto da página 49 e responda: a relação entre meios de comunicação e juventude expressa pela imagem é a mesma defendida pelos pesquisadores britânicos do *Centre for Contemporary Cultural Studies*? Por quê?



Juventude, charge de Claudio Furton, 2016.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

Agora é hora de conhecer a juventude do lugar onde você vive! Você e seus colegas levantarão informações importantes para a compreensão das afinidades entre os jovens dos diferentes grupos da comunidade da qual fazem parte. Para isso, sigam os procedimentos listados abaixo.

1. Na primeira metade de uma aula, listem os grupos de jovens que vocês reconhecem nos locais da comunidade que frequentam. Antes de elaborar a lista, solicitem a alguém que se voluntarie para ser o mediador da conversa, garantindo que todos se manifestem de maneira organizada. Conversem sobre as seguintes questões:
   - É possível indicar com clareza diferentes grupos de jovens na escola e em outros locais da comunidade?
   - Como um grupo pode ser reconhecido? Que critérios vocês utilizariam para identificá-lo?
   - É possível identificar um jovem como pertencente a um grupo sem conhecer a opinião dele sobre isso? Quem define se alguém faz ou não parte de um grupo?
   - O que pode motivar um jovem a querer integrar um grupo?

   Outras questões podem ser formuladas para enriquecer a conversa. Entretanto, é preciso ficar claro que pertencer a um grupo é uma opção individual.

   Guardem as informações levantadas, pois serão retomadas na atividade final deste projeto: a elaboração do fanzine.

2. Montem um quadro na lousa para completar de forma sintética as informações sobre os grupos elencados na etapa anterior. A ideia é verificar a percepção que os jovens têm de si mesmos e do modo como se organizam socialmente de acordo com suas afinidades.

   Na primeira coluna, escrevam o nome dos grupos identificados pela turma ou, se preferirem, selecionem alguns. Na linha superior, definam critérios que podem ser usados para definir esses grupos (algumas possibilidades são: modo de se vestir, pessoas de referência, hábitos de consumo, maneiras de se expressar e locais de encontro). Vejam o modelo.

	Modo de se vestir	Pessoas de referência	Hábitos de consumo	Maneiras de se expressar	Locais de encontro
Denominação do grupo					
Denominação do grupo					
Denominação do grupo					

   Em seguida, preencham os quadros com as características dos grupos, sempre com respeito às diferenças.

   Para os dois procedimentos é importante respeitar a fala do colega, ouvindo-o com atenção para que a conversa seja organizada, produtiva e respeitosa. A participação de todos é muito importante, pois esse é um exercício de valorização da diversidade e de descoberta do potencial criativo da turma.

   O conhecimento sobre o comportamento dos colegas será valioso na elaboração final do projeto. Por isso, copiem o quadro ou fotografem a lousa para retomar as suas descobertas quando forem expressar ideias nas páginas do fanzine!

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 2

SOU DAQUI: O BAIRRO E SUA REPRESENTAÇÃO

Depois de obter informações sobre os jovens da comunidade na qual a escola está inserida, você e seus colegas vão investigar esse lugar: o que tem de legal e o que precisa ser melhorado, considerando a opinião das pessoas que vivem no bairro. No final, provavelmente, vocês o compreenderão como espaço de relações sociais que incluem solidariedade e cooperação, mas também tensões e conflitos.

Nesta etapa, você vai

- Estudar os significados de bairro.
- Refletir sobre as interações sociais que ocorrem no bairro da escola.
- Caracterizar o bairro da escola e verificar como ele é percebido por quem compartilha seu espaço.
- Desenvolver procedimentos de pesquisa, elaborar roteiro de entrevista, levantar e organizar informações.

O que é o bairro, afinal?

Como você já deve ter estudado, o bairro é um espaço de convívio inserido em um recorte espacial maior, o município. Um bairro pode ser rural ou urbano.

No Brasil, os primeiros estudos geográficos e sociológicos sobre o assunto abordavam os bairros rurais. Em 1946, um dos primeiros trabalhos científicos sobre o tema foi feito pela geógrafa Nice Lecocq-Müller. Para ela, o bairro rural era uma comunidade social formada por ocupantes de uma área de modo disperso, na qual a distância das habitações era próxima o suficiente para estabelecer "laços de parentesco ou vizinhança, reforçados frequentemente pela existência de uma venda, capela ou escola cujo raio de ação marca comumente os limites do bairro".

Fonte da citação: LECOCQ-MÜLLER, N. Tipos de sitiante em algumas regiões do estado de São Paulo. 1946. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1946.

No livro intitulado *Os parceiros do Rio Bonito*, publicado em 1964, o sociólogo e crítico literário Antonio Candido, ao refletir sobre o interior do estado de São Paulo, define o bairro rural como "agrupamento de algumas ou muitas famílias, mais ou menos vinculadas pelo sentimento de localidade, pela convivência, pelas práticas de auxílio mútuo e pelas atividades lúdico-religiosas".

Fonte da citação: SOUZA, Antonio Candido Mello e. *Os parceiros do Rio Bonito*. São Paulo: José Olympio, 1964. p. 44.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Retiro, bairro que integra o município de Virgínia (MG). Foto de 2019.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ROMILDO DE JESUS/FUTURA PRESS

Plataforma, bairro que integra o município de Salvador (BA). Foto de 2019.

As definições de bairro rural de acordo com esses autores têm em comum a ideia de se tratar de um espaço onde ocorrem relações interpessoais, das quais resultam uma identidade particular. Essa identidade confere aos moradores sentimentos de coesão social e pertencimento, que são reconhecidos também por pessoas que não moram no bairro.

No que se refere aos limites espaciais do bairro, não há um traçado claro, institucionalizado, que sirva de referência para a administração municipal, por exemplo. Os limites são indefinidos e se estabelecem pelas ações e pelas relações entre as pessoas e destas com o local; portanto, os limites são fluidos, transformando-se ao longo do tempo.

Essa interpretação manteve-se, em grande medida, no estudo dos bairros urbanos. A concentração populacional e de edificações e as dinâmicas cotidianas características do espaço urbano, entretanto, fortaleceram os debates sobre o que é bairro.

O bairro passou a ser compreendido como um espaço intraurbano, fortemente associado ao conceito geográfico de lugar, isto é, o espaço caracterizado pela experiência individual e coletiva. É no bairro que as pessoas vivenciam seu cotidiano, construindo a identidade dessa parcela do espaço. O texto a seguir exemplifica como isso acontece.

> "[O bairro pode ser entendido] como o espaço imediato da vida, das relações cotidianas mais finas – as relações de vizinhança, o ir às compras, o caminhar, o encontro dos conhecidos, o jogo de bola, as brincadeiras, o percurso reconhecido de uma prática vivida/reconhecida em pequenos atos corriqueiros, e aparentemente sem sentido, que criam laços profundos de identidade, habitante-habitante, habitante-lugar. São os lugares que o homem habita dentro da cidade que dizem respeito a seu cotidiano e a seu modo de vida – onde se locomove, trabalha, passeia, flana, isto é, pelas formas através das quais o homem se apropria e que vão ganhando o significado dado pelo uso."
>
> CARLOS, Ana Fani A. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: Hucitec, 1996. p. 21.

Flanar: andar sem rumo definido, perambular.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Desse modo, o bairro também é constituído por formas espaciais apropriadas ou criadas pelos seres humanos por meio do uso. Para compreender um bairro, portanto, é preciso avaliar tais formas: rios, morros, ruas e prédios, equipamentos de saúde e lazer, infraestrutura de transporte, redes de comunicação etc., objetos cuja origem é natural ou histórica.

Dito de outra maneira, os bairros podem ser definidos por aspectos peculiares de sua topografia, de manifestações materiais de suas atividades econômicas ou culturais, do uso de seus espaços, de sua arquitetura e construções. Considerando esses aspectos, como é o bairro da escola onde você estuda?

Os objetos e construções de um bairro cumprem funções e têm características correspondentes à maneira como a sociedade produz e se organiza. Nas grandes cidades brasileiras, por exemplo, é notável a presença de desigualdades nos bairros. Além disso, na escala urbana, a diferença entre bairros distintos pode revelar profunda segregação espacial.

A desigualdade social e a correspondente segregação espacial são fontes de tensões e conflitos que afetam as relações interpessoais nos bairros. A presença de moradores em situação de rua, por exemplo, pode instigar ações de solidariedade ou de repulsa em um bairro.

Além disso, as necessidades dos moradores de um bairro podem instigar a atuação política e as ações conjuntas de busca por solução de um problema. Você conhece alguma iniciativa dos moradores de um bairro que buscavam a solução para um problema?

O protagonismo político em um bairro pode ser mais simples do que se imagina. O simples relato de nossas experiências no lugar é um ato político, pois dessa maneira participamos da construção de um discurso e de uma representação espacial com base na visão de quem está no bairro, conhecendo de modo íntimo as demandas locais.

Informações sobre concentração de renda e desigualdade social no Brasil extraídas de: HESSEL, Rosana; PINHEIRO, Gabriel. Concentração de renda aumenta no país, aponta estudo do IBGE. *Correio Braziliense*, 17 out. 2019. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2019/10/17/internas_economia,798352/concentracao-da-renda-aumenta-no-pais-aponta-estudo-do-ibge.shtml>. Acesso em: 27 dez. 2019.

Vista aérea da comunidade do Cantagalo e do bairro de Ipanema, na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2017. Apesar das melhorias em alguns índices sociais nas últimas décadas, o Brasil ainda é um país com desigualdade social e concentração de renda. Segundo o IBGE, a desigualdade social alcançou o maior patamar em 2018. Cerca de 30% da população brasileira vive com menos de um salário mínimo.

LAZYLLAMA/ALAMY/FOTOARENA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

OUTRAS FONTES

- ***Mídia representa pessoas em situação de rua de forma negativa***, de Larissa Fernandes. *Jornal da USP*, 29 jan. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/midia-representa-pessoas-em-situacao-de-rua-de-forma-negativa/>. Acesso em: 9 dez. 2019. A reportagem promove uma abordagem pluralizada do tema. Combinando dados e uma perspectiva situada, com depoimentos e vozes locais, o jornal acadêmico traz à tona uma realidade geralmente ignorada.

O bairro e sua representação midiática

Na relação entre sociedade e mídia, as representações veiculadas nos meios de comunicação afetam e influenciam valores, assim como ditam padrões de comportamento e consumo para a população.

Nessa dinâmica, os meios de comunicação são usados para persuadir as pessoas, criando uma relação entre comércio, consumo e produção cultural que resulta naquilo que pode ser entendido como cultura de massa. A cultura de massa é seletiva em relação ao que deve ser prestigiado ou ao que deve ser apagado, preterido e desprezado pela sociedade consumidora, contemplando, assim, os interesses de alguns grupos dominantes.

O modo como um bairro é representado na mídia também pode transformá-lo em um local de prestígio ou influenciá-lo negativamente, acarretando-lhe preconceito e invisibilidade, o que contribui para beneficiar ou prejudicar os segmentos sociais que nele vivem. A representação midiática tem, portanto, importante papel na sociedade atual, sendo fundamental a representação dos interesses dos mais variados grupos sociais, incluindo o espaço em que esses grupos se manifestam.

Por isso, pode-se dizer que as representações midiáticas afetam a imagem que os indivíduos têm de si mesmos e a impressão que os membros da sociedade têm sobre eles. Além disso, elas podem silenciar problemas sociais ao não divulgá-los. Assim, para que se construa uma sociedade justa, democrática e inclusiva, convém explorar a pluralidade de pontos de vista, evidenciando a diversidade socioespacial.

As mídias (jornais, rádios, televisão e internet, entre outras) têm um papel importante na construção de imagens sobre indivíduos, grupos e espaços; afinal, reportagens, notícias, fotos e outros registros revelam pontos de vista sobre uma cidade, um bairro ou uma vizinhança que podem se tornar parte da identidade dos moradores.

Um bairro em que há frequentes episódios de violência, tráfico de drogas e elevados índices de criminalidade, por exemplo, pode ser estigmatizado pela notoriedade negativa divulgada nas mídias. Isso não afeta apenas a identidade do bairro, mas também a de seus moradores, pois o estigma do local pode ser atribuído a eles.

> "O bairro é o lugar do encontro, mas é nele também que eclode a violência e é na sua fisionomia que se expressa a realidade caracterizadora daqueles que o habitam – bairro pobre, bairro rico ou bairro nobre. Às vezes, o fato de se habitar um determinado bairro é suficiente para identificar o cidadão, atribuindo-lhe características as mais diferentes e que se confundem com aquelas também atribuídas ao próprio bairro: sujo, violento, perigoso, rico, de classe média, ou limpo.
>
> O discurso tende a homogeneizar, positiva ou negativamente, uma relação que é muito mais complexa, quando observamos os contrastes que caracterizam os bairros de uma cidade. Essa maneira de pensar já está arraigada entre as pessoas e tem surtido efeito a ponto de ser possível observar essa diferença social que se revela na visão que se tem do bairro, embora a aparência por si só não revele toda a realidade vivida pelos moradores."
>
> SILVA, Vicente de Paulo da. O bairro na pequena cidade: para além da identidade, o conflito. *Geo UERJ*, n. 28, p. 31-32, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/viewFile/16483/16428>. Acesso em: 9 dez. 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

De acordo com o texto da página anterior, a identidade de um bairro e a maneira como sua história é registrada e representada nas mídias repercutem sobre seus habitantes. Assim como podem influenciar e afetar negativamente a imagem e a vida dos habitantes de um bairro, as mídias também podem valorizar e influenciar o local de modo positivo, elevando a autoestima da população e a sensação de pertencimento.

Você percebeu como a representação midiática afeta a impressão popular sobre os espaços urbanos, construindo percepções positivas ou negativas a respeito de bairros e comunidades?

ILUSTRAÇÕES: MARCUS PENNA

É preciso refletir sobre o modo como os diferentes grupos sociais são representados pela mídia, buscando evitar generalizações que podem estigmatizar grupos heterogêneos.

Qual é a cara do bairro da escola?

Pense no bairro onde você mora. Considerando o que estudou até aqui, busque, em sua memória, algumas características marcantes que possam identificar e definir esse bairro. Que imagens vêm a sua mente?

Em seguida, faça o mesmo exercício em relação ao bairro da escola, se não for o mesmo no qual você mora. Como você definiria esse bairro? Como o representaria? E os moradores do bairro da escola, como eles o percebem? Todos têm a mesma percepção? E como eles descreveriam o bairro? Será que os moradores se sentem representados pelo bairro?

A resposta para todas essas perguntas depende de alguns fatores. Um deles é o fato de que cada morador é um observador com características individuais, conhecimentos, preferências e referências culturais diferentes. Outro fator é que cada morador, como observador, vive ou experiencia o bairro de uma forma própria, peculiar. Logo, a imagem que cada um tem do bairro depende da relação entre esses fatores. No entanto, os moradores/observadores que têm características e experiências semelhantes tendem a formar imagens ou representações semelhantes do bairro.

Como você pode perceber, o bairro é único e, ao mesmo tempo, diverso. Representar esses aspectos nas mídias considerando as expressões juvenis existentes nele é o desafio proposto.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Explique o que é um bairro e diferencie bairro rural de urbano.
2. Por que na análise de um bairro é importante avaliar as formas espaciais? Cite um exemplo.
3. Que consequências a desigualdade social e a segregação espacial podem trazer à vida cotidiana em um bairro?
4. Você já leu, viu ou ouviu nos meios de comunicação notícias sobre o bairro onde mora? Se já, descreva algumas delas. Se não, em sua opinião, como seria uma menção a seu bairro na mídia?
5. Explique de que maneira as representações citadas na atividade anterior afetam sua percepção sobre o bairro.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

Agora, você e seus colegas vão investigar o entorno da escola e o modo como as pessoas que moram no bairro o reconhecem. Vocês vão sair a campo para conhecer a área e realizar entrevistas. Mas, antes disso, em sala de aula e com a ajuda do professor, preparem o trabalho de campo de acordo com os procedimentos a seguir.

1. Coletivamente, organizem um roteiro de entrevista contendo as perguntas que devem ser feitas para verificar a percepção das pessoas sobre os aspectos positivos e negativos do bairro. Formulem perguntas precisas, simples e claras, que levem à caracterização do bairro pela ótica dos entrevistados.
2. Decidam quantas entrevistas devem ser feitas e providenciem cópias do roteiro para todos, na quantidade necessária. Quanto mais entrevistados, mais pontos de vista diferentes.
3. Organizem-se em grupos com pelo menos três integrantes. Todos os grupos deverão fazer as mesmas perguntas aos entrevistados.
4. Acessem uma plataforma *on-line* ou serviço de GPS que permita verificar o mapa do entorno da escola, delimitem a área em que as entrevistas serão feitas de acordo com a quantidade total de alunos da turma e dividam essa área de modo que cada grupo fique com uma parte.
5. Avaliem o tempo necessário para o trabalho de campo e organizem, com o professor, um cronograma com as datas e os horários das saídas.
6. Providenciem os materiais de que vão precisar: canetas, lápis, papel, gravador de voz e/ou vídeo, câmera fotográfica etc.
7. Em campo, primeiramente, registrem a percepção que vocês têm do entorno da escola. Para isso, andem nos limites da parte que coube ao grupo, explorando-a. Registrem, em fotografias e por escrito, tudo o que considerarem relevante dessa parte do bairro.
8. Em seguida, entrevistem as pessoas e registrem a percepção delas sobre o bairro. Com a permissão dos entrevistados, vocês podem gravar áudios ou vídeos para registrar a entrevista, ou utilizar caneta e papel para anotar as respostas. Se possível, fotografem os locais relatados, associando-os à fala do entrevistado.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 3

CONHECER PARA INTERVIR

Na etapa anterior, você viu que os espaços – o bairro, por exemplo – apresentam uma identidade e que as mídias criam representações seletivas desses espaços. Nesta etapa, vai compreender melhor o que é protagonismo e saber como as mídias refletem ações de protagonismo e cidadania. Depois, vai conferir alguns exemplos de jovens protagonistas.

Nesta etapa, você vai

- Compreender o conceito de protagonismo, reconhecendo sua importância como manifestação cidadã individual ou de uma coletividade.
- Saber em que consiste ser protagonista juvenil e conhecer exemplos de protagonismo.
- Organizar as informações pesquisadas, identificar demandas locais no bairro da escola, buscar e avaliar soluções.

Ser protagonista juvenil

Como você estudou no início deste projeto, protagonista é o indivíduo que assume um papel proativo na comunidade em que está inserido, transformando sua realidade. Ser protagonista é tomar a frente da própria história e da história do lugar onde se vive.

Você pode exercer protagonismo em sua escola, no clube ou na comunidade da qual faz parte tomando consciência de que sua participação autônoma, ativa e responsável pode gerar ações transformadoras da realidade. Além de utilizar seus conhecimentos para interagir e resolver demandas da comunidade, ao tomar essa atitude, você pode desenvolver o autoconhecimento, o pensamento crítico, a colaboração, a empatia e o engajamento. Tudo isso vai contribuir para a construção de sua identidade pessoal e social.

Você percebeu que, como protagonista, está no centro do processo? Saiba que você não estará sozinho; seus colegas o ajudarão e, juntos, irão atuar como protagonistas da vida comunitária.

Comunicação de massa × comunicação comunitária

Na etapa anterior, vimos que a representação comunicada pela mídia influencia a vida das pessoas e a imagem que elas têm de determinados lugares. A comunicação de massa se refere à difusão de informações em contexto nacional e global. Essa forma de transmitir informações não se orienta pelas especificidades dos diversos grupos que compõem a sociedade, mas por uma estrutura-padrão que atinge a todos indistintamente. Para isso, é adotado um mecanismo que unifica interesses e gostos com base nas ideias, nas condutas e nos valores defendidos por grupos poderosos da sociedade. Essas ideias, condutas e valores formam uma ideologia.

Os grandes grupos midiáticos que concentram o poder de divulgação das informações são responsáveis pelo funcionamento desse mecanismo. Os grandes jornais, as grandes revistas, as emissoras de televisão, as rádios e os estúdios de cinema ditam a qualidade da informação que deve circular maciçamente. Com a internet, foi possível quebrar a hegemonia das grandes corporações, pois por meio dela qualquer pessoa pode produzir e divulgar informações, algumas das quais viralizam, isto é, são reproduzidas de maneira acelerada.

Hegemonia: predominância, supremacia sobre os demais.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Sobre a comunicação de massa, explica o filósofo francês Claude Lefort:

> "O rádio, a televisão, o cinema, os jornais e as revistas de divulgação tornam visíveis sistemas de representação que seriam impossíveis sem eles. Com efeito, para que a ideologia possa ganhar generalidade suficiente para homogeneizar a sociedade no seu todo é preciso que a mídia cumpra seu papel de veicular a informação não de um polo particular a outro polo particular, mas de um foco central circunscrito que se dirige ao todo indeterminado da sociedade. Com os debates públicos virando espetáculos e discutindo tudo: economia, política, arte concreta, sexo, educação, música *pop*, arte clássica e contemporânea, do gênero mais nobre ao trivial, cria-se a imagem de uma reciprocidade entre emissor e receptor, que deve aparecer como reciprocidade verdadeira e definida nas relações sociais".

LEFORT, Claude. *As formas da história*: ensaios de antropologia política. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 320.

Para Lefort, a mídia, em escala global e nacional, transmite de modo massificado a ideologia dominante, como se esta brotasse espontaneamente da sociedade. Por isso, os conteúdos ideológicos são camuflados em discursos anônimos e impessoais.

É possível, porém, produzir uma forma de comunicação que preserve as singularidades e não uniformize posturas e interesses. Uma rádio ou um jornal comunitário, por exemplo, manifestam os interesses e as demandas das comunidades onde se inserem, tornando-se meios de expressão locais. Além disso, são capazes de promover o protagonismo de seus representantes.

Além da rádio e do jornal, constituem formas de comunicação comunitária o alto-falante, a bicicleta ou o carro de som, as mídias digitais, como *blogs* e *sites* alternativos, canais comunitários na televisão a cabo e fanzines, como o que você e seus colegas vão produzir neste projeto.

Antes de produzir o fanzine, entretanto, você vai compreender, por meio de alguns exemplos, como as mídias podem ser utilizadas como ferramentas de representatividade e expressão de uma coletividade.

Marilyn, lado direito, pintura de Andy Warhol, 1964. Andy Warhol adotava procedimentos da comunicação de massa, como a reprodução seriada – ao modo de jornais e revistas – da imagem de ícones do cinema e da televisão.

© THE ANDY WARHOL FOUNDATION FOR THE VISUAL ARTS, INC./AUTVIS, BRASIL, 2019. BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Jovens comunicadores de Santarém

Estudantes da Escola Estadual Madre Imaculada, localizada em Santarém, no Pará, aceitaram o desafio proposto pelos professores de história, redação e língua portuguesa: utilizar o rádio como meio de comunicação interna da escola.

Durante oito meses, alunos do Ensino Médio e do Ensino Fundamental, com o apoio dos professores e em parceria com o Centro Universitário da Amazônia (Unama), buscaram equipamentos e verbas para transformar uma das salas de aula da escola em estúdio e participaram de oficinas com uma profissional da área, concretizando o projeto de implantação da rádio na escola. O caminho não foi fácil, mas eles conseguiram colocar a rádio *Fala, galera!* no ar.

A programação e a locução são de responsabilidade dos alunos. A rádio vai ao ar nos três turnos da escola, sempre nos quinze minutos que precedem o início das aulas e durante os quinze minutos de intervalo.

Entre uma música e outra, a rádio transmite informações e avisos da comunidade escolar e dá orientações e dicas sobre diversos assuntos, até sobre o conteúdo disciplinar que está sendo estudado.

De acordo com Joelma Viana, professora do curso de Comunicação Social da Unama, foi visível a melhora dos estudantes em vários aspectos: na fala, na escrita, na desenvoltura ao falar em público e no desempenho em sala de aula. Além disso, o projeto foi inclusivo: entre os participantes há um aluno autista e outro com deficiência visual.

A execução desse projeto contribuiu para que os alunos deixassem de ser coadjuvantes e passassem a ser os atores principais na construção de seu saber. Também é importante destacar o fato de que a rádio é uma mídia utilizada como meio de representatividade da comunidade em que eles vivem.

Texto elaborado com base em: CAMPOS, Gustavo. "Fala, galera!": estudantes da Escola Madre Imaculada estreiam programação de rádio. *G1*, 14 dez. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2018/12/14/fala-galera-estudantes-da-escola-madre-imaculada-estreiam-programacao-de-radio.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2019.

Dar voz à comunidade é uma forma de protagonismo

Agora, você vai conhecer a história de Rene Silva e de seu jornal *Voz da Comunidade*.

"[...] Um dos exemplos mais emblemáticos das mudanças propiciadas pelo avanço da comunicação digital comunitária no Brasil é o jornal *Voz da Comunidade*. O impresso foi fundado em 2005 pelo estudante Rene Silva, então com 11 anos, como meio de debater problemas de sua escola, localizada no bairro de Higienópolis, próximo ao Complexo de Favelas do Alemão, Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro. A iniciativa conquistou projeção nacional em novembro de 2010, durante a ocupação da comunidade por forças de segurança, quando a equipe, composta principalmente por adolescentes, narrou ao vivo o que acontecia nas ruas da comunidade por meio do serviço de *microblogging*. Impossibilitados de entrar na localidade para registrar a ação, órgãos de imprensa cederam espaço a essas novas vozes. Desde então, o jornal expandiu sua presença *on-line* e tornou-se o *Voz das Comunidades*, autoproclamado 'maior portal de notícias das favelas do Brasil', atendendo também outras comunidades no Rio de Janeiro e inspirando iniciativas semelhantes em outros estados.

Hoje, o *Voz da Comunidade* conta com uma equipe fixa de 10 pessoas, entre profissionais remunerados e voluntários, e uma tiragem mensal de 10 mil exemplares gratuitos [...]. O portal atualmente possui cerca de 1 milhão de visitantes diários, sendo que de acordo com uma enquete informal no próprio *site*, 51% dos que acessam são moradores do Complexo do Alemão. [...]

[...] O que o motivou, conta [Rene Silva], foi 'ao abrir um jornal de grande circulação na cidade [do Rio de Janeiro] e não encontrar sequer uma notícia sobre as favelas. Percebi que precisava e podia fazer alguma coisa para mudar essa história e a comunidade começar a se ver num jornal também' [...]."

WALTZ, Igor. As vozes do *Voz das Comunidades*: considerações sobre polifonia e dialogismo no discurso da imprensa comunitária. *Fronteiras – estudos midiáticos*, v. 19, n. 2, p. 222-225, maio-ago. 2017. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2017.192.07>. Acesso em: 10 dez. 2019.

Microblogging: *blog* com postagem curta, com poucos recursos e opções de interface.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ao dar visibilidade a sua comunidade, por meio de uma mídia comunitária, Rene Silva exerceu protagonismo juvenil. Além de informar, as mídias comunitárias podem dar voz aos moradores, mobilizando-os a identificar os problemas da comunidade e a implementar ações concretas que viabilizem a transformação da realidade local.

Agora, você e seus colegas vão começar a produzir o fanzine, interagindo com o público leitor, isto é, com a comunidade, representando-a e transformando-a socialmente.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Observe a ilustração abaixo e faça o que se pede.

ANDRÉ BDOIS

Ilustração representando um diálogo entre professora e alunos em sala de aula.

a) Na ilustração, uma das falas da aluna é: "Queremos participar das decisões aqui da escola!". Por que essa fala expressa a vontade dos alunos em exercer protagonismo na escola?

b) A postura da professora contribui para o protagonismo dos alunos? Por quê?

c) Continue os diálogos entre os alunos e a professora, de forma que a conclusão seja favorável ao efetivo protagonismo dos alunos.

2. Explique a afirmativa: "A rádio é uma mídia utilizada como meio de representatividade da comunidade escolar".

3. Explique por que, por meio do jornal *Voz da Comunidade*, Rene Silva exerceu protagonismo juvenil.

OUTRAS FONTES

- ***A importância da comunicação comunitária*: Rene Silva**. Produção: Canal Ted Talks, 2018. Duração: 18 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0RY7ZxGqchA>. Acesso em: 10 dez. 2019. Que tal conhecer mais um pouco sobre a história e as opiniões do jovem que está transformando a comunidade em que vive? Assista à palestra que Rene Silva apresentou ao Ted Talks!

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

EXPLORE

Registre no caderno.

4. Leia o texto abaixo e responda às questões.

"Hannah Arendt apontou a transmutação da cultura sob os imperativos da comunicação de massa, isto é, a transformação do trabalho cultural, das obras de pensamento e das obras de arte, dos atos cívicos e religiosos e das festas em entretenimento. Evidentemente, escreve ela, os seres humanos necessitam vitalmente do lazer e do entretenimento. Seja, como mostrou Marx, para que a força de trabalho aumente sua produtividade, graças ao descanso, seja, como mostram estudiosos marxistas, para que o controle social e a dominação se perpetuem por meio da alienação, seja, como assinala Arendt, porque o lazer e o entretenimento são exigências vitais do metabolismo humano."

CHAUI, Marilena. *Simulacro e poder*: uma análise da mídia. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006. p. 20.

a) Por que a comunicação de massa favorece o controle social e a dominação?

b) Como a comunicação comunitária pode ser uma alternativa a esse processo?

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

Retomando as informações e os registros levantados no fechamento da etapa anterior, chegou a hora de organizá-los!

1. Reúna-se com os colegas de grupo e organizem as informações a respeito da percepção de cada um sobre a área do bairro visitada. Separem as informações referentes aos aspectos positivos e aos aspectos negativos e utilizem organizadores gráficos, como esquemas ou tabelas, para agrupá-las.

2. Repitam o mesmo procedimento para as informações levantadas por meio das entrevistas.

3. Reúnam as informações de todos os grupos, formando um panorama dos aspectos positivos e dos aspectos negativos indicados pela turma e pelos moradores do bairro. Analisem esse panorama selecionando os três aspectos positivos e os três aspectos negativos mais citados.

4. Guardem os resultados referentes aos três aspectos positivos mais citados e as respectivas imagens para compor o fanzine.

5. Localizem os três aspectos negativos e representem os resultados da análise utilizando recursos visuais.

6. Interpretem os dados sobre os três aspectos negativos, considerando-os problemas a ser solucionados. Para isso:

a) levantem as possíveis causas de cada um desses problemas;

b) voltem a campo, registrem cada um dos problemas por meio de fotos ou vídeos e identifiquem suas causas, confirmando ou não as hipóteses levantadas. Observem e registrem informações que possam auxiliá-los na elucidação das causas e, possivelmente, na proposta de soluções.

Perguntem aos moradores qual seria a solução para esses problemas. Não é necessário que os moradores sejam os mesmos entrevistados no fechamento da etapa 2. Vocês podem abordar os entrevistados de maneira direta, informando-os, rapidamente, de que o problema em questão é um dos três mais citados pelos moradores do bairro em entrevista anterior e, em seguida, questioná-los sobre a solução desse problema. Lembrem-se de que, nessa pesquisa, valem os mesmos procedimentos indicados nos itens 1 a 4 do fechamento da etapa anterior.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 4

MÍDIA ALTERNATIVA E PROTAGONISMO

Nesta etapa, você conhecerá o fanzine, que pode contrapor-se aos veículos de comunicação de massa e, por meio do protagonismo de diferentes grupos, trazer uma perspectiva diferente sobre um assunto ou um lugar.

Nesta etapa, você vai

- Refletir sobre a mídia alternativa.
- Conhecer as características do fanzine, percebendo-o como expressão artística e instrumento de visibilidade social.
- Debater soluções para os principais problemas do bairro da escola.

Uma alternativa à mídia hegemônica

A mídia alternativa, composta de diferentes veículos de comunicação independentes, tem como característica contrapor-se à hegemonia da mídia tradicional, formada pelos grandes grupos de comunicação, como vimos na etapa anterior. Nas publicações alternativas, diversos grupos sociais, ao assumir o protagonismo de sua produção, apresentam assuntos, pontos de vista e informações que, muitas vezes, não são encontradas nos veículos de comunicação de massa.

O texto a seguir destaca alguns momentos da história do Brasil em que grupos excluídos ou marginalizados fizeram uso da mídia alternativa para se expressar e promover suas ações.

> "Ao longo da história do Brasil, os meios de comunicação, para além do papel de reafirmar valores e ideias hegemônicas que marcaram a sociedade em diferentes épocas, também atuaram na criação de espaços de contestação. Neste sentido, vale considerar que a história da comunicação registra inúmeras contribuições de jornais e demais canais de expressão de militância operária, de oposição política, de movimentos sociais, enfim, de grupos excluídos e marginalizados que contaram com veículos para manifestar suas ideias e incentivar determinadas ações.
>
> Embora esses registros em torno da história da mídia alternativa estejam dispersos, não se pode negar sua influência e atuação em diversos momentos históricos do país, especialmente em contextos de censura e repressão. Desde os pasquins que circulavam no Brasil colônia, os jornais operários do final do século XIX e a imprensa alternativa do período da ditadura militar, até o movimento de rádios e TVs comunitárias e as iniciativas recentes de uso da mídia (impressa, rádio, TV e *on-line*) nos movimentos e grupos sociais, a comunicação alternativa sempre participou ativamente de diversas lutas e contribuiu para o fortalecimento dos espaços de resistência, em meio ao processo de construção da história."
>
> WOITOWICZ, Karina Janz (org.). *Recortes da mídia alternativa*: histórias e memórias da comunicação no Brasil. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2009. p. 287.

Você pode estar se perguntando: mas o que o fanzine tem a ver com isso? Tudo! O fanzine é um exemplo de mídia alternativa. De baixo custo, ele pode ser usado para veicular qualquer tema ou assunto de forma livre, expressando a subjetividade de seus autores e conferindo-lhes visibilidade social.

A PLEBE
Cortezia oriental
O BRAZIL NA GUERRA
Greves symptomaticas
O DESERTOR
Guanabarinas
«O Debate»

Primeira página do jornal anarquista *A Plebe*, publicado em 1917. Biblioteca da Unesp, São Paulo (SP). Por meio de jornais operários, os trabalhadores expunham a precariedade de suas condições de vida, divulgavam greves, manifestações e propunham ideias para transformar sua realidade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
BIBLIOTECA DA UNESP, SÃO PAULO
MODERNA

O fanzine

A palavra *fanzine* vem da aglutinação das palavras inglesas *FANatic magaZINE*, que, em tradução para a língua portuguesa, significa "revista de fãs".

Sendo publicações não profissionais, os fanzines integram a cultura *do make it yourself*, expressão inglesa que quer dizer "faça você mesmo", e suas edições são menos estruturadas e mais livres do que as dos grandes jornais e revistas. Quando surgiram, os fanzines eram produzidos de forma artesanal. Atualmente, na era dos computadores e da internet, muitos são produzidos de forma digital, utilizando programas de edição de textos e de imagens, e são armazenados em *sites*, *blogs* e outras plataformas digitais.

Os fanzines não costumam ser vendidos em bancas de jornal ou livrarias, sendo, de modo geral, distribuídos gratuitamente ou vendidos diretamente pelos autores. Além disso, é comum que os fanzineiros, isto é, aqueles que produzem fanzines, se reúnam em feiras e eventos temáticos para divulgar e comercializar suas publicações.

É possível encontrar fanzines de contestação social, literatura, cinema, política, música, saúde, cultura, natureza, esoterismo, culinária, cidades, bairros, profissões, *games* etc. Como se trata de publicações livres, todos esses temas podem ser expressos na forma de poemas, fotografias, ilustrações, crônicas, contos, cartuns, charges etc. Combinando diferentes tipos de texto e imagens, o fanzine configura-se como uma expressão artística e cultural.

A origem dos fanzines

Os primeiros fanzines foram publicados nos Estados Unidos, na década de 1930, por fãs de ficção científica que escreviam textos próprios sobre autores e obras desse tipo de literatura e os divulgavam em eventos, reuniões etc., fora da mídia convencional e comercial.

No Brasil, os primeiros fanzines, então denominados *boletins*, foram publicados na cidade de São Paulo, em 1965. Embora o nome *fanzine* tenha sido criado em 1941 pelo francês Russ Chauvenet, apenas na década de 1970 essa expressão começou a ser utilizada no país.

RAPHAEL PASCOAL/FOLHAPRESS

Visitante folheia livro na segunda edição da Feira Plana, bazar independente ocorrido no Museu da Imagem e do Som (MIS), em São Paulo (SP). Foto de 2014. A promoção de feiras de fanzine como essa contribui para atrair cada vez mais simpatizantes para esse tipo de mídia.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

DIEGO HENRIQUE DA SILVA ALVES E JOVENS PARTICIPANTES DAS OFICINAS DO CENTRO DA JUVENTUDE/JUVENTUDE DE S.J. DOS PINHAIS

EXPEDIENTE

EDUCOMUNICAÇÃO
SÃO JOSÉ DOS PINHAIS (PR)

Os conteúdos deste fanzine foram produzidos por adolescentes, participantes das oficinas de Educomunicação no Centro da Juventude de São José dos Pinhais (PR) e do CRAS – Centro de Referência em Assistência Social (CRAS da Juventude), no segundo semestre de 2019.

Jornalista Educomunicador
Diego Henrique da Silva Alves

Projeto Gráfico e Diagramação
Diego Henrique da Silva Alves

Ilustrações | www.freepik.com

Agradecimentos
À equipe do Centro da Juventude de São José dos Pinhais (PR), em especial à pedagoga Rosana Aparecida Dea Klen e à educadora Elisabete Maria Baggio. À equipe do CRAS da Juventude, em especial à coordenadora Sidneia Dias Malhadas. À Secretaria Municipal de Assistência Social. Ao coletivo Parafuso Educomunicação e ao portal Universo Educom. Aos adolescentes e jovens.

Instagram | https://instagram.com/educomsjp
Facebook | https://facebook.com/educomsjp
Site | http://saojosedospinhais.universoeducom.org

Realização:
CENTRO DA JUVENTUDE

Empresa Responsável:
OTTMANN CULLENE

Apoio:
PARAFUSO
EDUCOM

ENQUETE

PODEMOS MELHORAR AINDA MAIS!

MORADORES(AS) DIZEM O QUE HÁ DE BOM E O QUE QUEREM VER DE MELHORIA NA REGIÃO DO BAIRRO IPÊ

TEXTO: Felipe Hakim e Gustavo Sabino Rodrigues | FOTOS: Diego Silva Alves

Circule, na página ao lado, qual foi a sua reação ao ler as opiniões das pessoas que conversaram com a nossa equipe na manhã do dia 22 de Julho de 2019!

DEPOIS DE ANDAR PELO BAIRRO PARA FAZER AS ENTREVISTAS, A DUPLA UTILIZOU O LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA DO CRAS DA JUVENTUDE PARA DIGITAR AS RESPOSTAS.

O estudante do 9º ano do Colégio Estadual Ipê, Gabriel Rocha, de 14 anos, falou que o bairro Ipê não tem só mortes e roubos e comentou que tem várias coisas boas como as praças públicas e o Inter Núcleo do Jardim Alegria (que é uma escolinha gratuita de futebol). Disse que poderia melhorar o bairro com o asfaltamento e limpeza de rua.

O senhor Vital Alves do Nascimento, de 77 anos, é cadeirante pois teve 2 derrames cerebrais. Ele falou que gostaria de mais médicos (as) nos postos públicos e que arrumassem o asfalto das ruas e as calçadas, pois teria menor dificuldade de se locomover.

O auxiliar de mecânico Gilslei Augusto de Oliveira, de 28 anos, falou que ele gosta muito do bairro Ipê, por que é muito fácil se achar nas ruas, falou também que o atendimento da Subprefeitura local e do CRAS da Juventude (o Centro de Referência em Assistência Social instalado na comunidade) é muito bom e que a vizinhança "é muito gente boa". Explicou que, depois que colocaram as placas com os nomes das ruas fixadas nos postes do bairro, ficou ainda mais fácil de se achar.

A auxiliar de limpeza Silvana de Mello, de 31 anos, disse que gostaria de mais mercados por que aumentaria a concorrência e os preços tenderiam a baixar. Silvana tem uma filha de 8 anos que se chama Vanessa de Amorim. Também comentou que gostaria de mais creches para os pais poderem trabalhar.

Páginas do *e-zine Conexão Ipê!*, produzido por adolescentes participantes das oficinas de Educomunicação do Centro da Juventude e do Centro de Referência em Assistência Social de São José dos Pinhais (PR), em 2019. Por meio desse *e-zine*, os adolescentes conseguiram dar visibilidade às necessidades de seu bairro, com base na perspectiva dos moradores.

Visibilidade social

Como pode contribuir para a divulgação de conteúdos que não são abordados pelas mídias comerciais e dominantes, o fanzine, muitas vezes, é utilizado por minorias e grupos periféricos como estratégia de resistência.

O texto a seguir trata da visibilidade e da expressividade, por meio do fanzine, de visões e atores sociais não contemplados pela mídia comercial ou excluídos dela.

> "Da revolução do mimeógrafo à atualidade dos computadores, algumas mídias são utilizadas com intuito de divulgar aspirações e pontos de vista de indivíduos e grupos sociais que se querem fazer presente. O fanzine é uma das mídias que, no decorrer dos anos, em razão do baixo custo e pela acessibilidade, no sentido de que qualquer pessoa pode fazê-lo, tem sido escolhida como instrumento de propagação de ideias e potencializadora de grupos que querem garantir espaço participante na sociedade.
>
> Como artefato de expressão de uma linguagem, o fanzine soa como um porta-voz de movimentos que se querem fazer presentes na sociedade, dando visibilidade à margem em que habitam, produzindo um incômodo, uma pequena turbulência que tem potencial de se multiplicar.
>
> [...]
>
> Os fanzines [...] são mídias que defendem pontos de vista de indivíduos e grupos sociais que têm suas vozes excluídas do discurso oficial da mídia comercial. Estas publicações independentes são criadas a partir de uma vontade de tornar público aquilo que realmente os afeta; assim, com intuito de veicular ideias que esbocem opiniões e, principalmente, formas de se fazerem pulsantes na sociedade, tornam-se instrumento de amadurecimento para tradução do real vivido. [...]"
>
> NASCIMENTO, Melissa Eloá Silveira. Fanzines: reflexões acerca do uso de mídia independente na perspectiva de potencialização de ideias. *Extraprensa*, v. 3, n. 3, p. 606, 2010.

Por meio do fanzine, você e seus colegas poderão dar visibilidade a questões locais que talvez sejam ignoradas pela imprensa do município em que vivem. Além disso, terão a oportunidade de realizar uma produção artístico-cultural, exercitando sua autonomia e expressando sua criatividade.

OUTRAS FONTES

- ***Fanzinada***. Disponível em: <http://fanzinada.blogspot.com/>. Acesso em: 5 dez. 2019.
  Nesse *blog*, é divulgada e incentivada a cultura dos fanzines e de outras manifestações artísticas independentes, em suas diversas expressões.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Qual é a principal característica da mídia alternativa?
2. Explique o que é o fanzine e cite suas principais características.
3. Observe a tirinha. Em seguida, faça o que se pede.

Tira de Laerte, 2006.

© LAERTE

a) Explique o efeito de humor produzido pela tirinha.

b) Você acha que a tirinha pode ser associada a alguma característica do fanzine estudada ao longo dessa etapa? Justifique.

4. O texto a seguir aborda a produção de fanzineiros da cidade de Manaus, no Amazonas. Leia-o para responder às questões.

> "Os fanzineiros [...] expressam suas visões individuais mesmo quando criam uma versão de uma lenda indígena ou quando transformam em quadrinhos as histórias de um amigo. Nessas práticas, os fanzineiros conseguem uma expressão inteiramente própria, nem sempre parecida com as do mundo onde vivemos, ou com a cidade de Manaus. Essas expressões revelam, *a priori*, os próprios artistas com suas visões de mundo, a partir do que trazem à realidade através de seus fanzines. [...] Os fanzines [...] representam expressões diretas da articulação pessoal do vasto montante de informações e estímulos, acumulados e 'sofridos' no interior das cidades."
>
> PINHO, Jefferson Queiroz de. Uma leitura da *performance* na cidade de Manaus – Amazonas. 2019. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. p. 98-99.

a) É possível afirmar, com base no texto, que a subjetividade é importante na produção dos fanzines? Explique.

b) Como o texto caracteriza os fanzines?

5. Releia o texto da página 65. Em seguida, explique o trecho: "Os fanzines [...] são mídias que defendem pontos de vista de indivíduos e grupos sociais que têm suas vozes excluídas do discurso oficial da mídia comercial".

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

Nas etapas anteriores, você e seus colegas discutiram questões sobre a juventude e levantaram informações sobre as formas de expressão dos diferentes grupos juvenis da comunidade de vocês; pesquisaram, registraram e organizaram informações sobre o entorno da escola (seus aspectos positivos e negativos); buscaram propostas de soluções para os problemas. Agora, vocês vão refletir sobre essas propostas e eleger as que considerarem viáveis para o grupo e adequadas à realidade local.

1. Recuperem os três problemas do bairro e as soluções propostas pelos moradores para resolvê-los.
2. Analisem essas propostas e organizem-nas, agrupando aquelas que se assemelham.
3. Sintetizem as ideias semelhantes dos moradores e listem-nas na lousa.
4. Destaquem as que parecem possíveis de realizar.
5. Discutam essas propostas e elejam a melhor para cada problema, fazendo as adequações que julgarem necessárias para executá-las.
6. Registrem essas propostas para que elas possam ser apresentadas no fanzine.
7. Considerando que vocês estão assumindo o protagonismo na busca por soluções para os problemas do bairro, reflitam: de que maneira o fanzine pode ajudá-los nessa tarefa?

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

RETOMANDO AS ETAPAS

O projeto está quase chegando ao final. Que tal agora você e seus colegas retomarem o que fizeram até este momento? Essa revisão pode contribuir para que a publicação do fanzine se concretize como algo significativo tanto para vocês quanto para a comunidade.

Etapa 1

Na primeira etapa, você estudou alguns exemplos de movimentos protagonizados por jovens e entrou em contato com análises sociológicas sobre a juventude, concluindo que não existe uma juventude, e sim juventudes. Além disso, você e seus colegas fizeram um levantamento das diferentes formas de expressão da juventude na comunidade.

Etapa 2

Você estudou nessa etapa os significados de *bairro*, conhecendo autores que se dedicaram a interpretá-lo no contexto rural e no urbano. Viu que o bairro remete às interações entre pessoas e destas com a materialidade de um lugar. Nessas interações, desenvolvem-se a identidade das pessoas e a do bairro. As desigualdades e a diversidade constituintes de um bairro muitas vezes geram conflitos, os quais podem ser mediados por meio da busca de soluções para problemas comuns. Você também teve a oportunidade de refletir a respeito dos impactos das representações midiáticas do lugar e, por fim, com seus colegas, investigaram a percepção dos moradores do bairro da escola.

Etapa 3

Nessa etapa, você estudou o conceito de protagonismo e as noções de comunicação de massa e de comunicação comunitária. Por meio de exemplos de pessoas que exerceram protagonismo em suas comunidades, descobriu que as mídias podem ser utilizadas como ferramentas de representatividade e expressão de uma coletividade. Em grupo, você e seus colegas organizaram e analisaram o material coletado nas entrevistas realizadas na etapa anterior e levantaram hipóteses para as causas dos principais problemas mencionados, tentando, posteriormente, confirmá-las em campo.

Etapa 4

Você refletiu nessa etapa sobre a mídia alternativa e conheceu as características do fanzine, percebendo-o como expressão artística e instrumento de visibilidade social. Além disso, você e seus colegas conversaram sobre soluções para os principais problemas do bairro.

Que tal rever as discussões e os materiais selecionados até aqui? Conversem com o professor, verifiquem se as ideias propostas são realmente factíveis, se as informações são suficientes e se as imagens são adequadas e promovam os ajustes necessários para iniciar a produção do fanzine.

Armandinho, tira de Alexandre Beck, 2019. Chegou o momento de vocês criarem o fanzine e contribuírem para transformar um aspecto do bairro onde vivem.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Fanzine

O fanzine pode ser feito de forma artesanal ou digital. Na forma artesanal, as páginas que o constituem geralmente são manuscritas e ilustradas com desenhos, recortes e colagens. Já na forma digital, as páginas do *e-zine* são compostas com a utilização de programas de edição gráfica. Em ambas as formas, o fanzine pode ser impresso e distribuído aos leitores. Na forma digital ele também pode ser acessado pela internet. Neste projeto, vamos conhecer melhor o processo artesanal.

Um fanzine pode ser produzido individual ou coletivamente. Depois de escolhido o tema do fanzine, é preciso escolher o formato e a quantidade de páginas que ele terá. Feito isso, dobra-se a folha de papel de acordo com o formato e a quantidade de páginas escolhidos. Em seguida, as páginas são numeradas.

Depois, o conteúdo propriamente dito – ou seja, os textos e as imagens – é distribuído pelas páginas, compondo-as. Os textos podem ser manuscritos ou digitados e impressos, mesmo na forma artesanal, pois, nesse caso, depois de impressos, são recortados e colados na página do fanzine. O mesmo acontece com as imagens, que podem ser desenhadas ou recortadas de materiais impressos, como jornais, revistas ou fotografias. A combinação de textos e imagens também vale na composição da capa do fanzine.

Finalizada a composição, é só tirar cópias e distribuir o material. Você percebeu que com materiais básicos como papel, lápis, canetinhas, tesoura e cola é possível produzir um fanzine?

Agora chegou o momento de confeccionar o fanzine de vocês. O tutorial demonstrará como fazê-lo artesanalmente, mas vocês podem confeccioná-lo digitalmente se preferirem. Vamos lá?

BRUNO ROSAL

Ilustração representando o processo criativo de produção de um fanzine, nesse caso, de forma artesanal.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Objetivo

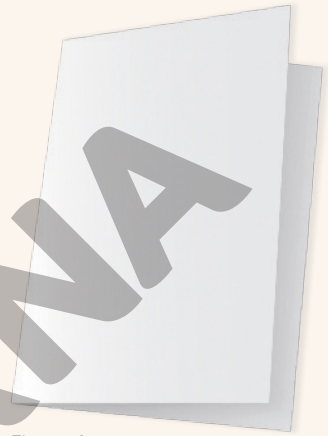
Produzir um fanzine sobre o bairro onde a escola em que vocês estudam está localizada, mostrando aspectos positivos e negativos e propostas para a solução de alguns problemas. Como opção, vocês podem produzir um *e-zine*.

Procedimentos

- **Escolha do formato e da quantidade de páginas:** vocês vão decidir o formato e a quantidade de páginas do fanzine.

  Para isso, considerem o tamanho do papel (folhas de papel sulfite A4) e a quantidade de informações e de imagens que serão utilizadas na composição do fanzine. Considerem, também, o tamanho que as imagens devem ter para garantir sua legibilidade. Fotos pequenas, por exemplo, podem esconder detalhes importantes. Por isso, sugerimos que o fanzine tenha o formato de meia folha de papel sulfite.

  Desse modo, dobrando a folha ao meio, pela borda mais curta, uma folha de papel sulfite corresponderá a quatro páginas do fanzine (figura A), duas folhas corresponderão a oito páginas, três folhas, a doze páginas e assim por diante. Com o professor, avaliem a quantidade de material disponível e definam o número de páginas do fanzine. Adiante, ao planejá-las, vocês poderão ajustar esse número.



SUMKINN/SHUTTERSTOCK

Figura A.

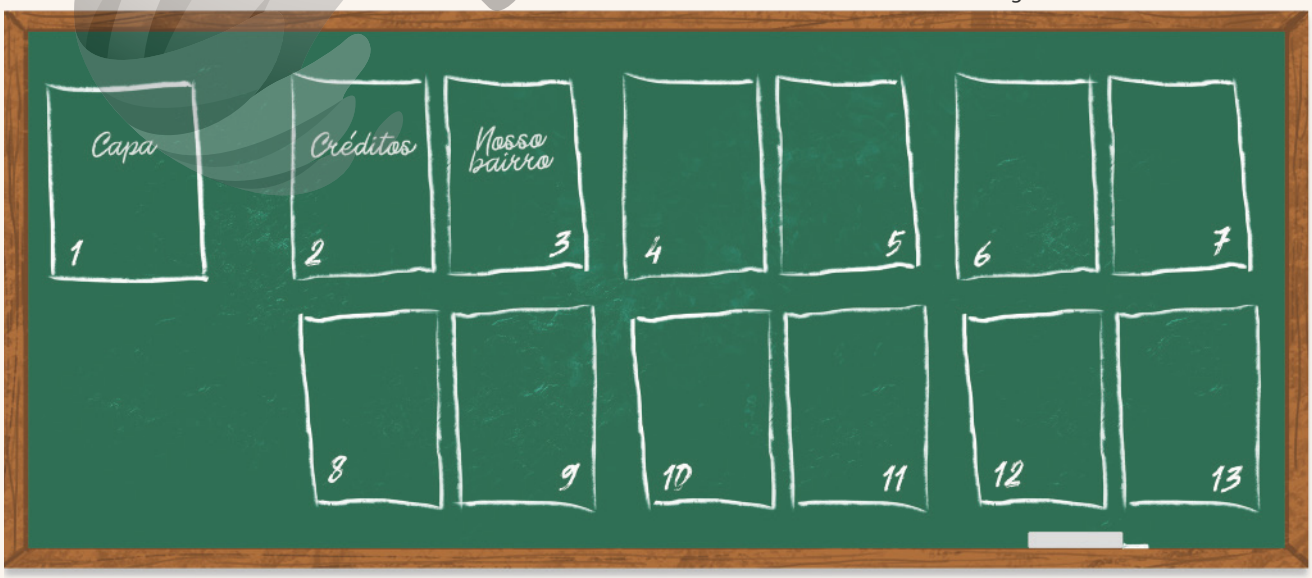
- **Planejamento do fanzine página a página:** na lousa, façam um esquema representando as páginas e as numerem (figura B). Um aluno ficará responsável pela anotação na lousa e outro deverá copiar o esquema no caderno.

  A página 1 será a capa e a página 2 será destinada aos créditos, isto é, à indicação de todos os autores e responsáveis pela elaboração do fanzine.

  As demais páginas devem apresentar o resultado do trabalho da turma ao longo das etapas do projeto. Discutam a ordem de entrada dos assuntos no fanzine e os distribuam nas páginas, anotando no esquema.

- **Preparação de textos e imagens:** formem pequenos grupos e distribuam os assuntos do fanzine, de acordo com o planejamento página a página. Cada grupo será responsável por um assunto. Se algum assunto tiver muito conteúdo, dividam-no em dois grupos.

Figura B.



BRUNO ROSAL

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

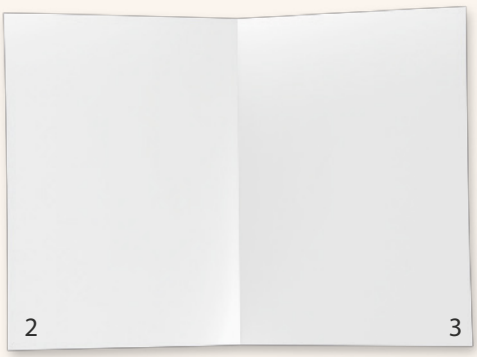
- **Distribuição do material feito anteriormente:** o material produzido nas etapas anteriores deve ser distribuído de acordo com o assunto designado a cada grupo. Por exemplo: o grupo responsável pela preparação do material sobre um dos três aspectos positivos mais citados pelos moradores deve resgatar as entrevistas nas quais esse aspecto foi mencionado e, com base nelas e em pesquisas na internet e em jornais e revistas impressos, redigir um texto apresentando esse aspecto e justificando sua positividade. O mesmo pode ser feito em relação aos aspectos negativos. Nesse caso, porém, é preciso apresentar as propostas discutidas na etapa 3 para solucioná-los ou minimizá-los. Não se esqueçam de contemplar as formas de expressão juvenis existentes na comunidade. Isso pode ser feito na identidade visual do fanzine ou ser tratado em uma parte dele.

  Os textos e imagens devem estar no tamanho certo para ser colados nas páginas do fanzine. Façam os acertos e correções necessários nos textos e, se for preciso, elaborem outros. Lembrem-se de dar títulos aos textos e indicar a autoria, ou seja, o nome dos autores de cada um. Avaliem as imagens que já têm e escolham aquelas que julgarem mais representativas. Se necessário, tirem novas fotos, garantindo imagens exclusivas. Se isso não for possível, pesquisem imagens na internet.

- **Confecção das páginas do fanzine:** é hora de colar os textos e as imagens de cada assunto nas folhas de papel sulfite e compor cada página do fanzine. Lembrem-se de que a ordem dos assuntos deve ser aquela que vocês estabeleceram no planejamento.

  Antes de começar as colagens, porém, é preciso entender a maneira como as folhas serão organizadas na montagem do fanzine. Vocês já sabem que, usando uma folha de papel sulfite, é possível compor quatro páginas do fanzine em formato de meia folha, certo? Portanto, para montar um fanzine de dezesseis páginas, serão necessárias quatro folhas de papel sulfite.

  O fanzine será reproduzido prioritariamente em fotocopiadora. Para facilitar esse processo, mantenham as folhas de papel sulfite inteiras, sem cortá-las para separar as páginas, pois, ao reproduzir a frente e o verso das folhas, bastará dobrá-las ao meio para obter quatro páginas. Para isso, é preciso saber a parte da folha que corresponderá a cada página. Veja as ilustrações ao lado, que representam a frente e o verso de uma folha de papel sulfite aberta.



NJ_WORKS27/SHUTTERSTOCK

Ilustrações da frente e do verso de uma folha de papel sulfite, com as respectivas páginas. A primeira ilustração mostra a frente da folha, que corresponde às páginas 4 e 1. Já a segunda mostra o verso, com as páginas 2 e 3.

Lembram-se do esquema das páginas do fanzine, em que vocês distribuíram os assuntos? Ele mostra o que cada página do fanzine vai abordar, mas não a posição de cada página na folha de papel sulfite. É por isso que é preciso prestar muita atenção ao colar os textos e as imagens de cada página na parte certa da folha.

Lembrem-se de que as páginas 1 e 2 do fanzine correspondem à capa e aos créditos. Deixem para compô-las por último. Atentem para o fato de que, se um grupo for responsável pelos assuntos que serão abordados nas páginas 3 a 7, o grupo responsável pelas páginas 8 a 12 vai precisar da folha que está com o primeiro grupo. Por isso, separem a quantidade de folhas necessária para confeccionar o fanzine. Em seguida, dobrem cada folha ao meio (unindo as bordas curtas) para formar um vinco que servirá para delimitar cada página e anotem nas folhas a sequência de páginas. Lembrem-se: só utilizem as folhas que forem numeradas e organizem-se na hora de compartilhá-las.

Agora vocês já podem iniciar as colagens e compor as páginas. Usem a criatividade!

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- **Composição da capa e da página de créditos:** definam como será a capa do fanzine. Discutam quais e como serão os elementos da capa: título do fanzine, frases de destaque para chamar a atenção do leitor, imagens e outros elementos gráficos. Sejam criativos e garantam que todos os envolvidos se sintam contemplados.

  Vocês já sabem que a página de créditos corresponde à lista de todos os autores e responsáveis pela elaboração do fanzine. Além dos nomes das pessoas, indiquem a natureza da participação delas, por exemplo, elaboração de textos, ilustrações, revisão, coordenação etc. Nessa página também haverá a apresentação do fanzine em um breve texto.
- **Montagem do fanzine:** é hora de montar o fanzine, mas, antes, é preciso tirar cópias das folhas (frente e verso). Elas serão a matriz do fanzine que vocês produziram. Assim, quando quiserem reproduzi-lo, basta tirar cópia dessas folhas.

  Antes de imprimir a quantidade de cópias desejada, testem fazendo apenas uma cópia de cada folha. Dobrem todas as folhas ao meio, organizando-as de acordo com a sequência numérica das páginas. Depois de conferir se está tudo em ordem, é só grampear as folhas. Deu tudo certo? Então, repitam esse procedimento com as demais cópias e distribuam os fanzines aos leitores.

  Essa foi só a primeira edição! Que tal partir para a segunda?

Plano B

Além da produção analógica, uma opção é vocês produzirem a versão digital do fanzine, o *e-zine*. Na internet vocês podem facilmente encontrar dicas para a produção do *e-zine* (inclusive vídeos tutoriais).

Muitas das informações disponibilizadas para a produção do fanzine nessa seção se aplicam à produção do *e-zine*, e o tema – o bairro – continua sendo o mesmo!

A produção do *e-zine* pode ser uma opção interessante para este projeto, pois aumenta de forma significativa o alcance do material produzido por vocês em comparação com sua versão artesanal, pois um *e-zine* pode ser visto por um número maior de pessoas. Além disso, nada impede que vocês imprimam o *e-zine* e o distribuam para a comunidade.

APRESENTAÇÃO

É hora de divulgar o resultado do projeto: uma representação do bairro da escola pela ótica da comunidade, que deve ser compartilhada com todos, inclusive as autoridades públicas.

1. Parte dos fanzines deve ser distribuída internamente, na escola. Vocês podem entregar os fanzines no portão de entrada da escola, por exemplo, ou colocá-los em um lugar acessível e visível a todos, para que cada um pegue seu exemplar. Nesse caso, próximo ao local, coloquem um cartaz sobre a publicação, incentivando a leitura. Antes de distribuir o material, peçam autorização à direção da escola.
2. A outra parte dos fanzines deve ser distribuída para os moradores. Discutam a melhor estratégia para isso: distribuí-los de porta em porta ou disponibilizá-los em alguns pontos comerciais, por exemplo. Nesse caso, peçam autorização para os lojistas antes de deixar o material no local.
3. Com a autorização da direção da escola, enviem alguns exemplares do fanzine para a prefeitura e para a Câmara de Vereadores. Anexem uma cartinha apresentando brevemente o material.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Registre no caderno.

Autoavaliação

Chegou o momento de avaliar sua participação em cada uma das etapas do projeto. Reflita sobre sua trajetória e responda às questões a seguir.

Depois, analise suas respostas. Retome conceitos não aprendidos e discuta com o professor maneiras de aprimorar os pontos nos quais você assinalou as opções "mais ou menos" ou "não".

ETAPA 1	Sim	Mais ou menos	Não
Refleti sobre o conceito de juventude e percebi sua relação com a adolescência?			
Conheci exemplos de protagonismo juvenil ao longo da história?			
Compreendi como a juventude é entendida pelas ciências sociais?			
Ajudei a identificar formas de expressão da juventude na escola?			
Percebi a existência de diferentes grupos de jovens na escola e em outros locais da comunidade?			
Participei das atividades, construindo argumentos para expressar meus pontos de vista e respeitando a fala dos colegas?			

ETAPA 2	Sim	Mais ou menos	Não
Compreendi o que é um bairro?			
Consegui diferenciar um bairro rural de um bairro urbano?			
Refleti sobre as interações sociais que ocorrem no bairro da escola?			
Pensei a respeito do modo como esse bairro é representado na mídia?			
Percorri o entorno da escola e refleti sobre minhas percepções sobre o bairro?			
Investiguei o modo como os moradores do bairro o reconhecem?			

ETAPA 3	Sim	Mais ou menos	Não
Entendi o conceito de protagonismo e sua importância como manifestação da cidadania?			
Conheci exemplos de protagonismo juvenil em diferentes comunidades?			
Consegui diferenciar comunicação de massa de comunicação comunitária?			
Organizei informações e contribuí para a montagem de um panorama geral sobre os aspectos positivos e negativos do bairro da escola?			
Interpretei informações sobre os aspectos negativos do bairro e levantei hipóteses sobre as causas desses problemas?			
Investiguei a opinião dos moradores sobre possíveis soluções para esses problemas?			

ETAPA 4	Sim	Mais ou menos	Não
Refleti sobre o papel da mídia alternativa?			
Compreendi as características do fanzine?			
Percebi que o fanzine pode ser utilizado como instrumento de visibilidade social?			
Relacionei a produção de um fanzine ao exercício do protagonismo juvenil?			

MODERNA
MODELO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 4	Sim	Mais ou menos	Não
Avaliei as propostas apresentadas pelos moradores para solucionar os principais problemas do bairro, considerando a viabilidade de sua execução?			
Apresentei meus pontos de vista e ouvi a opinião dos colegas de forma respeitosa?			

PRODUZINDO	Sim	Mais ou menos	Não
Compreendi algumas técnicas utilizadas na forma de produção artesanal do fanzine?			
Participei do planejamento do material?			
Contribuí para a preparação dos textos ou para a seleção das imagens?			
Ajudei a confeccionar o material?			
Acompanhei a montagem do fanzine?			
Executei as tarefas com dedicação e comprometimento?			
Participei da divulgação do material produzido pela turma?			

Avaliação do projeto

Além de avaliar seu desempenho, é importante avaliar o desenvolvimento do projeto e seus resultados. Reflita sobre as questões a seguir e registre suas respostas no caderno.

	Sim	Mais ou menos	Não
O projeto contribuiu para identificar formas de expressões juvenis presentes na comunidade e dar visibilidade a elas?			
As atividades realizadas colaboraram para que você e seus colegas percebessem a diversidade humana e se reconhecessem como parte dela?			
Foi possível perceber aspectos positivos e negativos do bairro da escola e refletir sobre eles?			
A turma se engajou na busca por soluções viáveis para os principais problemas do bairro da escola?			
Todos os alunos participaram ativamente da produção do fanzine ou do *e-zine*?			
O projeto contribuiu para dar voz aos alunos e às demandas da comunidade?			
Os textos elaborados pela turma apresentaram argumentos construídos com base em fatos, dados e informações confiáveis?			
O fanzine ou *e-zine* foi divulgado na escola?			
Houve divulgação entre os moradores do bairro?			
Foram enviados exemplares do fanzine às autoridades municipais?			
O resultado do trabalho atendeu às expectativas da turma?			

Depois desse exercício avaliativo, que tal compartilhar suas opiniões com o professor e os colegas? Conversem sobre os aspectos positivos do projeto e sobre os pontos que acreditam que podem ser melhorados pela turma.

MODELO MODELO
MODERNA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO 3

TEMA INTEGRADOR: MIDIAEDUCAÇÃO

SE RECEBI POR MENSAGEM, É VERDADE?

ANDRÉ BDOIS

MODERNA

Quem nunca ouviu um boato ou recebeu uma *fake news*? Com a intensificação do uso da internet e, sobretudo, das redes sociais, as notícias falsas se proliferam cada vez mais rápido e atingem um número cada vez maior de pessoas.

Segundo um relatório publicado pelo grupo Ipsos em 2018 sobre a influência das *fake news* na população de 27 países, os brasileiros são os que mais acreditam em informações falsas: 62% creem em boatos digitais. Vamos refletir sobre esse problema e descobrir o que podemos fazer para transformar esse cenário?

- Que situação é satirizada na imagem?
- Você conhece alguns exemplos de boatos digitais?
- Você acredita que esses boatos podem causar prejuízos à sociedade?

EDITORIA

Videotutorial
- Assista o videotutorial com orientações sobre este projeto.

O QUÊ?

O projeto consiste na produção de material informativo para refutar boatos digitais, atacando uma das facetas mais perigosas desse problema: as *fake news* relacionadas à área da saúde.

Você e seus colegas se organizarão para produzir **cartões digitais** visando desmentir notícias falsas que circulam onde vivem. A produção deverá ser compartilhada nas redes sociais e em aplicativos de mensagens. Como opção, poderão ser produzidos **cartões impressos**, no formato de pôsteres, e fixados em pontos estratégicos das imediações da escola.

PARA QUÊ?

- Refletir sobre a cultura digital e a dinâmica da informação na internet, promovendo práticas pautadas na ética que contribuam para o bem-estar coletivo.
- Tornar-se capaz de, sistematicamente, checar, identificar e refutar boatos digitais, formulando argumentação coerente, com base em fatos, dados e conhecimentos científicos.
- Participar ativamente da criação e da edição de conteúdo digital utilizando plataformas de *design* gráfico, associadas às demais interfaces tecnológicas, para compor e divulgar materiais informativos.
- Criar cartões digitais, combinando linguagens verbal, visual e digital a saberes científicos, a fim de comunicar ideias e contribuir para o entendimento das mensagens.

POR QUÊ?

Você já parou para pensar se uma notícia era verdadeira ou falsa antes de compartilhá-la nas redes sociais? O fenômeno mundial das *fake news* está presente na sociedade brasileira. Sem as competências digitais para avaliar o conteúdo disponível na internet, os brasileiros ficam expostos a riscos digitais ao se deparar, por exemplo, com anúncios de "milagrosos" remédios contra o câncer ou podem se tornar alvos de cibercrimes.

Muitos boatos carregam *hiperlinks* maliciosos, criados por pessoas que praticam a chamada *phishing*. A técnica é semelhante a uma pescaria: *hiperlinks* maliciosos são inseridos em textos convincentes e virais, a fim de capturar os cliques de usuários. Segundo um relatório publicado por uma empresa brasileira especializada em cibersegurança, no primeiro trimestre de 2018, 5,3% dos *hiperlinks* maliciosos estavam inseridos em *fake news*, tornando-as responsáveis por 2,9 milhões de ataques no Brasil.

A empresa revelou, ainda, que os aplicativos de mensagens são os principais responsáveis pela propagação de conteúdo falso no país, contabilizando 95,7% dos casos de *fake news*.

As informações falsas são um problema global e adquirem características diferentes de acordo com a realidade social de cada país. Nos Estados Unidos, por exemplo, uma pesquisa publicada em 2019 na revista *Science Advances* revelou que idosos são os que mais acreditam em artigos falsos, compartilhando-os sete vezes mais que os jovens.

Em terras brasileiras, por sua vez, os principais propagadores de notícias falsas são integrantes da chamada geração Z, ou seja, pessoas que nasceram entre a metade da década de 1990 e o ano de 2010. Um levantamento divulgado em 2018, por uma companhia especializada em segurança digital, revelou que crianças, adolescentes e jovens são os mais propensos a compartilhar conteúdos falsos por aqui.

***Hiperlink*:** trecho de texto digital que, ao ser clicado, exibe um novo conteúdo.

***Phishing*:** neologismo derivado do inglês *fishing* ("pesca"), relacionado ao roubo de dados pessoais em meios eletrônicos.

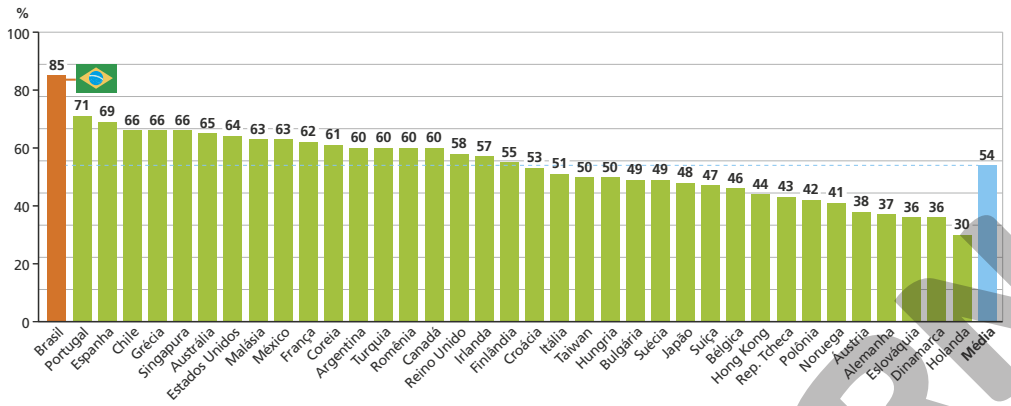
Os dados citados nesta página foram retirados de: DFNDR LAB. *Relatório da segurança digital no Brasil*: primeiro trimestre – 2018. Disponível em: <https://www.psafe.com/dfndr-lab/pt-br/relatorio-da-seguranca-digital/?utm_source=blog&utm_content=fake-news-no-brasil>; GUESS, A.; NAGLER, J; TUCKER, J. Less than you think: prevalence and predictors of fake news dissemination on Facebook. *Science Advances*, v. 5, n. 1, 9 jan. 2019. Disponível em: <https://advances.sciencemag.org/content/5/1/eaau4586>; CALEGARI, Luiza. Como as gerações X, Y e Z reagem às *fake news* no Facebook. *Exame*, 25 jun. 2018. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/como-as-geracoes-x-y-e-z-reagem-as-fake-news-no-facebook/>. Acesso em: 17 nov. 2019.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Além disso, de acordo com o relatório *Digital news report*, desenvolvido pela agência Reuters, em 2018 o Brasil estava em primeiro lugar no *ranking* de preocupação e desconfiança sobre *fake news*. Conforme o relatório, 85% dos brasileiros disseram estar muito ou extremamente preocupados com o que era real e o que era falso na internet.

NÍVEL DE PREOCUPAÇÃO DAS PESSOAS COM AS NOTÍCIAS FALSAS – 2018

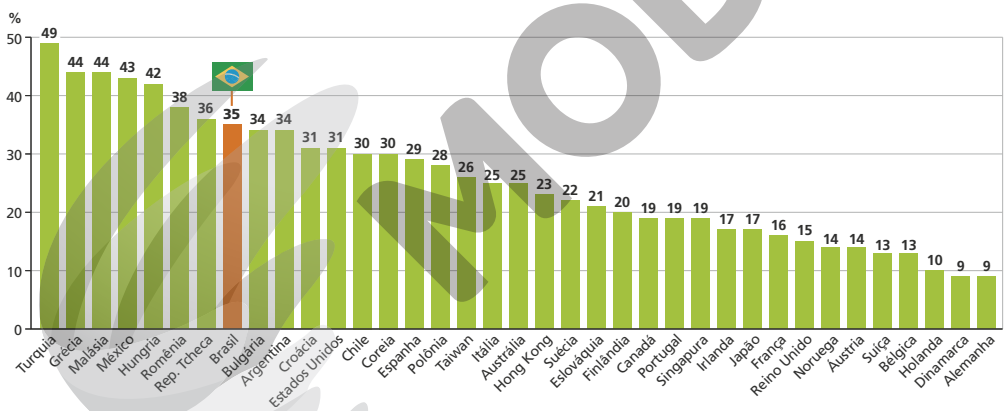


Fonte: REUTERS INSTITUTE. *Digital news report 2018*, p. 19. Disponível em: <http://media.digitalnewsreport.org/wp-content/uploads/2018/06/digital-news-report-2018.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2019.

ADILSON SECCO

A preocupação tinha fundamento porque, na época da pesquisa, 35% dos brasileiros estavam cientes de que eram expostos a conteúdos falsos diariamente.

PROPORÇÃO DE PESSOAS QUE SE CONSIDERAVAM EXPOSTAS A NOTÍCIAS FALSAS – 2018



Fonte: REUTERS INSTITUTE. *Digital news report 2018*, p. 39. Disponível em: <http://media.digitalnewsreport.org/wp-content/uploads/2018/06/digital-news-report-2018.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2019.

ADILSON SECCO

Os boatos digitais são convincentes e desafiam os governos de vários países, espalhando-se na velocidade de um clique. Alguns podem ser risíveis, mas, longe de ser inofensivos, encontram terreno fértil na ignorância científica ou em temores populares.

No Brasil, parte do conteúdo falso relaciona-se à área da saúde. Em 2019, a Empresa Brasil de Comunicação (EBC) divulgou a informação de que as vacinas estão entre as *fake news* mais desmentidas pelo governo.

Como reduzir o compartilhamento de conteúdo falso em nossa sociedade? Entender as notícias falsas é fundamental para garantir que o acesso à informação seja uma experiência saudável para a população.

Este projeto foi criado para que você possa participar de uma ação colaborativa e desenvolver um produto de combate à desinformação. Vamos lá?

Os dados citados nesta página foram retirados de: REUTERS INSTITUTE. *Digital news report 2018*. Disponível em: <http://media.digitalnewsreport.org/wp-content/uploads/2018/06/digital-news-report-2018.pdf>; LISBOA, Vinicius. Especialistas discutem desafios para vencer *fake news* sobre vacinação. *Agência Brasil*. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2019-09/especialistas-discutem-desafios-para-vencer-fake-news-sobre-vacinacao>. Acesso em: 17 nov. 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

COM O QUÊ?

Anote aí do que você vai precisar:

- computador ou *tablet* com acesso à internet;
- *smartphone*;
- caderno ou bloco de notas;
- materiais de escrita (lápis, borracha e canetas);
- folhas de papel sulfite, cartolina ou papel-cartão;
- impressora;
- fita adesiva ou cola.

COMO?

Este projeto está organizado em algumas etapas para que você e seus colegas possam refletir sobre diferentes aspectos do tema, explorando possibilidades em busca da melhor solução para o problema levantado.

Etapa 1

Como ponto de partida, você vai explorar os conceitos relacionados ao fenômeno das *fake news*, conhecer as motivações e as temáticas mais frequentes e refletir sobre a responsabilidade pelas práticas digitais. Esse também será o momento de coletar dados sobre os boatos digitais que circulam entre seus familiares e amigos.

Etapa 2

Este é o momento de conhecer um dos mais famosos casos de disseminação de notícia falsa que ocorreu nos Estados Unidos em 1938, constatando que esse tipo de prática é bem anterior ao uso da internet e que os conteúdos falsos estão relacionados a seu contexto social. Você também vai compreender o processo de disseminação das informações pela internet e a diferença entre dado, informação e conhecimento. Por fim, vai examinar e categorizar os boatos digitais coletados na etapa anterior, identificando o percentual daqueles associados à área da saúde, e refletir sobre a relação entre o conteúdo dos boatos e o contexto social de sua comunidade.

Etapa 3

Nesta etapa, você vai conhecer procedimentos de checagem e identificação de boatos digitais e *sites* que se dedicam a pesquisar e desmentir notícias falsas. Além disso, vai aplicar esses procedimentos na análise de alguns dos boatos da área da saúde selecionados anteriormente, construir argumentos para rebater esses boatos e refletir sobre as fontes que utiliza em suas práticas digitais.

Etapa 4

Na última etapa, você vai explorar a noção de curadoria, além de discutir e estabelecer os critérios para a seleção e a organização dos boatos da área da saúde, reunidos nas etapas anteriores, que deverão ser desmentidos. Essa seleção servirá de base para a criação dos cartões digitais ou impressos. Além disso, você vai constatar a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento do projeto.

Após percorrer essas etapas, você e seus colegas criarão os cartões. Para isso, utilizarão os conhecimentos adquiridos no percurso e ferramentas digitais de edição de texto e imagem. Depois, disseminarão essa produção pela comunidade.

Ao final, cada um deverá avaliar seu desempenho, o projeto e o resultado do trabalho da turma.

Bom trabalho!

BRUNO ROSAL

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Competências gerais da Educação Básica

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.

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.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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.

(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.

(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).

(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.

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

(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.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

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.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

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.

(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.

(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.

Competência específica e habilidade de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

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).

(EM13CNT303) Interpretar textos de divulgação científica que tratem de temáticas das Ciências da Natureza, disponíveis em diferentes mídias, considerando a apresentação dos dados, tanto na forma de textos como em equações, gráficos e/ou tabelas, a consistência dos argumentos e a coerência das conclusões, visando construir estratégias de seleção de fontes confiáveis de informações.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM MODERNA

ETAPA 1

CONCEITUANDO AS *FAKE NEWS*

Na primeira etapa deste projeto, vamos conceituar e compreender a problemática das informações falsas. Primeiro, examinaremos as diferentes motivações e temáticas que esses conteúdos apresentam. Em seguida, convidaremos você a refletir sobre as questões éticas inerentes a suas práticas digitais.

Nesta etapa, você vai

- Aprofundar seus conhecimentos sobre o fenômeno das *fake news*.
- Examinar as motivações e temáticas que elas apresentam, conhecendo casos específicos e seus desdobramentos.
- Refletir sobre a responsabilidade digital relacionada ao compartilhamento de conteúdo na *web*.
- Coletar cinco boatos digitais que circulam entre seus familiares e amigos.

O que são *fake news*?

O termo inglês *fake news*, popularizado no Brasil na década passada em razão da força global do fenômeno digital, significa "notícias falsas".

O *Dicionário Cambridge* define *fake news* como:

> "Histórias falsas que parecem notícias, disseminadas na internet ou por meio de outras mídias, geralmente criadas para influenciar opiniões políticas ou como uma piada".
>
> *Cambridge Dictionary*. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/de/worterbuch/englisch/fake-news>. Acesso em: 17 nov. 2019. (Tradução nossa).

Por ser um fenômeno relativamente recente, em sua versão digital, diferentes nomenclaturas são relacionadas para defini-lo, como o termo inglês *hoax news* (notícia falseada) e boato digital. A palavra *hoax*, também aplicada às lendas urbanas propagadas na internet, refere-se a um conteúdo falso, fabricado e escrito de modo que pareça verdadeiro.

Charge de Duke, 2019.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

De modo geral, podemos classificar as motivações para a fabricação desse tipo de conteúdo em:

- **satírica** – fazer uma piada, promover humor;
- **política** – difamar e abalar a imagem de adversários ou figuras públicas, influenciando o cenário político;
- **econômica** – atrair publicidade positiva ou negativa para conglomerados financeiros, marcas e bens de consumo;
- ***phishing*** – roubar dados de usuários;
- **mobilizadora** – provocar polêmica por meio de mobilização emocional (paixão, medo, alerta) e impressionar.

As notícias falsas também costumam abordar diferentes temáticas, como as que selecionamos a seguir.

- **Saúde:** alertas falsos sobre epidemias e medicamentos, além de informações prescritivas, isto é, aquelas que induzem comportamentos de risco, como renunciar a tratamentos medicamentosos, consumir produtos cuja eficácia científica não é comprovada e fazer dietas mirabolantes, que podem ser prejudiciais ao organismo. Também há notícias falsas relacionadas à vacinação. Elas podem induzir a comportamentos perigosos, como o de deixar de imunizar as crianças contra várias doenças. No Brasil, boatos recentes associaram a vacina contra o sarampo ao autismo, apavorando os pais, na época em que ocorria uma epidemia da doença. Além disso, um movimento antivacinas tem ganhado espaço nas redes sociais, disseminando uma série de boatos e teorias conspiratórias.
- **Política:** notícias falsas cujo conteúdo pode comprometer a reputação de pessoas públicas, empresas, candidatos e grupos políticos. De conteúdo diversificado, falseiam informações sobre comportamentos privados, conexões com crimes ou leis impopulares. São comuns em períodos eleitorais ou em contextos de tensão política, como os relacionados a consultas populares (plebiscitos), escândalos ou polarização política.

  Em 2016, por exemplo, um coletivo digital da Alemanha publicou uma foto da chanceler Angela Merkel posando para uma *selfie* com um rapaz. Acompanhava a foto a informação falsa de que o rapaz era terrorista e havia participado de um atentado que deixara dezenas de mortos e centenas de feridos em Bruxelas, na Bélgica. Naquele ano, Merkel declarara que concorreria novamente ao cargo de chanceler da Alemanha. Diferentes veículos de informação precisaram desmentir a notícia falsa. O rapaz não era terrorista, mas um refugiado em seu primeiro mês no país.

SEAN GALLUP/GETTY IMAGES

O refugiado sírio Anas Modamani faz *selfie* ao lado de Angela Merkel, em Berlim, Alemanha. Foto de 2015. A cena foi posteriormente usada para comprometer a imagem política da chanceler alemã, associando o rapaz ao terrorismo.

OUTRAS FONTES

- ***9 dicas para detectar fake news na área da nutrição.*** *Saúde*, 9 ago. 2019. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/alimentacao/9-dicas-para-detectar-fake-news-na-area-da-nutricao/>. Acesso em: 18 dez. 2019. Matéria de Chloé Pinheiro a respeito de *fake news* relacionadas a perda de peso e dietas milagrosas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

MARCUS PENNA

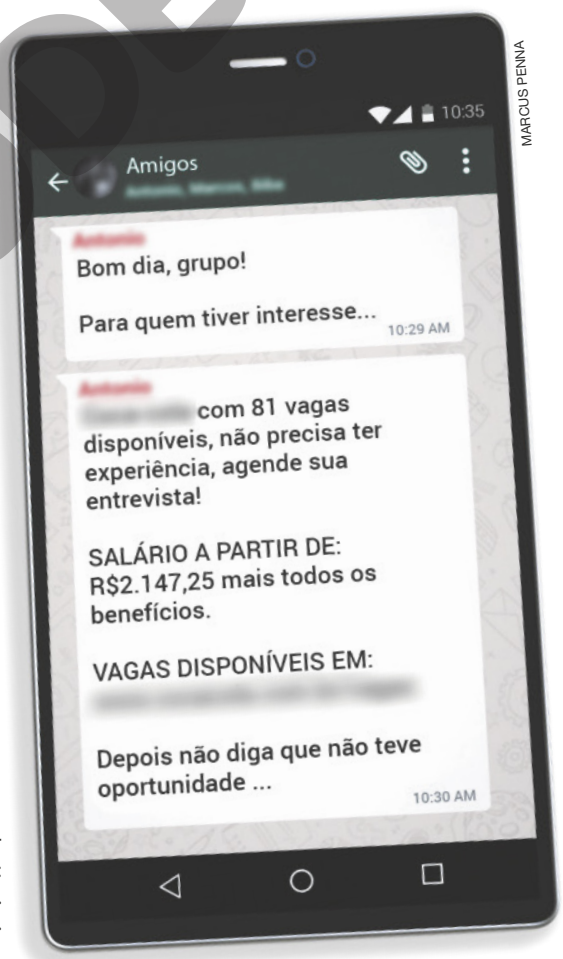
Ilustração representando notícia falsa divulgada em uma rede social em 2019.

- **Interesse social:** alertas oferecendo ou solicitando doações de alimentos e remédios, falsos eventos sociais (mutirões de castração de animais, de cirurgias etc.) e notícias falsas sobre ajuda a pessoas em condições de vulnerabilidade. Veja ao lado um exemplo desse tipo de *fake news* que circulou em Brasília, em 2019.
- **Oportunidade:** notícias falsas que apresentam oportunidades de receber produtos gratuitamente ou de desfrutar de benefícios excepcionais. Fazem parte dessa categoria as falsas ofertas de emprego, que muitas vezes são produzidas por pessoas que têm objetivo de pregar uma peça ou roubar dados por meio do *phishing*.
- **Segurança pública:** alertas sobre criminosos ou suspeitos de ameaçar a segurança regional ou nacional. Podem ser escritos em linguagem coloquial, para ser divulgados entre vizinhos, ou em linguagem formal, notificando supostas ações de segurança, realizadas por autoridades como a polícia, o exército ou a força nacional de segurança pública.

Esses boatos são perigosos. Em geral, envolvem imagens de supostos criminosos, que podem ser pessoas inocentes, ou retratos falados que conduzem a erros de identificação.

A tragédia de Guarujá

Um caso trágico envolvendo *fake news* ocorreu em maio de 2014, no município de Guarujá, litoral do estado de São Paulo. De acordo com boatos divulgados pela internet, uma mulher estava sequestrando crianças para sacrificá-las em rituais de magia negra. Uma página de notícias sensacionalistas do município divulgou um suposto retrato falado da sequestradora. Na realidade, não havia sequestradora alguma e o retrato falado referia-se a um crime ocorrido anos antes, no estado do Rio de Janeiro. No entanto, confundindo uma dona de casa inocente com a suposta criminosa, dezenas de pessoas a agrediram violentamente. Ela não teve chance de defesa e faleceu em decorrência dos ferimentos.



MARCUS PENNA

Ilustração representando notícia falsa utilizada por golpistas para praticar o *phishing*. Fonte: Psafe. Disponível em: <https://www.psafe.com/blog/golpe-do-emprego-na-coca-cola/>. Acesso em: 17 nov. 2019.

Sobre a notícia falsa que vitimou uma dona de casa em Guarujá, sugerimos a leitura de: CARPANEZ, Juliana. Veja o passo a passo da notícia falsa que acabou em tragédia em Guarujá. *Folha de S.Paulo*, 27 set. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/09/veja-o-passo-a-passo-da-noticia-falsa-que-acabou-em-tragedia-em-guaruja.shtml>. Acesso em: 17 nov. 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Compartilhamentos, responsabilidade e ética

Após estudar os diferentes formatos e temas assumidos pelas notícias falsas, percebemos que os eventos digitais podem extrapolar a esfera digital e afetar tragicamente a vida das pessoas. Para aprofundar a reflexão sobre o assunto, vale a pena conhecer a história de uma operadora de caixa vitimada por um boato em 2015, no município de Cuiabá, em Mato Grosso.

"Faz pouco mais de um mês que a vida da operadora de caixa, de 27 anos, mudou em razão de boatos que começaram a circular nas redes sociais – montagens acusam a mulher e o ex-marido de sequestrar e traficar crianças. Ela já recebeu ameaças pela internet e chegou a cortar o cabelo para não ser reconhecida nas ruas de Cuiabá, o que não adiantou.

'Recebo ameaças nas redes sociais. É sempre algo como: Vou te mostrar como é tirar o órgão de uma criança, vou fazer a mesma coisa com você. Se eu te pegar vou te matar', contou a operadora de caixa.

A mesma imagem circulava com mensagens diferentes, mas todas alertavam sobre o perigo que o casal supostamente representava. Uma delas diz que eles visitam escolas disfarçados de fotógrafos para roubar crianças.

'Quando descobri, entrei em pânico. E a única coisa que sabia fazer era chorar. Foi um pesadelo', contou a mulher. Ela estava no trabalho quando um amigo mostrou os boatos pela primeira vez. A rotina dela mudou completamente desde então. 'Parei de andar de ônibus por medo. Meu cunhado me levava [para o trabalho], e meus amigos me levavam embora', lembrou. [...]

Os boatos circulam por todo o país, segundo ela. 'Pessoas do Amazonas, do Paraná, de São Paulo e do Rio de Janeiro ainda compartilham as fotos. Inclusive, meus familiares no Maranhão chegaram a ver o boato', disse.

Na tentativa de provar que a mensagem não condizia com a verdade, a operadora de caixa fez várias postagens nas redes sociais, mas ainda não conseguiu reverter a situação. [...]

Para combater os boatos, ela acionou a polícia. Ela quer que o autor dessas montagens e responsável por espalhar as imagens seja encontrado. 'Essa pessoa tem que pagar, porque essa pessoa ajudou a destruir a minha vida naquele momento', afirmou. De acordo com a polícia civil, é difícil descobrir a fonte exata do boato. [...]".

VÍTIMA de boatos sobre sequestro de criança recebe ameaças na internet. *G1*, 26 maio 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2015/05/pesadelo-diz-mulher-apontada-na-web-como-sequestradora-de-criancas.html>. Acesso em: 17 nov. 2019. (Texto e imagem.)

MARCUS PENNA

Ilustração representando a notícia falsa compartilhada nas redes sociais que prejudicou a vida de uma operadora de caixa em 2015.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

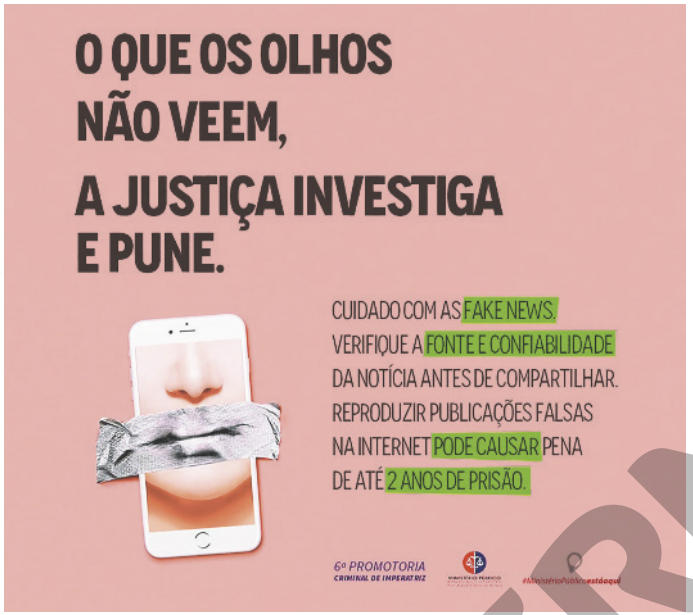
MODERNA

OUTRAS FONTES

- ***Fake News 03.*** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=96ergLjloJQ>. Acesso em: 13 nov. 2019. Vídeo produzido pela Justiça Eleitoral que orienta os cidadãos sobre as mentiras na internet e suas consequências.

Percebeu como uma *fake news* pode prejudicar a vida de pessoas inocentes? O compartilhamento de notícias tem potencial para disseminar conteúdos falsos, tornando-os cada vez mais populares. Um rápido clique em "curtir" ou "compartilhar" contribui para alavancar um conteúdo, afetando negativamente a vida de terceiros. Você já tinha parado para pensar sobre isso antes de compartilhar uma notícia nas redes sociais?

REPRODUÇÃO/MINISTÉRIO PÚBLICO DO MARANHÃO



Cartaz de campanha pelo uso responsável das redes sociais promovida pelo Ministério Público do Maranhão, 2018.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Você já recebeu, pelas redes sociais, recomendação para consumir um produto para emagrecer, fortalecer a imunidade, prevenir uma doença etc.? Você já deixou de consumir algum alimento por causa desse tipo de conteúdo? Se já passou por isso, compartilhe o caso com a turma e troque experiências com os colegas.
2. Uma das principais motivações para a fabricação de *fake news* é o roubo de dados de usuários.
   a) Que nome essa prática recebe?
   b) Que temática é muito usada nesse tipo de golpe?
3. Considerando o trecho da reportagem reproduzido na página 83, responda às questões.
   a) No que consistia a notícia falsa apresentada?
   b) Quais foram as consequências do boato para a vítima?
   c) Que atitudes a vítima tomou para tentar reverter a situação?
4. Com base no que você estudou até aqui, debata com os colegas as questões a seguir.
   a) As pessoas que compartilham *fake news* são responsáveis pelos efeitos destrutivos de seus conteúdos?
   b) Qual é sua opinião sobre a responsabilidade no meio digital? A internet pode ser considerada um espaço fora do alcance da legislação?

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Converse com seus familiares e amigos sobre a circulação de notícias falsas em sua comunidade. Pergunte a eles:
   - Você costuma acessar alguma rede social ou aplicativo de mensagem no computador ou *smartphone*?
   - Você sabe o que são *fake news*?
   - Você já recebeu alguma notícia falsa? Se recebeu, compartilhou essa mensagem com outras pessoas?
2. Após essa conversa, junte cinco boatos digitais que seus interlocutores receberam nas últimas semanas. Armazene esses boatos em meio digital ou imprima-os para levá-los às próximas aulas. Eles serão muito importantes para o desenvolvimento deste projeto.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 2

COMO UM BOATO COMEÇA E SE ESPALHA NA *WEB*

Na segunda etapa do projeto, vamos analisar a relação entre conteúdo falso e contexto social. Depois, vamos tratar da dinâmica da informação na *web* para entender como ela se espalha.

Nesta etapa, você vai

- Reconhecer as *fake news* como fenômenos relacionados ao contexto social.
- Refletir sobre o processo de circulação de conteúdos na *web*.
- Compreender que o acesso à informação é diferente do conhecimento construído e contextualizado.
- Categorizar os boatos digitais coletados na etapa anterior, identificando o percentual associado à área da saúde.

Notícias falsas e contexto social

Embora tenham ganhado destaque nos últimos anos, em razão da velocidade de propagação possibilitada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (internet, computadores, *smartphones*, *tablets* etc.), as notícias falsas são um fenômeno antigo. Elas estiveram presentes em diferentes épocas e sociedades, especialmente em períodos marcados por tensão social. O texto a seguir trata de um episódio ocorrido nos Estados Unidos, que antecedeu a Segunda Guerra Mundial.

"Na noite de 30 de outubro de 1938, um domingo, muitos americanos ouviam tranquilamente música na emissora de rádio CBS quando a programação foi interrompida por uma notícia urgente.

Segundo um apresentador, haviam ocorrido explosões inusitadas no planeta Marte, e nuvens de gás estariam se dirigindo para a Terra. A música de dança retornou, até ser cortada pela próxima notícia: fora avistado um objeto estranho num campo de Nova Jersey.

Tratava-se da genial versão de rádio-teatro, encenada pelo jovem diretor americano Orson Welles, do romance de 1898 *A guerra dos mundos*, de H.G. Wells, sobre a invasão do planeta por extraterrestres. [...]

A peça sugeria aos ouvintes ser impossível deter o avanço dos alienígenas, que iam incendiando exércitos inteiros e lançando gás tóxico contra Nova York. O programa de Welles, afirmou-se mais, teria desencadeado o pânico nas ruas da metrópole. [...]

Como lembrou a revista *Slate*, por ocasião do 75º aniversário do programa de Orson Welles, as verdadeiras *fake news* só foram difundidas no dia seguinte por meios de comunicação: histórias de pânico e histeria em massa nas ruas.

Jornais [...] aproveitaram a ocasião para desacreditar a nova mídia, o rádio, como fonte pouco fidedigna e irresponsável. Hoje parte-se do princípio que essas notícias foram extremamente exageradas e não se podia realmente falar em pânico e histeria nas ruas."

HOLM, Carl. Orson Welles e a atualidade de uma lição sobre "*fake news*". *Deutsche Welle Brasil*, 30 out. 2018. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/orson-welles-e-a-atualidade-de-uma-li%C3%A7%C3%A3o-sobre-fake-news/a-46090756> Acesso em: 17 nov. 2019.

OUTRAS FONTES

- ***Panorama: 80 anos da Guerra dos Mundos.*** Disponível em: <https://tvcultura.com.br/videos/67088_panorama-80-anos-da-guerra-dos-mundos-30-10-2018.html>. Acesso em: 17 nov. 2018. Programa da TV Cultura em que se contextualiza e se discute a peça de rádio-teatro produzida por Orson Welles, bem como a disseminação das *fake news* e o poder da mídia na atualidade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Orson Welles interpreta o texto de *A guerra dos mundos* em transmissão de rádio nos Estados Unidos, 1938.

A tensão vivida pela sociedade estadunidense, acostumada a ouvir boletins sobre os conflitos que abalavam a Europa em virtude da ascensão nazista, criou um clima favorável para que parte da população, desavisada de que se tratava de uma encenação, acreditasse que a obra de ficção era, de fato, um noticiário. Além disso, outros meios de comunicação tiveram papel fundamental na disseminação de notícias falsas envolvendo o episódio, a fim de diminuir a credibilidade do rádio, que despontava como veículo de comunicação de massa.

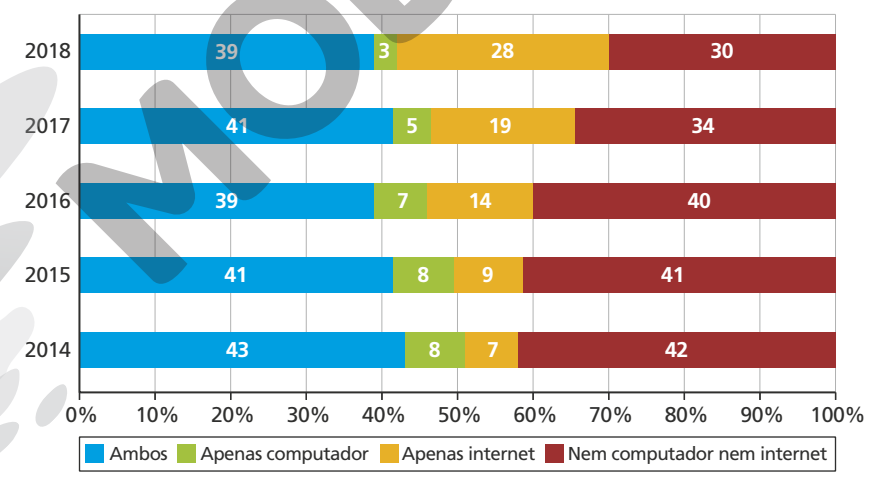
Perdidos na era da informação

O acesso crescente à internet e a outras tecnologias digitais de informação e comunicação desencadeou transformações profundas em nossa sociedade. O uso cotidiano dessas tecnologias alterou a organização do trabalho, assim como nossa forma de aprender, interagir e consumir conteúdos e produtos. Por meio delas, é possível, por exemplo, estudar por *e-learning*, participar de videoconferências com colegas de trabalho e fazer compras internacionais.

Os verbos *curtir*, *responder*, *visualizar* e *compartilhar* se tornaram comuns em nossas práticas cotidianas, em que interfaces tecnológicas mediam nossas relações interpessoais. Nunca antes estivemos tão conectados e com acesso a um volume tão vasto de informação.

BRASIL: PORCENTAGEM DE DOMICÍLIOS COM ACESSO A COMPUTADOR E INTERNET – 2014-2018

ADILSON SECCO



Por questão de arredondamento, a soma dos resultados indicados no gráfico pode não chegar a 100%.
Fonte: CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. TIC Domicílios – 2018. *Cetic*. Disponível em: <https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2018_coletiva_de_imprensa.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2019.

Na era da informação, o conteúdo de milhares de bibliotecas e bancos de dados está acessível a um clique. Essa facilidade de acesso, porém, não tem contribuído para tornar a sociedade mais esclarecida. A grande quantidade de informações falsas e dados imprecisos circulando pela internet é sinal de que muitas pessoas não usam as tecnologias digitais da informação e comunicação adequadamente.

Nesse contexto, uma leitura crítica e habilidades digitais fazem a diferença entre refutar uma mentira ou endossá-la ao praticar um compartilhamento que pode prejudicar outras pessoas. Para desenvolver essas habilidades, no entanto, é preciso entender bem a dinâmica da informação na internet.

***E-learning*:** modelo de ensino não presencial, desenvolvido em ambiente virtual.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Dinâmica informacional: como a informação é disseminada na internet

Para entender fenômenos como o das *fake news*, além de considerar o contexto social, é preciso refletir sobre alguns conceitos-chave que explicam como os conteúdos são espalhados tão rapidamente no ciberespaço.

- **Viralização:** adjetivo atribuído a conteúdos digitais apelativos ou atraentes, com alto potencial de compartilhamento e rápida disseminação, como memes e boatos.
- **Reprodutibilidade:** facilidade de editar, reproduzir e manipular conteúdo em formato digital, diferentemente das mídias analógicas, em que copiar a informação demandava horas de trabalho. A informação em formato digital pode ser reproduzida indefinidamente, sem perder a qualidade.
- **Horizontalidade:** característica natural do conhecimento em rede; sem o peso de uma hierarquia de poder, em um meio como a internet, todos podem publicar e reproduzir conteúdos na rede. A horizontalidade de acesso explica por que uma mensagem, publicada apenas uma vez por uma pessoa desconhecida, pode conquistar visibilidade e se tornar viral.
- ***Disinformation*:** termo em inglês que se refere à produção e à disseminação intencionais de uma informação falsa para simular verdade e conduzir ao erro.
- ***Misinformation*:** termo em inglês que remete à falta de informação, à ignorância sobre uma informação. Significa a disseminação, ou seja, o compartilhamento não intencional de conteúdo falso por genuína ignorância.

OUTRAS FONTES

- ***Redes sociais na internet***, de Raquel Recuero. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014. Esse livro trata da criação das redes sociais e da difusão de informação por meio delas.

Temos todo o conhecimento do mundo?

O ciberespaço é um inesgotável repositório de informação. Graças a ele, conteúdos que outrora eram de difícil acesso podem ser obtidos com um simples *download*. Dessa maneira, temos a impressão de que tudo pode ser encontrado na internet e que possuímos todo o conhecimento do mundo em nossas mãos. Entretanto, apesar dessa facilidade de acesso, por que ainda vivenciamos o predomínio de tanta desinformação e mal-entendidos? Isso ocorre porque acesso à informação não é sinônimo de conhecimento.

Tela do *site* da Biblioteca Brasiliana Guita e José Mindlin, da Universidade de São Paulo. O acervo de muitas bibliotecas é disponibilizado digitalmente na internet, facilitando o acesso à informação e ao conhecimento. Por meio de um clique, qualquer pessoa, de qualquer lugar do mundo, pode pesquisar obras raras, manuscritos, mapas e outros materiais.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
REPRODUÇÃO
MODERNA

OUTRAS FONTES

- ***Inteligência, informação e conhecimento***, organizado por Kira Tarapanoff. Brasília: IBICT/Unesco, 2006. Esse livro é composto de artigos que discutem a criação, a utilização e a difusão do conhecimento.

É possível entender melhor essa questão, a respeito da diferença entre informação e conhecimento, por meio de três conceitos-chave.

- **Dados:** registros em estado bruto, como resultados de uma coleta de pesquisa. Conteúdos que foram apenas coletados, aleatoriamente, sem sentido.
- **Informação:** conjunto de dados estruturados, tratados e agrupados segundo algum critério, e conclusões derivadas deles.
- **Conhecimento:** conjunto de diferentes informações hierarquizadas, estruturadas, interpretadas e contextualizadas com outras informações e conhecimentos, produzindo compreensão, e compondo deduções, associações e correlações.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Considere o texto da página 85 para responder às questões.
   a) De que modo o contexto vivido pelos cidadãos dos Estados Unidos favoreceu a disseminação de notícias falsas relacionadas à peça de rádio-teatro dirigida por Orson Welles?
   b) Segundo o texto, quais foram os principais responsáveis pela disseminação das *fake news* associadas a esse caso?
2. Retome o gráfico da página 86 para responder às questões.
   a) Em 2018, qual era o percentual de pessoas que tinham acesso a computador, a internet ou a ambos em seus domicílios no Brasil?
   b) O gráfico revela uma tendência de aumento ou de queda no acesso a computadores e a internet no Brasil? Explique.
3. Considerando a dinâmica de disseminação de conteúdos na internet, explique a diferença entre *disinformation* e *misinformation*.
4. Frequentemente, pessoas manifestam surpresa após se tornarem famosas em razão da repercussão positiva ou negativa de um conteúdo publicado na internet. A memória da internet é extensa e quase permanente. Pensando nisso, discuta as seguintes questões com os colegas.
   a) Você já se arrependeu de alguma publicação na internet?
   b) Antes do "clique", você já pensou sobre o impacto que uma postagem pode ter em sua vida?

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Sabendo a diferença entre dado, informação e conhecimento, você vai examinar as notícias falsas que coletou na etapa anterior. Este é o momento de transformar dados em informação. Para isso, siga estes procedimentos:
   - separe os boatos coletados por temática, utilizando as categorias apresentadas na etapa 1;
   - identifique, no total de boatos coletados, a porcentagem dos ligados à área da saúde;
   - entre os boatos ligados à área da saúde, identifique os temas que mais se repetem.
2. Você percebe alguma relação entre o conteúdo dos boatos coletados e os medos e os anseios da população no contexto atual? Explique.
3. Esses boatos podem prejudicar as pessoas? Se sim, como?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 3

ANALISANDO TEXTOS E PRATICANDO O *FACT-CHECKING*

Na terceira etapa do projeto, estudaremos técnicas de checagem dos fatos (*fact-checking*), sistematizando procedimentos e conhecendo *sites* que podem nos ajudar nessa tarefa.

Nesta etapa, você vai

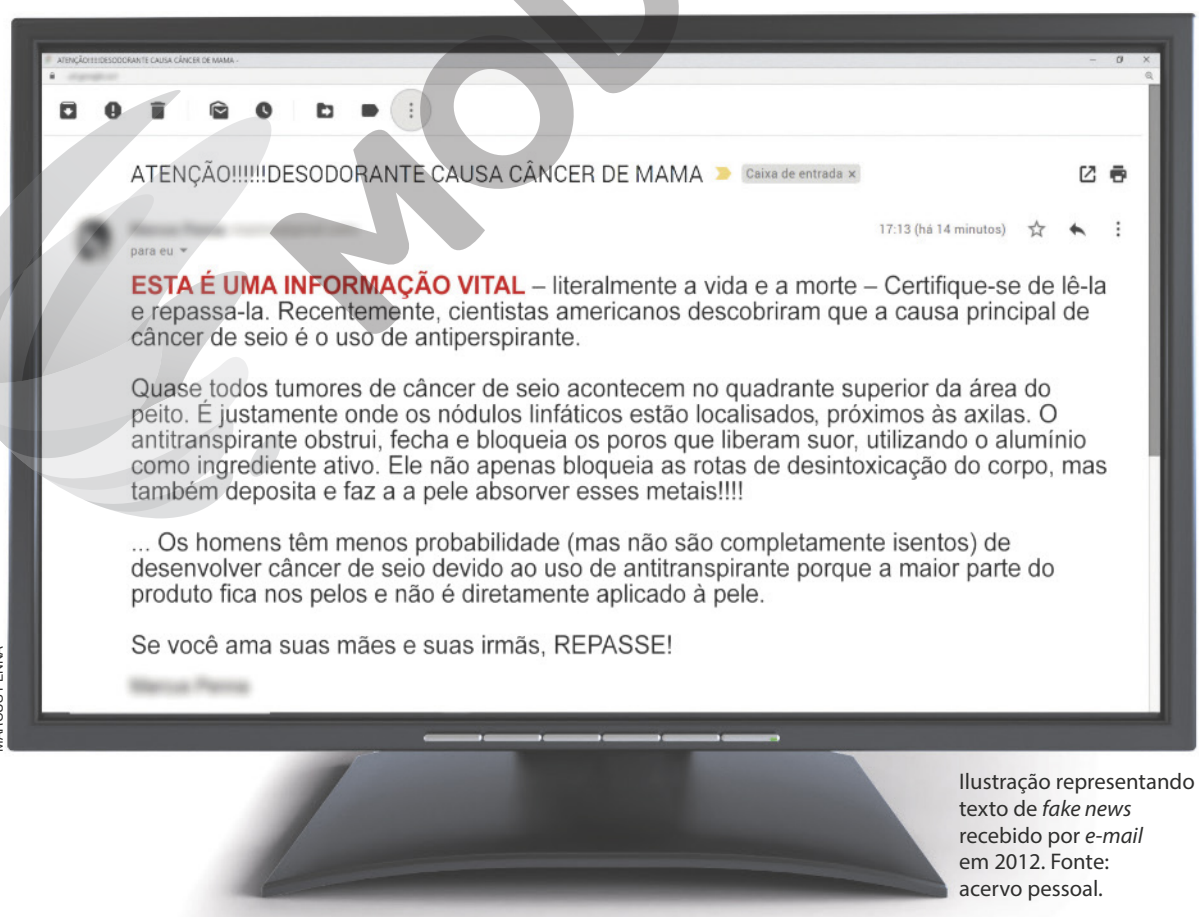
- Conhecer procedimentos para checar, identificar e refutar boatos digitais.
- Conhecer *sites* dedicados a pesquisar e desmentir notícias falsas.
- Aplicar procedimentos de checagem dos fatos.
- Desenvolver argumentação com base em fatos, dados e conhecimentos científicos.

Boatos e a linguagem da internet

Chegou o momento de examinar o conteúdo textual das *fake news*. Para isso, vamos tomar como exemplo o boato digital abaixo: uma das muitas versões de uma notícia falsa que relaciona o câncer de mama ao uso de desodorante.

Bastante apelativo, esse boato percorre a internet esporadicamente, em diversos países, e suas primeiras versões remontam a *e-mails* e *sites* da década de 1990.

Leia-o atentamente.



MARCUS PENNA

Ilustração representando texto de *fake news* recebido por *e-mail* em 2012. Fonte: acervo pessoal.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Em uma leitura cuidadosa, vamos considerar os seguintes aspectos técnicos do texto:

- o tom do texto é apelativo e sensacionalista, chegando a ser emocionalmente coercitivo: "Se você ama suas mães e irmãs [...]", com presença de erros ortográficos: "repassa-la", "localisados";
- não há informações sobre autoria, fontes nem menção a qualquer fundamentação médica que possa comprovar as informações (uma revista científica ou artigo publicado por órgão reconhecido, por exemplo);
- não há dados de localização ou identificação que permitam rastrear a origem do conteúdo (nome de pesquisadores, universidades, instituições de saúde ou cidades);
- há no texto constante pedido de compartilhamento, repasse e disseminação.

Fontes, autoria e autenticidade

Para realizar a leitura crítica de um texto, é importante examiná-lo com atenção e manter uma postura questionadora diante do conteúdo. Deve-se verificar os elementos indicadores de origem, sempre questionando as informações.

Avaliar a autenticidade de um texto digital, isto é, verificar se ele é verdadeiro, implica atentar a quaisquer elementos que possam indicar sua autoria, ou seja, rastrear as fontes.

A autoria e a fonte da publicação são relevantes para determinar a legitimidade de um texto digital, pois estabelecem uma relação de responsabilidade legal sobre um conteúdo: o autor ou a organização assumem a responsabilidade de que aquele material é verídico, não derivado de plágio etc. Assim, credibilidade da fonte é um critério significativo para avaliar a legitimidade de um texto.

A publicação elaborada pela American Cancer Society pode ser consultada em: <https://www.cancer.org/cancer/cancer-causes/antiperspirants-and-breast-cancer-risk.html>. Acesso em: 18 nov. 2019.

Versões de boatos

Os objetos digitais que são produzidos por usuários, como os boatos, apresentam uma característica comum: estão sempre inacabados. Por estarem em constante transformação, já que são editados por muitas pessoas, podem apresentar infinitas versões e voltar à tona de tempos em tempos. Além disso, com a comunicação em rede, os boatos tornaram-se internacionais. A notícia falsa que relaciona o câncer de mama ao desodorante é um exemplo. Em razão de sua grande repercussão nos Estados Unidos, em 2014, a American Cancer Society chegou a publicar um desmentido sobre o assunto.

Phishing scam, charge de Rubens Bueno, 2008. A proliferação de boatos pode estar atrelada à prática do *phishing*.

RUBENS BUENO/NOVIUAUVA

"Compartilhe, POR FAVOR": o repasse da informação e o *phishing*

Sabe por que o apelo para compartilhamento é tão importante, quando se trata de boatos digitais? Nas décadas de 1990 e 2000, a maioria dos boatos digitais era disseminada por *e-mail*. Em geral, as pessoas encaminhavam os boatos para uma lista de contatos, que podia ser visualizada pelos receptores do e-*mail* e até no corpo da mensagem (ainda não havia a opção de ocultar destinatário). Assim, os boatos vagavam pela internet, durante anos, gerando listas de e-*mail*, que eram fontes de vítimas para *hackers*.

Ainda hoje, a ideia por trás do apelo para repassar a informação é simples: obter cada vez mais contatos eletrônicos a fim de enviar novas mensagens com *hiperlinks* maliciosos, programas de *phishing* e vírus.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Fact-checking

Por serem editadas por muitos usuários, as *fake news* podem apresentar muitas variações. Esse é um forte elemento para suspeitar da credibilidade de um texto.

Certos boatos são mais convincentes aos olhos do internauta por conter detalhes, imagens apelativas e jargões científicos da área da saúde, incluindo nomes de supostos médicos e seus locais de trabalho. Para desmascará-los, são necessárias algumas práticas de checagem.

- **Local em que o texto foi publicado** (forma de veiculação)

  Se o texto foi publicado em uma rede social, verifique se o perfil é pessoal, página pessoal ou página comercial. Se foi publicado em um *site*, verifique a credibilidade da fonte (*sites* governamentais, institucionais etc. costumam ser mais confiáveis que *blogs* pessoais). Em seguida, confira se a notícia foi veiculada em outros locais (*sites* com credibilidade).

- **Autoria do texto**

  Verifique quem assina o texto. A pessoa que compartilha não é necessariamente a autora da publicação.

  Em seguida, faça uma pesquisa em ferramentas de busca, a fim de confirmar se o autor existe, se sua profissão e área de pesquisa são coerentes com o que é afirmado no texto e, principalmente, se ele é de fato o autor e confirma essa autoria em outros locais.

- **Fundamentação das afirmações**

  Examine o texto em busca de referências que fundamentem as afirmações (artigos de revistas científicas, jornais, livros etc.). Se necessário, utilize um programa de busca e confirme se esses artigos existem e de fato tratam do conteúdo em questão.

- **Qualidade gramatical**

  Conteúdos publicados por fontes com credibilidade contam com várias fases de conferência e com revisores profissionais, que garantem a qualidade textual. Já as *fake news*, muitas vezes, são editadas e repassadas sem cuidados formais, de maneira amadora. Não é regra, mas é comum as notícias falsas apresentarem erros de digitação ou desvios gramaticais.

- **Relação entre o conteúdo e o contexto**

  Essa notícia está relacionada a um assunto polêmico? Ela traz um alerta sensacionalista sobre um tema atual? Essa temática causa anseio e temor na população? Em caso positivo, convém desconfiar.

Sites confiáveis

Sites governamentais, de grupos de comunicação e mídia proeminentes (grandes jornais e emissoras de televisão), institucionais e de universidades tendem a ser mais confiáveis, pois as informações neles publicadas passam por um processo prévio de filtragem e checagem.

Para esses veículos, a confiabilidade da informação está atrelada à própria credibilidade; por isso, a publicação é um processo mais lento e rigoroso. Fique atento!

OUTRAS FONTES

- ***Você sabe identificar uma* fake news?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FCf55ejfT10>. Acesso em: 13 nov. 2019. Vídeo produzido pelo jornal *O Estado de S. Paulo* com dicas para identificar notícias falsas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Veja um exemplo de checagem de boato digital.

Falta de identificação de autoria
• Qual é o nome dessa bioquímica?

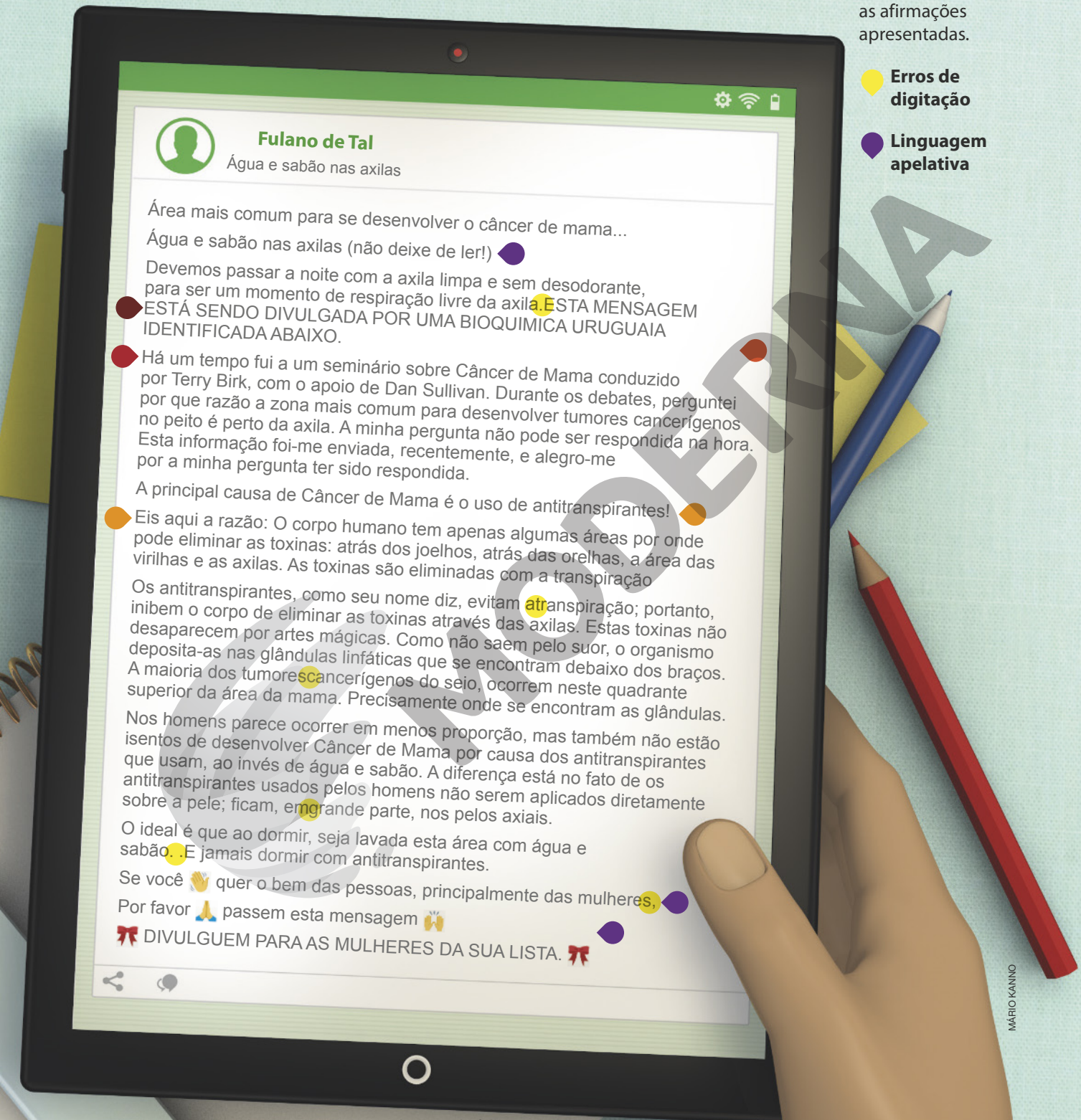
Dados imprecisos
• Em que data?
• Qual é o nome do seminário, onde ele ocorreu, que instituição o sediou?

Elementos de identificação falsos
• Quem são Terry Birk e Dan Sullivan? Há ocorrências sobre ambos que não sejam vinculadas ao boato?

Ausência de fontes
• Não há citação de artigos científicos, pesquisas ou outras fontes que fundamentem as afirmações apresentadas.

Erros de digitação

Linguagem apelativa



MÁRIO KANNO

Ilustração representando texto de *fake news* que circulou pelas redes sociais em 2014.
Fonte: acervo pessoal.

EM MODERNA

Existem *sites* e agências de pesquisa e denúncia de notícias falsas. O trabalho de checagem pode ser facilitado consultando o acervo desses *sites* e agências. Confira alguns a seguir, lembrando que deve-se adotar uma postura crítica em relação a quaisquer textos, mesmo aqueles disponibilizados em *sites* relacionados à checagem, como os indicados abaixo. Pesquise mais sobre essas indicações, entrando no "Quem somos" se achar necessário. Todos foram acessados em 18 de novembro de 2019.

- **Agência Lupa:** primeira agência especializada em checagem de fatos, dados e informações no Brasil. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/>.
- **Agência Pública – Truco:** projeto de checagem de informações desenvolvido pela Agência Pública de jornalismo investigativo. Disponível em: <https://apublica.org/truco-antigo/>.
- **Aos fatos:** agência que se dedica à checagem de informações falsas na área política. Disponível em: <https://aosfatos.org>.
- **Boatos.org:** *site* mantido por um grupo de jornalistas dedicado a compilar as mentiras que circulam pela *web*. Disponível em: <https://www.boatos.org/sobre>.
- **Comprova:** projeto que reúne jornalistas de vários veículos de comunicação dedicados a desmentir informações falsas da área de política. Disponível em: <https://projetocomprova.com.br>.
- **E-farsas:** *site* de checagem de *fake news* que se tornou referência em pesquisas sobre farsas. Disponível em: <http://www.e-farsas.com/sobre>.
- ***Fake check* – detector de *fake news*:** programa, desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP), que filtra textos para identificar *fake news*. Disponível em: <https://nilc-fakenews.herokuapp.com>.
- **Fato ou *fake*:** serviço de monitoramento e checagem de conteúdos mantido pelo portal de notícias *G1*. Disponível em: <https://g1.globo.com/fato-ou-fake/>.
- **Quatro cantos:** um dos mais antigos *sites* brasileiros dedicados a desmentir boatos digitais e lendas urbanas. Disponível em: <http://www.quatrocantos.com/lendas/index.htm>.
- **Saúde sem *fake news*:** projeto desenvolvido pelo Ministério da Saúde para desmentir conteúdo falso na área da saúde. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/fakenews>.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. O que é uma fonte confiável?
2. Explique por que a autoria e a fonte de publicação são importantes para determinar a legitimidade de um texto digital.
3. Por que as *fake news* enfatizam a importância do compartilhamento?
4. Em suas práticas digitais, você costuma questionar a credibilidade das fontes que utiliza?

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Reúna-se com um ou dois colegas. Escolham um dos boatos da área da saúde cujos temas mais se repetiram na etapa 2 para realizar a checagem dos fatos. Lembrem-se de identificar:
   - o local em que o texto foi publicado;
   - a autoria do texto;
   - a fundamentação das afirmações;
   - a qualidade gramatical do texto;
   - a relação entre o conteúdo e o contexto.
2. Após a checagem, pesquisem diferentes versões do boato escolhido. Prestem atenção a pontos-chave como localização, nome de pessoas, instituições, empresas ou figuras públicas. Procurem identificar também alterações relacionadas a imagens, vídeos e *hiperlinks*. Em seguida, respondam às questões.
   a) Que mudanças vocês perceberam?
   b) Na opinião de vocês, essas mudanças fazem o boato parecer mais convincente? Expliquem.
3. No levantamento que vocês realizaram, quais foram as afirmações que mais se repetiram para sustentar o boato? Pesquisem informações confiáveis, baseadas em fatos, dados e conhecimentos científicos, para desmentir essas afirmações. Com base nessa pesquisa, construam uma argumentação coerente para desmentir o boato.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 4

CURATORIANDO INFORMAÇÕES

Na quarta etapa, vocês vão selecionar os boatos digitais que serão desmentidos em cartões digitais e reconhecer a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento do projeto.

Nesta etapa, você vai

- Conhecer a noção de curadoria e sua importância no mundo contemporâneo.
- Debater os critérios de curadoria dos boatos digitais mais relevantes para a sua comunidade.
- Selecionar e organizar os boatos digitais com base nos critérios definidos pela turma.
- Reconhecer as características e a relevância do trabalho colaborativo.

Curadoria: seleção e organização

Conhecidas as técnicas de checagem de boatos virtuais, chegou a hora de selecionar e organizar aqueles que serão desmentidos nos cartões digitais. Esse é o momento de definir critérios para compor uma coleção relevante ao projeto e que possa ser disponibilizada para a comunidade.

No mundo atual, bombardeado por uma infinidade de dados, estabelecer critérios de seleção e organização torna-se cada vez mais importante. Por isso, o procedimento recebeu até um nome: curadoria. O texto a seguir vai ajudá-lo a entender esse conceito.

> "Hoje, uma palavra que descreve muito do que está mudando é 'curadoria'. É uma palavra nova e antiga. [...] [No passado] o chefe editorial sênior das revistas era conhecido como editor-chefe e os indivíduos que escolhiam os programas de TV que seriam exibidos em uma rede de TV eram os programadores. [...] Cada uma dessas profissões envolvia escolher os itens certos, colocá-los na ordem correta e criar uma coleção que fosse atraente para um público [...].
>
> Ah, e havia aquele raro indivíduo que selecionava objetos de arte para ser apresentados em um museu ou galeria: ele era chamado curador. [...] Hoje, porém, os curadores de museus devem competir com a curadoria da mídia [...], com coleções de artesanato [...] ou com a coleção das melhores malas de viagem [...].

LÉO FONTES/O TEMPO/FUTURA PRESS

Pessoas observam obras na exposição Cor Opção, do artista Decio Noviello. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2018. No passado, a palavra *curadoria* designava apenas a seleção de obras de arte. Atualmente, o termo é utilizado de modo muito mais abrangente.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

[...] É extremamente importante entender duas coisas. Primeira, a curadoria agrega valor aos seres humanos, pois são eles que agregam seu julgamento qualitativo ao que está sendo reunido e organizado. Segunda, há curadoria amadora e profissional, e o surgimento de curadores amadores não é de forma alguma uma ameaça para os profissionais.

[...] Na curadoria, os seres humanos [...] fazem o que nenhum computador consegue fazer. [...] A curadoria relaciona-se a seleção, organização, apresentação e evolução. Embora os computadores possam agregar conteúdo, informações ou qualquer formato ou tamanho de dados, a agregação sem curadoria é apenas uma grande pilha de coisas que parecem relacionadas, mas carecem de organização qualitativa.

[...] Trata-se de adicionar qualidade de volta à equação e colocar um filtro humano entre você e o mundo avassalador com abundância de conteúdo que está girando em torno de nós todos os dias. A curadoria substitui o ruído pela clareza. E é a clareza de sua escolha; são as coisas que as pessoas em quem você confia ajudam-no a encontrar."

ROSENBAUM, Steven. *Curation nation*: how to win in a world where consumers are creators. Nova York: McGraw-Hill, 2011. *E-book*. (Tradução nossa).

OUTRAS FONTES

- ***A era da curadoria*: o que importa é saber o que importa!**, de Mário Sérgio Cortella e Gilberto Dimenstein. Campinas: Papirus/7 Mares, 2015. Esse livro debate a curadoria do conhecimento e a importância da formação para a prática de socialização e mediação dos saberes.

Estamos falando, portanto, de estabelecer critérios para agregar qualidade a determinada seleção, que seja acessível às pessoas. Mas como fazer isso com os boatos digitais?

Primeiro, precisamos nos lembrar de que a produção de conteúdo digital de boa qualidade envolve um trabalho cuidadoso; então, é necessário definir uma quantidade factível; por exemplo, atribuir a verificação de um boato para cada dupla ou trio.

Além disso, é preciso determinar os boatos mais relevantes para seu contexto social. Para isso, responda às seguintes questões:

- Que boatos da área da saúde mais apareceram na pesquisa?
- Há várias versões do mesmo boato?
- Que boatos parecem ser mais polêmicos no momento?
- Que boatos parecem ser mais familiares às pessoas de sua comunidade?
- Que boatos você acredita que são mais elaborados e, portanto, parecem mais convincentes?
- Que boatos apresentam conteúdos que parecem ser mais perigosos à saúde (prescrição de dietas, remédios e afins)?

Para definir essa seleção, você e seus colegas também podem consultar profissionais de saúde de sua comunidade. Em grupos, vocês podem visitar o posto de saúde ou a Unidade de Pronto Atendimento (UPA) mais próximos da escola e perguntar se há relatos de atendimento envolvendo boatos digitais naqueles estabelecimentos. Vocês podem perguntar, por exemplo, se já houve casos de pessoas que se recusaram a se vacinar ou a vacinar os filhos por causa de mensagens recebidas pelas redes sociais ou se algum paciente buscou atendimento após seguir uma dieta que encontrou na internet.

O importante é estabelecer critérios relevantes para que a seleção gere um produto que tenha valor para a sua comunidade.

ALEXANDRE TOKITAKA/PULSAR IMAGENS

Profissional da saúde aplica vacina durante campanha contra a gripe realizada no município de São Paulo, 2017.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Trabalho colaborativo

Durante os trabalhos, é preciso ter em mente o fato de que os cartões digitais devem ser o resultado de um processo de construção colaborativa. Um trabalho coletivo requer flexibilidade, paciência e respeito pelos conhecimentos e habilidades dos colegas. Por isso, preste atenção a duas dicas importantes:

- valorize as habilidades e as contribuições dos colegas. Alguns colegas são melhores redatores, outros são ótimos revisores, outros são bons curadores de imagens e ilustrações. Organize as tarefas com os colegas, reconhecendo as habilidades individuais e alternando os papéis para que todos possam desenvolver suas habilidades e aprender com as dos demais;
- priorize o trabalho colaborativo. Sabia que existe diferença entre cooperação e colaboração? Por meio da cooperação faz-se uma divisão do trabalho. As partes do trabalho são realizadas individualmente e, mais tarde, reunidas. Já por meio da colaboração, os integrantes de um grupo fazem o trabalho "juntos", valorizando o diálogo, as decisões compartilhadas, a comunicação e a integração.

Desse modo, você e seus colegas vão aprender juntos, percebendo que todas as contribuições são relevantes para a realização de um produto final de boa qualidade.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Retome o texto das páginas 94 e 95 e faça o que se pede.
   a) Explique por que, segundo o texto, curadoria "é uma palavra nova e antiga".
   b) O computador é capaz de substituir o trabalho humano de curadoria?
2. Entre os critérios sugeridos na página 95, quais você considera mais relevantes para a curadoria dos boatos digitais levantados pela turma?
3. Você acrescentaria algum outro critério a essa lista? Em caso de resposta positiva, qual?
4. Explique a diferença entre cooperação e colaboração.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Reúna-se com os colegas de turma e definam os critérios para selecionar os boatos que serão transformados em cartões digitais ou impressos.
2. Retomem os boatos digitais relacionados à área da saúde reunidos nas etapas anteriores e identifiquem os que melhor atendem aos critérios definidos por vocês. Para facilitar o trabalho, construam uma tabela, relacionando o boato aos critérios de seleção. Vejam o modelo a seguir.

MODELO

Boato	Número de ocorrências	Número de versões	Polêmico	Familiar à comunidade	Convincente	Perigoso

3. Dividam-se em duplas ou trios e escolham um dos boatos para desmentir nos cartões. Cada dupla ou trio deve se responsabilizar por um boato.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

RETOMANDO AS ETAPAS

O projeto está entrando na fase final. Vamos retomar as etapas percorridas até aqui?

Etapa 1

Na primeira etapa, você reconheceu a problemática das *fake news*, percebendo os conceitos associados a elas e as temáticas mais comuns nos boatos digitais. Além disso, refletiu sobre suas práticas na *web* e sobre a responsabilidade digital e coletou notícias falsas que circulam em sua comunidade.

Etapa 2

Na segunda etapa, você verificou que as *fake news* não tiveram início com a internet e que os conteúdos falsos estão relacionados ao contexto social. Depois, estudou o processo de disseminação das informações pela internet e a diferença entre dado, informação e conhecimento. Por fim, examinou e categorizou os boatos digitais coletados na etapa anterior, identificando o percentual daqueles associados à área da saúde. Desse modo, você transformou os dados da etapa anterior em informações. Além disso, refletiu sobre a relação entre o conteúdo dos boatos e o contexto de sua comunidade.

Etapa 3

Na terceira etapa, você conheceu e aplicou procedimentos de checagem e identificação de boatos digitais, conheceu *sites* voltados à pesquisa e à verificação de notícias falsas, refletiu sobre a credibilidade das fontes que utiliza em suas práticas digitais e pesquisou e construiu argumentos para rebater notícias falsas.

Etapa 4

Na quarta etapa, você conheceu a noção de curadoria, além de discutir e estabelecer os critérios para a seleção e a organização dos boatos da área da saúde reunidos nas etapas anteriores. Com base nesses critérios, construiu uma coleção de boatos que será desmentida nos cartões digitais ou impressos e se responsabilizou pela criação de um desses cartões. Além disso, reconheceu as características e a relevância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento do produto final.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Alunos realizam atividades na biblioteca do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT). Cuiabá, 2018. Estar familiarizado com conteúdos de fontes confiáveis é um instrumento eficaz para identificar quando falta credibilidade a determinado conteúdo da internet.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Cartões digitais

Chegou o momento de produzir os cartões. Você e seus colegas vão utilizar os conhecimentos adquiridos para checar os boatos selecionados pela turma e pesquisar informações e dados para desmenti-los. Essa pesquisa servirá de base para a montagem do roteiro, que deve apresentar uma argumentação fundamentada em fatos, dados, informações e conhecimento científico. Com o roteiro em mãos, vocês vão utilizar as ferramentas de *design* gráfico para compor os cartões digitais. Depois, você e sua turma se encarregarão de disseminar esses cartões pela comunidade.

Objetivo

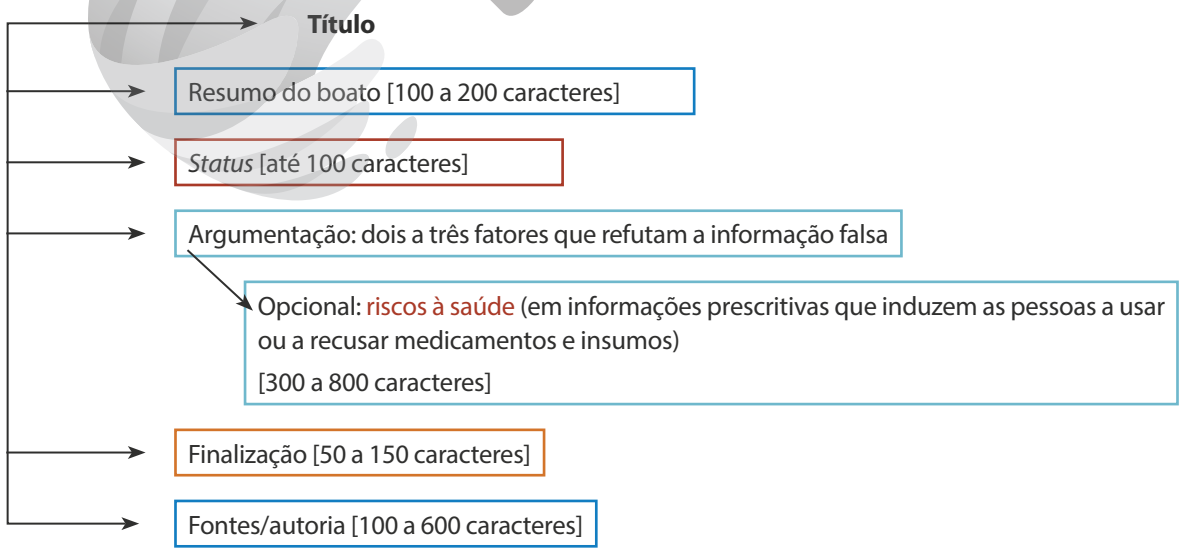
Produzir cartões digitais desmentindo boatos virtuais e disseminá-los pela comunidade. Como opção, fazê-los impressos, em formato de pôsteres, para serem fixados em locais acessíveis ao maior número de pessoas possível.

Procedimentos

- **Checagem do boato:** reúna-se com um ou dois colegas para realizar a checagem do boato que vocês escolheram na etapa 4. Para isso, utilizem as técnicas de *fact-checking* e consultem *sites* de checagem. Na sala de informática da escola, pesquisem dados, informações e estudos científicos que ajudem a desmentir o boato. Lembrem-se de fazer a pesquisa em *sites* confiáveis e de registrar as fontes consultadas. Com base nessa pesquisa, construam argumentos coerentes que refutem o boato digital.
- **Criação do roteiro:** quando se produz um conteúdo digital, deve-se pensar nas mídias e plataformas em que ele será disseminado, pois as características desses meios definirão o modo de construir o texto. Neste projeto, os cartões circularão em aplicativos de mensagens e redes sociais. Portanto, é importante priorizar textos curtos (que atraiam a atenção do leitor e preservem a legibilidade em telas pequenas, como as dos *smartphones* e *tablets*) e escrever em linguagem assertiva, transmitindo a informação com o número de caracteres (letras mais espaços) estabelecido.

  Tendo isso em mente, criem um roteiro para a produção do texto que será disponibilizado nos cartões. Um bom roteiro ajuda a organizar as ideias e a transmitir as informações de forma precisa. Lembrem-se de escrever um título, identificar o boato, apresentar argumentos para desmenti-lo e citar as fontes consultadas. Sempre que se utilizam fontes da internet, além de autor e título, é preciso citar o *link* completo e a data de acesso. Também é importante identificar a autoria dos cartões. Nesse caso, vocês podem citar o título do projeto, o nome da escola e a turma a que vocês pertencem.

Exemplo de roteiro para a criação de cartões digitais



MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Seguindo o roteiro criado por vocês, formulem o texto que servirá de base para a elaboração dos cartões. Vejam o modelo a seguir.

Desodorante causa câncer de mama?

De acordo com boatos digitais, o uso de desodorante causa câncer de mama.

Isso não é verdade.

As áreas mais comuns de desenvolvimento de câncer de mama não são as axilas, mas o quadrante superior externo dos seios. Nessa área, há maior concentração de tecido glandular mamário.
As axilas e o suor não são os principais responsáveis pela eliminação de toxinas: a maior parte das toxinas é excretada pela urina e pelas vias biliares.

Não existe comprovação científica de que o uso de desodorante causa câncer.

Fontes: INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER. Ministério da Saúde. Utilização de antitranspirantes e o câncer de mama. Disponível em: <http://www1.inca.gov.br/impressao.asp?op=cv&id=23>. Acesso em: 18 nov. 2019; SASSE, André D. Esclarecimentos sobre a relação entre desodorantes e antiperspirantes e o câncer de mama. *E-câncer*. Disponível em: <http://andre.sasse.com/boato.htm>. Acesso em: 18 nov. 2019.
Autoria: Projeto *Se recebi por mensagem, é verdade?*, da escola [nome da sua escola], turma [identificação da sua turma].

- **Produção dos cartões:** existem diversas plataformas para edição gráfica *on-line* e gratuita como o <https://www.canva.com> ou o <https://www.visme.co> (o texto desse *site* está em inglês). Nessas plataformas estão disponíveis centenas de *templates* que podem facilitar o trabalho. *Template*, como se verificou no Projeto 1 ("Tecnologia e transformação"), é um modelo com estrutura predefinida, isto é, um *design* pronto para uso: ele predetermina a localização dos textos, as cores, as fontes gráficas e as imagens. O usuário escolhe um *template*, preenche-o e personaliza-o, podendo fazer as alterações que julgar necessárias.

  A seguir indicamos alguns passos para o acesso e a criação dos cartões nesses *sites*.

  Primeiro passo – acesso: geralmente, para acessar essas plataformas, vocês podem criar um *login* (nome de usuário e senha) ou utilizar uma conta de *e-mail* ou rede social.

  Segundo passo – conhecendo: na tela inicial, normalmente há um menu com todas as ferramentas. Vocês também podem experimentar a barra de busca para encontrar os *templates*, por exemplo, usando as palavras-chave "cartão propaganda", ou podem acessar a biblioteca de *templates* que também deve estar disponível no menu, escolhendo o tipo de *design* que desejam utilizar (panfleto, cartão, infográfico, cartaz, apresentação, relatório, entre outros).

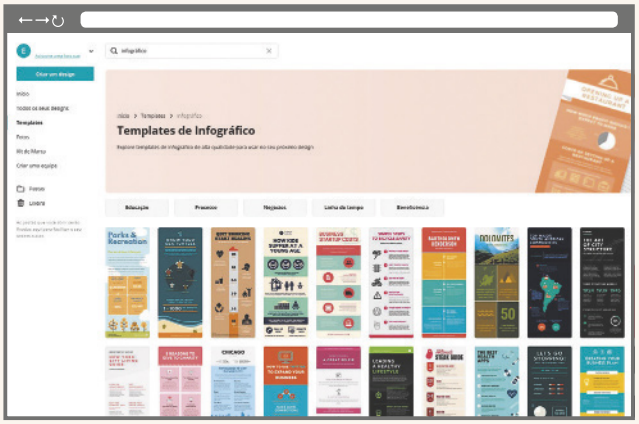
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Terceiro passo – explorando: ao escolher o tipo de *design*, vocês geralmente têm acesso à biblioteca de *templates*, com diversos temas.

Quarto passo – escolhendo: após vocês escolherem um tema e clicarem sobre ele, serão exibidos diversos *templates*. Há várias opções gratuitas disponíveis.

CANVA

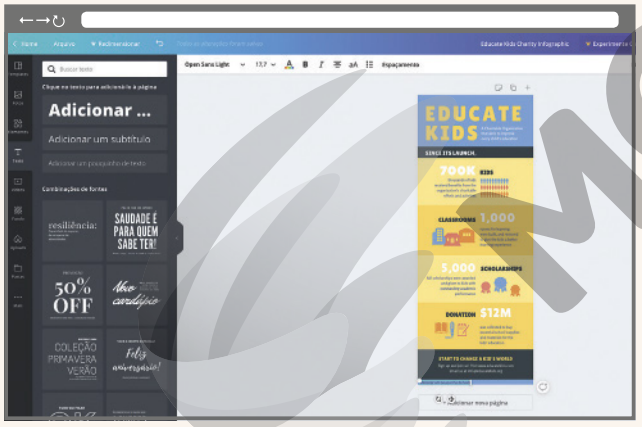


Reprodução da tela de *templates* da plataforma de *design* gratuita.

Quinto passo – editando: após selecionar um *template*, vocês serão direcionados para uma tela de edição. Normalmente, o *template* é exibido em alta resolução. Assim, só precisarão clicar sobre os elementos (textos, gráficos, grades, ícones, ilustrações, entre outros) e substituí-los pelo conteúdo que desejam inserir.

Geralmente, no menu para edição, há ferramentas para personalizar o *template* excluindo e adicionando imagens e caixas de texto, e trocando cores e fontes. Tomem cuidado ao inserir imagens, pois algumas delas podem não ser gratuitas. Além disso, é preciso escolher imagens adequadas que se relacionem com o conteúdo. Normalmente há também um menu para configurar os textos, definindo, por exemplo, a cor, o tamanho e o estilo da fonte.

CANVA



Reprodução da tela de *templates* em edição na plataforma de *design* gratuita.

Algumas dessas plataformas também disponibilizam a opção para criar o cartão digital sem usar os *templates*. Busquem por alguma opção como: "criar um *design*" no menu e utilizem as ferramentas disponíveis na plataforma, selecionando as opções gratuitas.

Seguindo essas dicas de edição, será fácil transformar o roteiro que vocês escreveram em um cartão digital. Antes de começar, porém, prestem atenção a algumas dicas importantes para compor um *design* gráfico eficiente:

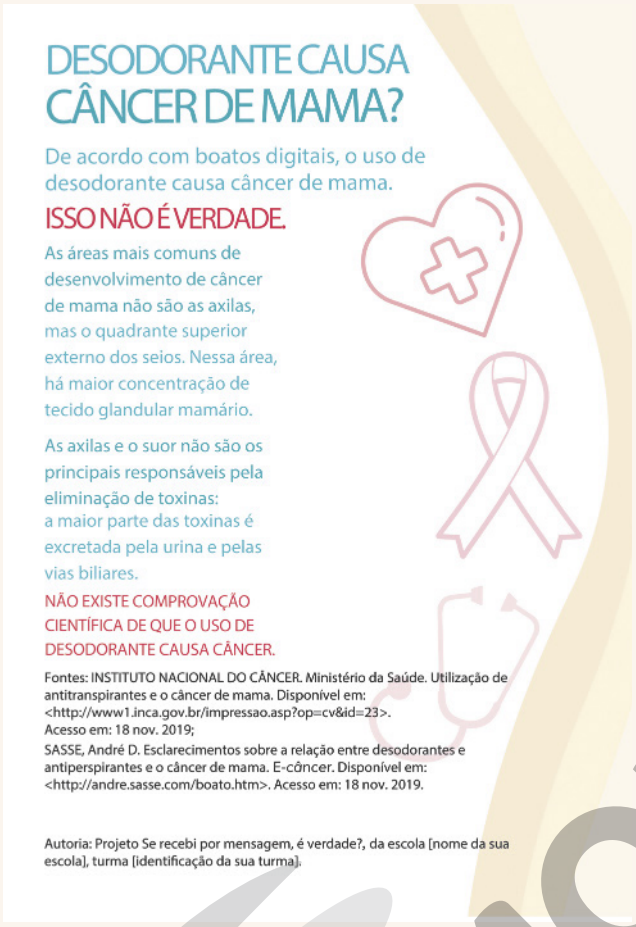
1. Lembrem-se de que imagem e texto combinados são mais significativos do que usados isoladamente. Muitos boatos são ilustrados, pois imagens atraem a atenção. Por isso, procurem articular seu texto com imagens e outros recursos gráficos.
2. Evitem linhas longas. Utilizem de quarenta a sessenta caracteres por linha.
3. Evitem misturar muitas fontes tipográficas (estilos de letras): dois a três tipos são suficientes para produzir cartões digitais.
4. Escolham as cores com cuidado: títulos e frases podem ser destacados com cores vibrantes, porém cores de fundo devem ser suaves e neutras para tornar a leitura mais agradável.
5. Valorizem e preservem o *espaço negativo*, nome dado ao espaço vazio, sem imagens ou palavras. Isso deixará o cartão digital visualmente limpo, fácil de ler e mais atraente.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Veja um exemplo de cartão digital produzido com utilização de plataforma de *design* gratuita:

MARCUS PENNA



Plano B

Na impossibilidade de acesso à internet por meio de computadores ou *smartphones*, vocês podem produzir cartões impressos (analógicos). Selecionem materiais visualmente atrativos para essa produção, usando cartolinas ou papéis-cartão coloridos, recortes de fotografia, colagens, entre outros.

As dicas para os cartões digitais continuam valendo para essa produção impressa, como priorizar textos curtos e imagens que atraiam a atenção do leitor e usar cores para trechos mais importantes do texto, por exemplo.

Vocês podem colar esses cartões em folhas de papel-cartão ou cartolina e expô-los na escola ou em áreas de grande circulação de pessoas na comunidade em que vivem, como postos de saúde e estabelecimentos comerciais. Lembrem-se de que, para isso, é preciso explicar os objetivos do projeto e pedir a autorização dos responsáveis pelo local.

APRESENTAÇÃO

Terminado o produto final, chegou o momento de compartilhá-lo. Utilizem computadores e *smartphones* para disseminar o conteúdo pelos aplicativos de mensagens e redes sociais. Cada aluno deverá se responsabilizar pelo compartilhamento de três a cinco cartões.

1. Encaminhem cada cartão para dez contatos diferentes.
2. Nas postagens, adicionem um apelo para o compartilhamento. Por exemplo: “Compartilhe este conteúdo com dez pessoas, por favor! Seu compartilhamento pode salvar vidas”.

Percebeu semelhança com algo conhecido? A estratégia é parecida com as aplicadas nos boatos digitais, só que será usada para combatê-los.

Se tiverem alguma outra sugestão para divulgar os cartões, apresentem-na ao professor e discutam-na com a turma. Dessa maneira, vocês disseminarão conhecimento ultrapassando os formatos digitais.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Registre no caderno.

Autoavaliação

Agora que o projeto chegou ao fim, avalie sua participação em cada uma das etapas desenvolvidas. Reflita sobre sua trajetória e responda às questões a seguir, registrando suas respostas no caderno.

Depois, analise suas respostas. Retome conceitos não aprendidos e discuta com o professor maneiras de aprimorar os pontos nos quais você indicou as opções "mais ou menos" ou "não".

ETAPA 1	Sim	Mais ou menos	Não
Entendi o que são *fake news*?			
Identifiquei as temáticas mais associadas a elas?			
Compreendi as principais motivações para a fabricação desse tipo de conteúdo?			
Refleti sobre minhas práticas digitais e sobre a responsabilidade na *web*?			
Compreendi o impacto social das *fake news* e os problemas éticos a elas relacionados?			
Coletei notícias falsas que circulam nos meios digitais utilizados por pessoas da comunidade em que vivo?			
ETAPA 2	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Percebi a relação entre notícias falsas e contexto social?			
Compreendi como a informação é divulgada na internet?			
Consegui diferenciar dado, informação e conhecimento?			
Examinei e categorizei boatos digitais?			
Do total de boatos digitais coletados, identifiquei o percentual relacionado à área da saúde?			
ETAPA 3	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Consegui identificar elementos linguísticos que caracterizam os boatos digitais?			
Compreendi os procedimentos utilizados para checar e identificar boatos digitais?			
Apliquei procedimentos de checagem e identificação de boatos digitais?			
Utilizei fatos, dados e conhecimentos científicos para construir argumentos e desmentir boatos digitais?			
Refleti sobre a credibilidade das fontes que utilizo em minhas práticas digitais?			
ETAPA 4	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Compreendi a noção de curadoria?			
Discuti os critérios de seleção dos boatos digitais mais relevantes para a comunidade de que faço parte?			
Colaborei para a construção da coleção de boatos digitais que foram desmentidos?			
Percebi a diferença entre cooperar e colaborar?			

MODERNA
MODELO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRODUZINDO	Sim	Mais ou menos	Não
Colaborei com os colegas em todas as etapas de produção dos cartões digitais ou impressos?			
Ajudei a elaborar um texto com base em fontes confiáveis e conhecimentos científicos?			
Construí argumentos com base em fatos, dados e informações confiáveis?			
Utilizei diferentes linguagens (verbal, visual e digital) para criar os cartões digitais?			
Fui criativo na produção do material digital ou impresso?			
Participei da divulgação dos trabalhos da turma?			
Compreendi e utilizei as tecnologias digitais de informação e comunicação, como computadores e celulares, de forma crítica, significativa, reflexiva e ética?			

Avaliação do projeto

Além de avaliar seu desempenho, é importante avaliar o desenvolvimento do projeto e seus resultados. Reflita sobre as questões a seguir e registre suas respostas no caderno.

	Sim	Mais ou menos	Não
O projeto foi útil para a compreensão do fenômeno das *fake news*?			
Ele propiciou momentos de reflexão sobre as práticas da cultura digital e a circulação das informações pela internet?			
Práticas digitais pautadas na reflexão e na ética foram incentivadas?			
O projeto contribuiu para o desenvolvimento da capacidade de identificar e refutar boatos digitais?			
A construção de uma argumentação lógica, baseada em fatos, dados e conhecimentos científicos, foi incentivada?			
Havia orientações para a criação e edição de conteúdo digital e a utilização de plataformas de *design* gráfico?			
Os materiais produzidos combinaram o uso de diferentes linguagens (verbal, visual e digital)?			
O trabalho foi desenvolvido de forma colaborativa?			
Os cartões produzidos transmitem as informações de forma clara e objetiva?			
As informações divulgadas foram relevantes para a comunidade?			
O uso dos aplicativos de mensagens e das redes sociais contribuiu para que o material atingisse um grande número de pessoas?			
Outras formas de divulgação foram importantes para o projeto?			

Depois desse exercício avaliativo, que tal compartilhar suas opiniões com o professor e os colegas? Conversem sobre os aspectos positivos do projeto e também sobre os pontos que podem ser melhorados pela turma.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO MODERNA

PROJETO

4

TEMA INTEGRADOR: MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

SEMELHANÇAS QUE NOS APROXIMAM E DIFERENÇAS QUE NÃO NOS DISTANCIAM

ZÉ OTÁVIO

MODELO

Na adolescência, passamos por muitas mudanças! Descobrimos gostos pessoais e começamos a entender um pouco melhor nossos sentimentos do que quando éramos crianças. Nessa fase, nos cercamos de pessoas que nos apoiam e nos entendem, muitas vezes por viverem os mesmos dilemas que nós. Com nosso grupo de amigos, buscamos novas experiências e assim vamos aprendendo como devemos agir e fazer escolhas. No entanto, esse processo nem sempre ocorre de maneira tranquila. Quantas vezes nos sentimos deslocados? Quantas vezes nos percebemos incompreendidos?

Muitos jovens se sentem rejeitados por causa de sua aparência, de sua personalidade, de seus gostos e de suas crenças. A sensação de rejeição pode causar muito desconforto emocional e afetar o desempenho nos estudos, no trabalho e até mesmo no relacionamento com a família e os amigos. Em algumas situações, jovens que não apresentam o comportamento padrão da maioria dos integrantes do grupo em que estão inseridos podem sofrer violência física e psicológica ao ser alvo de *bullying*, por exemplo.

- Você já se sentiu isolado ou rejeitado? Como isso aconteceu?
- Você considera importante fazer parte de um grupo? Por quê?
- Como construir um ambiente em que as diferenças sejam percebidas, respeitadas e protegidas por todos?

MODERNA

CONHECENDO O PROJETO

Videotutorial
- Assista o videotutorial com orientações sobre este projeto.

O QUÊ?

Este projeto consiste na preparação e na execução de uma **intervenção na escola**. A ideia é ocupar a escola durante um dia para debater e expor questões pertinentes à vida dos estudantes que partilham o espaço escolar, tendo como tema norteador a mediação de conflitos. Como há várias opções de atividades, pode-se **selecionar algumas delas** para serem realizadas com a orientação do professor e da diretoria, fazendo aquelas que melhor se adequam à realidade da escola.

PARA QUÊ?

- Promover o diálogo, a aproximação, a aceitação e o convívio utilizando conhecimentos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e de Linguagens e suas Tecnologias.
- Contribuir para a ampliação do autoconhecimento e da capacidade de reconhecimento mútuo entre os jovens.
- Encorajar o estabelecimento de situações de diálogo com o diferente, de negociação de normas e acordos, criando um ambiente seguro e acolhedor para todos.

POR QUÊ?

Todo jovem é igual? Certamente, não. A vida pode ser muito diferente para as pessoas que estão atravessando a adolescência e a juventude; entretanto, pode-se dizer que, de modo geral, adolescentes e jovens têm em comum questões pessoais e interpessoais, ou seja, consigo mesmos e com as pessoas com as quais convivem.

Isso ocorre porque na adolescência procuramos definir quem somos em um processo de identificação de características pessoais e, ao mesmo tempo, de reconhecimento de nossos pares, ou seja, daqueles que se parecem conosco. Entretanto, ao perceber nossos gostos, crenças, valores e desejos, também identificamos pessoas das quais não gostamos ou que não reconhecemos como semelhantes. Assim surgem os "outros", aquelas pessoas que nos causam estranheza, incômodo ou medo.

O convívio com todos esses "outros" pode gerar conflitos e, em algumas circunstâncias, resultar em situações de *bullying*. Nesse contexto, a escola pode se tornar um campo de batalha entre diferentes grupos.

Vamos, então, desenvolver um projeto de mediação de conflitos sugerindo formas de estabelecer situações de diálogo com o diferente, de negociação de normas e significados sobre a realidade e de criação de um ambiente seguro e acolhedor para todos. Assim, nessa trajetória de investigação e criação, você terá a oportunidade de ampliar o conhecimento que tem sobre si e de reconhecer-se nos outros jovens que o cercam.

Então, vai ser uma grande terapia em grupo? Não! Esse projeto une a aprendizagem de ferramentas de convívio para ser aplicadas na vida prática com informações e conteúdos que poderão ser utilizados em discussões profundas. Pretendemos, dessa forma, contribuir para melhorar sua vida cotidiana e aumentar seu repertório cultural, o que poderá ser útil também no vestibular, em concursos e na hora de argumentar em qualquer conversa.

E qual é a relação de tudo isso com a atividade final do projeto? Bom... você já pensou em quanto tempo passa dentro da escola? São muitas horas e dias repletos de desafios e experiências. Você acha que o ambiente da escola reflete a diversidade de pensamentos, saberes, vivências, gostos e desejos dos jovens que a frequentam ou tende a ser mais neutro e impessoal? Como promover o diálogo e a aceitação da diferença e incentivar a mediação dos conflitos se o ambiente escolar às vezes camufla a explosiva diversidade de formas de ser e viver dos estudantes?

Vamos ajudar a escola e a comunidade a conhecer e acolher seus jovens, e contribuir para o reconhecimento das diferenças pensando em estratégias de convívio respeitoso.

COM O QUÊ?

Anote aí do que você vai precisar:
- acesso à internet para pesquisas;
- *smartphone* ou câmera filmadora;
- *datashow*, projetor de *slides* ou computador para exibição de imagens e/ou vídeos;
- materiais para a elaboração de painéis e desenhos, como papel sulfite, cartolina, papel *kraft*, fita-crepe, canetas coloridas, lápis, régua, transferidor e tintas.

COMO?

Para a intervenção na escola acontecer, você e seus colegas criarão ferramentas de negociação e mediação de conflitos que favorecerão a empatia, o respeito e a colaboração entre todos os envolvidos. A maior parte desse processo será desenvolvida em quatro etapas, brevemente descritas a seguir.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Etapa 1

O ponto de partida dessa jornada ocorrerá em um movimento de autoconhecimento que será apoiado por um questionário individual. Por meio desse questionário, você refletirá sobre sua experiência como jovem e, assim, identificará alguns conflitos relativos a sua realidade. No momento seguinte, haverá uma dinâmica para o compartilhamento voluntário dessas reflexões.

Ao final desta etapa, você elaborará uma meta pessoal voltada à redução de conflitos pessoais e interpessoais. Essa meta deverá ser representada por meio de um desenho ou de um texto que integrará a intervenção.

Etapa 2

Na segunda etapa do projeto, a escala de análise se deslocará do individual para o coletivo: será o momento de confrontar as noções levantadas durante a primeira etapa com dados sobre os demais colegas da escola e sobre a juventude no Brasil. Para isso, você e sua equipe analisarão dados estatísticos oficiais e, com base na conclusão dessas análises, realizarão uma pesquisa quantitativa. As informações produzidas serão organizadas na forma de gráficos e expostas em painéis no dia da intervenção.

Etapa 3

Nesta etapa vocês conversarão sobre as pessoas que são discriminadas, mas que têm os mesmos direitos ao respeito e à dignidade que as demais. Para isso, farão um levantamento de situações de conflito geradas por preconceito e discriminação no contexto da escola. Em seguida, criarão momentos de diálogo entre os grupos.

O produto desta etapa serão gravações de depoimentos de alunos sobre qualquer situação de conflito ocorrida no interior da escola. Os depoimentos, em vídeo ou áudio, integrarão a intervenção.

Etapa 4

Em uma assembleia estudantil, você e seus colegas retomarão a pergunta apresentada na abertura deste projeto: "Como construir um ambiente em que as diferenças sejam percebidas, respeitadas e protegidas por todos?". Nesse momento, os conhecimentos construídos nas outras etapas deverão ser mobilizados para o entendimento e o enfrentamento dos problemas que afetam os jovens da escola.

Nesta etapa, será construído um acordo coletivo de enfrentamento dos conflitos, o qual será apresentado à comunidade no dia da intervenção.

Ao final das quatro etapas, as atividades de fechamento serão retomadas para a realização da intervenção na escola. Alguns detalhes da organização do evento serão apresentados no item "Produzindo".

Em seguida, em dia previamente acordado, haverá um momento de avaliação individual e coletiva do projeto, em que todos terão oportunidade de manifestar suas impressões sobre o processo e os resultados obtidos.

Bom trabalho!

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Competências gerais da Educação Básica

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.

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 e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

(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).

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

(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.

6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições, fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

(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.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

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.

(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.

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.

(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.

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.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 1

DESCOBRINDO O JOVEM EM MIM

Esta etapa do projeto será centrada em uma questão fundamental da juventude: a formação da identidade. Para entender esse processo, vamos recorrer a estudos desenvolvidos em diferentes campos do conhecimento, como a filosofia, a psicologia e a sociologia.

Nesta etapa, você vai

- Analisar e problematizar a noção de indivíduo por meio da compreensão do conceito de identidade.
- Identificar formas de preconceito e discriminação relacionadas às identidades construídas pelos jovens da escola.
- Ampliar o autoconhecimento e a descoberta das singularidades e dos conflitos individuais.

A formação da identidade

A identidade é a compreensão de quem somos. Essa compreensão é construída ao longo da vida, mas especialmente durante a adolescência. No decorrer da infância, as crianças atribuem a si as características que lhes são evidenciadas pelos familiares – se a mãe diz ao filho que ele é inteligente, a qualidade *inteligência* é incorporada ao entendimento que a criança tem de si. Na adolescência, pouco a pouco, o jovem também passa a assimilar o que os amigos e as pessoas próximas demonstram pensar dele. Assim, o adolescente, geralmente, busca aceitação em um grupo de amigos que se somará à família como fonte de referências para a formação de sua identidade.

Ao mesmo tempo que se comparam a pessoas de sua faixa etária, os jovens tentam se igualar em comportamento, aparência e modo de pensar. Também se inspiram em pessoas populares de sua comunidade ou em celebridades que admiram. A formação da identidade ocorre, portanto, mediante a interação do indivíduo com as pessoas que o cercam. Por isso, pode-se dizer, de modo geral, que ela é um processo social.

De acordo com a sociologia, a identidade é incorporada. Isso quer dizer que ela está "ligada ao corpo". Sendo assim, nosso modo de vestir, de nos mover ou de nos relacionar e até mesmo nossa aparência física (se somos baixos ou altos, magros ou gordos, atléticos ou franzinos) nos apresentam ao mundo e espelham nossa identidade. A preocupação dos jovens com a aparência, com o modo de se vestir e com os atributos físicos tem a ver com essa relação essencial entre corpo e identidade.

É importante dizer que a identidade não é fixa; ela se transforma por meio das interações sociais que temos ao longo da vida. Isso quer dizer que mudamos nosso modo de agir e de pensar. Nesse processo de construção da identidade, identificamos as similaridades e as diferenças que existem entre as pessoas e passamos a nos aproximar geralmente daquelas que se assemelham a nós. No entanto, a aproximação com as pessoas com as quais temos afinidade não deve determinar a rejeição das que são diferentes de nós.

© WILLTIRANDO

Charge de Will Tirando, 2011. Ao longo de toda a vida, referências externas e anseios pessoais contribuem simultaneamente para o processo de formação de nossa identidade. Da mesma forma, nossas atitudes e nossa aparência também podem influenciar aqueles que estão próximos a nós.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O eu para a filosofia

Na modernidade, o filósofo René Descartes (1596-1650) acreditava que todo indivíduo é dotado de razão, ou seja, da capacidade de distinguir o verdadeiro do falso. A identificação da verdade, no entanto, só poderia ser realizada por meio de um ceticismo metodológico extremo, segundo o qual tudo se tornaria objeto de dúvida.

Descartes realizou um questionamento radical da realidade até concluir uma primeira verdade: o fato de que, ao contestar tudo o que via, ele pensava e, portanto, existia; assim, ao duvidar da realidade ao seu redor e pensar sobre ela, ele concluía a verdade de sua existência enquanto ser pensante.

Nesse sentido, segundo o filósofo, o *eu* é uma unidade dotada de consciência, é algo que pensa e sabe que pensa.

Leia os fragmentos da obra *Meditações metafísicas*, de René Descartes, transcritos a seguir.

> "Suponho, portanto, que todas as coisas que vejo são falsas; persuado-me de que nada jamais existiu de tudo quanto minha memória repleta de mentiras me representa; penso não possuir nenhum sentido; creio que o corpo, a figura, a extensão, o movimento e o lugar são apenas ficções de meu espírito. O que poderá, pois, ser considerado verdadeiro? Talvez nenhuma outra coisa a não ser que nada há no mundo de certo.
>
> [...] Mas eu me persuadi de que nada existia no mundo, que não havia nenhum céu, nenhuma terra, espíritos alguns, nem corpos alguns; não me persuadi também, portanto, de que eu não existiria? Certamente não, eu existia sem dúvida, se é que eu me persuadi, ou, apenas, pensei alguma coisa. Mas há algum, não sei qual, enganador mui poderoso e mui ardiloso que emprega toda a sua indústria em enganar-me sempre. Não há pois dúvida alguma de que sou, [...] não poderá jamais fazer com que eu nada seja, enquanto eu pensar ser alguma coisa. De sorte que, após ter pensado bastante nisto e de ter examinado cuidadosamente todas as coisas, cumpre enfim concluir e ter por constante que esta proposição, eu sou, eu existo, é necessariamente verdadeira, todas as vezes que eu a enuncio ou que a concebo em meu espírito."

DESCARTES, René. Meditações metafísicas. *In*: MARCONDES, Danilo. *Textos básicos de filosofia*: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. p. 78-79.

OUTRAS FONTES

- ***Portal da Juventude*.** Disponível em: <https://juventude.gov.br/>. Acesso em: 13 nov. 2019. Portal vinculado à Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), com informações sobre os principais programas e políticas do governo federal voltados para a juventude.
- ***Revista Viração*.** Disponível em: <http://viracao.org/revista-viracao/>. Acesso em: 13 nov. 2019. Revista com temas do universo juvenil e comprometida com a promoção e a defesa dos direitos de adolescentes e jovens.

Eu e minha galera

O grupo é um sistema social formado por pessoas que têm interesses semelhantes e interagem regularmente. Ele se associa ao senso de coletividade, pressupondo a dissolução parcial do "eu" para a construção do "nós". As similaridades de gostos, desejos, formas de pensar e agir das pessoas que formam um grupo criam uma identidade coletiva, um sentimento de pertencimento e de familiaridade.

Integramos diversos grupos ao longo da vida: a família, os círculos de amigos da escola, dos locais de culto, da vizinhança, entre outros. Nesses grupos moldamos nossa identidade e informamos aos outros quem somos. Além disso, podemos obter aprendizagens significativas e fazer parte de uma rede de apoio mútuo formada por pessoas que passam por situações semelhantes.

A formação de grupos, porém, pode gerar sentimentos de medo e insegurança, desencadeando ações de hostilidade e segregação. Isso ocorre quando membros de um grupo se conscientizam daqueles que são, em princípio, diferentes e não fazem parte de seu círculo de confiança e afinidade. Isso se manifesta, por exemplo, em situações de inimizade e violência entre torcedores de diferentes times de futebol.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

WILLIAN MOREIRA/FUTURA PRESS

Fãs da banda sul-coreana BTS aguardam *show* em São Paulo (SP). Foto de 2019. As práticas culturais relacionadas à música, à dança e aos esportes, em geral, expressam interesses comuns a muitos indivíduos e levam à formação de grupos.

SÉRGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

Grupo de capoeiristas em Salvador (BA). Foto de 2019. O hábito de frequentar os mesmos espaços, partilhar uma origem ou interesses comuns são fatores que podem criar e reforçar laços identitários.

As situações de estranhamento e afastamento entre grupos ocorrem em vários momentos da história e em diferentes sociedades. Na avaliação de alguns estudiosos, elas colaboram para o desenvolvimento do preconceito e da discriminação. Veja a análise do sociólogo Zygmunt Bauman sobre esse assunto.

> "Nossa sociedade tem um caráter cada vez mais diaspórico, e não admira que muitos habitantes das cidades se sintam apreensivos e ameaçados quando expostos não apenas a estranhos [...], mas estranhos de um novo tipo, nunca visto antes, e assim, presumivelmente, 'não domesticados' e 'sem controle', ameaças desconhecidas. A primeira reação emocional é refugiar-se [...] e trancar as portas; segue-se imediatamente a exigência de expulsar esses estranhos [...]. [...] o medo estimula as pessoas a recusar ou romper a comunicação com os aparentes portadores do perigo; e uma vez rompida a comunicação, cresce o espectro de ameaças, supostas ou imaginárias, o que, por sua vez, torna o rompimento da comunicação ainda mais acintoso, radical e, no final, absoluto. Na ausência de comunicação recíproca, há pouca chance de submeter a imaginação ao teste da prática – e quase nenhuma de desenvolver um *modus convivendi* satisfatório que permita que a variedade cultural da cidade, agora vista como um ônus, possa ser reclassificada como um recurso. [...]".
>
> BAUMAN, Z. *Sobre educação e juventude*: conversas com Riccardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. p. 94-95.

Diaspórico: dispersivo, que se desloca para outras áreas.

Acintoso: ostensivo, violento.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Explique por que a formação da identidade é um processo social.
2. Você considera a escola um ambiente acolhedor, onde as diferentes identidades são protegidas e respeitadas?
3. Você faz parte de algum grupo? Se fizer, quais são as características desse grupo? Quem são seus integrantes? Como você e os outros integrantes do grupo se sentem em relação às pessoas que não pertencem a ele?
4. Por que, em algumas situações, grupos se tornam rivais e praticam violência uns contra os outros?
5. Há grupos formados entre os jovens da escola em que você estuda? Se houver, eles são rivais ou cooperam entre si?
6. Releia e comente os trechos a seguir.

   a) "[...] O medo estimula as pessoas a recusar ou romper a comunicação com os aparentes portadores do perigo; e uma vez rompida a comunicação, cresce o espectro de ameaças, supostas ou imaginárias [...]."

   b) "Na ausência de comunicação recíproca, há pouca chance de submeter a imaginação ao teste da prática – e quase nenhuma de desenvolver um *modus convivendi* satisfatório que permita que a variedade cultural da cidade, agora vista como um ônus, possa ser reclassificada como um recurso."

   BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude:* conversas com Riccardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. p. 94-95.

7. Leia os textos a seguir e faça o que se pede.

   "Uma edição do Pimp my Carroça consiste em um dia de intervenção pública, em um espaço central da cidade, onde são ofertados serviços estruturais e estéticos para as carroças utilizadas na coleta de resíduos sólidos, sendo eles: funilaria, borracharia, instalação de *kits* de segurança e pinturas de renomados grafiteiros, em paralelo a um vasto atendimento social de diferentes serviços (médicos, massagistas, cabeleireiros, psicólogos) aos catadores.

   Os objetivos fins almejam melhores condições de trabalho e inclusão social desses agentes, que em sua maioria se encontram marginalizados, inclusive de reconhecimento enquanto prestadores de serviços coletivos vitais à saúde ambiental e social de nossas cidades."

   PIMP MY CARROÇA. Disponível em: <http://pimpmycarroca.com/projetos/edicoes-do-pimp-my-carroca/>. Acesso em: 13 nov. 2019.

   "Há quatro anos, o produtor Marcelo Galático, conhecido no meio artístico, realizou seu sonho de criar a Liga do Funk, um projeto social que visa formar MCs e ajudá-los na carreira profissional: 'os jovens sabem muito bem que a Liga não é uma produtora, somos um projeto que visa ajudar essa galera na carreira por meio da construção de valores, como a valorização de suas histórias de vida, a criação de um repertório político e social para debates e diálogos, além de aulas para aperfeiçoarem suas técnicas', explica Laila Almeida, produtora cultural da Liga do Funk.

   O papel da organização é fomentar essa juventude que sonha em viver do *funk*, profissionalizando seu trabalho."

   NEVES, Pedro. A arte do gueto e os "traficantes" de informações. *Viração*, ano 13, n. 110, p. 25, jan./jun. 2016.

   a) As iniciativas citadas nos textos acima foram colocadas em prática por grupos de grafiteiros e funkeiros. Como as pessoas que integram esses grupos são vistas pela sociedade, segundo sua percepção?

   b) O que as iniciativas acima têm em comum?

   c) Você conhece grupos que tenham uma atuação semelhante aos citados nos textos?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Reflita sobre os conflitos, as dúvidas e os desejos que se manifestam em sua experiência como jovem respondendo ao questionário a seguir. Ele é pessoal, ou seja, você não precisa compartilhar o que descobrir se não se sentir confortável. De todo modo, responda-o com honestidade.

	Sempre	Quase sempre	Raramente	Nunca
Estou satisfeito(a) com meu corpo e minha aparência.				
Meus/minhas amigo(a)s me apoiam nos momentos difíceis.				
Minha família me compreende e me ama do jeito que sou.				
Sinto que a escola é um lugar seguro e agradável.				
Compreendo bem meus sentimentos.				
Sinto que sou diferente e que isso não é bom.				
Conheço bem meus gostos e preferências.				
Sei o que quero para meu futuro.				
Sou alvo de piadas e ofensas, e isso me magoa.				
Às vezes faço coisas para impressionar meus colegas.				
Eu me sinto solitário(a) e ignorado(a) pelas pessoas.				
Sinto raiva de meus colegas da escola.				
Sinto que sou capaz de aprender.				
Tenho interesse por pessoas diferentes de mim.				

2. Se se sentir confortável, compartilhe com os colegas o diagnóstico que você realizou ao responder ao questionário. Nesse momento, todos devem participar sem julgar as respostas dos colegas. O compartilhamento será feito por meio de uma dinâmica. Você e seus colegas devem se reunir em um espaço aberto que seja grande o suficiente para que as pessoas se movimentem e formem uma roda. Uma pessoa escolhida pela turma (o professor, por exemplo) vai ler em voz alta a primeira frase da lista abaixo. Os alunos que se identificarem com a frase deverão se direcionar para o centro da roda. Em seguida, será lida a segunda frase, repetindo-se o mesmo procedimento até a última frase. A ideia é perceber que as questões que o preocupam podem afligir os colegas também. Ao final da dinâmica, aproxime-se de pessoas que passam por problemas semelhantes aos seus e converse com elas. Abra-se para novas amizades!

Frases para a dinâmica:

a) Às vezes me sinto triste e insatisfeito com minha vida e minha aparência.

b) Tenho dificuldades para me relacionar com a minha família ou com os colegas da escola.

c) Eu me sinto confuso sobre o que penso, quero e sinto.

d) Gostaria que as pessoas me aceitassem como sou.

e) Gostaria de me relacionar melhor com as pessoas da escola.

3. Após a execução das atividades anteriores, reúna-se com alguns colegas para conversar sobre o que sentiram e perceberam durante esta etapa. Vocês podem conversar sobre as questões a seguir.

- Somos muito diferentes uns dos outros?
- Percebi que algumas pessoas passam por situações semelhantes às que me afligem?
- Como posso agir para apoiar colegas que enfrentam problemas pessoais e interpessoais?

Ao final, em uma folha de papel, escreva uma meta pessoal relacionada aos assuntos discutidos, por exemplo: "Quero aprender a gostar de mim como sou". Nessa folha, faça uma composição expressiva de sua meta utilizando desenhos ou colagem de imagens recortadas de revistas.

Em seguida, com seus colegas de grupo, crie um mural com todas as metas. Ele fará parte da intervenção na escola realizada ao final do projeto.

Se quiser, poste sua meta em sua rede social preferida. Compartilhar será um incentivo a mais para que você a alcance.

MODELO MODELO MODELO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 2

MAPEANDO OS TERRITÓRIOS DA JUVENTUDE

O Brasil é um país imenso e populoso que apresenta grande diversidade sociocultural. Essa diversidade se manifesta nos modos de vida dos jovens. Por isso, para compreender esse universo, vamos mapear os territórios onde a juventude se encontra. O mapeamento não será cartográfico. Funcionará como um panorama dos espaços sociais, culturais e de poder dos jovens.

Nesta etapa, você vai

- Conhecer algumas características sociodemográficas dos jovens no Brasil.
- Produzir dados sobre o perfil dos jovens de sua comunidade por meio de pesquisa quantitativa.
- Elaborar hipóteses e argumentos sobre as condições de vida dos jovens no Brasil, principalmente em sua comunidade.
- Analisar e apresentar dados sociodemográficos relacionando o contexto da juventude local ao contexto nacional.

Os jovens na população brasileira

Para estudar a juventude da escola em que você estuda, será usada uma abordagem quantitativa. Isso quer dizer que você e seus colegas produzirão informações numéricas sobre o público da escola.

As pesquisas quantitativas mobilizam um rol variado de informações estatísticas para solucionar um problema de pesquisa, ou seja, para responder a uma questão. Geralmente, os pesquisadores formulam, além da questão a ser respondida, uma hipótese sobre a resposta. Isso quer dizer que a pergunta que norteia a pesquisa tem, já no início, uma resposta provisória que será confirmada ou refutada com a análise dos dados.

Vale ressaltar que os resultados desse tipo de pesquisa nem sempre são generalizáveis. Por exemplo, o refeitório de uma escola pode oferecer uma ótima refeição todos os dias, mas se uma pesquisa sobre a satisfação dos usuários for aplicada em um dia em que a comida não estiver boa, os usuários poderão se sentir inclinados a responder aos questionários de forma negativa, desconsiderando as experiências anteriores.

A abrangência territorial também é relevante e deve ser o mais diversificada possível. Por exemplo, se você for à porta de uma churrascaria pesquisar opiniões sobre alimentação vegetariana, talvez obtenha um resultado que se distancie da média das opiniões a respeito desse assunto.

De todo modo, como você poderá experimentar, essa é uma metodologia confiável e muito utilizada em vários campos de estudo. Para começar, leia e explore as informações a seguir. Elas oferecem um panorama da juventude no Brasil, o que o ajudará a contextualizar o estudo sobre os jovens da escola em que você estuda.

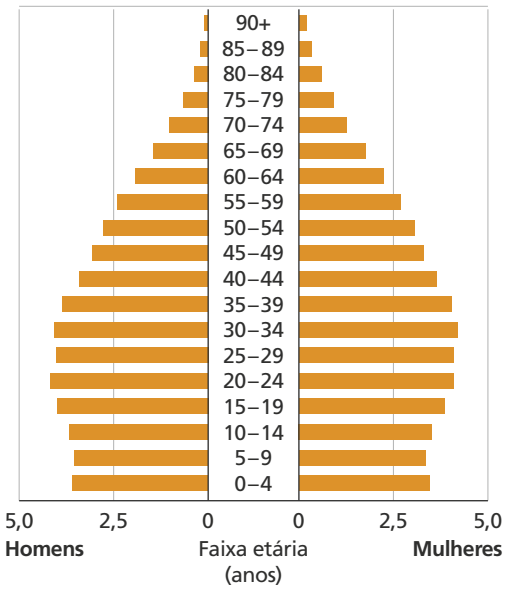
Segundo dados do Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010 havia no Brasil 61.642.769 jovens na faixa etária dos 12 aos 29 anos. Esse número correspondia a 32,3% da população total. Desse total, tinham idade entre 13 e 17 anos 17.271.052 pessoas, que correspondiam a 9% da população total. Desse universo, 50,5% eram do sexo masculino e 49,5% eram do sexo feminino. Cerca de 82% viviam em cidades e 18% no campo.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

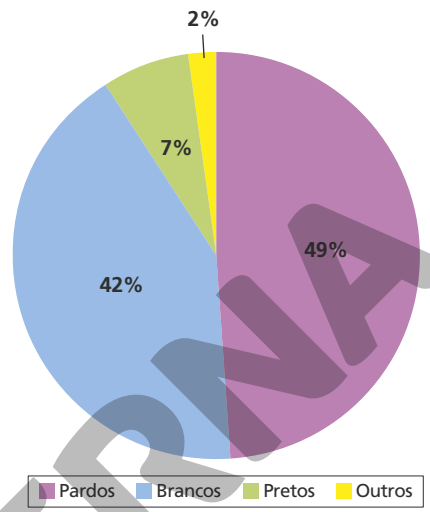
No mesmo ano, os jovens brasileiros de 13 a 17 anos de idade eram predominantemente afrodescendentes, perfazendo 56% do grupo (49% se declararam pardos e 7% se declararam pretos). Os que se declararam brancos representavam 42% do total. Ainda havia 0,5% de indígenas e 1% de amarelos.

BRASIL: PIRÂMIDE ETÁRIA – 2018



Fonte: IBGE. População. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao//index.html>. Acesso em: 14 nov. 2019.

BRASIL: POPULAÇÃO DE 13 A 17 ANOS DE IDADE, POR COR OU RAÇA – 2010



Fonte: IBGE. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Tabela 3175. População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

ILUSTRAÇÕES: ADILSON SECCO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Pesquisa e políticas públicas

Na sociedade brasileira, o jovem é considerado um indivíduo em formação, ou seja, apesar de ter deixado a infância, ele requer cuidados específicos e não dispõe de autonomia para responsabilizar-se por si mesmo. Nesse sentido, o Estado deve oferecer garantias mínimas aos indivíduos que integram essa população, como segurança e bem-estar, para que se desenvolvam plenamente. Por isso, instituições governamentais buscam levantar dados que ajudem a conhecer os jovens para orientar as políticas de atendimento dessa população.

Investigando a população de jovens que frequentam a escola

Um dos levantamentos de dados referentes às condições de vida dos jovens é a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (Pense), realizada pelo IBGE. A pesquisa abrange indivíduos na faixa etária dos 13 aos 17 anos que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) e o Ensino Médio. Nessa investigação, procuram-se identificar fatores de risco e proteção à saúde dos adolescentes em um conjunto de escolas previamente definido. Os dados dessa amostra revelam que, apesar das garantias estabelecidas no ECA e no Estatuto da Juventude, os jovens no Brasil estão expostos a problemas sociais.

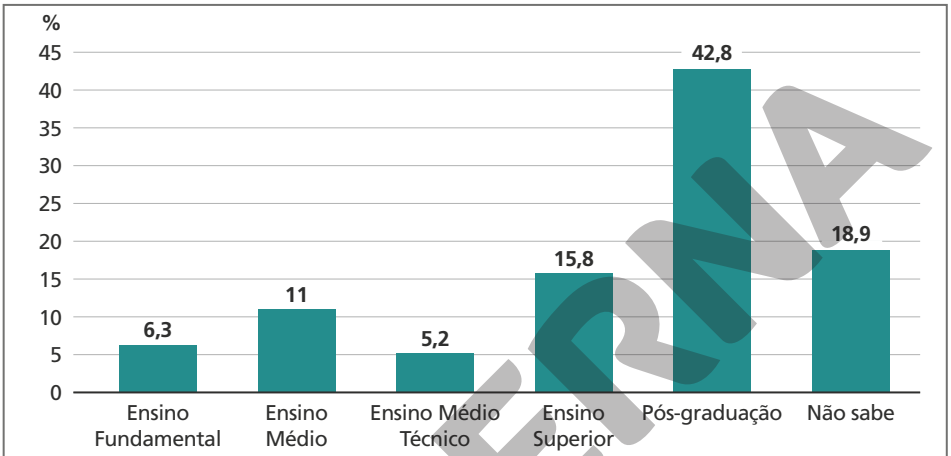
A pesquisa realizada em 2015 envolveu entrevistas com 13.199.862 jovens em todos os estados do Brasil e abordou aspectos relacionados à saúde física e emocional, aos hábitos alimentares, à prática de atividade física, ao tabagismo e ao consumo de álcool, além de questões relacionadas à autoimagem e à realidade socioeconômica, entre outros. A seguir, vamos estudar alguns dos resultados encontrados. Será que você vai se identificar com eles?

Estudo, trabalho e acesso à internet

Em relação à vida escolar dos jovens, a análise revelou que os estudantes tinham alta expectativa em relação ao nível de educação que pretendiam alcançar: mais de 40% pensavam em estudar até a pós-graduação. No entanto, uma parcela significativa (18,9%) não apresentava expectativas definidas em relação aos estudos.

Desses jovens, 15,7% afirmaram realizar algum tipo de atividade remunerada, ou seja, trabalhavam durante algumas horas por dia; portanto, não se dedicavam completamente aos estudos.

BRASIL: EXPECTATIVA DO ESTUDANTE DE 13 A 17 ANOS QUANTO AO NÍVEL DE ESCOLARIDADE QUE ALCANÇARÁ – 2015



ADILSON SECCO

Fonte: IBGE. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Tabela 6171. Percentual de escolares com idade de 13 a 17 anos, distribuído pela expectativa do escolar quanto ao nível de escolaridade que alcançará, por grupo de idade do escolar. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

Em relação ao acesso à internet, 98,3% dos estudantes da rede privada de ensino afirmaram ter acesso à internet em casa, enquanto na rede pública o percentual foi de 77,1%. Esse fato indica uma possível desigualdade de renda entre os estudantes da rede pública e os da rede privada.

LUCIANO CLAUDINO/CÓDIGO19/FUTURA PRESS

Evento de orientação profissional para adolescentes em Campinas (SP). Foto de 2019. No Brasil, a Constituição Federal proíbe o trabalho para crianças e jovens até 16 anos. A partir dos 14 anos, os jovens podem realizar atividades remuneradas na condição de aprendizes, desde que não haja prejuízo aos estudos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Relacionamento com familiares, colegas e amigos

Sobre o relacionamento com os familiares, 78,8% dos jovens disseram que os pais ou responsáveis tinham conhecimento sobre o que eles faziam no tempo livre. Entre as meninas, esse percentual era de 81,8%; já entre os meninos, era de 75,7%. Aparentemente, havia mais controle dos pais ou responsáveis sobre as meninas do que sobre os meninos.

Nesse âmbito, 66,9% dos entrevistados disseram que os pais ou responsáveis costumavam compreender seus problemas e preocupações, o que indica que muitas famílias preservavam a comunicação e procuravam se inteirar dos sentimentos e da rotina dos jovens. No entanto, havia um percentual significativo de jovens que se sentiam incompreendidos e não comunicavam aos pais ou responsáveis as atividades que realizavam no dia a dia.

No relacionamento com outros alunos da escola, 38% dos estudantes disseram que às vezes se sentiam humilhados pelas provocações de colegas. Seis por cento dos jovens afirmaram se sentir humilhados durante a maior parte do tempo.

Quando perguntados sobre a causa das humilhações, os jovens apontaram a aparência do corpo (15,9%) como a principal, seguida da aparência do rosto (9,5%) e da cor e da raça (6%).

Os jovens demonstraram que questões relacionadas à imagem corporal tinha especial importância. Verificou-se que 85,5% das meninas consideravam a imagem corporal um aspecto muito importante de sua vida. Entre os meninos, esse índice era de 82,4%. Nesse quesito, 25,5% das meninas disseram estar insatisfeitas com o corpo. Apenas 12,6% dos meninos mencionaram esse tipo de insatisfação.

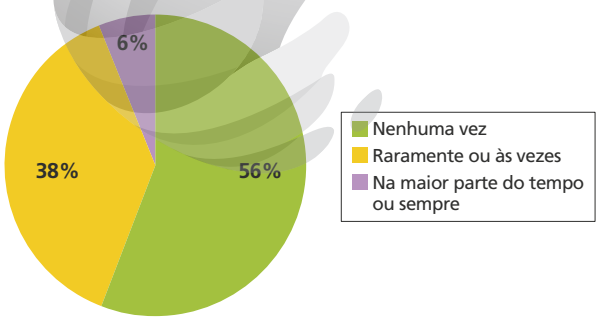
Com relação à sexualidade, 43,9% dos jovens entre 13 e 17 anos afirmaram ter iniciado a vida sexual. Entre as meninas, esse percentual era de 31,1%. A maior parte dos jovens que afirmaram ter iniciado a vida sexual disse ter usado algum método para evitar a gravidez ou doenças sexualmente transmissíveis – 65,1% do total.

Além de todos os desafios e problemas que os jovens podem enfrentar, muitos precisam lidar com a solidão e com a falta de amigos. Entre os que responderam à pesquisa em 2015, 9% afirmaram não ter amigos próximos e 31,1% disseram sentir-se sozinhos.

OUTRAS FONTES

- ***Vista minha pele.*** Direção: Joel Zito Araújo. Produção: Brasil, 2008. Duração: 27 min. Questões étnico-raciais são abordadas nesse curta-metragem por meio da exploração de uma situação fictícia inusitada: a existência de uma sociedade dominada por negros em que os brancos sofrem discriminação.

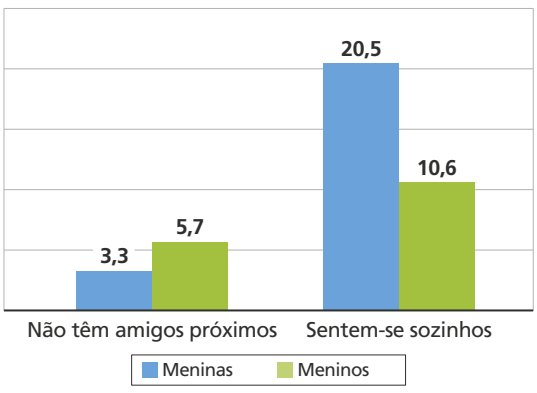
BRASIL: PERCENTUAL DE ESCOLARES DE 13 A 17 ANOS QUE SE SENTIRAM HUMILHADOS PELAS PROVOCAÇÕES DE COLEGAS DE ESCOLA* – 2015



* Nos 30 dias anteriores à pesquisa.

Fonte: IBGE. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Tabela 6220. Percentual de escolares com idade de 13 a 17 anos, distribuído pela frequência com que se sentiram humilhados pelas provocações de colegas da escola nos 30 dias anteriores à pesquisa, por sexo e grupo de idade do escolar. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

BRASIL: PERCENTUAL DE ESCOLARES DE 13 A 17 ANOS QUE AFIRMAM NÃO TER AMIGOS PRÓXIMOS OU SENTIR-SE SOZINHOS NA MAIOR PARTE DO TEMPO – 2015



Fonte: IBGE. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Tabela 6267. Percentual de escolares com idade de 13 a 17 anos que se sentiram sozinhos na maioria das vezes ou sempre, nos 12 meses anteriores à pesquisa, por sexo, dependência administrativa da escola e grupo de idade do escolar. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

ILUSTRAÇÕES: ADILSON SECCO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

OUTRAS FONTES

- ***Eu não quero voltar sozinho.*** Direção: Daniel Ribeiro. Produção: Brasil, 2010. Duração: 17 min. Esse curta-metragem trata do desenvolvimento da orientação sexual de um adolescente e dos conflitos que esse processo envolve.
- ***Pro dia nascer feliz.*** Direção: João Jardim. Produção: Brasil, 2006. Duração: 88 min. Esse documentário retrata situações reais de diferentes escolas brasileiras, mostrando pontos de semelhança e diferença entre jovens de classes sociais e regiões distintas.

Filmes com classificação indicativa livre.

Segurança

Entre os jovens entrevistados, 13,1% afirmaram ter faltado à escola por falta de segurança no trajeto que percorriam. Além disso, 10,1% dos alunos deixaram de ir à escola por falta de segurança no interior da instituição em que estudavam. Os jovens também relataram conflitos: 28,7% dos meninos disseram ter se envolvido em alguma briga e/ou luta física no último ano; entre as meninas, o índice foi de 14%.

Afazeres domésticos

Os jovens de 14 e 29 anos, entrevistados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua do IBGE em 2017, informaram participar ativamente dos afazeres domésticos e do cuidado com pessoas. Conforme a tabela revela, a média do tempo dedicado a essas atividades foi maior entre as mulheres do que entre os homens em todas as regiões do Brasil. Com base na média informada, percebe-se que as mulheres de 14 a 29 anos dedicavam cerca de 9% de seu dia a atividades domésticas.

Brasil: proporção de horas diárias dedicadas aos cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos por jovens de 14 a 29 anos – 2017

Brasil e Grandes Regiões	Sexo	
	Masculino (%)	Feminino (%)
Brasil	3,8	9
Norte	3,8	9
Nordeste	3,5	9,8
Sudeste	3,8	8,7
Sul	4,3	8,9
Centro-Oeste	3,8	8,2

Fonte: IBGE. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Tabela 6728. Indicador 5.4.1 – Proporção de horas diárias dedicadas aos cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos, das pessoas de 14 anos ou mais de idade, por sexo e grupo de idade. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

Jovens que não frequentam a escola

Os dados da Pense se referem aos jovens que frequentavam a escola na época da pesquisa. No entanto, segundo o Censo Demográfico, havia em 2010 um grande contingente de jovens que não frequentava a escola. Veja a tabela a seguir.

Brasil: população de 10 a 17 anos de idade que não frequenta a escola – 2010

Sexo	Grupo de idade		
	10 a 13 anos	14 ou 15 anos	16 ou 17 anos
Masculino (%)	3,3	7,5	20,8
Feminino (%)	2,6	7,3	20,5

Fonte: IBGE. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Tabela 3904. Pessoas de 10 a 17 anos de idade que não frequentavam escola; Percentual de pessoas que não frequentavam escola na população de 10 a 17 anos de idade, por grupos de idade e sexo. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

Os dados revelam que um quinto das pessoas entre 16 e 17 anos não frequentava a escola, índice consideravelmente maior do que o das que tinham entre 10 e 13 anos. Muitos desses jovens ingressaram precocemente no mercado de trabalho. Outros desistiram de estudar por achar a escola pouco significativa ou por apresentarem dificuldades de aprendizagem não tratadas adequadamente pela equipe escolar.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Em 2015, cerca de 23% dos jovens estudantes da rede pública não tinham acesso à internet em casa. Como esse fato pode interferir na aquisição de conhecimento? Levante hipóteses a respeito disso. Em seguida, sugira as ações que o Estado poderia desenvolver para resolver essa situação.
2. Alguns jovens informaram não comunicar aos familiares o que fazem no tempo livre. Em contrapartida, acham que seus pais não compreendem seus problemas e preocupações. Sobre esse assunto, responda às questões.
   a) Esses dois fatos podem estar relacionados?
   b) Como o distanciamento dos pais ou responsáveis pode afetar os jovens?
   c) Você se sente compreendido por seus pais ou responsáveis? Eles têm conhecimento de sua rotina diária?
3. Aproximadamente 44% dos jovens entrevistados em 2015 disseram ter se sentido humilhados por colegas da escola (38%, às vezes; 6%, sempre). Eles também informaram que a aparência do corpo e do rosto são as principais causas das humilhações. Sobre esse tema, responda às questões.
   a) Você já se sentiu humilhado na escola por causa de sua aparência?
   b) Há jovens que sofrem humilhações constantes por parte de outros colegas. Você acha que esse fato pode interferir no equilíbrio emocional e nos estudos?
   c) Em sua opinião, como os integrantes da comunidade escolar devem proceder para evitar situações como essa? Como você e os outros estudantes podem contribuir para que isso deixe de acontecer?
4. Há situações de violência na escola em que você estuda ou no entorno dela que prejudicam o andamento das atividades pedagógicas? Caso existam, explique como afetam o cotidiano dos estudantes e a aprendizagem.
5. De modo geral, o Estado tem garantido o bem-estar da população jovem de maneira satisfatória? Por quê?
6. Você acha que os jovens podem agir positivamente para que suas condições de vida melhorem? Por quê? Caso responda "sim", explique de que maneira isso pode ocorrer.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

Reúna-se com três ou quatro colegas para realizar uma pesquisa.

1. Tendo como referência as informações apresentadas no texto desta etapa, discutam os tópicos a seguir pensando na realidade dos jovens que frequentam a escola em que vocês estudam. A ideia é contrastar as informações do texto com as percepções do grupo a respeito destes tópicos:
   - sentimento de humilhação causado por provocações relacionadas à aparência do corpo e do rosto;
   - insatisfação com a própria imagem corporal;
   - sentimento de solidão e falta de amigos;
   - situações de violência e falta de segurança ocorridas na escola e/ou no entorno dela.

   Durante essa discussão, procurem identificar o tema que mais atrai o interesse do grupo. Quando o tema for identificado – por exemplo, "insatisfação com a própria imagem corporal" –, criem uma pergunta relacionada a ele que possa nortear sua pesquisa. Essa pergunta deve ser objetiva e sintética, como: "Os jovens da escola se sentem insatisfeitos com a própria imagem corporal?". Em seguida, elaborem uma resposta provisória a essa pergunta, por exemplo: "A maior parte dos alunos da escola se sente insatisfeita com sua imagem corporal". Essa resposta será a hipótese de trabalho.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2. Retomem o tema, a pergunta e a hipótese de trabalho para pensar nas questões que podem ser incluídas em um questionário.

Para facilitar o estudo dos dados, é interessante que o questionário seja composto de poucas perguntas com opções de resposta predefinidas. As questões devem ser claras, com enunciados curtos, e precisam ter relação direta com o tema. No caso do tema "insatisfação com a própria imagem corporal", por exemplo, vocês podem perguntar:

a) Você se sente insatisfeito(a) com a sua imagem corporal?

[ ] Sim. [ ] Não.

b) Você acha que as imagens divulgadas na mídia e nas redes sociais contribuem para as pessoas se sentirem mal com sua aparência?

[ ] Sim. [ ] Não.

c) Você já se sentiu rejeitado(a) por causa da sua aparência?

[ ] Sim. [ ] Não.

d) Você já demonstrou incômodo em relação a uma pessoa pelo seu modo de vestir ou por sua aparência física?

[ ] Sim. [ ] Não.

e) Das características a seguir, quais você acha que causam maior rejeição entre as pessoas? Assinale quantas quiser.

[ ] Corpo muito magro.
[ ] Corpo obeso.
[ ] Aparência do rosto.
[ ] Cor da pele.
[ ] Roupas que não estão na moda.
[ ] Tipo de cabelo/penteado.
[ ] Estatura alta ou baixa.
[ ] Deficiências físicas.
[ ] Outras.

No momento de elaborar as questões e as afirmativas, procurem usar palavras simples e frases diretas, e fiquem atentos à ambiguidade nas proposições. O tempo de aplicação do questionário não deve ultrapassar cinco minutos, pois se os questionários forem longos poderão ser respondidos sem atenção ou abandonados pelos pesquisados.

Pode ser conveniente incluir dados sobre o perfil do entrevistado, como idade e sexo, já que algumas informações podem variar entre homens e mulheres e nas diferentes faixas etárias, suscitando novas questões. Por exemplo, se vocês descobrirem que as meninas apresentam um grau maior de insatisfação com o corpo, poderão expandir a pesquisa verificando em outras fontes (como livros, jornais, revistas e publicações científicas) se há informações que ajudem a problematizar a diferença encontrada entre meninos e meninas. No entanto, fiquem atentos para evitar conclusões precipitadas. Todas as afirmações precisam ser embasadas nos dados numéricos encontrados ou em outras fontes de pesquisa.

3. Após formular as questões, verifiquem se elas ajudam a abordar o tema de forma adequada. Os resultados obtidos devem confirmar ou refutar a hipótese, mas também é importante que forneçam informações suficientes para aumentar a compreensão do grupo a respeito do assunto.

Por fim, como teste, apliquem o questionário a três pessoas que não pertencem ao grupo. Nesse momento, verifiquem se as perguntas estão claras ou se é necessário fazer algum ajuste.

Definam com ajuda do professor o público-alvo e a amostra, isto é, quantas pessoas responderão ao questionário e de que universo elas serão (definido com base em algumas características comuns). Quanto mais pessoas responderem ao questionário, mais confiável será o resultado da pesquisa.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Existem fórmulas para determinar a amostra considerando o tamanho da população e o nível de confiança pretendido. Segundo esses cálculos, em uma escola com duzentos alunos, seria necessário definir uma amostra de 91 entrevistados para obter uma pesquisa com nível de confiança de 80% e uma margem de erro de 5%. Isso significa que, nesse exemplo, se a pesquisa fosse repetida cem vezes, em 80% das vezes seria obtido um resultado dentro da margem de erro, isto é, com variação de 5% para mais ou para menos.

Caso prefiram, vocês podem utilizar ferramentas *on-line* para o cálculo da amostra ou hospedar o questionário em plataformas virtuais.

Quando forem abordar os entrevistados, sejam educados e esclareçam brevemente o motivo da pesquisa. Informem que a participação será voluntária e que os dados pessoais serão mantidos em sigilo, ou seja, não serão identificados os entrevistados.

4. Façam o tratamento das informações levantadas. Para isso, organizem os dados em tabelas e transformem os números absolutos em porcentagens. Vejam um exemplo:

Questão 1 – Você se sente insatisfeito(a) com seu corpo?	
Sim	40
Não	30
Total	**70**

Nesse caso, os números absolutos podem ser convertidos em relativos, sendo o valor "70" correspondente a 100%, já que ele corresponde ao total da amostra.

Organizem os dados das tabelas em forma de gráficos de colunas ou setores. Escolham os gráficos e tabelas que desejam apresentar como fechamento desta etapa e desenhem-nos em folhas de papel em tamanho suficiente para que sejam visualmente atrativos e tenham boa legibilidade. Lembrem-se de que eles serão expostos no dia da intervenção.

5. Retomem as hipóteses de pesquisa. Verifiquem se elas foram confirmadas ou refutadas pelos dados.

Pesquisem, com ajuda do professor, outras fontes de informação que os auxiliem na elaboração de explicações a respeito dos dados levantados.

Durante a análise e a elaboração de explicações sobre os dados, fiquem atentos a especulações; por exemplo, verificar que 80% das meninas estão insatisfeitas com sua imagem corporal não quer dizer que 80% das meninas estejam deprimidas ou sofram *bullying* por causa de sua aparência. Essa associação pode ocorrer, mas seria necessário haver um dado numérico para apoiar tal suposição. Além disso, é possível haver coincidência de dados entre variáveis de um fenômeno sem uma relação de causalidade; por exemplo, pode-se verificar que 80% das meninas insatisfeitas com a imagem corporal são magras, mas isso não quer dizer que a magreza seja a causa da insatisfação com a imagem corporal.

6. Organizem as informações produzidas em painéis provisórios. Cuidem para que sejam visíveis a distância, ou seja, com letras, gráficos e imagens em tamanho adequado. É importante que os painéis sejam atrativos e não contenham excesso de informações.

Para isso, planejem como as informações serão distribuídas no papel e façam um esboço que oriente a montagem. Componham, então, o painel final.

Apresentem os dados da pesquisa para os colegas de turma. Nesse momento, falem sobre o processo que gerou os resultados apresentados.

Preservem o painel até o dia da intervenção na escola. Ele fará parte da exposição.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 3

O DESAFIO DE CONVIVER COM OS "OUTROS"

Vimos nas etapas anteriores que somos indivíduos, mas nossa constituição ocorre de maneira socialmente mediada, isto é, é fortemente influenciada pelos grupos aos quais pertencemos.

Vimos também que, durante o processo de formação de grupos de socialização, tendemos a identificar aqueles que são diferentes de nós, os "outros". Nosso foco será voltado, a partir de agora, para esses "outros", que muitas vezes nos causam sentimentos de estranheza e rejeição.

Nesta etapa, você vai

- Discutir e problematizar os conceitos de cidadão e de cultura.
- Identificar situações de conflito ocorridas no contexto escolar.
- Conhecer técnicas de aproximação, diálogo e negociação em situações de conflito.

Eu e os outros: a vida em sociedade

Na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a questão do convívio entre diferentes pessoas e grupos sociais pode ser analisada de diferentes perspectivas. Por exemplo, podemos pensar nas relações de poder econômico e político, nos intercâmbios culturais, na relação que os grupos sociais estabelecem com o espaço onde vivem, e na construção das narrativas históricas elaboradas sobre sua trajetória.

Para esse projeto, considerando a necessidade de pensarmos sobre a questão da mediação de conflitos, vamos estudar duas dessas perspectivas: a das relações de poder, que envolvem indivíduos, grupos e instituições políticas, e a dos intercâmbios culturais, que, assim como as relações de poder, também se manisfestam de maneira individual e coletiva.

Armandinho, charge de Alexandre Beck, 2015. Armandinho lamenta que alguns assuntos que considera importantes não sejam discutidos na escola que frequenta. Você concorda com ele? Os temas mencionados por ele no último quadrinho podem ser relacionados a diferentes campos de conhecimento e afetam a forma como agimos em nosso cotidiano, nas relações interpessoais, em nosso posicionamento diante de instituições e, também, no mundo do trabalho.

© ALEXANDRE BECK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Eu, cidadão

O filósofo inglês Thomas Hobbes (1588-1679) se dedicou a investigações sobre a vida em sociedade, principalmente sobre as maneiras de garantir um convívio harmônico. De acordo com ele, os seres humanos seriam capazes de analisar a realidade de forma lógica e racional, mas também seriam afetados por emoções; por isso, poderiam tomar decisões movidos por medo, amor ou ódio.

Segundo esse pensador, as situações de conflito se estabeleceriam quando os indivíduos abandonam a racionalidade e agem de acordo com suas emoções, como o medo da morte, a necessidade de autopreservação e o apego ao poder.

Por esse motivo, conforme Hobbes, no denominado estado de natureza, as pessoas tenderiam a agir de modo egoísta, o que tornaria a sociedade uma arena de disputa de todos contra todos. Para ele, o estabelecimento de um poder central seria assim necessário a fim de que houvesse segurança. Dessa perspectiva, os cidadãos deveriam abrir mão da liberdade total e ceder o poder ao Estado, aceitando viver sob as regras deste em troca da manutenção da ordem.

O filósofo inglês John Locke (1632-1704) entendia que no estado de natureza o ser humano poderia dispor de qualquer meio na tentativa de salvaguardar a sua vida e seus bens, mas isso provocaria incerteza e insegurança. Assim, os sujeitos abririam mão da aparente liberdade do estado de natureza para estabelecer um contrato social, delegando parte de seu poder de decisão em benefício de poderes políticos exercidos pelo Estado e encontrando soluções para os conflitos por meio do consenso. Diferentemente de Hobbes, Locke previa a participação dos cidadãos nos processos de decisão e defendia a não interferência do Estado na vida particular, ou seja, na esfera privada.

O pensador suíço Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) também abordou o tema da necessidade de formação de um corpo político. Para ele, ao conceber a hipótese do bom selvagem, as pessoas teriam uma tendência natural à vida solitária e independente, o que exigiria do ser humano esforços próprios para a sobrevivência e para a exploração dos recursos abundantes oferecidos pela natureza. Corrompendo essa condição solitária e de convívio harmonioso com a natureza, Rousseau apontava a vida em sociedade como fonte de prazeres narcísicos, uma vez que as pessoas teriam a necessidade de ser apreciadas e valorizadas pelas demais.

Nesse modelo de pensamento, a criação da propriedade seria o primeiro fator que corromperia a sociedade e lançaria seus indivíduos em competição permanente. Assim, em lugar do convívio harmônico, seriam estabelecidas relações sociais caracterizadas pela cobiça, pela vaidade e pelo interesse particular. Para Rousseau, a única maneira de romper com esse estado de coisas seria o estabelecimento de formas de participação política por meio das quais os cidadãos pudessem deliberar por si mesmos (isto é, sem representantes).

Os três pensadores compreendiam que os conflitos relativos à vida em sociedade não eram benéficos e precisavam ser controlados. A existência do Estado, ou seja, de um poder centralizado, se justificaria pela necessidade de controle de interesses divergentes. No entanto, Locke e Rousseau entendiam que a cessão de poderes do indivíduo não deveria ser total. Rousseau, particularmente, defendia a importância da participação de todos nos processos de decisão.

Hoje, entendemos o cidadão como um agente social que se submete a deveres estabelecidos pelo Estado em defesa do bem comum, tendo, porém, direitos que garantam sua existência de forma digna. Somos cidadãos, mas o exercício de nossos direitos e deveres precisa ser construído e incentivado. Muitas vezes tendemos a agir de forma individualista e a desprezar o bem comum em benefício de nossa satisfação pessoal; no entanto, como aponta a tradição do pensamento sobre os conflitos sociais iniciada pelos três pensadores apresentados, é preciso saber ceder, negociar, dialogar e estabelecer consensos a partir dos conflitos.

ILUSTRAÇÕES: GUGA BACAN

Caricaturas de Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau. Os três pensadores refletiram sobre a existência dos conflitos pertinentes à vida em sociedade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Cultura: entre a tradição e a mudança

Quando se fala em cultura, algumas pessoas pensam em erudição, ou seja, em um conhecimento amplo e elevado que apenas indivíduos de inteligência privilegiada e estudiosos possuem. Há também quem pense na cultura como sinônimo de música, dança, artes plásticas etc. É provável, no entanto, que ninguém associe a palavra *cultura* a coisas do cotidiano, como uma peça de roupa ou o modo como cumprimentamos alguém que não conhecemos.

O fato é que uma peça de roupa e o modo de cumprimentar têm tanto a ver com a cultura como a música que ouvimos e dançamos e o conhecimento que temos do mundo. Isso porque a cultura é um grande conjunto de códigos e sentidos produzidos por um grupo social para dar significado aos fatos e organizar a existência de seus integrantes, tanto nos aspectos práticos (como cobrir o corpo para se proteger do calor, do frio ou do atrito com objetos) quanto nos aspectos ligados ao entendimento que temos sobre a vida, a morte, a família etc.

Assim, não existe "a cultura", mas muitas culturas, que são criadas e transformadas por diferentes grupos sociais ao longo do tempo. Elas expressam crenças, valores, normas e significados construídos por aquele grupo e são transmitidas por meio da socialização, isto é, da comunicação e do convívio entre aqueles que o integram.

É importante ressaltar que, assim como não há apenas uma cultura, não há culturas certas ou erradas, melhores ou piores, mais ou menos desenvolvidas. Há apenas jeitos diferentes de suprir necessidades e entender o mundo e a vida.

Além disso, vale lembrar que as culturas se transformam o tempo todo. Isso acontece de forma espontânea, mas também de modo intencional: há hábitos e tradições que deixam de ter sentido e caem em desuso; outros são banidos ou incorporados por meio de ações dirigidas por grupos de poder, como o Estado.

As mudanças culturais também ocorrem porque diferentes culturas se encontram e se mesclam o tempo todo. Assim, não há cultura original ou pura; todas são resultado de encontros e desencontros entre as pessoas ao longo do tempo.

BRUNO ROSAL

Ilustração representando diferentes modos de cumprimentar. Algumas culturas possuem modos próprios de cumprimentar, como a cultura japonesa.

MODERNA

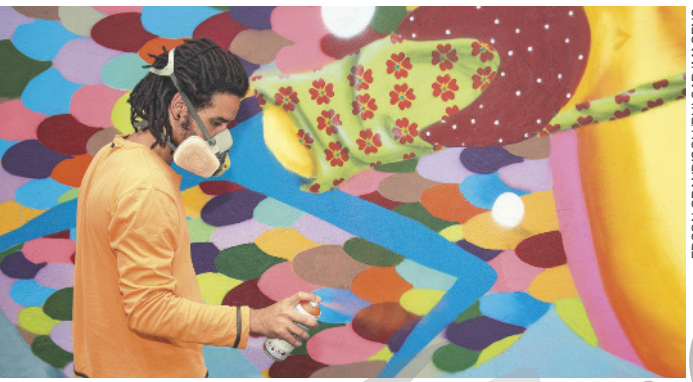
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Quando o "eu" se transforma em "nós"

Na sociedade, há grupos culturais formados por indivíduos que adotam um conjunto de símbolos para caracterizar um estilo de vida diferente do considerado comum pelo grupo maior em que estão inseridos. Por exemplo, os grupos de *hip-hop* têm um modo de vestir próprio, linguagem característica e gosto musical e estético particular, mas no Brasil mantêm um vínculo com a cultura nacional. Alguns grupos são malvistos por parte da sociedade, pois contestam os valores vigentes, problematizam o que é visto como normal e buscam novas maneiras de ser e de viver.

Pertencer a grupos culturais faz sentido para muitos jovens porque isso soma outros valores e expressões à sua referência identitária primária, geralmente formada pela família, e os ajuda a caminhar rumo à individualização e à autonomia. No entanto, para se sentir inseridos em determinados grupos, os indivíduos podem ser conduzidos a comprar itens, como roupas e acessórios, e a frequentar determinados eventos. Isso quer dizer que o pertencimento a um grupo pode levar ao consumismo e ao estabelecimento de tensões com a família, sobretudo quando o jovem depende financeiramente dos pais e estes não lhe dão acesso a todos os itens de consumo que ele deseja.

Nesse processo, a mídia e as redes sociais exercem um importante papel ao exibir o estilo de vida das celebridades como modelos que devem ser seguidos pelos jovens. Assim, para enquadrar-se, o jovem passa a desejar a aparência, as roupas e o estilo e busca reproduzir atitudes das pessoas que admira e que são referência no grupo com o qual ele se identifica. Vamos conhecer dois exemplos?



EDSON GRANDISOLI/PULSAR IMAGENS

Artista grafitando muro em São Paulo (SP). Foto de 2017. Tendo o próprio espaço urbano como suporte, as pinturas do grafite, em geral, problematizam questões sociais e são entendidas como uma forma de expressão territorial dos artistas que os criam.

Hip-hop

Iniciado nos Estados Unidos nos anos 1970, o *hip-hop* agrega diferentes expressões culturais: um estilo musical (o *rap*), a dança, inspirada no *break*, que tem origem nos encontros e confrontos entre jovens de bairros e grupos étnicos distintos de Nova York, e um tipo de arte, o grafite.

Bastante popular nas periferias de algumas cidades brasileiras desde os anos 1990, o *hip-hop* também se caracteriza pela denúncia das desigualdades sociais e busca maior representatividade para os jovens pobres na política, na arte e na intervenção sobre o espaço urbano por meio das festas de rua e do grafite.

Geeks

Os *geeks* são pessoas que se interessam por tecnologia, *videogames*, séries de TV e filmes, muitas vezes de fantasia, de ficção científica ou de super-heróis. Os primeiros jovens a se identificar com esse estilo eram tratados como *nerds* de forma pejorativa; no entanto, no início dos anos 2000, com a ascensão da internet, os jovens que tinham mais conhecimento do mundo da tecnologia tornaram-se populares e passaram a ser chamados de *geeks*.

O movimento teve origem nos Estados Unidos e se disseminou por meio de filmes e séries que apresentam essa cultura ao mundo. Os *geeks* se caracterizam por demonstrar bastante conhecimento de temas de seu interesse e às vezes usam camisetas com estampas que evidenciam seus gostos, como as de personagens de filmes de super-heróis. Muitos *geeks* gostam de colecionar objetos como miniaturas e histórias em quadrinhos. Alguns praticam *role-playing game* (RPG).

ROBERTO VAZQUEZ/FUTURA PRESS

Artista exibindo seu trabalho na 1ª PerifaCon, realizada na Fábrica de Cultura do Capão Redondo, em São Paulo (SP), 2019. O evento tem como objetivo levar para a periferia o universo *geek*, que historicamente é negligenciado nessas regiões.

MODERNA

Cultura e território

Em geografia, utiliza-se o termo *território* para identificar uma porção do espaço geográfico organizada por relações de poder específicas. Pode ser o território de um país, delimitado por fronteiras e regido por um Estado nacional. Já o conceito de *territorialidade* se refere ao domínio informal de uma porção do espaço realizado por grupos não estatais. Um exemplo são as áreas do território nacional controladas pelo crime organizado.

O geógrafo Milton Santos (1926-2001) afirma que ao longo da história das civilizações os grupos sociais foram organizando e delimitando espaços onde pudessem exercer seu poder e fazer valer sua cultura e identidade. Nos dias atuais, entretanto, os limites entre os territórios e as territorialidades estão mais porosos por causa do processo de globalização.

Ainda assim, há grupos que anseiam pela definição de seu espaço de poder, e os jovens se inserem nesse contexto, sobretudo quando grupos culturais entram em disputa pelo domínio territorial e simbólico do espaço. Nessas situações, cada grupo tenta fazer valer seu modo de viver, o que pode até resultar em lutas corporais. Um exemplo é a tensão entre diferentes grupos de pichadores que procuram dominar o espaço público com suas assinaturas.

Algumas manifestações podem colocá-los em conflito também com instâncias do poder público ou outros segmentos sociais, os quais, por sua vez, podem se dividir e assumir posturas contrárias. Uma situação ilustrativa é a de alguns skatistas da capital paulista, que, em momentos diferentes, enfrentaram conflitos pelo uso do espaço público com o governo, que procurava coibir suas ações.

Em 2017, por exemplo, a prefeitura de São Paulo cobriu com tinta cinza vários grafites espalhados pelos muros da cidade. Mais uma vez, a sociedade se dividiu: parte das pessoas viu a ação da prefeitura como uma tentativa de impor ordem ao espaço público; outra parte considerou a ação da prefeitura ofensiva aos artistas e ao espaço público.

Na foto superior, grafites na Avenida 23 de Maio, em São Paulo (SP). Foto de 14 de janeiro de 2017. Abaixo, o mesmo local, retratado em 24 de janeiro de 2017, após ação da prefeitura.

ZANONE FRAISSAT/FOLHAPRESS

ZANONE FRAISSAT/FOLHAPRESS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

DERNA

Cidadania, cultura e mediação de conflitos

Vimos que a cultura pode se manifestar de diversas formas, alterando-se ao longo do tempo, sendo construída e transformada sob a ação de diferentes grupos. Além disso, refletimos sobre a noção de cidadão e sobre o fato de que a vida em sociedade exige negociações, diálogo e acordos.

Os conflitos são inerentes a esse processo, já que diferentes hábitos, formas de pensar e de agir às vezes se contrapõem e geram tensões. De todo modo, se considerarmos o caráter mutável da sociedade e nossa capacidade de agir em defesa do bem comum, estabelecendo direitos e deveres a todos, poderemos construir canais de aproximação, contribuindo para a harmonia social por todos desejada.

OUTRAS FONTES

- ***Para início de conversa.*** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3qzcPcQjbMI>. Acesso em: 15 nov. 2019.
  Palestra do TEDx Talks, com Carolina Nalon, sobre os princípios da comunicação não violenta.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. O que é cultura? Por que dizemos que a cultura não é fixa nem pura?
2. Leia os argumentos a seguir e depois responda às questões.

Argumento 1

"Pancadão é uma praga. É triste, mas é essa a realidade [...]. Fluxo desorganizado dura a noite inteira e a gente sabe que tem muita gente que precisa ir trabalhar, às vezes muitos ônibus são quebrados, os ônibus não param nos pontos porque os motoristas têm medo de parar perto do fluxo [...]."

Argumento 2

"A maioria dos organizadores são (*sic*) trabalhadores, produtores culturais, não são (*sic*) bandidos. Não é porque faz pancadão que é bandido. Quem faz é a população que não tem lugar para se divertir, leva o carro de som e começa a curtir um *funk*."

STABILE, Arthur. *Ponte Jornalismo*, 11 jan. 2018. Disponível em: <https://ponte.org/membros-do-pcc-para-doria-organizadores-de-bailes-funk-criticam-falta-de-dialogo/>. Acesso em: 15 nov. 2019.

   a) Qual é a questão abordada nos argumentos 1 e 2?
   b) Quais são as justificativas usadas para sustentar as duas posições apresentadas?
   c) O problema mencionado nos argumentos pode ser compreendido como uma disputa territorial? Justifique.
   d) Em sua opinião, de que maneira os interesses dos dois grupos poderiam ser conciliados?
3. Cite exemplos de grupos culturais relacionados ao universo jovem.
4. De que maneira o pertencimento do jovem a um grupo cultural pode incentivar o consumismo? Dê exemplos de celebridades que influenciam o estilo de vida dos jovens que você conhece.
5. Você acredita que os jovens possam sofrer preconceito por pertencer a determinado grupo cultural? Justifique sua resposta.
6. Explique como os conceitos de cultura e de cidadania nos auxiliam a pensar nas questões do convívio e da mediação de conflitos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Junte-se aos colegas de turma para identificar situações de conflito no interior da escola.

   Primeiramente, recortem quadrados de papel colorido em número suficiente para que cada aluno disponha de dez pedaços. Podem ser de qualquer cor, inclusive recortados de folhas de revistas. O importante é que todos os quadrados tenham o mesmo tamanho; por exemplo, 10 centímetros de cada lado.

   Feito isso, organizem-se em dez equipes. Cada equipe vai confeccionar um cartaz com uma das afirmações a seguir.

   a) Presenciei situações de conflito entre alunos no último mês.

   b) Presenciei situações de conflito entre alunos neste ano.

   c) Presenciei situações de conflito entre alunos e professores neste mês.

   d) Presenciei situações de conflitos entre alunos e professores neste ano.

   e) Participei de algum tipo de conflito.

   f) Senti-me inseguro por causa dos conflitos que ocorreram na escola.

   g) Acho que os conflitos que ocorrem na escola poderiam ser evitados.

   h) Acho que os estudantes podem colaborar para que haja menos conflitos na escola.

   i) Acredito no diálogo como uma forma de resolução de conflitos.

   j) Estou disposto a mudar de atitude para melhorar o ambiente da escola.

   Todos os cartazes devem ser fixados em uma parede da sala de aula. Em seguida, cada um de vocês deve pegar seus quadrados de papel colorido e colar um quadrado em cada cartaz que apresentar dizeres com os quais concorda.

2. Sob a orientação do professor, forme com os colegas um círculo no qual vocês possam conversar sobre o que perceberam na atividade 1. É importante que nesse círculo todos tenham a oportunidade de falar sem ser interrompidos. Para isso, escolham um objeto – pode ser um lápis, uma garrafa etc. Esse será o objeto de fala, que deverá ser passado para quem solicitar a vez de se manifestar. Quem estiver com ele em mãos, terá o direito de falar.

3. A escuta empática é parte fundamental do processo de mediação de conflitos. Essa ferramenta requer um aprendizado: oferecer a escuta sem propor soluções ou conselhos. Ela permite às pessoas envolvidas aproximar-se dos sentimentos e das necessidades manifestados por outras, aprimorando a habilidade de agir com empatia. Ao mesmo tempo, cria um espaço para que as pessoas falem sobre si e sobre os acontecimentos relacionados ao conflito, e mobilizem ferramentas de reflexão para elaborar o modo como se sentem e pensar em novas formas de agir.

   A escuta empática será importante na produção descrita a seguir.

   Reúna-se com alguns colegas e pensem em uma situação específica de conflito que tenha ocorrido no interior da escola. Em seguida, verifiquem se alguma das pessoas envolvidas gostaria de gravar um depoimento em vídeo sobre o que ocorreu.

   Ao realizar a gravação do depoimento, estimulem a pessoa a falar sempre sobre ela mesma, e não sobre terceiros envolvidos. Oriente-a a não citar nomes e a se concentrar na forma como se sentiu ao longo do processo. O depoimento pode ser de alguém que praticou algum tipo de violência ou de agressão ou foi alvo dela. Informem a pessoa sobre o propósito da gravação e que o vídeo será exposto no dia da intervenção na escola. Caso a pessoa não queira se identificar, pensem na possibilidade de gravar apenas o áudio com o depoimento.

   Algumas possibilidades de perguntas são:

   - Pode contar o que aconteceu?
   - O que você pensou no momento?
   - Como você se sentiu no momento? E depois?
   - Como sua família ou seus amigos reagiram ao acontecimento?
   - O que é necessário para que as coisas fiquem bem novamente?

4. Formem novamente um círculo e, com o objeto de fala, compartilhem a experiência que tiveram ao ouvir pessoas envolvidas em conflitos. Tenham o cuidado de não expor as pessoas e de não julgar as atitudes tomadas no momento do conflito. Durante a conversa, discutam formas de reduzir situações de conflito no interior da escola.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 4

CONSTRUINDO O CONVÍVIO COM DIÁLOGO

Esta é a última etapa deste projeto. Nas etapas anteriores, você e seus colegas procuraram se conhecer e saber um pouco mais sobre como é ser jovem no Brasil, especialmente na escola em que estudam. Além disso, perceberam que os jovens podem estar expostos a situações de violência física e simbólica, o que pode atrapalhar seu pleno desenvolvimento social e emocional. Ao longo das reflexões realizadas, você identificou tensões existentes entre estudantes ou grupos de estudantes, algumas delas capazes de resultar em conflitos. A partir de agora, vamos tratar de algumas formas de lidar com essas situações.

Nesta etapa, você vai

- Discutir as noções de preconceito, discriminação e violência.
- Conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos e desenvolver formas de aplicar os princípios do documento ao seu contexto social.
- Elaborar mecanismos de participação e protagonismo juvenil por meio da realização de uma assembleia.

A percepção dos problemas que nos cercam muitas vezes causa sensação de impotência e, assim, delegamos sua solução para as autoridades. No âmbito da escola, esperamos pela ação dos professores e diretores. No âmbito social, temos a expectativa de que o governo resolva todas as questões. Professores, diretores e governantes têm seus deveres e obrigações em relação a esses problemas; no entanto, é importante que em um sistema democrático o maior número possível de pessoas opine e colabore para a construção de soluções.

Essas tentativas de diálogo parecem complexas, não é mesmo? Às vezes, temos a sensação de que elas não surtem o feito esperado e que seria mais eficiente identificar e punir os responsáveis pelos problemas. A história nos mostra, entretanto, que as punições apenas adiam os conflitos; elas criam uma pausa na tensão por isolar um de seus focos, mas não neutralizam a tensão nem geram entendimento. Por esse motivo, atualmente, organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU), esforçam-se para estabelecer o diálogo e a negociação por meio do reconhecimento de direitos fundamentais e universais, como os direitos humanos.

ESKINDER DEBEBE/UN PHOTO

Jovens participam de fórum da ONU para debater a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em ocasião da celebração do Dia dos Direitos Humanos. Nova York, Estados Unidos, 10 de dezembro de 2019. Os jovens têm voz e podem contribuir para encontrar soluções tanto para problemas locais quanto globais.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Nós *versus* eles: preconceito e violência

Nas etapas anteriores, vimos que a formação da identidade é um dos processos de desenvolvimento mais marcantes na vida dos jovens. É o momento de "saber quem sou", mas também a hora de "saber quem não sou".

Para estudar a percepção do "outro", um dos principais instrumentos utilizados na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é o conceito de *alteridade*. Ele representa não somente a experiência de saber que há gente diferente de nós, mas também diz respeito às tensões da coexistência, mesmo com aqueles com os quais temos muitas afinidades.

A coexistência pode nos proporcionar momentos de estranhamento quando vemos algo que nos parece inédito ou que afronta nossos princípios e convicções. O estranhamento do outro algumas vezes se traduz em hostilidade, afastamento e julgamento negativo.

Às vezes, quando temos uma visão limitada e superficial daqueles que diferem de nós, iniciamos a reprodução de um estereótipo, isto é, passamos a julgar todas as pessoas que parecem pertencer àquele grupo com base no que acreditamos que elas sejam. Essas crenças superficiais criadas para compreender as outras pessoas são chamadas de preconceito.

O preconceito se funda na repetição de uma inverdade ou na divulgação de um conhecimento parcial sobre alguns membros de um grupo e posterior generalização a outras pessoas. Por exemplo, um estrangeiro, ao ser vítima de um golpe no Brasil, pode formular a seguinte crença: "brasileiros são desonestos". Nesse contexto, outras pessoas podem perceber que também passaram por situações de golpe envolvendo brasileiros e, assim, a crença se dissemina e se fortalece. Embora os fatos possam ter ocorrido, a sentença "brasileiros são desonestos" cria a percepção enganosa de que se deve desconfiar de todos os brasileiros, considerados, então, inferiores a outros povos, supostamente honestos.

O preconceito se transforma em discriminação quando as crenças negativas em relação a um grupo se tornam atitudes negativas, muitas vezes tomadas para segregá-lo ou eliminá-lo. Entre as formas de discriminação que conhecemos estão a racial, que se projeta contra um grupo étnico, a homofobia, que se estabelece sobre a orientação sexual, a misoginia, praticada contra mulheres, e a xenofobia, que é a aversão a estrangeiros, pessoas que vêm de outros lugares.

A discriminação gera violência física e simbólica contra os grupos que são alvo dela. A violência simbólica não se manifesta por meio de agressões corporais; ela é mais sutil que a física e, por isso, mais difícil de ser percebida e combatida. Ocorre quando os alvos de discriminação são coagidos a abandonar seu modo de vida, o que inclui gestos e modos de vestir, falar e pensar. Esse tipo de violência pode até restringir o direito a certas formas de manifestação cultural e religiosa.

Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2015. O respeito à alteridade é um importante princípio para o combate ao preconceito e às ações discriminatórias. Você já refletiu sobre o fato de que não há nenhum indivíduo plenamente igual a você? Isso revela que também somos diferentes daqueles com quem mais nos identificamos. Estar aberto a conhecer os outros e respeitá-los é, também, uma forma de buscarmos respeito às nossas características particulares.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

No contexto escolar, a manifestação da discriminação também pode ocorrer por meio da violência simbólica ou física. A violência simbólica ocorre quando um grupo procura controlar ou reprimir a ação de outros. Por exemplo, um menino pode ser coagido por outros garotos a se portar de um modo que estes consideram adequado ao perfil masculino. Algumas formas de expressão, como o uso de *piercings* corporais, cabelos compridos ou saias curtas, podem ser proibidas em nome de determinados padrões de conduta. Entretanto, essas ações são consideradas violentas na medida em que tentam anular expressões da identidade.

O *bullying*, por sua vez, se apresenta como uma forma de violência por meio de agressões físicas e verbais constantes e intencionais, praticadas entre pessoas ou grupos. Nesse caso, os autores da agressão escolhem suas vítimas não somente por considerá-las diferentes, mas também inferiores e frágeis. A vítima, por sua vez, nem sempre tem recursos emocionais e ajuda de amigos para reagir às humilhações.

Somos todos iguais?

As tensões pertinentes à alteridade não ocorrem apenas na escala interpessoal. A tentativa de eliminar, pacificar ou mesmo civilizar povos considerados inferiores ou ameaçadores já serviu como justificativa para diversos conflitos civis e internacionais. A colonização da América, da África e da Ásia, a perseguição a judeus, homossexuais, eslavos, ciganos e outros grupos durante a Segunda Guerra Mundial, as guerras separatistas ocorridas após o fim da União Soviética e, mais recentemente, a guerra ao "terrorismo" se valeram da narrativa do medo, da identificação dos diferentes ameaçadores e da promoção de sua aniquilação física e cultural.

Diante do genocídio do povo judeu na Segunda Guerra Mundial, ganhou expressão concreta a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral da ONU em 1948. Ela foi elaborada na tentativa de garantir direitos básicos a todos os seres humanos que habitam a Terra – independentemente de raça, nacionalidade, religião, visão política, orientação sexual e classe social – e de reduzir situações de hostilidade e violência praticadas por diferentes grupos e nações.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos contém trinta artigos, nos quais são estabelecidos princípios simples para proteger as pessoas da violência, da exploração e da humilhação. Ela serve como referência no momento de elaboração das leis nacionais para todos os países que ratificaram seu texto, entre eles o Brasil. Além disso, serve de parâmetro para a resolução de conflitos internacionais e no tratamento de questões relativas a migração internacional, refúgio e asilo político, entre outras.

FLORENTINO AR G/SHUTTERSTOCK

Monumento aos Judeus Mortos da Europa, projetado pelo arquiteto Peter Eisenman, localizado na cidade de Berlim, Alemanha. Foto de 2019. O extenso conjunto de monolitos que o compõem constituem um local de meditação sobre o massacre e busca prestar um tributo aos milhões de vítimas discriminadas pelo governo nazista.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Afigurar: nesse caso, que se apresenta; que se forja.

A adoção e a observação dos artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e das leis nacionais que derivam dela é um compromisso ético do Estado e de cada cidadão, e isso inclui a vida escolar e a forma como tratamos uns aos outros.

Devemos cuidar para que nossas atitudes colaborem para o estabelecimento do bem, compreendido como um estado de conforto e de satisfação social. Isso pressupõe abertura para o outro, responsabilidade pelas gerações futuras e busca da equidade. Pressupõe, ainda, a compreensão de que, apesar das muitas diferenças que se afiguram entre os povos e entre as pessoas de um grupo, somos humanos e devemos ter nossa vida e nossa individualidade preservadas. Ser ético significa, sobretudo, levar em consideração um provérbio conhecido há séculos: "não faça aos outros o que não quer que façam com você".

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Como se formam os estereótipos e os preconceitos? Cite exemplos.
2. O que é discriminação? Você conhece pessoas que já foram vítimas de discriminação? Como isso ocorreu?
3. Como o preconceito e a discriminação podem estar associados à violência física e simbólica?
4. O que é *bullying*? Há situações de prática de *bullying* na escola em que você estuda?
5. Explique o que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em que contexto histórico ela foi criada e sua principal finalidade.
6. Leia os fragmentos a seguir e faça o que se pede.

Fragmentos 1 e 2

"'Tinha helicóptero atirando de cima': professores acalmam alunos com música durante operação que matou 8 no Rio

Operação policial com uso de helicóptero deixou oito mortos e três feridos, entre eles uma criança."

CARNEIRO, Júlia Dias. *BBC Brasil*, 7 maio 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48190478>. Acesso em: 15 nov. 2019.

×

"Todo ser humano acusado de um ato delituoso tem o direito de ser presumido inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa."

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo XI, parágrafo 1º.

Fragmentos 3 e 4

"Com políticas sociais insuficientes, população de rua só cresce no país

Estimativa é que o Brasil tenha mais de 400 mil pessoas vivendo em condições subumanas."

COLLUCCI, Cláudia. *Folha de S.Paulo*, 8 jan. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/claudiacollucci/2019/01/com-politicas-sociais-insuficientes-populacao-de-rua-so-cresce-no-pais.shtml>. Acesso em: 15 nov. 2019.

×

"Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle."

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo XXV.

a) Explique a contradição existente entre os fragmentos 1 e 2 e os fragmentos 3 e 4.

b) Muitas pessoas argumentam que a Declaração Universal dos Direitos Humanos "só serve para defender bandido". Você concorda com essa afirmação? Por quê?

c) De que maneira você pode usar os artigos XI e XXV para reivindicar melhorias para sua vida e para a comunidade de que faz parte?

7. O que é agir de forma ética? Como ter uma conduta ética em seu relacionamento com colegas da escola e na comunidade da qual faz parte?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Pode-se estabelecer um processo de diálogo e negociação na escola por meio da realização de assembleias estudantis, nas quais os alunos discutem os problemas que os atingem e suas possíveis soluções. As assembleias estudantis podem ser realizadas semanalmente ou em outra periodicidade que seja adequada ao cronograma da comunidade escolar. Nesta atividade, propomos um exercício desse processo. Assim, junte-se aos colegas e professores a fim de estabelecer um dia e um horário para que a assembleia ocorra.

   É importante que a data e o horário contemplem todos os estudantes, ou a maior parte deles. Além disso, a duração não deve ultrapassar uma hora para que o foco da discussão não se perca.

   Após combinar o dia e o horário de realização, afixem uma cartolina em um lugar ao qual todos tenham acesso. Nela será criada a pauta da assembleia. Todos os estudantes têm o direito de incluir na pauta os assuntos que querem discutir. Nesta proposta, os assuntos devem se relacionar ao tema do projeto, contribuindo para responder à questão apresentada na página de abertura do projeto: "Como construir um ambiente em que as diferenças sejam percebidas, respeitadas e protegidas por todos?".

   Na pauta devem constar problemas e situações reais do dia a dia de vocês, mas deve haver muito cuidado para que pessoas não sejam nomeadas. O importante é discutir atitudes e comportamentos e não expor colegas a situações vexatórias. A pauta também pode conter fatos positivos e boas atitudes que já estão sendo praticadas.

2. No dia da assembleia, todos os estudantes podem se sentar em círculo e escolher o coordenador, que terá a missão de organizar os momentos de fala. Vocês podem combinar que quem quiser falar deve levantar uma das mãos em silêncio. Nesse momento, o coordenador anota o nome da pessoa em uma lista (que pode estar na lousa, visível a todos). Estabeleçam um tempo limite para que as pessoas falem, de modo que ninguém o ultrapasse.

   Outro estudante deve assumir a função de redator da ata, anotando os assuntos levantados e os combinados realizados.

   Lembrem-se de que na assembleia vocês não devem se comportar como integrantes de um tribunal nem pensar em punições. Devem se preocupar em estabelecer acordos que garantam o respeito mútuo.

3. Após a realização da assembleia, com ajuda dos professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, realizem a leitura conjunta dos registros feitos pelo aluno que redigiu a ata. Transformem esse texto em um pequeno acordo de convivência. Ele pode ser redigido em formato de tópicos ou artigos, como na Declaração Universal dos Direitos Humanos. É importante que o texto seja simples e curto e que todos aceitem seus termos.

   Elaborem duas versões do documento: uma para ser fixada na sala de aula e outra, em tamanho maior, para integrar a exposição que será realizada no dia da intervenção na escola.

   Por fim, tenham em mente que uma assembleia estudantil não resolverá todos os problemas imediatamente. Ela é apenas uma etapa de um longo processo de mudança. Esse processo pode não ser linear, ou seja, pode haver avanços, retrocessos e momentos de conflito. Então, se possível, mantenham a estratégia das assembleias e façam um acompanhamento constante dos avanços alcançados e dos problemas ainda não solucionados.

OUTRAS FONTES

- ***O que são assembleias escolares?*** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g7ozqUqVKB0>. Acesso em: 15 nov. 2019.
  O vídeo contém uma reportagem sobre a experiência da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Pavanatti Fávaro, da cidade de Campinas (SP), com as assembleias escolares.

- ***A Declaração Universal dos Direitos Humanos.*** Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>. Acesso em: 15 nov. 2019.
  Portal da ONU com informações sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos e com acesso ao texto da declaração na íntegra.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

RETOMANDO AS ETAPAS

O projeto está quase chegando ao fim. Vamos retomar tudo o que você fez até agora?

Etapa 1

Você analisou nesta etapa sua experiência como jovem buscando identificar seus conflitos internos, avaliar quais desses conflitos são comuns a outros colegas da escola e o modo como você se insere na comunidade. Além disso, discutiu as noções a seguir.

- *Identidade*, entendida como a percepção da própria singularidade, das características de cada indivíduo. É a compreensão de quem somos perante os demais.
- *Eu*, concebido na filosofia de René Descartes como uma unidade dotada da capacidade de pensar e de se reconhecer como ser pensante.
- *Grupo social*, uma associação de indivíduos que se reúnem e interagem mediante afinidades. Os grupos sociais são uma instância de socialização e disseminação da cultura.

Você e seus colegas finalizaram a etapa com a construção de um mural de metas, que fará parte da exposição no dia da intervenção na escola.

Etapa 2

Nesta etapa, você se aproximou da realidade dos jovens do Brasil e procurou estabelecer comparações entre a realidade geral e a particular.

Você e seus colegas aprenderam a realizar um levantamento quantitativo para responder a uma pergunta e confirmar uma hipótese de trabalho, produzindo dados sobre a realidade dos jovens da escola. Em seguida, elaboraram painéis com os gráficos e os dados obtidos no levantamento quantitativo que serão expostos no dia da intervenção na escola.

Etapa 3

Foram discutidos nesta etapa os desafios da vida em sociedade com base no estudo das noções de cidadão, cultura, território e territorialidade.

- *Cidadão* é o membro de uma sociedade reconhecido como igual em deveres e direitos perante o Estado e os demais cidadãos.
- *Cultura* é o conjunto de símbolos e sentidos construídos pelos grupos sociais para organizar e dar significado a fatos da vida.
- *Território* é uma porção delimitada do espaço geográfico sobre a qual há o controle de uma instituição de poder específica, como um Estado nacional.
- *Territorialidade* se refere a porções do espaço geográfico usadas ou controladas informalmente por um ou mais grupos não estatais.

Você e seus colegas treinaram algumas ferramentas de aproximação, diálogo e negociação que podem ser empregadas na mediação de conflitos. Também realizaram um experimento de escuta empática com pessoas envolvidas em conflitos no interior da escola. Os depoimentos gravados comporão a intervenção na escola.

Etapa 4

Na última etapa, você e seus colegas exercitaram mais uma ferramenta de mediação de conflitos: a assembleia estudantil. Ao mesmo tempo, reconheceram diferentes formas de violência e discutiram noções como alteridade e preconceito com base nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU).

Nesta etapa, com ajuda dos professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, criaram um acordo de conduta coletivo dirigido à construção de um ambiente acolhedor das diferenças, que ficou registrado em duas versões: uma fixada em sala de aula e outra que será exposta no dia da intervenção.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Uma intervenção na escola

Agora é hora de reunir todos os trabalhos em um evento: a intervenção na escola. Antes, porém, vamos definir essa intervenção. No âmbito da arte, as intervenções marcam a presença de um artista em um ambiente não convencional, ou seja, fora de museus, galerias etc. Em geral, são organizadas com o objetivo de transmitir determinada mensagem, ou seja, é uma arte que busca questionamento e transformação.

EDUARDO SRUR. FOTO: ALEXANDRE CAPPI/PULSAR IMAGENS

Hora da onça beber água, intervenção urbana do artista plástico Eduardo Srur às margens do Rio Pinheiros em São Paulo (SP), 2014.

Nas artes plásticas, geralmente os artistas montam algum tipo de instalação sobre locais conhecidos com o intuito de chamar a atenção, como a intervenção *Hora da onça beber água*, realizada pelo artista brasileiro Eduardo Srur em 2014, quando ele instalou bonecos infláveis gigantes de onças-pintadas às margens do Rio Pinheiros, na capital de São Paulo, durante a crise hídrica que atingiu a cidade. Srur visava alertar as pessoas para a necessidade de recuperação da bacia hidrográfica desse rio e fazer com que refletissem sobre a importância de preservar a vida na natureza. Como os trabalhos desse brasileiro, essas propostas de intervenção artística têm por objetivo levar os espectadores a pensar sobre a arte, a relação desta com o espaço e a comunidade. Por isso, muitas vezes, as intervenções artísticas acabam gerando novos significados aos espaços ao mesmo tempo que procuram dar visibilidade a questões sociais.

Existem, contudo, outras formas de intervenção além da artística, como a ocupação temporária de espaços públicos para a promoção de rodas de conversa, debates, aulas livres, oficinas culturais etc. Essa ação pode ser caracterizada como um processo de apropriação temporária, realizada de forma coletiva, para rever os sentidos atribuídos a um espaço. É exatamente assim que se caracteriza este projeto de intervenção na escola. Nesta ocasião, você e seus colegas vão expor e debater questões pertinentes à vida das pessoas que partilham o espaço escolar, tendo como tema norteador a mediação de conflitos.

Na intervenção, vocês podem expor o que produziram ao longo das quatro etapas do projeto. Além disso, podem promover atividades variadas, como palestras, rodas de conversa, oficinas e apresentações artísticas.

MARLENE BERGAMO/FOLHAPRESS

Estudantes na Escola Estadual Fernão Dias Paes em São Paulo (SP) se reúnem para debater sobre a reorganização escolar feita pelo governo estadual. Foto de 2015.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Objetivo

Promover um evento de intervenção na escola que envolva a comunidade escolar em debates sobre a formação de identidades, a emergência e a mediação de conflitos. Esta ocasião também servirá para exposição dos resultados das etapas de trabalho anteriores: o mural de metas, o painel estatístico sobre a realidade dos jovens da escola, os depoimentos de pessoas que já se envolveram em conflitos e o acordo de conduta produzido na assembleia estudantil. Como há muitas opções de atividades, é possível selecionar agumas delas, realizando aquelas que melhor se adequam à realidade escolar.

Procedimentos

- **Listagem das tarefas necessárias à realização da intervenção:** em conjunto com o professor, reúnam-se para listar as tarefas necessárias para a realização do evento. Certifiquem-se da necessidade de solicitar autorizações à direção, realizar convites a membros da comunidade escolar e identificar os itens que serão necessários para a realização de atividades e montagem da exposição dos trabalhos.
- **Definição de atividades opcionais e de pessoas que possam participar delas:** algumas atividades opcionais podem complementar a exposição dos produtos elaborados no fechamento de cada etapa. A seguir estão listadas algumas sugestões:
  - **palestra:** evento em que um especialista fala ao público sobre determinado tema. Talvez haja pessoas na comunidade escolar que tenham conhecimento sobre técnicas de mediação de conflitos e comunicação não violenta e queiram compartilhar o que sabem. Para a organização da palestra, vocês vão precisar de uma sala com cadeiras e equipamento audiovisual para o palestrante;
  - **roda de conversa:** momento para troca de experiências sobre determinado assunto. Pode ser mediada por alguém que tenha experiência no assunto, mas, diferentemente da palestra, há maior participação de todos. Garantam um espaço silencioso e confortável para as pessoas conversarem e estabeleçam o mediador previamente;
  - **oficina:** evento dinâmico de curta duração que pressupõe a participação ativa do visitante, que deve fazer algo concreto, como praticar princípios da comunicação não violenta. Na primeira parte, pode haver uma explicação curta e a apresentação dos materiais que serão utilizados. Na segunda, os organizadores da oficina devem propor exercícios para os participantes;
  - **apresentações artísticas:** momento em que vocês podem apresentar obras de música, dança e artes visuais. A ideia da intervenção é tomar a posse temporária e simbólica da escola; assim, apresentações artísticas são bem-vindas.
- **Definição dos responsáveis pelas tarefas e dos prazos para a execução:** para acompanhar as etapas da produção, montem no caderno um quadro como o proposto a seguir. Vocês devem indicar o nome dos responsáveis e o prazo para a execução de cada tarefa.

Tarefas	Responsáveis	Prazo de execução
Conferir com a direção da escola a data e o horário da realização da exposição e os ambientes da escola que poderão ser utilizados.		
Confirmar as pessoas que oferecerão palestras e oficinas e mediarão rodas de conversa.		
Verificar se há alunos interessados em realizar apresentações artísticas.		
Organizar tempo e espaço para a realização das apresentações artísticas.		

MODERNA
MODELO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Planejar qual o tempo, o espaço e os recursos necessários para as palestras, rodas de conversa e oficinas.		
Definir os espaços da escola que serão utilizados para a exposição dos produtos elaborados nas etapas intermediárias do projeto.		
Estabelecer uma escala para os responsáveis pela apresentação dos trabalhos realizados nas etapas intermediárias.		
Criar um sistema de sinalização e de orientação para que os visitantes percorram todos os espaços da exposição.		
Divulgar o evento para a comunidade escolar e seus familiares.		
Verificar condições de conforto e acessibilidade das instalações que receberão visitantes.		
Decorar o ambiente ou garantir que ele esteja limpo e organizado.		
Criar e controlar um cronograma com o revezamento dos alunos para orientar e receber os visitantes.		
Supervisionar o cumprimento dos prazos.		

MODELO

As tarefas listadas no quadro são sugestões. É importante que haja uma distribuição justa das tarefas, evitando que alguns de vocês fiquem sobrecarregados.

Discutam a possibilidade de criar um espaço para que os visitantes registrem suas opiniões ao saírem da exposição. Vocês podem também verificar a possibilidade de exibir um *making of* com fotos e depoimentos de todos os que realizaram o trabalho.

Plano B

Esse projeto apresenta variadas possibilidades de atividades a serem realizadas no dia da intervenção na escola (palestras, rodas de conversa, apresentações artísticas, oficinas, entre outras). Mas vale o bom senso: todas são **opções de atividades**, ou seja, nem todas precisam ser realizadas. Busquem orientação com o professor e a diretoria da escola para decidirem quais atividades mais se encaixam dentro da realidade escolar: recursos disponíveis, agenda e espaço da escola, interesse da comunidade etc.

APRESENTAÇÃO

1. Preparem os ambientes da escola para a realização das atividades e exponham os trabalhos em locais adequados, de modo a assegurar uma boa leitura e a circulação dos visitantes.
2. Certifiquem-se de que haja sempre um aluno nos locais onde estarão expostos os trabalhos realizados nas etapas intermediárias do projeto. Ele deverá estar preparado para dar esclarecimentos sobre os trabalhos e ajudar o visitante a compreender o contexto dessas produções.
3. Ao final da intervenção, tenham cuidado ao desmontar as exposições e certifiquem-se de que os equipamentos usados nas atividades foram devolvidos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Registre no caderno.

Autoavaliação

Individualmente, considere os itens do quadro abaixo para avaliar sua aprendizagem e sua participação nas etapas do projeto e na realização da intervenção na escola.

Registre sua autoavaliação no caderno. Depois, analise suas respostas. Retome conceitos não aprendidos e discuta com o professor maneiras de aprimorar os pontos nos quais você assinalou as opções "mais ou menos" ou "não".

ETAPA 1	Sim	Mais ou menos	Não
Problematizei a noção de indivíduo por meio da compreensão do conceito de identidade?			
Compartilhei reflexões e experiências com os colegas de forma sincera, interessando-me pelas questões que os afligem?			
Adquiri conhecimento para identificar formas de preconceito e de discriminação relacionadas às identidades construídas pelos jovens da escola?			
As atividades contribuíram para ampliar meu autoconhecimento?			
ETAPA 2	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Levantei dados sobre o perfil dos jovens da comunidade em que vivo?			
Compreendi as etapas de uma pesquisa quantitativa?			
Aprendi a usar estratégias de pesquisa para levantar informações?			
Interpretei os dados levantados e representei-os graficamente com clareza para que fossem lidos e compreendidos por outras pessoas?			
Sou capaz de analisar dados estatísticos relacionando o contexto da juventude local ao contexto nacional?			
ETAPA 3	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Problematizei os conceitos de cidadão e cultura?			
Identifiquei situações de conflito ocorridas no contexto escolar?			
Escutei os colegas com empatia, sensibilizando-me com os sentimentos e as necessidades manifestados por eles?			
Estou apto a aplicar estratégias de aproximação, diálogo e negociação em situações de conflito?			
ETAPA 4	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Compreendi a distinção entre as noções de preconceito e de discriminação?			
Reconheci diferentes formas de discriminação e de violência e suas consequências?			
Contribuí para a organização da assembleia?			
Reconheço a assembleia como mecanismo de participação e de protagonismo juvenil?			

MODERNA
MODELO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRODUZINDO	Sim	Mais ou menos	Não
Trabalhei com meus colegas, assumindo responsabilidades?			
Realizei as tarefas com compromisso e dedicação?			
Estive presente de forma ativa nas atividades realizadas durante a intervenção?			
Recebi de forma cordial e prestativa as pessoas que visitaram o evento?			
Contribuí com sugestões e ideias ao longo do desenvolvimento dos trabalhos?			

Avaliação do projeto

Junte-se a seus colegas de grupo e avaliem os trabalhos desenvolvidos e a intervenção realizada na escola. Para isso, discutam os itens do quadro a seguir. Registrem no caderno as respostas que deram a cada item.

Depois, socializem as respostas do grupo com os demais estudantes. Conversem sobre os pontos positivos do evento e sobre os aspectos que podem ser aperfeiçoados. Durante essa conversa, refiram-se a situações, e não a pessoas.

	Sim	Mais ou menos	Não
O mural de metas ficou bem visível e atrativo?			
Os painéis da pesquisa quantitativa estavam corretos e com boa legibilidade?			
A distribuição de textos, gráficos e imagens dos painéis da pesquisa quantitativa proporcionou um visual agradável e atraente?			
Os depoimentos gravados na atividade de escuta empática ficaram com qualidade de áudio e linguagem adequadas para serem exibidos?			
O texto do acordo coletivo elaborado na assembleia estudantil estava compreensível?			
O texto do acordo coletivo foi reproduzido em tamanho adequado para leitura dos visitantes?			
Os trabalhos foram expostos de maneira atraente?			
O número de visitantes atendeu às expectativas?			
Os trabalhos expostos causaram impacto nos visitantes?			
A exposição colaborou para que as pessoas mudassem seu ponto de vista sobre a juventude e os problemas que os jovens enfrentam?			
O projeto colaborou para que os estudantes se aproximassem e se compreendessem melhor?			
Sinto que estou mais bem preparado para lidar com situações de violência e de discriminação?			

MODELO
MODERNA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO 5

TEMA INTEGRADOR: MIDIAEDUCAÇÃO

COMUNICAÇÃO E CONSUMO CONSCIENTE DA INFORMAÇÃO

ILUSTRAÇÃO: MARCEL LISBOA

MODELO

Como podemos definir o início do século XXI? Frequentemente, ele é chamado *era da informação*, tanto pela velocidade de produção e circulação de notícias pelos meios de comunicação de massa quanto pela quantidade de dados gerados e capturados a todo instante pelas ferramentas digitais que usamos diariamente. É tanta informação que chega a ser difícil filtrar e absorver o que é relevante para nós.

Além disso, muitas notícias propagadas pelos veículos de comunicação são elaboradas de forma enviesada, com abordagens sensacionalistas, preconceituosas ou vinculadas a interesses políticos e comerciais, podendo alterar o comportamento das pessoas e os hábitos de consumo. Diante disso, é importante questionar o papel dos meios de comunicação de massa na atualidade e o consumo responsável da informação pela população.

- Como você costuma se informar sobre o que acontece no mundo?
- Você já parou para pensar na qualidade das informações que recebe? De que maneira?

FOTOS: RTIMAGES/SHUTTERSTOCK / GST/SHUTTERSTOCK / ALEXEY BOLDIN/SHUTTERSTOCK / WEB-DESIGN/SHUTTERSTOCK / RZAREK/SHUTTERSTOCK / OYLS/SHUTTERSTOCK / AMAZEINDESIGN/SHUTTERSTOCK / BLACK CREATOR 24/SHUTTERSTOCK / LIKEKIGHTCM/SHUTTERSTOCK / PASSION ARTIST/SHUTTERSTOCK / URANIUM/SHUTTERSTOCK / KOLONKO/SHUTTERSTOCK / PIXINOO/SHUTTERSTOCK / EVGENIY YES/SHUTTERSTOCK / PROSTOCK-STUDIO/SHUTTERSTOCK

CONHECENDO O PROJETO

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

O QUÊ?

Este projeto consiste na produção de uma reportagem sobre os meios de comunicação de massa e o consumo responsável e consciente de informações em sua comunidade escolar. A reportagem deverá conter um **vídeo** de 5 a 10 minutos, que poderá ser publicado em uma plataforma de vídeos *on-line*, *blog* ou rede social. Como opção, a reportagem também poderá ser produzida em **versão impressa**, em formato de pôster, fôlder (uma folha de papel impresso dobrada) ou folheto encadernado, para ser afixada ou distribuída em locais visíveis e de grande circulação na escola.

PARA QUÊ?

- Compreender o que são meios de comunicação de massa e seu desenvolvimento ao longo do tempo.
- Conhecer as atuais formas de consumo da informação no Brasil e em outros países.
- Refletir sobre o papel da imprensa e compreender como uma informação se torna notícia.
- Discutir criticamente as abordagens adotadas pela imprensa e os dilemas éticos da notícia.
- Produzir uma reportagem sobre meios de comunicação de massa e o consumo responsável e consciente da informação.

POR QUÊ?

"Saber é poder." Essa frase, dita pelo filósofo e cientista inglês Francis Bacon (1561-1626) no século XVI, permanece atual e revela a importância do conhecimento e da informação para a humanidade. Durante a Idade Média, o conhecimento e a informação na Europa se concentravam principalmente nas mãos da Igreja e de uma pequena parcela da nobreza. Principalmente entre os séculos XV e XVII, a visão de mundo ditada pela Igreja foi abalada por um importante movimento de renovação intelectual, artística, cultural e científica, chamado Renascimento.

No século XV, o desenvolvimento da prensa de tipos móveis por Johann Gutenberg propiciou os recursos técnicos necessários para a difusão dos escritos produzidos pelos humanistas no período renascentista. A prensa de Gutenberg, contudo, não substituiu de imediato os manuscritos. Com o passar do tempo, a disseminação dessas máquinas, assim como seu aperfeiçoamento, permitiu o aumento da reprodução mecânica de textos, gerando maior oferta de textos às pessoas, e com preços mais acessíveis.

Esse aumento na difusão de textos foi importante, por exemplo, para a propagação do pensamento iluminista, movimento que se originou no século XVII, mas que se desenvolveu principalmente no século XVIII. Foi durante esse período que as publicações periódicas influenciadas pelos iluministas e os debates promovidos pela imprensa ganharam cada vez mais destaque. Foi por meio da circulação de textos impressos que as notícias e as discussões travadas na Europa chegaram, por exemplo, à América, influenciando costumes e hábitos de consumo neste continente.

E nos dias de hoje, é possível mensurar a quantidade de informações recebidas por uma pessoa? Qual é o volume de dados transmitidos a cada hora pela internet? De acordo com as pesquisas publicadas nos últimos anos, são enviados diariamente cerca de 294 bilhões de *e-mails*.

A intensa circulação de informações só foi possível em razão dos avanços tecnológicos nos meios de comunicação de massa. Ao longo do tempo, eles se diversificaram e se tornaram as principais formas de transmitir conteúdo de maneira instantânea e por meio de diversas linguagens.

É inegável que os veículos de comunicação de massa contribuíram para o desenvolvimento social, político e cultural na medida em que reduziram distâncias e ampliaram a interação entre pessoas e sociedades. Atualmente, eles são instrumentos fundamentais para nos informar e entreter. No entanto, nem sempre conseguimos usufruir os aspectos positivos proporcionados pelos diversos meios de comunicação de massa sem nos deixar afetar por conteúdos atrelados a determinados grupos de interesses públicos ou privados.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE ACONTECE NA INTERNET EM UM MINUTO – 2019

CATHERINE A. SCOTTON

Os dados apresentados foram retirados de WORLD ECONOMIC FORUM. How much data is generated each day? Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2019/04/how-much-data-is-generated-each-day-cf4bddf29f/>. DOMO. Data never sleeps. Disponível em: <https://www.domo.com/solution/data-never-sleeps-6>. Acessos em: 2 dez. 2019.

Fonte: DESJARDINS, Jeff. What happens in an internet minute in 2019? *Visual Capitalist*, 13 mar. 2019. Disponível em: <https://www.visualcapitalist.com/what-happens-in-an-internet-minute-in-2019/>. Acesso em: 12 dez. 2019.

Como podemos estar conscientes sobre o que consumimos nos meios de comunicação de massa e ser responsáveis pelo que compartilhamos nas redes sociais? Tudo depende do modo como interagimos com esses canais.

Este projeto foi elaborado com o intuito de promover uma reflexão sobre tal questão, discutindo as transformações dos meios de comunicação de massa, o papel e a importância da imprensa e a necessidade de construir um pensamento crítico, responsável e autônomo a respeito das informações que consumimos diariamente.

COM O QUÊ?

Anote aí do que você vai precisar:

- *smartphone* ou câmera digital;
- computador ou *tablet* com acesso à internet;
- *software* gratuito para edição de vídeo;
- caderno ou bloco de notas;
- impressora;
- materiais de escrita (caneta, lápis e borracha).

COMO?

O projeto está estruturado em quatro etapas que antecedem a produção da reportagem. Em cada uma delas, você e seus colegas vão explorar conteúdos sobre os meios de comunicação de massa e o consumo responsável e consciente da informação e, depois das leituras e discussões propostas, elaborar a reportagem.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Etapa 1

Nesta etapa, serão apresentados os conceitos de meio de comunicação de massa e de aldeia global. Será discutida também a percepção de encolhimento do mundo diante da rapidez na circulação das informações. Por meio de um resgate histórico, você poderá analisar as transformações ocorridas nos meios de comunicação desde o desenvolvimento da prensa de tipos móveis (tipográfica) no século XV até os avanços da microeletrônica entre as últimas décadas do século XX e o início do século XXI.

Para concluir a etapa, você e seus colegas entrevistarão duas pessoas da comunidade escolar, com o objetivo de investigar o que elas sabem sobre o tema, e farão registros textuais e audiovisuais das entrevistas.

Etapa 2

Você refletirá nesta etapa sobre as mudanças no modo de consumir informações, com a gradual substituição de meios tradicionais, como os jornais impressos, pelos meios digitais, como computadores, *notebooks* e *smartphones*, e analisará dados referentes ao consumo de informações no Brasil.

Ao final da etapa, você e seus colegas realizarão um levantamento dos meios de comunicação de massa utilizados pelas pessoas da comunidade escolar para acessar notícias e informações. Esse levantamento será realizado por meio da aplicação de questionários.

Em seguida, elaborarão um conjunto de tabelas com os dados obtidos e um pequeno texto comparando-os com algumas das estatísticas apresentadas ao longo da etapa.

Etapa 3

O papel da imprensa na produção e na transmissão das informações é o tema central das discussões que serão propostas nesta etapa. Para compreender a extensão de sua influência, você vai analisar a ideia de imprensa como quarto poder.

Depois de analisar essa concepção, será convidado a discutir a liberdade de imprensa como pilar dos regimes democráticos e refletir sobre as consequências das limitações das atividades jornalísticas para a sociedade. Por último, será apresentado o conceito de *notícia* e os critérios que a definem como tal.

Para encerrar a etapa, você e seus colegas pesquisarão a opinião de diferentes especialistas sobre o papel da imprensa no Brasil e produzirão uma síntese das opiniões levantadas.

Etapa 4

Nesta última etapa do projeto, será feita uma reflexão sobre a ética na produção de notícias. Você vai conhecer exemplos de abordagens jornalísticas sensacionalistas, que naturalizam estereótipos e preconceitos. Também irá conhecer notícias produzidas para alavancar a venda de produtos e serviços ou estimular algum tipo de comportamento coletivo. Por meio da avaliação dos aspectos éticos envolvidos na prática do jornalismo, você poderá desenvolver um olhar crítico e responsável sobre as notícias consumidas e compartilhadas diariamente.

O fechamento da etapa consistirá na pesquisa e na seleção de exemplos de manchetes e notícias que evidenciem a violação dos princípios éticos pela imprensa. Os exemplos selecionados por você e seus colegas serão discutidos na sala de aula, sob a supervisão do professor. No final, vocês produzirão uma síntese do que foi discutido em classe.

Após percorrer todas essas etapas, você e seus colegas produzirão uma reportagem sobre o tema estudado e a publicarão em meio digital ou impresso.

Depois, cada um deverá avaliar seu desempenho individual, o trabalho realizado em grupo e a reportagem que elaboraram como produto final.

Bom trabalho!

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Competências gerais da Educação Básica

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.

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.

Competências específicas e habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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.

(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.

(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).

(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.

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

(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.

Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

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.

(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.

(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.

MODERNA

ETAPA 1

CONHECENDO OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA

Nos últimos anos, em razão dos avanços tecnológicos nos meios de comunicação de massa, a transmissão das informações tem sido cada vez mais rápida e atingido cada vez mais pessoas. A seguir, você lerá e explorará informações sobre esse fenômeno. Depois, por meio de entrevistas, investigará o que algumas pessoas da comunidade escolar sabem sobre os meios de comunicação de massa e o consumo responsável e consciente da informação.

Nesta etapa, você vai

- Conceituar meios de comunicação de massa e refletir sobre a contribuição deles na ideia de aldeia global.
- Conhecer a trajetória dos principais meios de comunicação de massa utilizados atualmente.
- Discutir as transformações provocadas pela internet no campo da comunicação de massa.
- Realizar entrevistas com algumas pessoas da comunidade escolar acerca dos meios de comunicação de massa.

Circulação das informações e ideia de aldeia global

Leia a definição de meios de comunicação de massa de acordo com a filósofa Marilena Chaui.

> "A expressão 'comunicação de massa' foi criada para se referir a objetos tecnológicos capazes de transmitir a mesma informação para um vasto público ou para a massa. [...] Esses objetos tecnológicos são os meios pelos quais a informação é transmitida ou comunicada."

CHAUI, Marilena. *Simulacro e poder*: uma análise da mídia. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006. p. 35.

O rádio, o cinema, a televisão e o computador são objetos tecnológicos utilizados para transmitir informações em larga escala. Por meio do computador, fruto do avanço da microeletrônica, pessoas distantes podem se comunicar de forma instantânea, transformando as relações sociais e a noção de espaço e tempo.

Charge de Henry Payne, 2013. Avanços tecnológicos ligados à computação propiciaram uma verdadeira revolução na comunicação. Esses avanços continuam a ocorrer, tornando obsoletas tecnologias anteriormente consideradas novidades, como por exemplo o *e-mail*. Se em determinada época esse modo de trocar mensagens tornou a carta ultrapassada, atualmente o *e-mail* está paulatinamente sendo substituído pelos aplicativos de mensagens.

De acordo com estudiosos, como o geógrafo britânico David Harvey, o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa e dos meios de transporte contribuiu para o "encolhimento do mundo". Com essa metáfora, esses estudiosos transmitiram a ideia de que o planeta ficou menor devido à velocidade dos fluxos de informações, pessoas e mercadorias, ainda que as distâncias não tenham mudado.

O desenvolvimento dos meios e tecnologias de comunicação possibilitaram o aumento do fluxo das informações entre diferentes partes do planeta. Para definir esse espaço integrado, o filósofo canadense Marshall McLuhan utilizou a expressão "aldeia global".

© 2013 HENRY PAYNE / DETROIT NEWS / DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Pequeno histórico dos meios de comunicação de massa

Diversos meios de comunicação foram utilizados ao longo da história. A invenção da máquina tipográfica, no século XV, entretanto, destacou-se como um marco importante na trajetória das tecnologias da informação.

Na Europa, vivia-se o período de transição entre a Idade Média e a Moderna. Nessa época, a leitura e a escrita eram atividades praticamente restritas ao clero e a alguns nobres. Ao possibilitar a reprodução rápida de textos impressos, a máquina tipográfica, desenvolvida por Gutenberg, contribuiu para que o acesso à leitura gradualmente se ampliasse. Ao longo dos séculos, livros e periódicos passaram a circular entre a população, dando início ao processo de difusão de ideias, fatos e acontecimentos por meio da linguagem escrita.

No entendimento de alguns estudiosos, porém, esse aumento da produção e da circulação de informações não caracteriza a mídia impressa como precursora dos meios de comunicação de massa, já que ela não seria acessível a pessoas analfabetas. Em razão disso, o primeiro meio de comunicação de massa seria o rádio, que transmite informações oralmente. Atualmente, como a maioria da população urbana é alfabetizada, a mídia impressa pode ser considerada um meio de comunicação de massa.

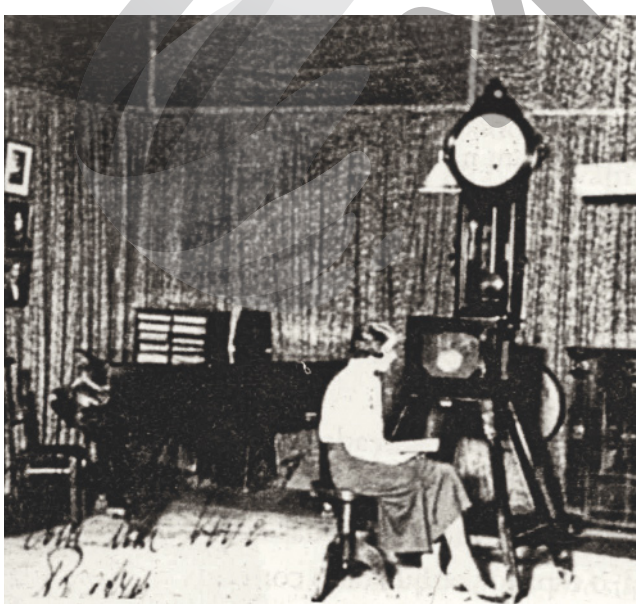
Nessa perspectiva, os primeiros meios de comunicação de massa foram inventados, de fato, durante o século XIX, com os avanços tecnológicos proporcionados pela Revolução Industrial, iniciada no século anterior. Além de possibilitar a produção de material impresso em escala industrial, os recursos técnicos disponíveis nessa época contribuíram para o desenvolvimento de outras linguagens, como a sonora e a audiovisual, por meio do rádio e do cinema. O uso dessas linguagens como forma de comunicação tornou-se uma das principais características das sociedades urbano-industriais.

A invenção do rádio, embora controversa, é atribuída ao italiano Guglielmo Marconi, no final do século XIX. Por utilizar a linguagem sonora, o rádio difundiu-se para um grande público e prevaleceu como principal meio de comunicação de massa entre o início do século XX e a década de 1950. Ainda hoje, é um meio de comunicação de massa muito utilizado pelas pessoas para se informar, escutar músicas, acompanhar partidas de futebol, entrevistas etc.

O cinema e a fotografia também se tornaram importantes meios de comunicação de massa, unindo informação e arte. Conhecidos como sétima e oitava artes, respectivamente, foram inventados ainda no século XIX. Porém, difundiram-se no período entre as duas guerras mundiais. As linguagens audiovisual e visual desses meios foram utilizadas para entreter e emocionar as pessoas, mas também para propagar valores e hábitos culturais.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA



ACERVO DA RÁDIO MEC, RIO DE JANEIRO

Transmissão de programa na Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1931. Acervo da Rádio MEC, Rio de Janeiro (RJ).

MARC FERREZ/COLEÇÃO GILBERTO FERREZ/INSTITUTO MOREIRA SALLES

Cinematographo Pathé, também conhecido como Cine Pathé, Rio de Janeiro, 1919. Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro (RJ).

OUTRAS FONTES

- **O Brasil de JK**. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos>. Acesso em: 30 nov. 2019.
  Nesse *link* está disponível um dossiê produzido pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV), sobre o governo de Juscelino Kubitschek no Brasil (1956-1961). Navegando pelo tópico "Sociedade e cultura", é possível encontrar textos sobre o cinema, a imprensa, o rádio e a televisão no Brasil na década de 1950.

A partir da década de 1950, a televisão, um dos principais meios de comunicação de massa dos dias de hoje, passou a ser amplamente utilizada. Em pouco tempo, promoveu grande transformação no modo de se informar e se entreter. Por meio de programas de auditório, filmes, jornais, novelas, *reality shows* e jogos esportivos, a televisão monopoliza a atenção de milhares de pessoas no mundo todo.

Segundo dados de 2017, esse meio de comunicação de massa está presente em 1,63 bilhão de lares em diversos países, desempenhando um papel fundamental na divulgação de fatos e na construção da consciência coletiva das sociedades modernas.

A utilização da internet, por sua vez, provocou uma revolução nos meios de comunicação de massa. Concebida como um projeto militar, a internet teve origem em um consórcio multidisciplinar de pesquisadores acadêmicos, empresas e o governo dos Estados Unidos, durante os anos 1960, no contexto da Guerra Fria.

A primeira comunicação direta entre dois computadores foi realizada nos laboratórios da Universidade de Califórnia (UCLA), em 1969, sendo conduzida pela Agência de Projetos e Pesquisa Avançada de Defesa (DARPA). No mesmo ano, foi criada a primeira rede de conexão, chamada *Arpanet*, que conectava diversos computadores de bases militares e de universidades estadunidenses. A *Arpanet* nasceu para solucionar a preocupação dos militares desse país, que queriam uma rede de telecomunicações que não possuísse uma central, ou seja, que não pudesse ser destruída por um ataque localizado soviético.

Até o final dos anos 1980, a internet permaneceu restrita a algumas universidades, empresas e agências públicas. O ambiente virtual como o conhecemos hoje é um fenômeno iniciado em meados dos anos 1990, com o desenvolvimento de *chips* e protocolos de comunicação (*modems*) para os computadores pessoais. A partir daí, teve início uma transformação sem precedentes nos meios de comunicação, pois a internet reúne diversas linguagens, como textos, vídeos e áudios, disponibilizando informações de forma acelerada e com longo alcance.

Nas duas últimas décadas, as tecnologias da informação e da comunicação se desenvolveram muito rapidamente. Se, no final dos anos 1990, era uma grande novidade o acesso às informações *on-line*, atualmente qualquer pessoa é qualificada como potencial geradora de conteúdo.

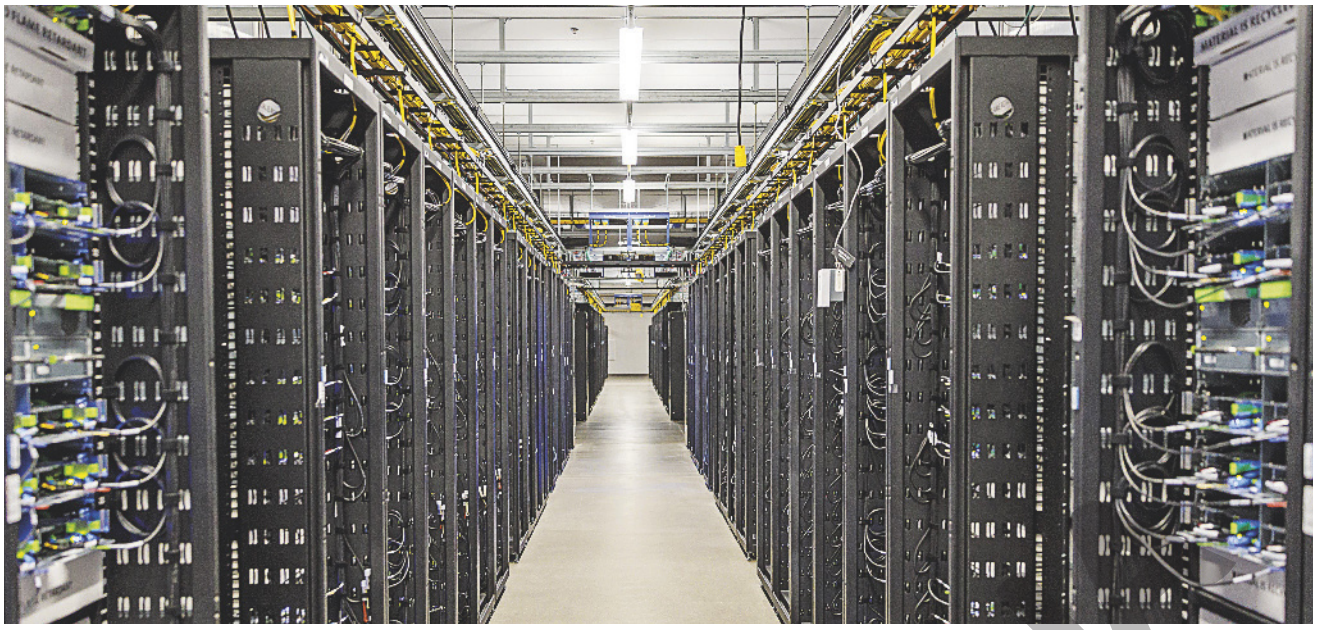
Dados retirados de STATISTA. *Number of TV households worldwide from 2010 to 2023*. Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/268695/number-of-tv-households-worldwide/>. Acesso em: 2 dez. 2019.

LAMBERT/GETTY IMAGES

Família assistindo à televisão, 1957. A televisão passou a ser difundida após a Segunda Guerra Mundial e se tornou um dos principais meios de informação e entretenimento no ambiente doméstico.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



LEAH NASH/THE NEW YORK TIMES/FOTOARENA

Centro de processamento de dados da principal rede social mundial em Prineville, Estados Unidos, 2018. Nesse local estão armazenados os sistemas computacionais que mantêm essa rede social em funcionamento.

Atualmente, com os canais de divulgação cada vez mais diversificados e a multiplicação das redes sociais e dos aplicativos de mensagens instantâneas, a produção e a circulação de conteúdos se tornaram mais rápidas. Um usuário pode produzir qualquer material e esse, por sua vez, pode ser imediatamente disponibilizado para milhares de pessoas ao mesmo tempo.

Com a popularização dos *smartphones* e das ferramentas digitais, a quantidade de usuários de internet tem aumentado cada vez mais, tornando esse o principal meio de comunicação de massa do início do século XXI.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Todo meio de comunicação pode ser considerado de massa? Justifique.
2. Alguns estudiosos relacionam o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa a uma percepção de "encolhimento do mundo". Explique essa metáfora.
3. Marshall McLuhan propôs uma reflexão com base na frase: "O meio é a mensagem". Leia o texto a seguir.

> "Numa cultura como a nossa, há muito acostumada a dividir e estilhaçar todas as coisas como meio de controlá-las, não deixa, às vezes, de ser um tanto chocante lembrar que, para efeitos práticos e operacionais, o meio é a mensagem. Isto apenas significa que as consequências sociais e pessoais de qualquer meio – ou seja, de qualquer uma das extensões de nós mesmos – constituem o resultado do novo estalão introduzido em nossas vidas por uma nova tecnologia ou extensão de nós mesmos. Assim, com a automação, por exemplo, os novos padrões de associação humana tendem a eliminar empregos, não há dúvida. Trata-se de um resultado negativo. Do lado positivo, a automação cria papéis que a pessoa deve desempenhar, em seu trabalho ou em suas relações com os outros, com aquele profundo sentido de participação que a tecnologia mecânica que a precedeu havia destruído."
>
> MCLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 2011. p. 21.

No texto, o autor declara que, com as novas tecnologias, os indivíduos podem desempenhar papéis diferentes no trabalho e nas relações com os outros. Escreva um pequeno texto relacionando a ideia do filósofo com a possibilidade que a internet oferece às pessoas de não apenas receber informações, mas também criar conteúdos.

OUTRAS FONTES

- **E a aldeia global assistia a TV via satélite...** de Marcello Rollemberg. *Jornal da USP*, 8 nov. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-aldeia-global-ve-tv-via-satelite/>. Acesso em: 29 nov. 2019.
  Nesse artigo, Marcello Rollemberg apresenta as ideias do filósofo Marshall McLuhan.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

EXPLORE

Registre no caderno.

4. Nesta atividade, você e seus colegas vão comparar a circulação de informações em diferentes épocas. Para tal, siga as instruções descritas a seguir.

a) Individualmente, converse com uma pessoa idosa sobre a forma como ela costumava se informar quando era jovem. Registre no caderno uma síntese do que a pessoa contou e leve suas anotações para a sala de aula.

b) Sob orientação do professor, compartilhe com seus colegas em uma roda de conversa suas anotações e escute o relato dos demais alunos. Comparem o relato das pessoas entrevistadas com a realidade vivida por vocês atualmente.

c) Com base na comparação entre os relatos, discutam as transformações que ocorreram ao longo das últimas décadas.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Reúna-se com dois ou três colegas e preparem o roteiro de uma entrevista, com o objetivo de investigar o que as pessoas sabem sobre os meios de comunicação de massa e o consumo responsável e consciente da informação.

Vejam um exemplo de roteiro a seguir.

- Qual é o seu nome, idade e profissão?
- Você sabe o que são meios de comunicação de massa?
- Cite alguns exemplos de meios de comunicação de massa atuais.
- Os meios de comunicação de massa passaram por mudanças ao longo do tempo? Quais?
- Para que você utiliza os meios de comunicação de massa?
- Você acredita estar mais bem informado hoje do que no passado?

2. Antes das entrevistas, providenciem bloco de notas ou caderno, canetas, *smartphone* ou câmera de vídeo e definam os membros do grupo que ficarão responsáveis por conduzir as entrevistas e os que se responsabilizarão pelo registro audiovisual.

3. Escolham duas pessoas da comunidade escolar para entrevistar. Façam o contato com elas previamente e marquem uma data e um horário. Para cada entrevista, é recomendável que reservem pelo menos meia hora, para que o entrevistado sinta-se confortável para responder em seu próprio tempo e para que vocês possam verificar se a captação dos áudios, das imagens e das respostas está satisfatória.

4. Durante as entrevistas, utilizem o roteiro definido pelo grupo. Tratem os entrevistados com respeito, ouvindo e registrando atentamente suas respostas. Façam tomadas de cenas nas proximidades do local da entrevista para complementar o vídeo.

5. Após a realização das entrevistas, reúnam-se e selecionem os trechos mais importantes das gravações, nos quais os entrevistados deem as respostas mais interessantes às perguntas do entrevistador. Separem também imagens que possam ser utilizadas para os momentos de narração.

6. Redijam um texto de dez linhas sintetizando cada entrevista. Ele deve conter um breve perfil de cada entrevistado e uma exposição das opiniões que ele emitiu de acordo com as perguntas do roteiro.

7. Guardem os textos e os registros audiovisuais produzidos pelo grupo. Eles comporão a parte inicial da reportagem sobre o consumo responsável e consciente da informação, que deverá ser elaborada ao final do projeto.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 2

CONSUMO ATUAL DAS INFORMAÇÕES

Nas últimas décadas, o uso dos meios de comunicação de massa passou por transformações que afetaram nosso cotidiano e têm sido objeto de estudo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Os textos e imagens apresentados a seguir compõem um quadro de referências sobre o tema.

Nesta etapa, você vai

- Refletir sobre as transformações ocorridas ao longo dos últimos anos na forma de consumir as informações.
- Compreender o modo como os jovens acessam informações utilizando as ferramentas digitais e compará-lo com o empregado por pessoas de gerações anteriores.
- Discutir o atual panorama do consumo da informação no Brasil.
- Levantar dados sobre as formas de consumir informações por meio da aplicação de questionários a integrantes da comunidade escolar.

Transformações na forma de consumir informações

As imagens a seguir expressam as mudanças na forma de consumir informações ocorridas nas últimas décadas. Observe as diferenças de comportamento das pessoas retratadas durante uma viagem de metrô na cidade estadunidense de Nova York, em 1947, e na cidade tailandesa de Bangcoc, em 2018.

Como revelam as imagens, o modo de consumir informações transformou-se intensamente nas últimas décadas graças ao rápido desenvolvimento tecnológico nos meios de comunicação de massa. Tempos atrás, os jornais impressos ou os programas transmitidos pela televisão ou pelo rádio eram as formas mais comuns de se obter notícias. Hoje, as ferramentas digitais disponíveis na internet, como *sites*, redes sociais, plataformas de vídeos e aplicativos com diferentes conteúdos, têm sido as principais fontes de acesso a informações e a entretenimento, sobretudo entre os jovens.

© SK FILM ARCHIVES/MUSEUM OF THE CITY OF NEW YORK

Passageiros lendo jornais no metrô em Nova York, Estados Unidos, 1947.

JOMIC/SHUTTERSTOCK

Passageiros usando *smartphones* no metrô em Bangcoc, Tailândia, 2018.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

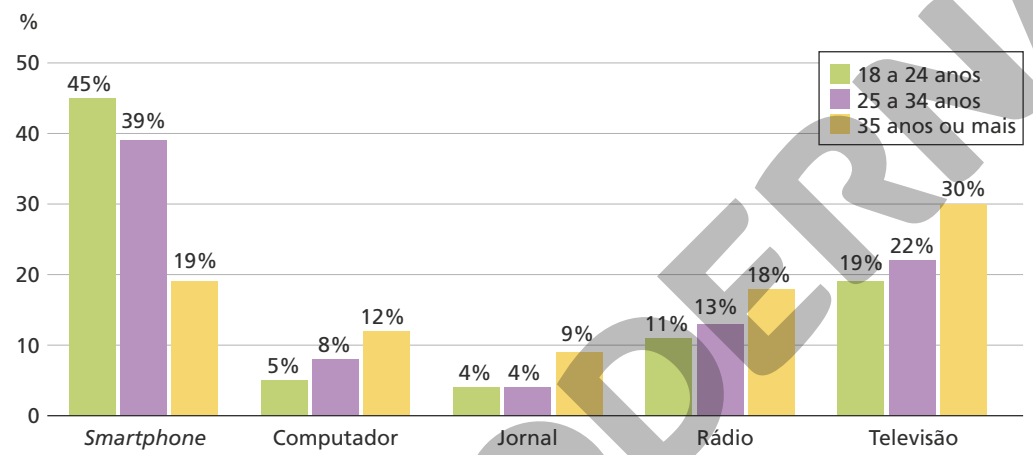
Dados retirados de: Pew Research Center. *Newspapers Fact Sheet*. Disponível em: <https://www.journalism.org/fact-sheet/newspapers/>; KALOGEROPOULOS, Antonis. How younger generations consume news differently. *Reuters Institute*. Disponível em: <http://www.digitalnewsreport.org/survey/2019/how-younger-generations-consume-news-differently/>. Acessos em: 17 dez. 2019.

O consumo da informação

De acordo com o instituto Pew Research Center, a tiragem de jornais impressos diminuiu cerca de 23% nos Estados Unidos entre 2014 e 2017. O mesmo ocorreu em outros países, pois a leitura de publicações impressas está sendo substituída pelas digitais. Pesquisas sobre o comportamento dos nativos digitais, ou seja, das pessoas que nasceram e cresceram em contato direto com a tecnologia, revelam as formas como esses indivíduos utilizam os meios de comunicação de massa e consomem informação.

Em 2019, uma pesquisa realizada pelo Reuters Institute com jovens de dez países (Estados Unidos, Reino Unido, França, Itália, Espanha, Irlanda, Noruega, Finlândia, Holanda e Japão) revela que naquele ano os nativos digitais buscavam na internet, geralmente, notícias, jogos, entretenimento, comunicação e relacionamentos. Essa pesquisa também indica que o *smartphone* era o meio de comunicação de massa mais utilizado pelos jovens para acessar a internet. Quase a metade dos entrevistados disse que o primeiro contato com as notícias do dia, por exemplo, era realizado pela manhã por meio desses aparelhos.

PRIMEIRO CONTATO COM AS NOTÍCIAS PELA MANHÃ, POR IDADE – 2019

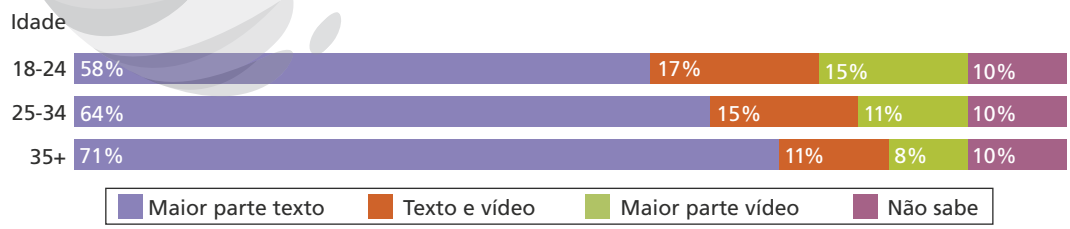


Fonte: KALOGEROPOULOS, Antonis. How younger generations consume news differently. *Reuters Institute*. Disponível em: <http://www.digitalnewsreport.org/survey/2019/how-younger-generations-consume-news-differently/>. Acesso em: 30 nov. 2019.

CATHERINE A. SCOTTON

De acordo com a mesma pesquisa, os mais jovens tendiam a se informar por meio de textos, embora fossem mais adeptos do que os mais velhos aos conteúdos que continham ao mesmo tempo as linguagens escrita e audiovisual.

PREFERÊNCIA POR TEXTO OU VÍDEO, POR IDADE – 2019



Fonte: KALOGEROPOULOS, Antonis. How younger generations consume news differently. *Reuters Institute*. Disponível em: <http://www.digitalnewsreport.org/survey/2019/how-younger-generations-consume-news-differently/>. Acesso em: 30 nov. 2019.

CATHERINE A. SCOTTON

Quanto às notícias que os jovens buscam, uma pesquisa realizada nos Estados Unidos pelo American Press Institute, em 2015, indicou que elas variavam entre temas como política, economia, violência e tecnologia, além de fatos relacionados ao cotidiano da comunidade local.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

As pesquisas mencionadas demonstram que os jovens utilizam os meios de comunicação de massa de forma diferente da utilizada por integrantes das gerações anteriores. As notícias, por exemplo, são obtidas de forma difusa, usando ferramentas diversificadas, que possibilitam encontrar perspectivas plurais e espaços para interagir ativamente, apontando uma tendência de comportamento mais engajado.

Você se identifica com esse perfil dos jovens das pesquisas? Como você obtém notícias? Que tipos de conteúdo costuma buscar?

Dados retirados de: How millennials get news: inside the habits of America's first digital generation. *American Press Institute*. Disponível em: <https://www.americanpressinstitute.org/publications/reports/survey-research/millennials-news/>. Acesso em: 2 dez. 2019.

Dados do consumo da informação no Brasil

As pesquisas realizadas no Brasil também indicam que o consumo da informação se transformou no país nos últimos anos. De acordo com os dados levantados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2017 a televisão ainda era um dos meios de comunicação de massa mais utilizados pelos brasileiros. Naquele ano, por exemplo, em apenas 3,3% dos domicílios do país não havia aparelho televisor.

No entanto, apesar do uso intenso da televisão, a internet é um importante meio de comunicação de massa para os brasileiros. O levantamento do IBGE indica que o país tinha 126 milhões de usuários da rede em 2017, a maioria deles na faixa etária de 25 a 39 anos. Assim como em outros países, o *smartphone* era o principal dispositivo de acesso à internet, seguido pelo computador.

Dados retirados de: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). O uso de internet, televisão e celular no Brasil. *IBGE Educa Jovens*. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 30 nov. 2019.

Entre as finalidades de uso, destacaram-se: enviar ou receber mensagens de texto, voz ou imagens, conversar por chamadas de voz ou vídeo, assistir a vídeos, programas, séries e filmes e, por último, enviar ou receber *e-mails*. O gráfico abaixo apresenta os dados sobre esse assunto por região do Brasil, revelando as diferenças existentes no país.

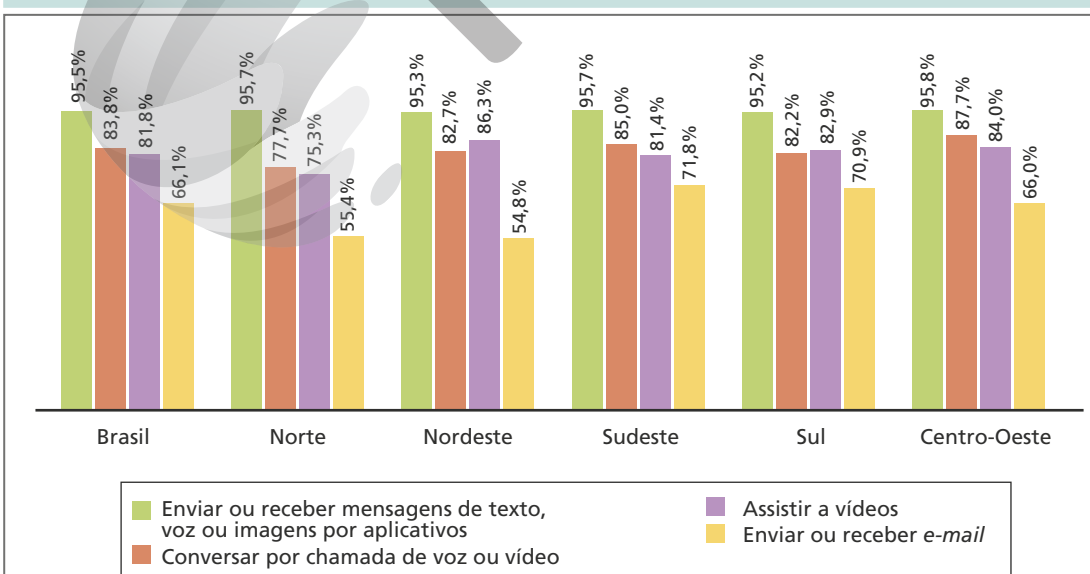
Outro dado importante levantado em pesquisas realizadas no Brasil foi o aumento do uso das *smart TVs*, sobretudo por crianças e adolescentes de 9 a 17 anos. Segundo pesquisa efetuada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), o acesso à internet por meio desse dispositivo cresceu significativamente, passando de menos de 5% em 2014 para 32% em 2018. Apesar do aumento expressivo do acesso à internet via *smart TV*, o *smartphone* é o principal dispositivo utilizado por 93% dos entrevistados dessa faixa etária.

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. *TIC Kids Online*, 2018. Disponível em: <http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_KIDS>. Acesso em: 30 nov. 2019.

De modo geral, a maior parte da população infantojuvenil (83%) utiliza a internet para buscar fontes de entretenimento, como vídeos, música, filmes e séries e para se comunicar com outras pessoas por meio de aplicativos de mensagens. No entanto, a internet tem sido cada vez mais acessada por eles para obter informações e realizar pesquisas e trabalhos escolares.

BRASIL: FINALIDADE DO ACESSO À INTERNET – 2017

CATHERINE A. SCOTTON



Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). O uso de internet, televisão e celular no Brasil. *IBGE Educa Jovens*. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 30 nov. 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

OUTRAS FONTES

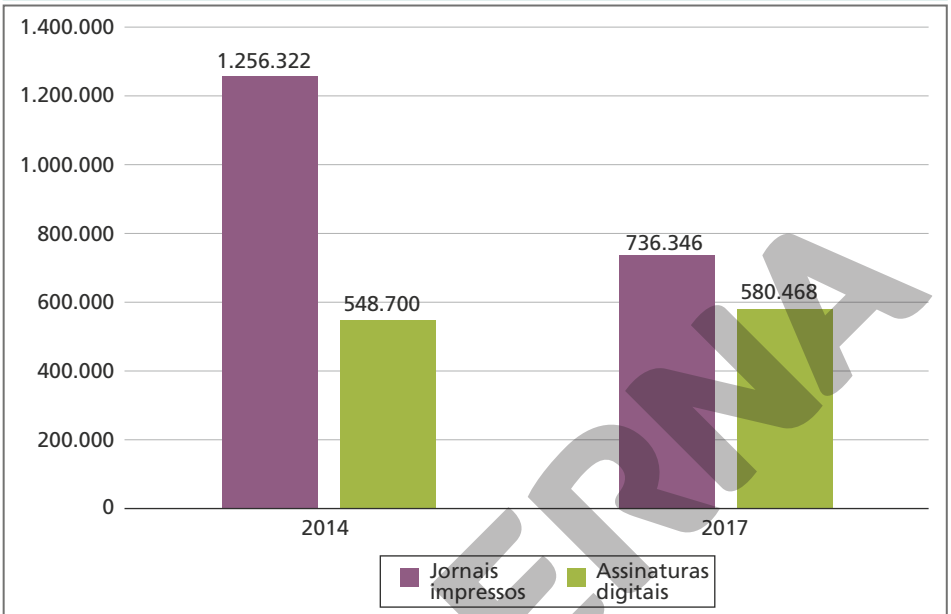
- **Uso da internet, televisão e celular no Brasil.** Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 30 nov. 2019. Essa matéria especial, publicada no portal *IBGE Educa Jovens*, contém gráficos e mapas sobre o tema, obtidos por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Observe os dados representados no gráfico a seguir e depois responda às questões.

BRASIL: TIRAGEM DOS PRINCIPAIS JORNAIS IMPRESSOS E ASSINATURAS DIGITAIS – 2014-2017



CATHERINE A. SCOTTON

Fonte: Instituto Verificador de Circulação (IVC). *Poder 360*. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/midia/tiragem-impressa-dos-maiores-jornais-perde-520-mil-exemplares-em-3-anos/>. Acesso em: 30 nov. 2019.

a) O que ocorreu com a tiragem dos principais jornais impressos entre 2014 e 2017 no Brasil? E com as assinaturas digitais?

b) É possível perceber alguma semelhança entre o que aconteceu com a tiragem dos jornais impressos no Brasil e nos Estados Unidos no mesmo período?

2. É possível relacionar os dados apresentados no gráfico da questão anterior com as transformações no consumo das informações ocorridas no mundo nos últimos anos? Explique.

3. Você participa de redes sociais ou costuma utilizar alguma outra ferramenta digital? Se participar ou utilizar, observe seu comportamento durante as interações ao longo do dia e responda:

a) Que rede social ou ferramenta digital mais utiliza?

b) Qual é a frequência das interações?

c) Que tipos de conteúdo costuma buscar?

d) Caso não use redes sociais ou ferramentas digitais, como você obtém informações e se comunica? Explique.

4. Compare as respostas que você registrou na atividade 3 com as dos demais colegas de sala de aula e, com o auxílio do professor, discuta com eles os efeitos positivos e os negativos do uso da internet no cotidiano.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Reúna-se com seus colegas de grupo e produzam um questionário sobre o consumo de informações na comunidade escolar. Vocês podem se inspirar no modelo a seguir.

- Qual é sua faixa etária?
  ( ) Até 17 anos.
  ( ) Entre 18 anos a 24 anos.
  ( ) Entre 25 anos a 34 anos.
  ( ) Mais de 35 anos.

- Que meio de comunicação de massa você costuma utilizar para obter informações sobre os acontecimentos do dia a dia e outros conteúdos, como filmes e músicas?
  ( ) Rádio.
  ( ) Televisão.
  ( ) Cinema.
  ( ) Internet.
  ( ) Jornal ou revista impressos.
  ( ) Outro. Qual? _____

- Em média, quanto tempo você gasta por dia consumindo informações?
  ( ) Menos de uma hora.
  ( ) Uma hora.
  ( ) Duas a três horas.
  ( ) Mais de quatro horas.

- Qual é o dispositivo que você mais utiliza para acessar a internet?
  ( ) *Smartphone*.
  ( ) *Smart TV*.
  ( ) *Tablet*.
  ( ) Computador.
  ( ) *Notebook*.
  ( ) Outro. Qual? _____

- Qual é sua principal finalidade ao acessar a internet?
  ( ) Ler/ouvir/ver notícias.
  ( ) Usar aplicativos de mensagens.
  ( ) Buscar entretenimento (música, filmes e séries, jogos ou vídeos).
  ( ) Obter informações sobre localização e trânsito.
  ( ) Acessar as redes sociais.
  ( ) Outra. Qual? _____

2. Transponham o questionário para um editor de texto ou planilha. Vocês podem imprimi-lo ou editá-lo para uso em *notebooks* ou *smartphones*. Lembrem-se: se forem utilizar material impresso, façam cópias extras para os casos de rasura em que seja necessário substituir as folhas do questionário.

3. Definam as pessoas da comunidade escolar que responderão à pesquisa. Podem ser colegas, pais ou responsáveis, professores, coordenadores, diretores e demais funcionários da escola.

É importante para a pesquisa que sejam entrevistadas pelo menos dez pessoas, de diferentes faixas etárias.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Registre no caderno.

4. Formem duplas para dividir a aplicação dos questionários e entrevistem as pessoas com educação e respeito.
5. Tendo em mãos todos os questionários preenchidos, calculem os percentuais das respostas e organizem as informações em tabelas, conforme o modelo a seguir.

Percentual das faixas etárias	
Até 17 anos:	
Entre 18 a 24 anos:	
Entre 25 a 34 anos:	
Mais de 35 anos:	

Percentual dos meios de comunicação de massa mais utilizados	
Rádio:	
Televisão:	
Cinema:	
Internet:	
Jornal ou revista:	
Outro:	

Percentual do tempo de uso diário	
Menos de uma hora:	
Uma hora:	
Duas a três horas:	
Mais de quatro horas:	

Percentual do dispositivo de acesso à internet mais utilizado			
Smartphone:		Computador:	
Smart TV:		*Notebook*:	
Tablet:		Outro:	

Percentual das finalidades			
Ler/ouvir/ver notícias:		Obter informações de localização e trânsito:	
Usar aplicativos de mensagens:		Acessar as redes sociais:	
Buscar entretenimento:		Outra:	

6. Analisem os dados levantados e comparem-nos com os dados das pesquisas apresentadas ao longo dessa etapa. Redijam um texto de dez linhas com base nessa análise, inserindo as tabelas que confeccionaram. Esse material comporá a segunda parte da reportagem que o grupo deverá montar no final do projeto sobre o consumo responsável e consciente da informação.

MODELO MODELO
MODERNA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 3

NOTÍCIA COMUNICADA EM MASSA: A IMPRENSA COMO QUARTO PODER

Nas etapas anteriores, você refletiu sobre as contínuas transformações dos meios de comunicação de massa e seus impactos no cotidiano. Agora, terá a oportunidade de analisar o papel da imprensa na vida das pessoas.

Nesta etapa, você vai

- Discutir o papel da imprensa e associá-lo à ideia de quarto poder.
- Refletir sobre a importância da liberdade de imprensa.
- Compreender o modo como uma informação se torna notícia.
- Pesquisar opiniões de especialistas e refletir sobre a atuação da imprensa brasileira.

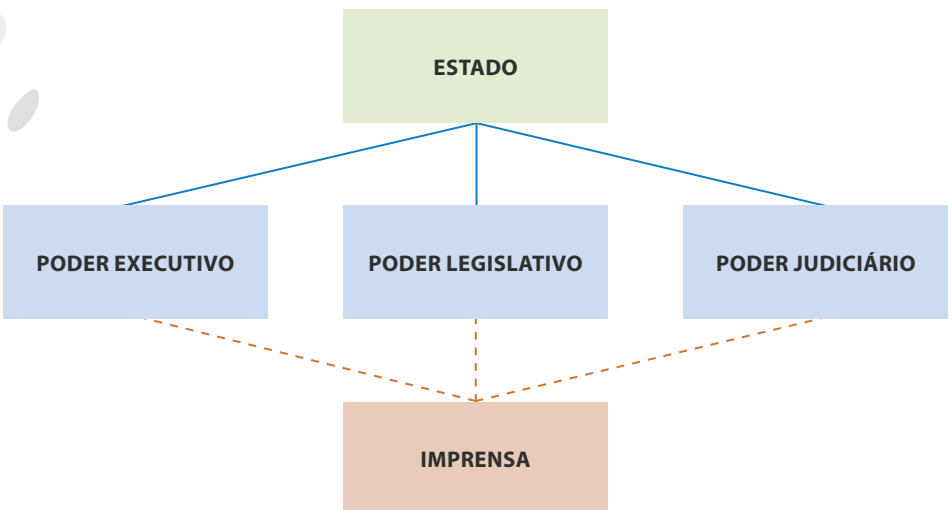
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O papel da imprensa

A imprensa, responsável pela produção e transmissão de notícias, nasce com os jornais impressos e, ao longo do tempo, se apropria de múltiplas linguagens desenvolvidas por outras mídias, como programas de rádio e televisão e plataformas multimídias da internet (páginas, *blogs*, canais de vídeo, *podcasts* etc.).

A influência exercida pela imprensa é tão grande que se atribui a ela o papel de um quarto poder. Para entender essa ideia, lembre-se da divisão do Estado em três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), elaborada pelo filósofo francês Montesquieu no século XVIII. O Poder Executivo é responsável pela organização das demandas da sociedade e pela aplicação das políticas públicas; o Poder Legislativo tem como função reunir os representantes do povo (deputados, senadores, vereadores) e discutir a formulação de leis, propostas e emendas à constituição; o Poder Judiciário tem a função de investigar e julgar determinadas questões de acordo com o sistema legal vigente.

A caracterização como quarto poder indica que a imprensa exerce uma função importante na construção da democracia, na medida em que fiscaliza as ações dos três poderes do Estado. Além disso, seus canais servem para dar voz às necessidades e aos desejos da sociedade e contribuem para a formação de opinião das pessoas.



JOSENEIDE FRAGA

Fonte: organizado pelos elaboradores desta obra.

MODERNA

O excerto a seguir trata da concepção da imprensa como quarto poder.

"[...] Essa denominação [quarto poder] ganhou notoriedade em 1955, com o teórico da comunicação James Carey. Ele defendeu ardentemente a visão da imprensa como um quarto poder. [...] Segundo Carey, os jornalistas seriam agentes públicos no monitoramento de um governo eminentemente abusivo. E, para tanto, a imprensa deveria ter o direito especial de apurar informações. Logo sob o modelo do quarto poder, uma imprensa livre era, basicamente, sinônimo de uma imprensa forte, dotada do privilégio especial de apurar informações. Mas de nenhum outro. [...]

Em nenhum momento, o quarto poder pode ser entendido como um poder paralelo aos demais. Começa que não há nada escrito na Constituição brasileira. Por isso, ele não pode ser confundido com um poder de fato. Ele indica que a imprensa pode se enxergar como um representante do público na arena política. Investigar, apurar e divulgar livremente depois de formar convicção sobre os fatos. É o poder de transformar informações em notícias. E, nestas épocas de internet, muitos informam, mas poucos noticiam. [...]"

BARBEIRO, Heródoto. A imprensa é mesmo o "quarto poder"? *Observatório da Imprensa*. ed. 808, 30 set. 2014. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/jornal-de-debates/_ed818_a_imprensa_e_mesmo_o_quarto_poder/>. Acesso em: 30 nov. 2019.

A caracterização como quarto poder vincula-se, portanto, à defesa de uma imprensa livre e atenta ao funcionamento das instituições democráticas. E quando não há democracia, que poder a imprensa tem?

Regimes políticos e liberdade de imprensa

Os meios de comunicação de massa já foram utilizados para legitimar governos totalitários. Na Alemanha, por exemplo, em parte das décadas 1930 e 1940, parcela da imprensa estava diretamente ligada ao Estado e disseminava apenas notícias e acontecimentos de interesse do regime nazista. Naquela época, o governo criou emissoras de rádio vinculadas ao Ministério da Propaganda. Durante a Segunda Guerra Mundial, as demais rádios do país foram obrigadas a transmitir a programação do governo, e a população não podia ouvir emissoras estrangeiras.

Atualmente, em países com regimes políticos de diferentes matizes, a imprensa encontra dificuldades para apurar os fatos e transmitir notícias livremente, pois tais atividades contrapõem-se aos interesses de determinados grupos políticos. Para impedir a divulgação de notícias, esses grupos políticos utilizam mecanismos como censura, detenções arbitrárias, perseguição e intimidação de jornalistas, limitando o trabalho da imprensa. Segundo um relatório divulgado pela organização Repórteres sem Fronteira, cerca de 379 jornalistas ou colaboradores foram presos após criticar governos em 2019.

Dados retirados de: Baromètre des violations de la liberté de la presse. *Repórteres sem fronteiras*. Disponível em: <https://rsf.org/fr/barometre>. Acesso em 2 dez. 2019.

Totalitário: referente ao totalitarismo, regime político não democrático, em que não há separação de poderes. O poder é concentrado nas mãos de uma pessoa ou de um partido.

Autoritário: referente ao autoritarismo, regime político que privilegia a autoridade governamental, colocando as instituições representativas em posição secundária.

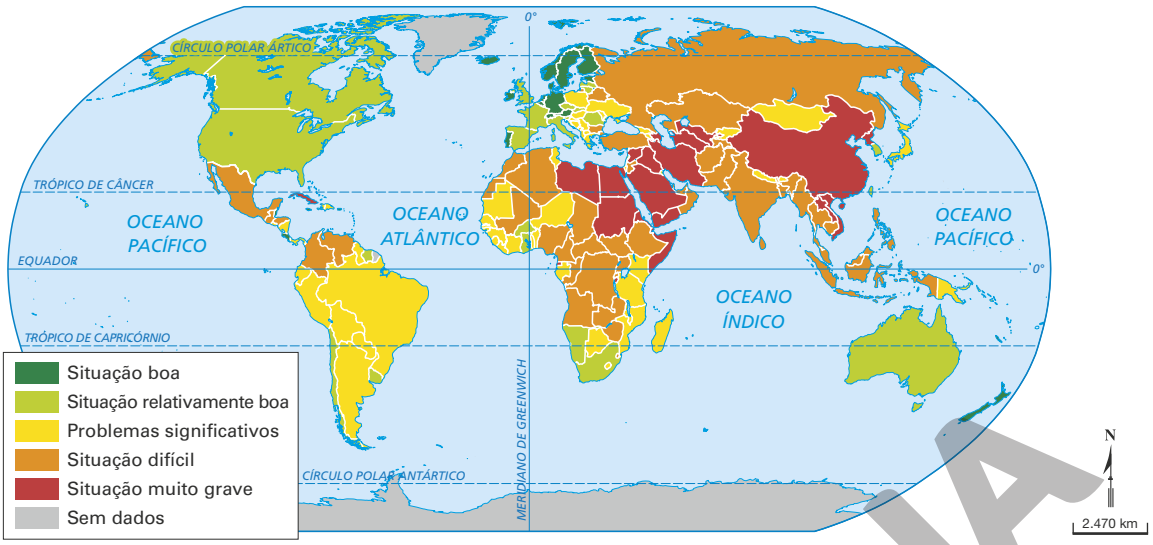
Democracia e a imprensa, charge de Ed Stein, 2008. A imprensa é considerada um dos pilares da democracia.

© ED STEIN

O cerceamento da imprensa fere os direitos da sociedade de obter informações e de conviver com a pluralidade de ideias e pensamentos, fragilizando a democracia e abrindo caminho para as formas autoritárias de governo. Denunciar violações de direitos humanos é um papel fundamental da imprensa, que deve ser protegida e resguardada. A liberdade da imprensa tem sido defendida por diversos veículos midiáticos e instituições internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU). Observe, na próxima página, o mapa sobre a situação da liberdade de imprensa em 2018.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MUNDO: A LIBERDADE DE IMPRENSA – 2018



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: REPÓRTERES SEM FRONTEIRAS. O *ranking* mundial da liberdade de imprensa 2018: o ódio ao jornalismo ameaça as democracias. Disponível em: <https://rsf.org/pt/o-ranking-mundial-da-liberdade-de-imprensa-2018-o-odio-ao-jornalismo-ameaca-democracias>. Acesso em: 30 nov. 2019.

Como uma informação se torna notícia?

O que é notícia? Quais são os motivos pelos quais uma informação se torna notícia?

"As notícias surgem a partir dos acontecimentos do dia a dia. Como forma de transmitir esses acontecimentos para as pessoas, os jornalistas usam técnicas que organizam os fatos para facilitar a compreensão do público. Essa organização para a construção da notícia começa na pauta. Nela define-se o que será transmitido, de que forma e para quem. São pensados o tema, a angulação e as informações preliminares que irão guiar a construção da notícia.

Se a pauta é que determina o começo da produção da notícia, por que e como um fato se torna notícia? Um fator determinante para essa questão é o interesse público. O jornalista escreve para ser lido; então, alguém tem que ter o interesse por tal notícia e ela tem que ter um sentido na sua vida cotidiana.

[....]

Outros fatores importantes para a questão são a atualidade e o ineditismo. Essas características estão presentes nos critérios de noticiabilidade jornalística. Ou seja, estão presentes no dia a dia do fazer jornalístico."

CAPELLA, Luiza. Do fato à notícia. *Observatório da Imprensa*, ed. 879, 4 dez. 2015. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/forum-dos-estudantes/do-fato-a-noticia/>. Acesso em: 2 dez. 2019.

De acordo com o texto, notícia é uma informação ou um fato recente, inédito e de interesse do público. Tecnicamente, para tornar-se notícia, a informação é trabalhada pelo jornalista por meio de recursos narrativos, que deixam o conteúdo claro, objetivo, preciso e, sobretudo, atraente para o leitor.

Os motivos pelos quais uma informação se torna notícia variam conforme o contexto político, econômico e social estabelecido na área de influência de cada veículo de transmissão. Além disso, a abordagem do conteúdo é flexível e influenciada por diversos elementos, como o perfil do público, a audiência e o meio de comunicação utilizado.

Há também fatores subjetivos que fazem parte dos critérios de noticiabilidade e são determinantes no processo de decisão das pautas. Eles estão relacionados aos princípios e valores éticos dos jornalistas e demais profissionais de comunicação e direcionam o que é publicado. Portanto, os critérios de escolha dos fatos e a abordagem utilizada na notícia são influenciados por diversos fatores.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

OUTRAS FONTES

- **Mídia em foco: jornalismo.** *EBC*. Disponível em: <http://tvbrasil.ebc.com.br/midia-em-foco/2017/12/jornalismo-programa-completo>. Acesso em: 30 nov. 2019.
  Nesse programa, produzido pela TV Brasil em 2017, especialistas da área de comunicação discutem o papel do jornalismo.
- **Repórteres sem Fronteiras.** Disponível em: <https://rsf.org/pt>. Acesso em: 20 nov. 2019.
  Site da associação fundada por quatro jornalistas em Montpellier, na França, em 1985. Com publicações diárias, a associação apresenta relatórios e comunicados sobre a situação da liberdade de informação no mundo, acompanhando a atuação da imprensa e as dificuldades enfrentadas pelos jornalistas em todo o mundo.
  Filme não recomendado para menores de 12 anos.
- ***Spotlight*: segredos revelados.** Direção: Thomas McCarthy. Produção: Estados Unidos, 2015. Duração: 128 min.
  O filme mostra o trabalho de um grupo de jornalistas na cidade estadunidense de Boston, no começo dos anos 2000, para apurar denúncias de que a cúpula da Igreja Católica dessa cidade estava acobertando casos de pedofilia envolvendo alguns de seus sacerdotes. O filme apresenta o trabalho de investigação jornalística, transmitindo a ideia de como o jornalismo livre é fundamental nas sociedades democráticas.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. A declaração a seguir é atribuída ao escritor brasileiro Millôr Fernandes: "Imprensa é oposição. O resto é armazém de secos e molhados". Junte-se a um colega e discutam o significado dela. Anotem suas conclusões em uma folha avulsa.

   Em seguida, troquem de anotações com outra dupla e avaliem as semelhanças e as diferenças entre as interpretações. Se acharem necessário, complementem ou façam ajustes no registro de suas conclusões iniciais.

   Por fim, com os demais colegas da turma, discutam o sentido da afirmação atribuída a Millôr Fernandes e suas opiniões sobre ela.
2. Retome o mapa "Mundo: a liberdade de imprensa – 2018", apresentado na página 159, e faça o que se pede.
   a) Qual era a situação da liberdade de imprensa no Brasil em 2018?
   b) Quais são as consequências dessa situação para a população brasileira?
   c) Identifique países em situação:
      - semelhante à do Brasil;
      - melhor do que a do Brasil;
      - pior do que a do Brasil.
3. Junte-se a um colega e elaborem um esquema que ilustre o modo como as informações são apropriadas pela imprensa e se tornam notícias. Para isso, retomem o tópico "Como uma informação se torna notícia?", apresentado na página 159.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Reúna-se com seus colegas de grupo para pesquisar a opinião de especialistas sobre a imprensa brasileira. Definam as perguntas que devem direcionar a pesquisa. Os questionamentos básicos estão listados a seguir.
   a) Há liberdade de imprensa no Brasil?
   b) A imprensa serve para dar voz às necessidades e aos desejos da sociedade brasileira?
   c) A imprensa brasileira é fiscalizadora dos três poderes do Estado?
   d) Quais são os critérios de noticiabilidade predominantes no Brasil?
2. Definam as fontes de pesquisa. Elas podem incluir artigos de opinião, reportagens e editoriais dos principais veículos de imprensa do Brasil (impressos ou digitais). O importante é que sejam confiáveis e possibilitem o levantamento de diferentes pontos de vista.
3. Selecionem os materiais que revelem opiniões de diferentes especialistas sobre a imprensa no Brasil. Lembrem-se de manter o foco nas questões previamente definidas.
4. Analisem os materiais pesquisados. Verifiquem os elementos que eles fornecem para responder às questões que orientaram a pesquisa. Reservem aqueles que considerarem mais significativos para incluí-los na reportagem final do projeto.
5. Redijam um texto de até dez linhas resumindo as opiniões pesquisadas. Esse texto fará parte da reportagem sobre consumo responsável e consciente de informação.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 4

OS DILEMAS ÉTICOS DA NOTÍCIA

Como vimos na etapa anterior, a imprensa é considerada um dos pilares da democracia. Em razão de sua importância, é fundamental discutir criticamente as posturas e abordagens adotadas na produção da notícia.

Nesta etapa, você vai

- Refletir sobre abordagens sensacionalistas adotadas pelos meios de comunicação de massa.
- Perceber que os discursos narrativos presentes em manchetes e reportagens podem reforçar estereótipos e preconceitos.
- Refletir sobre mudanças nos hábitos de consumo e nos comportamentos coletivos relacionadas à publicação de notícias.
- Identificar abordagens enviesadas nos meios de comunicação de massa.
- Analisar criticamente a forma como as informações são consumidas.

Olhar crítico sobre as abordagens da notícia

Para garantir que a imprensa cumpra seu papel corretamente, é importante estar atento a seu compromisso com a ética e a responsabilidade social, de modo que as informações transmitidas sejam verídicas e isentas de manipulações. Em outras palavras, é preciso desenvolver uma postura crítica em relação ao que a imprensa produz.

Assim como ocorre em diversos países, alguns veículos de comunicação do Brasil são conhecidos pelo uso de abordagens sensacionalistas, sobretudo para relatar acontecimentos e fatos policiais. O uso de manchetes apelativas, textos excessivamente coloquiais, termos exagerados e imagens que retratam a violência atraem a audiência, apostando na mobilização imediata de sentimentos que afetam a sociedade, como a raiva, o medo, a insegurança e a curiosidade. Esse tipo de jornalismo altera comportamentos e opiniões, e, em muitos casos, há imprecisão no conteúdo transmitido.

As notícias veiculadas pela imprensa também podem provocar outros efeitos, como a naturalização de discursos que estigmatizam determinados grupos sociais e indivíduos, reforçando estereótipos e preconceitos. Entre os exemplos comuns de discursos que reforçam estereótipos de gênero, classe social ou raça incluem-se as notícias que enfatizam o comportamento, o vestuário e a aparência física das mulheres, além das situações de violência urbana vinculadas à população negra. Ou seja, a imprensa pode ser um veículo de fortalecimento de preconceitos e intolerância em relação a grupos sociais historicamente marginalizados.

REPRODUÇÃO

REPRODUÇÃO

Na primeira página dos jornais *O povo* e *A tarde*, em Fortaleza (CE) e em Salvador (BA), respectivamente, abordagens sensacionalistas da campanha da seleção brasileira masculina de futebol na Copa do Mundo de 2014. Para relatar a derrota do Brasil pela Alemanha, grande parte da imprensa utilizou imagens de sofrimento dos torcedores, termos como "humilhação" e "vergonha" e textos coloquiais para dialogar facilmente com o leitor.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

OUTRAS FONTES

- ***O quarto poder.*** Direção: Costa-Gavras. Produção: Estados Unidos, 1997. 113 min.
  O filme retrata a atuação da imprensa na cobertura de uma situação crítica e expõe as consequências perigosas da manipulação dos fatos.

Filme não recomendado para menores de 12 anos.

Interesses comerciais por trás das notícias

Com a economia globalizada, as empresas de comunicação passaram a se fundir e, uma vez integradas, tornaram-se grandes conglomerados de disseminação de conteúdo, utilizando tanto os canais tradicionais quanto os digitais. Além de transmitir notícias, a televisão, o rádio, os jornais, o cinema e a internet são utilizados por essas empresas para propagar produtos ou serviços.

Os conteúdos que circulam nos meios de comunicação de massa misturam notícias e entretenimento, e são viabilizados financeiramente pelos anúncios veiculados durante a exibição dos programas. Entretanto, o uso excessivo da publicidade revela uma relação de interdependência entre os interesses comerciais e as necessidades e os desejos de consumo das pessoas.

Algumas notícias publicadas pela imprensa, por exemplo, podem induzir os indivíduos a adotar certos hábitos de consumo. Veja a seguir o trecho de uma notícia que trata da contratação de um atleta por um clube de futebol.

> "[...] A contratação do craque português Cristiano Ronaldo foi uma ótima jogada para a Juventus. O time, atual campeão na Itália, assinou um contrato com o jogador de 129,3 milhões de dólares, mas já ganhou muito mais que isso antes mesmo de qualquer partida.
>
> Em 24 horas desde o anúncio oficial de sua transferência, a empresa já vendeu 520 mil camisas do jogador [...]. O número pode superar as 850 mil camisas vendidas pelo time durante toda a temporada de 2016 e 2017.
>
> Como o preço por peça é de cerca de 120 dólares, o faturamento é de quase 62,4 milhões de dólares só com as camisas do craque, de acordo com o *Business Insider*. O time, no entanto, não irá embolsar todo esse valor, uma vez que normalmente recebe apenas 10% a 15% do valor da peça, enquanto o restante fica com a fabricante [...].
>
> Outro golaço para o time foi o aumento de seu valor de mercado. Desde que as primeiras notícias sobre a transferência surgiram, a Juventus viu seu valor de mercado aumentar em quase 40%. A valorização das ações, que estão nos maiores níveis desde 2011, fez o time ganhar cerca de 200 milhões de euros.
>
> A torcida do atleta também inundou as redes sociais do time italiano. Em um dia, as redes sociais do Juventus ganharam mais de 1,5 milhão de seguidores [...]."
>
> SALOMÃO, Karin. Juventus vende mais de US$ 60 milhões em camisas de Cristiano Ronaldo. *Exame*, 18 jul. 2018. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/negocios/juventus-vende-mais-de-us-60-milhoes-em-camisas-de-cristiano-ronaldo/>. Acesso: 2 dez. 2019.

Na notícia reproduzida acima, a contratação do atleta pelo clube de futebol italiano, noticiada pela imprensa em todo o mundo, contribuiu para o aumento significativo das vendas de camisas. Nesse caso, o acontecimento influenciou o comportamento de consumo dos torcedores e beneficiou não somente o clube Juventus e o atleta Cristiano Ronaldo (e suas respectivas redes sociais), mas também a empresa fabricante das camisas.

Como demonstrado na notícia, a divulgação de um produto nos jornais e nas redes sociais pode influenciar decisões que alteram o padrão de consumo, os valores de mercado e o futuro de empresas (mesmo que sejam times de futebol).

Outras notícias são veiculadas na imprensa com o objetivo proposital de elevar as vendas de determinados serviços e produtos. Leia, a seguir, o trecho de uma notícia relacionada a esse assunto.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

"Às vésperas do início de um novo ano escolar, os EUA veem os efeitos dos traumas causados por tiroteios em escolas por todo o país. Os alunos vêm recebendo treinamento de emergência cada vez mais cedo, para tentar evitar novas tragédias.

A insegurança chega ao ponto de que muitos fabricantes estão vendendo mochilas à prova de balas para crianças. Segundo a imprensa [...], a venda desse tipo de produto subiu 300% nos últimos meses.

Essas mochilas são vendidas em grandes redes de varejo [...], custam entre US$ 99 (cerca de R$ 410) e US$ 490 (cerca de R$ 2 mil) [...]."

FLEURY, Fábio. EUA: vendas de mochilas à prova de balas disparam com tiroteios. *R7*, 2 set. 2019. Disponível em: <https://noticias.r7.com/internacional/eua-vendas-de-mochilas-a-prova-de-balas-disparam-com-tiroteios-02092019>. Acesso: 2 dez. 2019.

A notícia reproduzida acima trata de um tipo de serviço e de um produto que passaram a ser consumidos após um acontecimento trágico noticiado pela imprensa. Nesse caso, uma situação limite favoreceu uma indústria específica e estimulou um comportamento para o convívio em sociedade.

Os dois exemplos de notícias apresentados mostram que a divulgação de informações pela imprensa pode orientar tendências, estimular a venda de produtos e alterar o ambiente de convívio. A diversidade de meios de comunicação de massa facilita a circulação de informações, entretenimento e propaganda. Porém, como há muitos interesses em jogo, é importante sempre verificar as fontes da informação e estar atento ao conteúdo por trás das notícias, refletindo sobre as reais necessidades de consumo.

A "espetacularização da imprensa"

A discussão sobre os princípios éticos da imprensa é uma atividade permanente no ambiente acadêmico e nos meios de comunicação de massa. Para o professor de filosofia da Universidade de São Paulo (USP), Renato Janine Ribeiro, a lógica do consumo leva à "espetacularização da imprensa". As abordagens sensacionalistas, apelativas e chamativas, por exemplo, criam uma forma de espetáculo que afeta a qualidade da comunicação. Além disso, o jornalista pode confundir o leitor ao relatar um fato com base na própria opinião, prejudicando sua veracidade. Nesses casos, os princípios éticos da imprensa são violados. Por isso, é importante estar atento ao que é relatado nas reportagens e à intencionalidade por trás do conteúdo.

Afirmação retirada de: XAVIER, Gustavo. Renato Janine Ribeiro aponta problemas da imprensa brasileira. *Jornal da USP*, 10 maio 2016. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/renato-janine-ribeiro-aponta-problemas-da-imprensa-brasileira/>. Acesso em: 2 dez. 2019.

Desenvolver um posicionamento crítico é fundamental para que o consumo da informação seja responsável e consciente. Além disso, é preciso direcionar o olhar para a pluralidade de ideias e buscar diferentes fontes de informação. Como a imprensa exerce muita influência na formação da opinião das pessoas, é necessário verificar se as abordagens estão orientadas pelo interesse de determinados grupos em difundir apenas uma versão dos fatos.

THOMATE

Cobertura de tragédias, charge de Thomate, 2013.

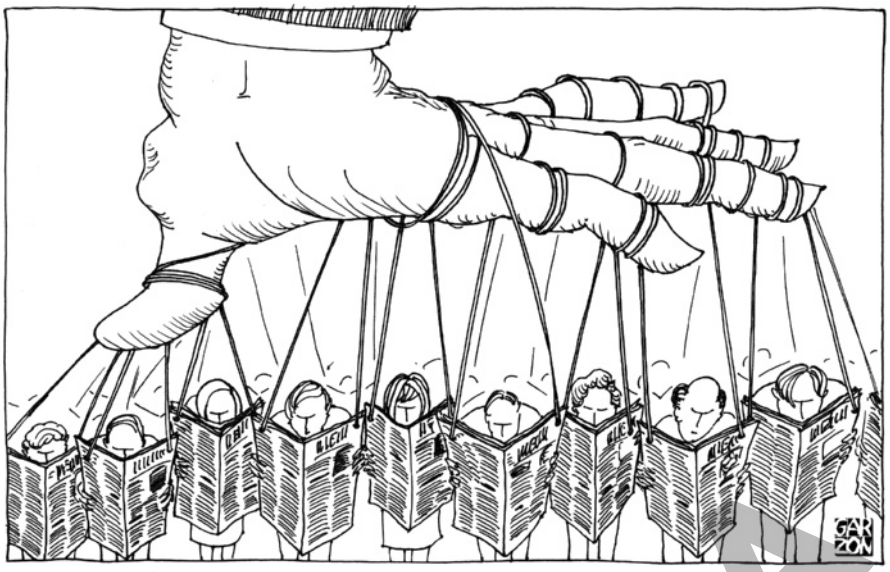
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Observe a charge ao lado.
   a) Qual é a crítica expressa na charge?
   b) Você concorda com essa crítica? Explique.
2. A imprensa tem papel fundamental na garantia da democracia. No entanto, notícias produzidas sem comprometimento ético podem causar prejuízos à sociedade. Sobre esse assunto, responda.
   a) Como notícias veiculadas pela imprensa podem contribuir para reforçar estereótipos e preconceitos?
   b) O que se pode fazer para que a imprensa cumpra seu papel corretamente?
3. Observe a charge da página 163 e discuta as questões a seguir com os colegas.
   a) Qual é a intenção do repórter ao pedir que a pessoa chore olhando para a câmera?
   b) Existe algum interesse público em notícias que exploram a dor e o sofrimento de pessoas que acabaram de passar por algum trauma, como uma injustiça ou a perda de um ente familiar?
   c) Quando a necessidade de dar voz às pessoas desassistidas ou que precisam de algum tipo de apoio pode se transformar em sensacionalismo?
4. Reúna-se a dois ou três colegas para realizar as atividades a seguir.
   a) Procurem lembrar-se de circunstâncias em que uma notícia publicada estimulou-os a consumir determinado produto ou serviço.
   b) Reflitam sobre os motivos pelos quais vocês foram induzidos a consumir tal produto ou serviço.
   c) Compartilhem e discutam os relatos com a turma.



ALFREDO GARZON/CARTOON MOVEMENT

Controle da mídia, charge de Alfredo Garzon, 2014.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Reúna-se com os colegas de grupo para pesquisar e selecionar manchetes e notícias que evidenciem violações dos princípios éticos da imprensa. Combinem como será feita a divisão de tarefas para pesquisar os materiais listados a seguir. Vocês podem, por exemplo, atribuir a cada integrante do grupo o encargo de pesquisar:
   - manchete, reportagem ou notícia que demonstre abordagens sensacionalistas;
   - manchete, reportagem ou notícia que reforce estereótipos ou preconceitos sociais;
   - manchete, reportagem ou notícia que gerou aumento de vendas de algum produto ou serviço, intencionalmente ou não;
   - manchete, reportagem ou notícia que estimulou mudanças no comportamento coletivo.
2. Com o auxílio do professor, organizem a apresentação dos materiais selecionados para a turma. Nesse momento, vocês ouvirão a opinião dos colegas sobre as escolhas que fizeram e as justificarão, apontando os problemas encontrados no conteúdo jornalístico. Conversem com a turma sobre esses problemas e sobre a necessidade de estar atentos a eles.
3. Anotem a opinião dos demais colegas e do professor sobre o material apresentado e sobre o que discutiram a respeito da necessidade de estar atentos às informações que consomem e que compartilham diariamente.
4. Redijam um texto de até dez linhas contendo um dos exemplos encontrados e as análises críticas realizadas em sala de aula. Esse texto e as imagens do material pesquisado comporão a parte final da reportagem sobre os meios de comunicação de massa e o consumo consciente e responsável da informação.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

RETOMANDO AS ETAPAS

Nosso projeto está quase chegando ao final. Vamos retormar tudo o que fizemos em cada etapa?

Etapa 1

Nessa etapa, você estudou as características dos meios de comunicação de massa e refletiu sobre a ideia de aldeia global e a percepção de encolhimento do mundo decorrente da intensa circulação de informações, pessoas e mercadorias, possibilitada pelos avanços tecnológicos nos meios de comunicação e de transportes. Estudou também as mudanças sociais provocadas pelos meios de comunicação de massa, especialmente a ampliação do acesso à internet.

Para investigar os conhecimentos dos integrantes da comunidade escolar acerca dos meios de comunicação de massa, você e seus colegas realizaram duas entrevistas, utilizando um roteiro previamente preparado, e produziram registros textuais e audiovisuais delas.

Etapa 2

Ao longo dessa etapa, você verificou as principais transformações no modo de consumir informações nas últimas décadas e identificou os meios de comunicação de massa mais utilizados pelos nativos digitais para se manter atualizados. Além disso, analisou os dados levantados pelo IBGE sobre o consumo da informação no Brasil, destacando o comportamento das gerações mais jovens.

Por meio da aplicação de questionários a pessoas da comunidade escolar, você e seus colegas pesquisaram os meios de comunicação de massa mais utilizados por eles, o tempo gasto diariamente e as finalidades de uso. Com base nesses dados, produziram um conjunto de tabelas e um texto que compara os dados levantados na pesquisa com as estatísticas vistas ao longo da etapa.

Etapa 3

Nessa etapa, você analisou o papel da imprensa e a noção de quarto poder, a importância da liberdade de imprensa e os fatores que transformam uma informação em notícia.

Na atividade de fechamento da etapa, você e seus colegas pesquisaram a opinião de especialistas sobre o papel da imprensa no Brasil, seu grau de liberdade e seu comprometimento com as demandas da população. Depois, produziram uma síntese das opiniões levantadas.

Etapa 4

Você refletiu sobre os dilemas éticos da imprensa, a produção de notícias sensacionalistas e manchetes que reforçam estereótipos e preconceitos, conteúdos que estimulam o consumo ou induzem a determinados comportamentos coletivos na última etapa. Por meio dessas reflexões, você procurou aprimorar o olhar crítico sobre as notícias que são publicadas e compartilhadas todos os dias, bem como sua capacidade de usar de forma consciente e responsável os meios de comunicação de massa.

Como fechamento da etapa, você e seus colegas pesquisaram exemplos de manchetes e notícias que evidenciassem violações dos princípios éticos do jornalismo. Esses exemplos foram analisados e discutidos com os demais colegas, sob a supervisão do professor e, com base nessa discussão, vocês produziram um texto.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Reportagem

A partir de agora, você e seus colegas vão reunir e organizar os materiais elaborados no fechamento das etapas e produzir a reportagem sobre os meios de comunicação de massa e o consumo consciente e responsável da informação.

Antes de começar, no entanto, é importante entender que reportagem é um produto jornalístico, de caráter informativo, que pode ter diversos formatos ou linguagens, como a escrita, a sonora e a audiovisual.

Qual é a diferença entre notícia e reportagem? Embora seja comum confundir esses conceitos, a diferença entre eles é simples. A notícia envolve um conteúdo factual, uma informação muitas vezes importante, mas cuja necessidade de divulgação é geralmente associada ao momento de sua publicação – por exemplo, a notícia de um alagamento em uma determinada região, um acidente de trânsito que provoca engarrafamentos ou o resultado de um jogo esportivo.

A reportagem, por sua vez, traz outros elementos, pois abarca o tema de diferentes ângulos, contextualizando-o temporal e espacialmente, e apresentando dados de pesquisa, bem como opiniões de pessoas envolvidas e de especialistas. Além disso, pode conter a opinião do jornalista ou do veículo de imprensa responsável por sua publicação. Isso significa que a reportagem tem caráter investigativo e envolve pesquisas e entrevistas, além de buscas e levantamento de dados em fontes diversas. Por conter tantos elementos, do relato de fatos à opinião do repórter, as reportagens precisam ser estruturadas de modo que seu conteúdo se apresente organizado.

NOTÍCIA

- Apresenta um fato de forma simples e objetiva.
- Como é uma publicação imediata e de conteúdo com validade de curto prazo, deve entrar no ar no momento seguinte à ocorrência do fato.
- Tem conteúdo factual, do cotidiano.

REPORTAGEM

- Contém análise de causas, consequências, efeitos e alcance de um fato.
- Envolve investigação extensa, com trabalho de campo e pesquisa, e tempo maior que o da notícia para elaboração.
- Tem conteúdo contínuo, ou seja, suas consequências se estendem por mais tempo do que as das notícias.

Fonte: FELIX, Fernanda. Diferença entre notícia e reportagem de acordo com a: forma, pauta e lide. *Academia do Jornalista*. Disponível em: <http://academiadojornalista.com.br/producao-de-texto-jornalistico/diferenca-entre-noticia-e-reportagem-de-acordo-com-forma-pauta-e-lide/>. Acesso em: 2 dez. 2019.

O produto final desse projeto se enquadra no conceito de reportagem. Para elaborá-lo, você e seus colegas já entrevistaram pessoas, fizeram pesquisa de campo por meio da aplicação de questionários, levantaram opiniões de especialistas e buscaram dados e informações em fontes diversas.

Representação de estudantes produzindo uma reportagem.

FOTOS: PASSION ARTIST/SHUTTERSTOCK / PASEVEN/SHUTTERSTOCK / STUDIO MAIA/SHUTTERSTOCK / PETER KOTOFF/SHUTTERSTOCK / SHUTTERSTOCK/PREMIUMART / SHUTTERSTOCK/I000S_PIXELS / MONKEY BUSINESS IMAGES/SHUTTERSTOCK / DABOOST/SHUTTERSTOCK

ILUSTRAÇÃO: MARCEL LISBOA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Objetivo

Produzir e publicar uma reportagem sobre os meios de comunicação de massa e o consumo responsável e consciente da informação em sua comunidade escolar. A reportagem deverá conter um vídeo e, como opção, pode-se produzir a reportagem apenas em versão impressa.

Procedimentos

- **Elaboração do roteiro:** reúna-se com seus colegas de grupo tendo em mãos todos os materiais produzidos nas atividades de fechamento das etapas. Definam os objetivos da reportagem e listem os itens textuais que o grupo deverá elaborar:
  - título ou manchete – texto curto e com o objetivo de atrair a atenção do espectador/leitor, destacando o assunto que será tratado;
  - título secundário – texto complementar ao título ou manchete com algumas informações adicionais e dados sobre o conteúdo explorado no material;
  - contextualização – apresentação das principais informações da reportagem e dos temas que serão explorados (entrevistas, pesquisas, investigação e sínteses) e indicação da discussão final, sem revelar os resultados;
  - corpo da reportagem – conjunto articulado dos elementos da reportagem, no qual são inseridas as informações, os elementos visuais, as entrevistas, os elementos gráficos, as narrações etc., que devem responder às questões apresentadas no título secundário e na contextualização da reportagem.
- **Seleção dos materiais:** definido o roteiro da reportagem, selecionem os materiais que serão utilizados em primeira mão, separando os que podem ser inseridos para complementar alguma etapa. Façam a seleção pensando nos seguintes critérios:
  - Filtrem os trechos das entrevistas que serão utilizados, descartando as falas desconectadas do contexto geral do roteiro. No caso do material audiovisual, verifiquem as situações em que a qualidade de som e vídeo esteja razoavelmente boa.
  - Separem o material gráfico que será utilizado como referência para ilustração dos dados das pesquisas e dos levantamentos, conforme definido no roteiro, priorizando os dados que respondam às questões introduzidas no início da reportagem.
  - Identifiquem, no roteiro, os pontos nos quais esse material será inserido.
- **Produção e edição da reportagem:** escrevam todos os textos que serão narrados ou falados no vídeo. Em seguida, façam as gravações de voz/locução/narração em ambiente fechado, com a menor interferência possível de ruídos. Depois de concluídas as gravações, utilizem um editor de vídeo para fazer as colagens dos trechos elaborados e transformar o material em um único arquivo. O vídeo da reportagem deve ter de 5 a 10 minutos e seu formato deve ser compatível com as plataformas de vídeos *on-line*, *blogs* ou redes sociais.

  Para editar o vídeo, vocês podem utilizar programas de edição ou um dos aplicativos gratuitos disponíveis na internet, como <https://shotcut.org/> (gratuito, em inglês) e <https://filmora.wondershare.com/pt-br/editor-de-video/> (gratuito para até dez projetos). Acessos em: 3 dez. 2019.

Plano B

A reportagem terá prioritariamente veiculação *on-line*. Como opção, ela pode ser produzida na **versão impressa**, em formato de pôster, fôlder ou folheto. Outra sugestão é incluí-la no jornal da escola (caso exista) ou imprimir uma tiragem especial, com as reportagens de todos os grupos, e distribuir entre a comunidade escolar. Nesse caso, deixem os exemplares em um local visível e de fácil acesso para os integrantes da comunidade escolar.

APRESENTAÇÃO

1. Defina com seus colegas a plataforma de vídeos *on-line*, *blog* ou rede social para publicar a reportagem.
2. Publiquem a reportagem no *site* definido pelo grupo. Para divulgá-la junto a comunidade escolar, criem um *e-mail* ou página da *web* em que possam receber informações relacionadas à atuação da imprensa e a manchetes e notícias sensacionalistas, por exemplo. Desse modo, a discussão sobre o consumo responsável e consciente da informação poderá ser ampliada.
3. Colem cartazes nos murais da escola questionando a forma como os alunos consomem informação e indiquem o *site* e os locais da escola onde a reportagem pode ser encontrada.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Registre no caderno.

Autoavaliação

Essa é uma oportunidade para você refletir sobre seu desempenho e seu processo de aprendizagem ao longo das etapas do projeto.

Para realizar essa autoavaliação, considere os itens do quadro abaixo. Depois, reúna-se com o professor para discutir as melhores maneiras de aprimorar as habilidades relacionadas aos pontos assinalados com as opções "mais ou menos" e "não".

ETAPA 1	Sim	Mais ou menos	Não
Compreendi o que são meios de comunicação de massa e sua relação com as ideias de encolhimento do mundo e aldeia global?			
Compreendi a importância da internet para a história dos meios de comunicação de massa?			
Participei das entrevistas sobre meios de comunicação de massa com membros da comunidade escolar?			
Fui capaz de argumentar, defender meu ponto de vista e respeitar as decisões tomadas pelo grupo durante o processo de elaboração do produto da etapa?			
ETAPA 2	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Compreendi as transformações que ocorreram no modo de obter informações nas últimas décadas?			
Identifiquei os meios de comunicação de massa utilizados pelos nativos digitais para ter acesso às informações?			
Ampliei meus conhecimentos sobre o consumo da informação no Brasil?			
Apliquei questionários e analisei dados estatísticos?			
Consegui estabelecer uma boa comunicação com as pessoas que responderam aos questionários, considerando diferentes contextos presentes na comunidade escolar?			
ETAPA 3	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Analisei o papel da imprensa e consegui relacioná-lo à noção de quarto poder?			
Compreendi a importância da liberdade de imprensa na democracia e problematizei situações de censura em determinados países?			
Identifiquei os motivos pelos quais uma informação se torna notícia, bem como os critérios de noticiabilidade?			
Acessei e compartilhei informações com protagonismo ao buscar opiniões de especialistas sobre a imprensa brasileira?			
ETAPA 4	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Identifiquei abordagens sensacionalistas e compreendi os motivos pelos quais elas são utilizadas pela imprensa?			
Problematizei abordagens estereotipadas e preconceituosas em notícias veiculadas pela imprensa?			
Analisei publicações da imprensa e observei como as informações podem influenciar hábitos de consumo e comportamentos sociais?			
Analisei criticamente o papel da imprensa e compreendi a necessidade de promover um consumo responsável e consciente da informação?			
Utilizei tecnologias digitais de informação e comunicação para pesquisar notícias com abordagens enviesadas e publicadas nos meios de comunicação de massa?			

MODERNA
MODELO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRODUZINDO	Sim	Mais ou menos	Não
Contribuí com o desenvolvimento do trabalho em grupo, dando sugestões, opiniões e assumindo responsabilidades?			
Realizei as tarefas com compromisso e dedicação?			
Participei do processo de organização dos produtos construídos ao longo do projeto, bem como da tarefa de elaboração dos textos da reportagem?			
Contribuí para a publicação da reportagem e para sua divulgação na comunidade escolar?			
Sinto-me mais preparado para lidar com as informações que chegam a todo instante de forma responsável e consciente?			

Avaliação do projeto

Com seus colegas de grupo, você vai avaliar os trabalhos realizados ao longo das etapas e a reportagem que elaboraram. Utilizem os questionamentos do quadro a seguir para guiar a avaliação do grupo.

Registrem as respostas no caderno e mostrem as anotações para o professor, analisando com ele os pontos assinalados com as opções "não" e "mais ou menos". Em seguida, relatem a experiência do grupo para os demais colegas da turma, evidenciando os aspectos positivos e os que poderão ser melhorados.

	Sim	Mais ou menos	Não
As entrevistas sobre meios de comunicação de massa ocorreram conforme a expectativa do grupo?			
Os entrevistados responderam às perguntas previstas no roteiro?			
Houve registro visual ou audiovisual das entrevistas?			
Os resultados do levantamento de dados estatísticos forneceram um panorama do consumo de informações pela comunidade escolar?			
Os trabalhos de pesquisa sobre a imprensa brasileira continham diferentes opiniões de especialistas?			
O grupo conseguiu buscar exemplos significativos e de fácil entendimento de abordagens enviesadas presentes em notícias publicadas pela imprensa?			
O texto da reportagem ficou claro para o leitor que não conhece profundamente as pautas tratadas?			
A reportagem foi elaborada em diferentes linguagens (verbal, visual, sonora e/ou digital)?			
O grupo soube lidar com a pluralidade de ideias e demonstrar esse aspecto na reportagem?			
A divulgação da reportagem elaborada pelo grupo foi suficiente para ampliar a discussão do tema na comunidade escolar?			
O trabalho realizado sensibilizou a comunidade escolar a respeito da necessidade de consumir as informações de forma responsável e consciente?			
O trabalho realizado sensibilizou os integrantes do grupo a respeito da necessidade de consumir as informações de forma responsável e consciente?			
O projeto colaborou para que os estudantes se aproximassem e se compreendessem melhor?			

MODELO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO

6

TEMA INTEGRADOR: MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

JUSTIÇA, A CONDIÇÃO DA VIDA EM SOCIEDADE

LANDMARK MEDIA/ALAMY/FOTOARENA

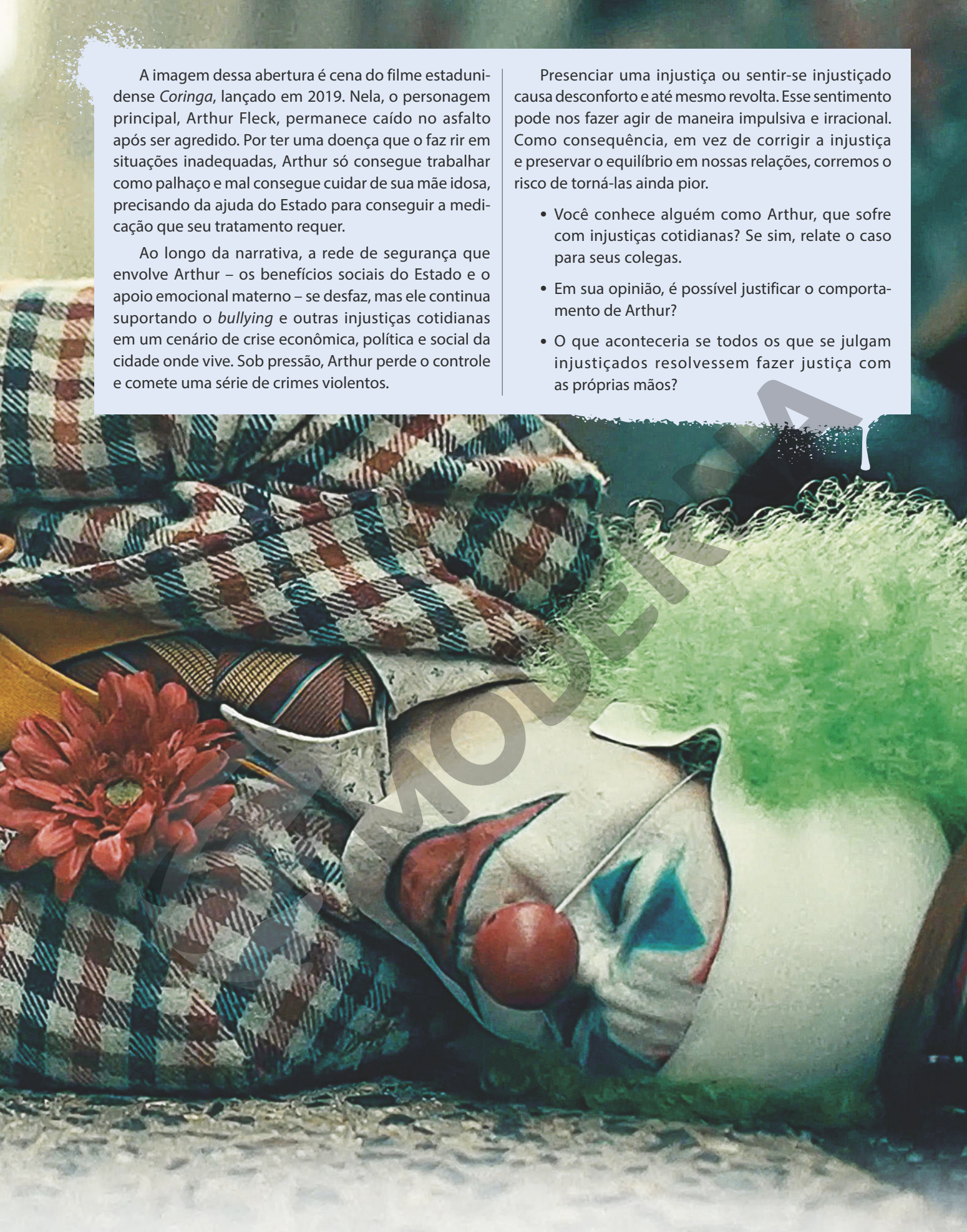
Cena do filme estadunidense *Coringa*, de 2019.

A imagem dessa abertura é cena do filme estadunidense *Coringa*, lançado em 2019. Nela, o personagem principal, Arthur Fleck, permanece caído no asfalto após ser agredido. Por ter uma doença que o faz rir em situações inadequadas, Arthur só consegue trabalhar como palhaço e mal consegue cuidar de sua mãe idosa, precisando da ajuda do Estado para conseguir a medicação que seu tratamento requer.

Ao longo da narrativa, a rede de segurança que envolve Arthur – os benefícios sociais do Estado e o apoio emocional materno – se desfaz, mas ele continua suportando o *bullying* e outras injustiças cotidianas em um cenário de crise econômica, política e social da cidade onde vive. Sob pressão, Arthur perde o controle e comete uma série de crimes violentos.

Presenciar uma injustiça ou sentir-se injustiçado causa desconforto e até mesmo revolta. Esse sentimento pode nos fazer agir de maneira impulsiva e irracional. Como consequência, em vez de corrigir a injustiça e preservar o equilíbrio em nossas relações, corremos o risco de torná-las ainda pior.

- Você conhece alguém como Arthur, que sofre com injustiças cotidianas? Se sim, relate o caso para seus colegas.
- Em sua opinião, é possível justificar o comportamento de Arthur?
- O que aconteceria se todos os que se julgam injustiçados resolvessem fazer justiça com as próprias mãos?



MODERNA

O filme *Coringa* foi um dos maiores sucessos de bilheteria no Brasil em 2019. Vale apontar, porém, a classificação indicativa do filme, que é para maiores de 16 anos. Como este é o último projeto da obra, sugerimos desenvolvê-lo a partir do 2º ano, quando a maioria dos alunos terá completado 16 anos de idade.

CONHECENDO O PROJETO

Videotutorial
- Assista o videotutorial com orientações sobre este projeto.

O QUÊ?

Este projeto consiste na produção de **curtas-metragens** de até 30 minutos e na organização de um **festival de curtas**, no qual eles serão apresentados. Os filmes serão produzidos em grupos e poderão ter caráter documental ou ficcional, problematizando as situações cotidianas de injustiça. Como opção, os alunos poderão encenar ou dramatizar os roteiros e **tirar fotos dessas encenações** e, depois, apresentá-las para a comunidade escolar e do bairro em uma **exposição fotográfica**.

O roteiro de cada curta-metragem deverá incorporar os conhecimentos e conceitos assimilados ao longo das etapas do projeto. Você e seus colegas de grupo deverão encontrar soluções cinematográficas para comunicar as ideias do roteiro, transformando-as em imagens.

Produzido o curta, a turma organizará o festival de curtas, combinando com o professor e com a direção do colégio o dia e o horário do evento, entre outras decisões importantes para que ele seja um sucesso!

Ao final do festival, vocês convidarão a comunidade escolar para debater a promoção da justiça na escola, com base em estratégias democráticas e pacifistas. Preparado? Então... luzes, câmera e ação!

PARA QUÊ?

- Identificar os sentimentos que situações de injustiça despertam em você, reconhecer suas reações a esses sentimentos e aprender a lidar com elas.
- Entender o que é justiça e diferenciá-la da vingança.
- Buscar soluções éticas para os conflitos decorrentes de situações injustas.
- Entender a importância de haver justiça para todos e preparar-se para ser um mediador em situações em que a injustiça desequilibre as relações interpessoais.
- Estimular a cultura da paz.

POR QUÊ?

Quando somos crianças, estamos propensos a aceitar sem muita resistência as regras determinadas pelos adultos. Na adolescência, porém, muitos de nós passam a questionar a imposição das regras, expressando a necessidade de entender o sentido delas. Não é por acaso que essa é uma fase da vida na qual as situações de conflito com o mundo adulto crescem, e professores, pais ou outras figuras muitas vezes nos parecem injustos.

Na adolescência, conforme vamos compreendendo a moralidade da sociedade na qual vivemos, nosso senso de justiça fica mais aguçado. Situações que julgamos injustas mexem fortemente com nossas emoções. Podemos sentir indignação e raiva ou ficar chateados e tristes. A injustiça pode nos fazer reagir explosivamente ou nos humilhar e nos paralisar.

Em uma pesquisa sobre a experiência da injustiça na vida cotidiana, conduzida pela psicóloga Eveline Maria Leal Assmar e realizada com cerca de cem adolescentes, 52% dos entrevistados afirmaram sentir raiva, revolta e indignação quando injustiçados. Outros 29% declararam sentir-se tristes e magoados. Porém, diferentemente da maioria dos adultos, que relataram reagir às injustiças de alguma forma, 40% dos jovens disseram não manifestar qualquer reação, resignando-se. Dos adolescentes que afirmaram responder às injustiças sofridas, 17% buscaram o diálogo, enquanto 13% reagiram com insultos, agressão, vingança ou busca de medidas legais.

Dados retirados de: ASSMAR, Eveline Maria Leal. A experiência de injustiça na vida diária: uma análise preliminar em três grupos sociais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 10, n. 2, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721997000200011&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 19 nov. 2019.

Moralidade: conjunto dos princípios da moral, compreendidos como regras sociais que devem ser observadas em um sistema de obrigações mútuas, apresentando caráter histórico-social. Em razão desse caráter, a moral não é absoluta, podendo ser rechaçada ou transgredida.

MODERNA

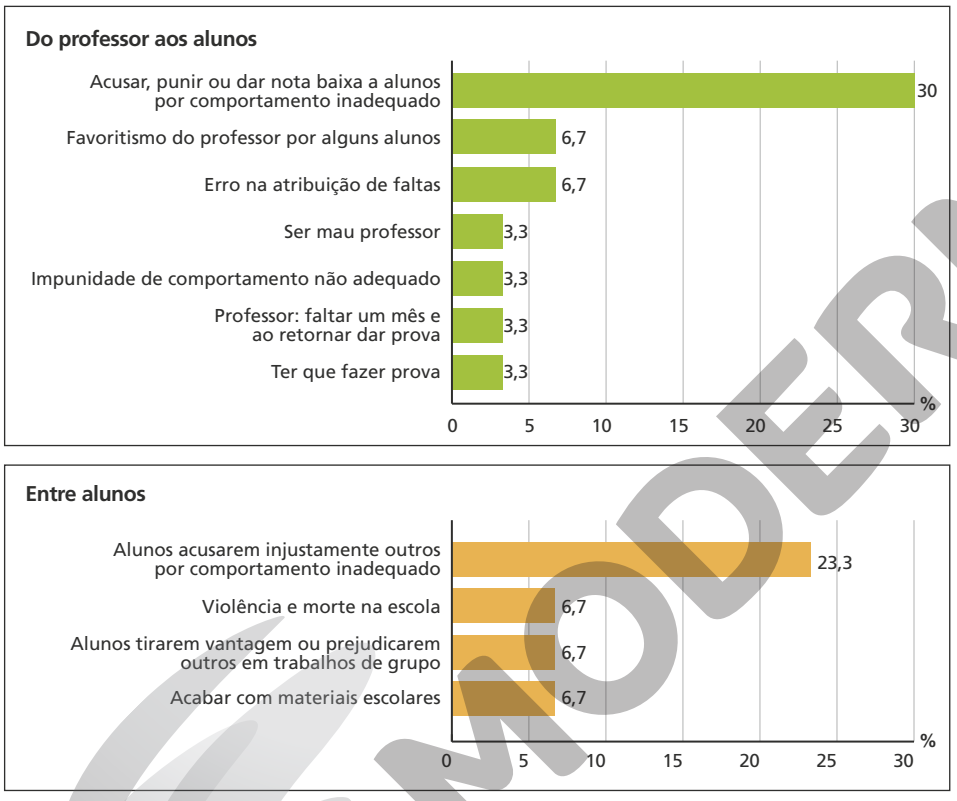
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Dados retirados de: CARBONE, Renata Aparecida; MENIN, Maria Suzana de Stéfano. Injustiça na escola: representações sociais de alunos do Ensino Fundamental e Médio. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 2, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000200004>. Acesso em: 19 nov. 2019.

Na pesquisa, quase metade dos cerca de duzentos adultos entrevistados apontou o ambiente de trabalho como o local onde se sente mais injustiçado. Os adolescentes, por sua vez, experimentaram essa sensação principalmente no ambiente escolar.

Resultado semelhante foi obtido em uma investigação conduzida pela pedagoga Renata Aparecida Carbone e pela psicóloga Maria Suzana de Stéfano Menin: os estudantes entrevistados não percebiam a escola como uma comunidade justa, queixando-se de serem frequentemente acusados de faltas que não cometeram ou de receberem punição desproporcional a suas faltas.

ALGUNS TIPOS DE INJUSTIÇA NA ESCOLA RELATADOS E SEUS AGENTES



CATHERINE A. SCOTTON

Fonte: elaborado com base em CARBONE, Renata Aparecida; MENIN, Maria Suzana de Stéfano. Injustiça na escola: representações sociais de alunos do Ensino Fundamental e Médio. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 2, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000200004>. Acesso em: 19 nov. 2019.

Nem todas as injustiças percebidas no ambiente escolar têm relação com a questão disciplinar. Em uma investigação sobre a relação entre injustiça, conflito e violência no espaço da escola, a pedagoga e socióloga Alice Miriam Happ Botler registrou, em 2015, o seguinte depoimento de um aluno de Ensino Médio em uma escola de referência da rede estadual em Recife, Pernambuco, explicando uma situação injusta:

> "É quando, tem o pessoal da merenda, ele tem que distribuir uma certa quantidade pra todo mundo, mas se uma pessoa passa uma certa dificuldade e não comeu hoje e ela quer repetir e não pode, porque a comida vai ser jogada no lixo, isso é uma injustiça que aconteceu com ela. É justiça dar pra todo mundo, mas quando a pessoa tá com mais fome e não pode comer porque não pode repetir, mesmo tendo comida, é uma injustiça".

BOTLER, Alice Miriam Happ. Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 716-732, jul./set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v46n161/1980-5314-cp-46-161-00716.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2019.

Rejeitar as injustiças e buscar reparação para elas é positivo. Afinal, a injustiça produz desarmonia e é fator de desagregação social. Na ânsia de corrigir as injustiças, contudo, podemos nos desviar para a vingança, que está na base dos muitos casos de violência ocorridos no Brasil. O ímpeto de buscar reparação imediata para uma situação percebida como injusta pode ser associado aos numerosos casos de linchamento ocorridos no país.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Dados retirados de: PADRÃO, Márcio. O Brasil tem uma ocorrência de linchamento por dia, diz sociólogo; entenda. *UOL*, 14 jul. 2015. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2015/07/14/brasil-tem-uma-ocorrencia-de-linchamento-por-dia-veja-analises-do-fenomeno.htm>. Acesso em: 19 nov. 2019.

De acordo com o sociólogo José de Souza Martins, em 2015 era registrado no Brasil um caso de linchamento por dia. Para o especialista, uma das principais causas dos episódios de violência coletiva é a falta de confiança nas instituições da justiça. Movidas pela crença de que erros graves, ações criminosas ou condutas consideradas moralmente reprováveis ficarão impunes, as pessoas decidem fazer justiça com as próprias mãos.

No entanto, esse tipo de ação não é adequado para punir alguém que tenha cometido um crime. Além disso, pode constituir extrema violência contra pessoas inocentes.

O conflito é inerente às sociedades humanas. Todos os meios sociais são marcados por algum tipo de desacordo e disputa entre seus membros. Mesmo na família, onde as pessoas em geral compartilham valores morais, os conflitos são inevitáveis: discordâncias sobre a divisão das tarefas domésticas, divergências sobre as regras da casa, entre outras razões, podem gerar desconforto e brigas.

Em ambientes como a escola, o bairro e o município, onde pessoas com diferentes modos de pensar, comportamentos, crenças e valores precisam conviver, as situações de conflito se multiplicam e podem acabar em confronto violento. Nesses lugares, é fundamental que haja mecanismos de mediação, ou seja, pessoas ou instituições capazes de facilitar o entendimento entre as partes e assegurar a paz.

Para que a mediação seja eficiente, ela deve estar baseada na justiça. Isso significa que o mediador não pode utilizar diferentes pesos e medidas, favorecendo uma das partes e prejudicando outra. Também não deve tomar para si todas as decisões, impondo-as. Mediar é, acima de tudo, criar um ambiente no qual o problema seja examinado de maneira racional, considerando mais de um ponto de vista e buscando uma solução que atenda todos os envolvidos. Neste projeto, vamos explorar o tema e refletir sobre ele em nosso cotidiano.

COM O QUÊ?

Anote aí do que você vai precisar:

- *smartphone* ou câmera filmadora;
- *software* gratuito para edição de vídeo;
- computador ou *tablet* com acesso à internet;
- projetor multimídia;
- cartolina branca ou papel *kraft*;
- caderno ou bloco de notas;
- materiais de escrita (borracha, lápis, canetas coloridas etc.).

COMO?

Este projeto foi dividido em quatro etapas para que você e seus colegas possam conhecer o tema abordado e refletir sobre ele de diferentes perspectivas. Leia a seguir um resumo do que será abordado em cada etapa.

Etapa 1

Somos sensíveis às injustiças que nos rodeiam ou naturalizamos situações injustas e nem as notamos? Como nos sentimos quando somos injustiçados ou testemunhamos injustiças? Nessas situações, nos calamos ou tomamos atitude? Para pensar sobre essas e outras questões, você e seus colegas farão um bate-bola e trocarão impressões, sensações e ideias. Ao final do debate, serão feitas rápidas dramatizações sobre os casos ou as situações mais marcantes mencionados durante a conversa.

Etapa 2

Nesta etapa, você se apropriará de alguns conceitos importantes relacionados à justiça, desenvolvidos por filósofos e sociólogos em outros tempos e espaços. Para isso, fará leituras e pesquisas e as compartilhará com os colegas em seminários.

Etapa 3

Depois de dominar os conceitos básicos para debater o tema justiça, você refletirá sobre a seguinte questão: a vingança é um caminho para obter justiça? Para essa reflexão, você e seus colegas, em grupo, farão um aquecimento para a produção dos roteiros na próxima etapa, elaborando o final de uma história em quadrinhos criada pelo desenhista goiano Galvão Bertazzi.

Etapa 4

Nesta etapa, serão elaborados os roteiros dos curtas-metragens. Cada grupo decidirá se fará um documentário ou uma ficção e buscará uma forma criativa e instigante de incorporar aos roteiros os conhecimentos adquiridos.

Além dessas etapas, haverá um momento de retomada do conhecimento construído ao longo do projeto, além da produção do curta-metragem e da organização do festival.

Bom trabalho!

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Competências gerais da Educação Básica

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.

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 e habilidades da área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os direitos humanos.

(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.

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.

(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.

Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

(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.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remidiação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

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.

(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.

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.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 1

ISSO NÃO É JUSTO!

O tema justiça e suas variações é presente em muitas narrativas ficcionais, como as dos exemplos a seguir, produzidas, respectivamente, na Inglaterra, no século XVII, e na Grécia antiga, no século V a.C.

Nesta etapa, você vai

- Identificar situações cotidianas de injustiça e investigar os fatores implícitos nelas.
- Refletir sobre os sentimentos e as reações provocados pelas situações identificadas como injustas e buscar meios para lidar com eles.
- Compreender a relação entre justiça e ética.

Otelo: a injustiça cometida na esfera privada

Na peça teatral *Otelo, o mouro de Veneza*, escrita pelo dramaturgo e poeta inglês William Shakespeare e encenada pela primeira vez em 1604, Otelo é um nobre mouro que recebeu o cargo de general da cidade de Veneza. Um dos subordinados a ele era o alferes veneziano Iago. A trama da peça se desenrola quando Otelo promove Cássio, outro de seus subordinados, a tenente, e não Iago. Essa ação de Otelo desperta em Iago o sentimento de ódio, pois ele se sente rejeitado e injustiçado, como explica o crítico literário Harold Bloom.

Mouro: antiga denominação usada pelos cristãos para os berberes do norte da África.

Alferes: patente de oficial militar abaixo da de tenente.

Porta-bandeira: oficial que leva a bandeira do regimento.

Inferida: concluída, deduzida.

> "Iago, há muito alferes de Otelo [...] [,] foi preterido no processo de promoção [...]. A decisão de Otelo não tem, no texto, qualquer justificativa; o apreço do general pelo 'honesto Iago', veterano das 'grandes guerras' de Otelo, permanece inabalado. Na verdade, a posição de Iago como porta-bandeira, tendo jurado morrer antes de permitir que as cores de Otelo sejam capturadas em batalha, atesta não apenas a confiança de Otelo, mas a fidelidade de Iago no passado. Paradoxalmente, a devoção quase religiosa por Otelo, um deus da guerra, por parte do fiel Iago, pode ser inferida como causadora da preterição. Iago [...] está sempre em guerra [...]. Para Otelo, profissional competente, que preserva a superioridade das armas ao discernir, com clareza, os campos de guerra e de paz, o bravo e fiel alferes seria incapaz de substituí-lo em caso de morte ou invalidez. Iago não para de lutar, e não admite ser preterido por Cássio, um tanto inexperiente, mas que é cortês, diplomático e conhecedor dos limites da guerra."
>
> BLOOM, Harold. *Shakespeare*: a invenção do humano. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. p. 538-539.

BRUNO ROSAL

Instigado por Iago, Otelo acusa a esposa, Desdêmona, de adultério.

MODERNA

Colocando em prática um plano de vingança, Iago passa a instigar o ciúme de Otelo, sugerindo que Desdêmona, a esposa do mouro, é infiel a ele. Cego após ter a confiança na esposa progressivamente abalada por Iago, Otelo acusa Desdêmona de traição.

Desdêmona, ao ser acusada pelo marido, tenta se defender. Leia a seguir um trecho do diálogo do casal.

"**Desdêmona:** – Espero que meu nobre senhor me considere honesta.

Otelo: – Oh! Sim! Como as moscas [...] no matadouro que, mal acabam de ser criadas, zumbindo, se reproduzem! Ó flor selvagem, tão adoravelmente bela e cujo perfume tão suave embriaga dolorosamente os sentidos! Quem me dera que nunca tivesses vindo ao mundo!

Desdêmona: – Ai! Que pecado terei cometido sem saber?

Otelo: – Esta página tão branca, este livro tão belo, foram feitos para que nele escrevesse a palavra 'prostituta'? Que terás cometido? Cometido! Ó mulher pública! Se somente eu dissesse, minhas faces se transformariam em forjas que queimariam todo o pudor até às cinzas! Que cometeste? [...]

Desdêmona: – Pelo céu, vós me ofendeis!

Otelo: – Não és prostituta?

Desdêmona: – Tão certo quanto seja cristã, não sou! Se preservar para meu senhor este vaso, livre de qualquer contato impuro e ilegítimo, é não ser prostituta, eu não sou."

SHAKESPEARE, William. *Otelo, o mouro de Veneza*. São Paulo: Abril Cultural, 1981. p. 414.

LUCIANO ALVES FOTOGRAFIA

Encenação brasileira da peça *Otelo*, de Shakespeare, em São Paulo (SP). Foto de 2015.

Desdêmona tem razão em sua indignação, pois é uma esposa fiel. Iago tramara para que um lenço de Desdêmona, presenteado pelo marido, fosse parar nas mãos de Cássio para servir de prova categórica da traição. Diante da falsa evidência, Otelo ficara transtornado. Emília, esposa de Iago e dama de companhia de Desdêmona, ciente da fidelidade de sua senhora e percebendo a ira descontrolada do mouro, desconfia de que alguém havia envenenado o general contra a esposa. Sem saber que o difamador é seu marido, ela se revolta e clama por justiça.

"**Emília:** – Ela renunciou a tantos casamentos, abandonou o pai, a pátria, os amigos para ser chamada de prostituta? Não é de fazer chorar?

Desdêmona: – Tal é meu infortunado destino!

Iago: – Maldito seja ele por causa disso! Como lhe surgiu essa loucura?

Emília: – Quero que me enforquem, se não há algum eterno vilão, algum patife buliçoso e insinuante, algum canalha lisonjeiro e mentiroso que lhe meteu semelhante ideia na cabeça para arranjar um emprego! Quero ser enforcada se não for verdade!

Iago: – Fora! Não há semelhante homem. É impossível.

Desdêmona: – Se existe, que o céu o perdoe!

Emília: – Que a corda o perdoe! E que o inferno roa os ossos dele! Por que teria que chamá-la de prostituta? Quem faz a companhia dela? Em que lugar? Quando? De que maneira? Que verossimilhança existe? O mouro foi enganado por alguém baixíssimo, por algum patife vil e indigno, por algum imundo canalha! Ó céu, por que não denuncias semelhantes miseráveis, para que esses canalhas sejam açoitados nus no mundo inteiro, do Oriente até o Ocidente?"

SHAKESPEARE, William. *Otelo, o mouro de Veneza*. São Paulo: Abril Cultural, 1981. p. 416.

Apesar das tentativas de Emília em trazer Otelo à razão, este não consegue pensar na situação e, movido pelo ciúme, mata Desdêmona, estrangulando-a.

OUTRAS FONTES

- ***Otelo***, de William Shakespeare. São Paulo: Nemo, 2011. Nessa obra, a famosa história do Otelo de Shakespeare é narrada por meio da linguagem das HQs.

Forja: oficina onde se fundem os metais.

Vaso: nesse caso, metáfora do corpo de Desdêmona.

Dama de companhia: assistente pessoal de uma rainha ou nobre de alta posição.

Buliçoso: causador de desordem, conturbação.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

OUTRAS FONTES

- ***Antígona***, de Sófocles. Porto Alegre: L&PM, 2006. O livro apresenta o texto integral da peça de Sófocles, que retrata o conflito entre Antígona e o tirano Creonte na Tebas da Antiguidade.

Antígona: a injustiça sofrida na esfera pública

Otelo é uma tragédia e foi escrita com base nas tragédias gregas, em que justiça era um tema recorrente. A peça *Antígona*, escrita por Sófocles no século V a.C., apresenta como ponto de partida – o estopim dos eventos que compõem a narrativa – a disputa pelo trono da cidade-Estado de Tebas, que levou os irmãos Etéocles e Polínices a matar um ao outro. Creonte, que assumiu o governo de Tebas, determinou que o corpo de Etéocles fosse enterrado com honras de herói, ao passo que o corpo de Polínices fosse deixado ao ar livre para ser devorado por cães e abutres como punição por ele ter liderado tropas de uma cidade inimiga contra Tebas, com a intenção de destronar o irmão.

Creonte determinou também que o desrespeito a essa ordem fosse punido com a morte. Porém, para os antigos gregos, deixar de sepultar o corpo de um falecido era uma ofensa muito grave e significava a condenação da alma do morto ao tormento eterno. Por essa razão, Antígona, irmã dos guerreiros mortos, viu-se diante de um dilema moral: deveria seguir a lei e abandonar o cadáver do irmão ou respeitar a tradição e enfrentar a autoridade de Creonte?

Antígona decide cumprir os rituais fúnebres ordenados pela tradição, desrespeitando a ordem do rei – que era pai de seu noivo. Creonte mostra absoluta inflexibilidade, não aceitando rever a punição determinada. A partir daí, a tragédia se desenrola de maneira sangrenta: Antígona se suicida. Ao ver a amada sem vida, Hêmon, filho de Creonte, também se mata. A mãe do jovem, desesperada pela perda, também comete suicídio. A Creonte resta o arrependimento por sua rigidez e o sofrimento por toda a existência.

Tanto em Shakespeare quanto em Sófocles, a questão da justiça está no centro dos conflitos que se desenvolvem, e o fato de não serem equacionados produz toda a fatalidade.

Tragédia: uma das formas da representação teatral; parte do gênero dramático (texto destinado à encenação). A tragédia apresenta deuses, heróis e nobres, cujas ações geralmente provocam uma fatalidade.

Estopim: nesse caso, acontecimento que ocasiona uma série de outros eventos.

A função pedagógica do teatro na Grécia antiga

As encenações na Grécia antiga eram mais que eventos artísticos; eram também atos cívicos. Nelas eram apresentados para o público temas como a corrupção dos governantes, a validade da guerra e os perigos da tirania. Em todas elas estavam presentes o coro, grupo de atores cuja função era comentar as ações desenroladas na peça. Assim, as encenações contribuíam para estabelecer a moral daquela sociedade, demonstrando para os cidadãos o que era considerado socialmente certo ou errado.

JOAQUIN OSSORIO CASTILLO/SHUTTERSTOCK

Teatro de Dionísio, em Atenas, Grécia. Foto de 2019. Maior teatro construído na Grécia antiga, com capacidade de receber quase 20 mil espectadores.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Identifique a injustiça cometida por Otelo na peça de Shakespeare.
2. Em que aspecto a conduta de Emília difere da conduta de Otelo diante da acusação de infidelidade de Desdêmona?
3. Releia o trecho citado do texto de Harold Bloom e faça o que se pede.
   a) Descreva a relação entre Otelo e Iago e identifique o momento em que ela se transforma.
   b) Em sua opinião, Iago reagiu de forma proporcional à injustiça que ele acreditou ter sofrido? Justifique.
   c) Você acredita que, se Otelo tivesse apresentado suas razões para a escolha de Cássio de forma franca a Iago, este não teria se vingado? Justifique.
4. No que diz respeito à peça *Antígona*, descreva a relação entre a lei e a justiça.
5. De que maneira a tragédia poderia ter sido evitada na história de Antígona?
6. Há algum ponto em comum nas tragédias de Otelo e de Antígona, além do tema injustiça e do desfecho trágico? Justifique.

Filme não recomendado para menores de 12 anos.

OUTRAS FONTES

- ***Eu, Daniel Blake.*** Direção: Ken Loach. Produção: Reino Unido, França, Bélgica, 2016. Duração: 100 min. O filme conta a história de Daniel Blake, um carpinteiro viúvo impossibilitado de trabalhar após sofrer ataque cardíaco. Apesar do diagnóstico, as autoridades britânicas negam a Blake o acesso aos benefícios sociais, informando-o de que deve retornar ao trabalho. Enquanto passa por um processo de apelo agonizante, Daniel desenvolve amizade com uma mulher, solteira e desamparada, que luta para cuidar dos filhos.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Provavelmente, ao refletir sobre as duas tragédias apresentadas, você se lembrou de situações injustas que viveu ou testemunhou. Para discuti-las, reúna-se com os colegas da turma e formem uma roda de conversa.

   Durante a dinâmica, algumas regras deverão ser observadas.

   - O professor apresentará a vocês um objeto que funcionará como permissão para a fala. Durante o debate, apenas quem estiver com o objeto em questão poderá falar.
   - Quem estiver com a palavra deverá ser objetivo e claro, evitando monopolizar o tempo de fala.
   - É importante que o objeto que sinaliza com quem está a palavra rode entre vocês e não passe sempre pelas mesmas mãos.
   - A escuta é parte importante da roda de conversa. Enquanto um colega se pronunciar, os demais deverão escutá-lo com atenção.
   - O respeito a todos é fundamental. Não é necessário concordar com as opiniões dos colegas, mas todos devem se esforçar para entendê-las e manter discordância cordial e respeitosa.

   Na conversa, vocês deverão abordar algumas das questões a seguir.

   a) O que vocês sentem quando presenciam ou são vítimas de uma injustiça?
   b) Vocês já cometeram injustiças?
   c) O que vocês acreditam que os levou a ser injustos?
   d) Qual é a atitude de vocês quando percebem que foram injustos?
   e) Qual é a maneira mais sensata de agir diante de uma injustiça?
   f) Vocês acreditam que a existência de regras e de leis basta para assegurar a justiça? Por quê?
2. Transformem as reflexões do debate em pequenas narrativas sobre injustiças para ser encenadas em sala de aula. As encenações devem ter até 3 minutos. A situação de injustiça deve ser precedida de um elemento desencadeador e seguida de um desfecho. Para realizar a dramatização, formem grupos de seis ou sete pessoas. Consultem seus registros e, se necessário, releiam os trechos das peças apresentados nessa etapa. Criem os diálogos, as marcações e as ações de cada personagem em cena. Definam o papel de cada membro do grupo. Um deles deve filmar a dramatização e salvá-la em um *pen drive* ou uma conta do grupo na internet.
3. É hora de mostrar aos colegas o resultado do trabalho. Seguindo as orientações do professor, apresentem sua dramatização. Lembrem-se de falar pausadamente, em voz alta e clara, e de não ficar de costas para o público durante a apresentação. Façam gestos amplos e não muito rápidos e preocupem-se em ser expressivos. Uma boa apresentação prenderá a atenção dos colegas e comunicará com eficiência a mensagem a ser transmitida.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 2

JUSTIÇA, QUEM ÉS TU?

Todo mundo é capaz de apontar situações que identifica como injustas. Contudo, não é fácil dizer o que é a justiça. Ao tentar defini-la, muita gente substitui o conceito pelo exemplo, apelando para a fórmula "justiça é quando...". De fato, compreender o que é a justiça não é simples, e esse desafio ocupa os seres humanos desde a Antiguidade.

Nesta etapa, você vai

- Conhecer diferentes concepções de justiça.
- Compreender a relação entre justiça e ética.
- Reconhecer o acesso à justiça como direito fundamental.
- Desenvolver procedimentos de investigação, elaborar sínteses e preparar e apresentar seminários.

Código de Hamurábi: produzido no Império Babilônico, é o código jurídico da Antiguidade mais completo de que se tem conhecimento. Seus 282 artigos foram registrados em uma estela de diorito – rocha originada do resfriamento do magma vulcânico – de 2,25 metros de altura, no século XVIII a.C.

O que é justiça?

Todas as sociedades humanas se organizam segundo determinadas regras. Nos primeiros agrupamentos urbanos, estas eram mantidas pela tradição oral e tinham base nos costumes ancestrais. Porém, à medida que as comunidades cresceram, as relações sociais se tornaram mais complexas e os reinos e impérios se formaram. Dessa forma, as regras assumiram caráter mais institucional, adquirindo a forma da lei.

Por volta do século XVIII a.C., na região da Mesopotâmia, localizada entre os rios Tigre e Eufrates (correspondente aos atuais territórios do Irã, Iraque, Síria, Turquia e Kuwait), a justiça era entendida como atributo dos deuses. Cabia aos reis, seus representantes na Terra, colocá-la em prática.

Estela do Código de Hamurábi, século XVIII a.C. Museu do Louvre, Paris, França.

DIMA MOROZ/SHUTTERSTOCK - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Essa ideia está representada no baixo-relevo localizado na parte superior da estela de Hamurábi, no qual o rei babilônico aparece em pé, com as mãos em oração, diante do deus Shamash. Este, de seu trono, estende ao rei um cetro que representa o poder de aplicar a justiça. Abaixo dessa representação, há uma longa lista de decisões reais, possivelmente para servir de modelo a outros monarcas.

O Código de Hamurábi era baseado no princípio de Talião, segundo o qual a pena atribuída a um criminoso deveria ser proporcional ao dano causado por ele: "Se um homem furar o olho de um homem livre, ser-lhe-á furado um olho"; "Se um construtor fizer para outro uma casa e não a fizer bastante sólida, se a casa cair, matando o dono, esse construtor é passível de morte. Se for o filho do dono que morrer, o filho do construtor será morto". Essa era a lógica do "olho por olho, dente por dente".

Em outras sociedades da Antiguidade, as leis afastavam-se da esfera da religião e se afirmavam como produto de decisões humanas. Esse era o caso, por exemplo, das leis gregas e romanas.

A justiça ideal

O filósofo grego Platão exerceu muita influência na concepção ocidental de justiça. Para ele, todos os seres têm lugar determinado na ordem do cosmos. Porém, o ser humano acredita que é livre e capaz de escolher seu lugar no mundo. Para Platão, essa crença ocorre porque as pessoas são iludidas por seus sentidos – derivados da matéria, que é instável e finita. Essa ilusão, para o filósofo, as conduz a uma vida desarmoniosa e infeliz. De acordo com Platão, só é possível chegar ao verdadeiro conhecimento sobre as coisas distanciando-se do mundo sensível e conseguindo, por meio de uma razão superior – atribuída pela filosofia –, alcançar o mundo das ideias, onde tudo tem existência perfeita, eterna e imutável.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O ser humano que alcançar esse mundo encontrará a essência da verdade, da beleza e da justiça, por exemplo. Assim, para Platão, a essência da justiça é ideal, ou seja, não está no mundo sensível, onde os seres humanos agem movidos pelas circunstâncias e por seus apetites. Ela existe em si mesma, como realidade eterna e constante, e ao ser humano cabe o esforço de alcançá-la mediante o uso da razão. Por conseguinte, a justiça ideal é única e idêntica para todos, e a vida justa é aquela que está em conformidade com o cosmos e em harmonia com ele.

Mundo sensível: para Platão, é a dimensão da realidade aparente, percebida pelos sentidos; refere-se, portanto, aos fenômenos que ocorrem no mundo concreto.

Mundo das ideias: para Platão, é a dimensão intelectual da realidade, onde habitam as ideias unas e imutáveis.

A justiça como ponderação

Outro filósofo grego que exerceu muita influência na concepção ocidental de justiça foi Aristóteles. Platão entendia que o mundo sensível distraía os seres humanos do verdadeiro conhecimento sobre as coisas. Aristóteles, por sua vez, pensava que o entendimento das coisas não podia ser separado delas em sua materialidade. Ou seja, Aristóteles não acreditava na totalidade absoluta e perfeita defendida por Platão.

Para Aristóteles, a justiça não está fora do ser humano, mas em cada indivíduo. Então, relaciona-se ao mundo físico: está nele, e não além dele. Nessa concepção, a justiça se apresenta como uma força que move as pessoas em direção à ação justa. Ela é uma virtude, que se traduz no equilíbrio entre razão e desejo, e põe em movimento as demais virtudes – a coragem, a temperança e a prudência. É a justiça que permite aos seres humanos pesar, ponderar e superar um estado de conflito, que produz desarmonia. Leia a seguir um trecho de "Ética a Nicômaco", de Aristóteles.

> "Ora, nas disposições que tomam sobre todos os assuntos, as leis têm em mira a vantagem comum, quer de todos, quer dos melhores, quer daqueles que detêm o poder ou algo desse gênero; de modo que, em certo sentido, chamamos justos aqueles atos que tendem a produzir e preservar, para a sociedade política, a felicidade e os elementos que a compõem. E a lei nos ordena praticar tanto os atos de um homem bravo (por exemplo, não desertar de nosso posto, nem fugir, nem abandonar nossas armas) quanto os de um homem temperante (por exemplo, não cometer adultério, nem entregar-se à luxúria) e os de um homem calmo (por exemplo, não bater em ninguém, nem caluniar); e do mesmo modo com respeito às outras virtudes e formas de maldade, prescrevendo certos atos e condenando outros; e a lei bem elaborada faz essas coisas retamente, enquanto as leis concebidas às pressas as fazem menos bem. Essa forma de justiça é, portanto, uma virtude completa, porém não em absoluto e sim em relação ao nosso próximo. Por isso, a justiça é muitas vezes considerada a maior das virtudes [...]."
>
> ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. *In*: CULLETON, Alfredo; BRAGATO, Fernanda F. *A justiça e o direito*. São Paulo: Martins Fontes, 2015. p. 79-80.

Vista da acrópole de Atenas, na Grécia, com o Partenon no centro. Foto de 2019. Uma das razões pelas quais Platão e Aristóteles escreveram sobre a justiça foi o fato de estarem em Atenas, cidade da Antiguidade em que se valorizava o debate livre de ideias entre os cidadãos.

ELLA MILLER/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A origem das nossas leis

Pretores: indivíduos encarregados da justiça na antiga Roma.

O direito romano tem especial importância para nós porque serviu de base para o sistema jurídico de boa parte dos países ocidentais contemporâneos, inclusive o brasileiro. Ele começou a se organizar por volta do século V a.C., em um momento em que a aristocracia romana estava sob a pressão de intensas lutas sociais. Nesse período, as leis que se aplicavam aos habitantes de Roma deixaram de ser orais, sendo registradas por escrito e tornadas públicas em um código chamado Lei das Doze Tábuas. Esse código de leis, apesar de muito severo, foi um importante instrumento de combate à aplicação arbitrária da justiça. Foi ainda o primeiro instrumento jurídico a distinguir direito privado de direito público.

Com o crescimento do Império Romano e a extensão da cidadania, primeiro aos habitantes da Península Itálica e, depois, aos povos estrangeiros dos territórios conquistados, a legislação foi adaptada. Principalmente a partir do século II, quando os pretores tiveram seus poderes ampliados, foram introduzidas mudanças importantes no direito romano, ampliando-o e preenchendo lacunas deixadas pela legislação mais antiga.

No século V, com o avanço dos chamados povos "bárbaros" sobre os territórios do Império Romano do Ocidente, as instituições imperiais se desorganizaram e foram enfraquecidas. No entanto, na parte oriental do império, as leis romanas foram preservadas, sendo organizadas e complementadas por ordem do Imperador Justiniano, no século VI, originando o *Corpus Juris Civilis* (corpo de lei civil), a base para o direito moderno.

Ética e justiça

As leis são um instrumento importante para o exercício da justiça. Mas basta existirem as leis para que a justiça seja assegurada? Por que alguém aceita ter sua liberdade limitada pela lei? Será que agimos de modo correto porque somos pessoas naturalmente boas? Quem age de maneira condenável é uma pessoa essencialmente má? Obedecemos às leis porque tememos as punições ou somos conduzidos por uma consciência ética? Essas e outras questões provocaram reflexão desde tempos muito antigos e contribuíram para a formação de um ramo da filosofia chamado ética. Entre as questões éticas está a reflexão sobre o que nos faz agir bem.

Muitos filósofos refletiram sobre essas e outras perguntas. Um deles foi Immanuel Kant, que viveu na Prússia, atual Alemanha, no século XVIII. Na obra *Crítica à razão prática*, escrita em 1788, Kant defende a ideia de que os indivíduos só são livres quando moldam sua conduta segundo leis internas, impostas pela razão. Isso quer dizer que, para o filósofo, só pode ser considerado livre quem é senhor de si e cujas ações, guiadas pela razão, são tomadas como dever. Esse dever de fazer o bem de maneira desinteressada é designado por Kant como imperativo categórico.

O melhor de Calvin, tirinha de Bill Watterson, 1987. No espaço familiar, a criança aprende atitudes que progressivamente a habilitam a distinguir o que é certo e o que é errado para a sociedade em que está inserida. A partir disso, a pessoa se torna capaz de avaliar se algo é justo ou injusto.

CALVIN & HOBBES, BILL WATTERSON © 1990 WATTERSON/ DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O ser humano livre, portanto, age da maneira correta porque assim decide fazer. Ele não busca recompensa nem teme a punição – que é um dispositivo necessário para conter as pessoas incapazes de controlar os próprios desejos e impulsos.

Segundo Kant, a moralidade é capaz de favorecer as relações sociais e políticas entre os seres humanos porque produz cidadãos capazes de deixar de lado interesses pessoais e mesquinhos para escolher o que é melhor para o bem comum. Por isso, ele dá importância à educação como meio de desenvolver uma estrutura moral sólida para os indivíduos.

ATSUSHI NISHIJIMA/NETFLIX/KOBAL/SHUTTERSTOCK

De acordo com a classificação indicativa, a minissérie é recomendada para maiores de 16 anos. Como este é o último projeto do volume, sugerimos desenvolvê-lo a partir do 2º ano, quando a maioria dos alunos terá completado 16 anos de idade.

Cena da minissérie estadunidense *Olhos que condenam*, 2019. A história é baseada no caso real de cinco adolescentes de Nova York, nos Estados Unidos, que foram injustamente acusados de cometer um crime brutal. Garantir um julgamento justo e imparcial é uma forma de prevenir a condenação de pessoas inocentes.

A justiça como um dos direitos fundamentais do ser humano

Na primeira etapa deste projeto, você observou que na peça *Otelo*, de Shakespeare, Desdêmona foi morta sem ter tido o direito de se defender das acusações que seu esposo lhe dirigia. A situação se coloca como trágica e injusta para o leitor ou espectador de qualquer tempo. Condenar uma pessoa à morte sem lhe dar a oportunidade de provar sua inocência nos parece inconcebível. No entanto, a garantia legal à defesa é algo bastante recente na maioria dos países: esse direito só foi reconhecido como fundamental em 1948, quando foi incluído na carta de Declaração Universal dos Direitos Humanos (artigos 10 e 11) da Organização das Nações Unidas (ONU).

No Brasil, até a Constituição de 1988, o direito à defesa estava limitado às áreas penal e tributária. É fundamental que as leis de um país garantam aos acusados um julgamento justo e o direito amplo de defesa. Sobre a importância de um julgamento justo, o escritório da ONU no Brasil publicou o artigo reproduzido a seguir.

> "O direito a um julgamento justo está no coração do artigo 10, parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), de 1948, que busca impedir uma repetição das atrocidades da Alemanha de Hitler, onde juízes e tribunais condescendentes atuaram pelos objetivos do regime nazista, em vez da justiça no interesse do povo. Algumas garantias de um julgamento justo, incluindo o direito à presunção de inocência, também podem ser encontradas nos artigos 6, 7, 8 e 11 da Declaração.
>
> O direito a um julgamento justo foi aceito por todos os países (embora estes nem sempre honrem esse princípio). Julgamentos justos não só protegem suspeitos e réus, mas tornam sociedades mais seguras e fortes ao fortalecer a confiança na Justiça e no Estado de Direito.

Direito penal: área do direito referente às ações relativas a crimes e contravenções.

Direito tributário: área do direito referente às ações relativas ao pagamento de impostos (fisco).

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

OUTRAS FONTES

- ***O que são direitos humanos?*** Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/>. Acesso em: 20 nov. 2019. Nessa página do *site* da ONU, há informações sobre os direitos humanos e sua importância. Esse conteúdo nos ajuda a compreender a fundamental relação entre justiça e direitos humanos.

Mas o que é um julgamento justo?

As marcas registradas de um julgamento justo incluem: o direito de estar presente em tribunal; de ter um julgamento público rápido perante um tribunal independente e imparcial; e de ter um advogado de escolha, ou um fornecido sem custo. Também fundamental é o direito da presunção de inocência, até que se prove o contrário, e o direito de não ser forçado a testemunhar contra si mesmo. [...]

[...] O direito a um julgamento justo também é consagrado em uma série de documentos regionais de direitos humanos, como a Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos, a Convenção Europeia dos Direitos Humanos e a Convenção Americana de Direitos Humanos. Outros desdobramentos incluem a qualidade das transcrições e da tradução nos procedimentos judiciais.

Questões envolvendo o direito a um julgamento justo ocorrem em cada país do mundo em grau maior ou menor. Muitos sistemas legais possuem diversas medidas para minimizar erros da Justiça – mesmo que não funcionem sempre com perfeição –, mas em alguns países tais sistemas não estão totalmente desenvolvidos, são prejudicados por corrupção ou incompetência, ou não funcionam na prática por uma série de outras razões.

A questão não está ligada apenas à qualidade das medidas legais – a definição de um determinado crime –, mas também à independência de juízes, procuradores e advogados. Isto é fundamental: se os principais atores do Sistema Judiciário estão sujeitos a controle político, ou com medo de defender ou absolver alguém que sabem da inocência; ou se uma ofensa menor (como a manifestação de uma opinião particular ou outro direito fundamental protegido sob lei internacional como liberdade de assembleia ou associação) é punível com uma sentença prisional draconiana ou até mesmo com a pena de morte – então a ideia de um julgamento justo se torna ilusória."

Draconiano: nesse caso, algo excessivamente rigoroso, drástico.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Artigo 10: o direito a um julgamento justo. *Nações Unidas Brasil*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-10-direito-a-julgamento-justo/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Qual era a diferença fundamental na concepção das leis na Mesopotâmia e nas antigas Grécia e Roma?
2. Compare as concepções de justiça de Platão e de Aristóteles e aponte duas diferenças entre elas.
3. Releia o trecho de "Ética a Nicômaco", de Aristóteles, reproduzido na página 181, para responder às questões.
   a) Para Aristóteles, as boas leis devem garantir o bem do indivíduo ou o bem coletivo? Transcreva um trecho do texto que sustente sua resposta.
   b) Por que Aristóteles entende a justiça como uma virtude completa?
4. Nos jornais, é comum lermos críticas à inflexibilidade das leis em países onde o Estado tem vínculo com a religião, ao passo que em países laicos a legislação sofre mudanças e se adapta mais rapidamente às transformações sociais. Como é possível explicar isso?
5. Muitas pessoas reclamam dos radares de velocidade nas estradas do país e nas ruas das grandes cidades brasileiras, acusando o poder público de criar uma espécie de indústria da multa. Discuta essa afirmação levando em conta o pensamento de Kant.
6. Leia o texto a seguir para responder às questões.

"É na escola que a criança irá experimentar a igualdade e aprender a lidar com a diversidade, contribuindo para a passagem do espaço privado para o coletivo. A criança, que possui um lugar privilegiado no seio familiar, na escola, torna-se 'igual aos demais' dando início a uma nova aprendizagem. [...] A escola é um espaço de convivência por excelência e, portanto, de possibilidade de essa convivência ser mais democrática, favorecendo o desenvolvimento dos valores morais."

VINHA, Telma. Escola também é responsável pelo desenvolvimento de valores morais. *Nova Escola*, 13 dez. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/14567/escola-tambem-e-responsavel-pelo-desenvolvimento-de-valores-morais>. Acesso em: 20 nov. 2019.

   a) Considerando o texto, a escola tem um papel relevante na formação ética e moral do indivíduo? Por quê?
   b) De que forma a contribuição da escola mencionada no texto capacita o indivíduo a avaliar questões relativas à aplicação da justiça?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

1. Junte-se aos colegas de turma e se organizem em cinco grupos para apresentar o seminário sobre um dos temas propostos a seguir em forma de perguntas.
   a) A imprensa e a justiça brasileira dispensam o mesmo tratamento para suspeitos de diferentes origens sociais?
   b) O Estado brasileiro tem sido eficiente na defesa dos direitos humanos?
   c) Os Estados influenciados pela religião são mais justos do que os Estados laicos?
   d) Os indivíduos acusados de crimes hediondos e os líderes responsáveis pela violação dos direitos humanos devem ter direito à ampla defesa?
   e) Sistemas políticos tirânicos ou injustos podem ser combatidos por meio da desobediência civil?

   Caso você, seus colegas e o professor prefiram, podem substituir essas questões por outras, desde que tenham relação com os temas desta etapa do projeto.

   Cada grupo deve escolher um tema. Durante esse processo, procure expor de forma cordial as razões pelas quais prefere um tema a outro. Escute as motivações de seus colegas para a preferência deles e entrem em um acordo. A escolha do tema já é um exercício de mediação!

2. Ainda em grupo, façam uma lista das informações – relacionadas a questões secundárias e conceitos – necessárias para responder à pergunta escolhida por vocês. Para responder à segunda questão, por exemplo, é preciso saber quais são os direitos humanos reconhecidos pela ONU e, para responder à última, é preciso saber o que se entende por desobediência civil.

   Dividam as questões secundárias e os conceitos listados entre os membros do grupo e sigam estas orientações:
   - pesquisem os assuntos em *sites* de busca utilizando palavras-chave. Por exemplo, se vocês quiserem saber quais são os Estados em que a justiça é mais influenciada pela religião, busquem "Estado + religião + justiça" e as variantes dessas palavras, como "país + religião + lei";
   - observem se o *site* em que vocês encontraram as informações é conhecido e confiável. Prefiram informações de universidades, grandes veículos de imprensa, fundações e institutos públicos e privados conhecidos e órgãos governamentais, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Quando não conhecerem o *site*, leiam as informações disponíveis em "Quem somos" e pesquisem o currículo dos responsáveis. Não usem *blogs* nem *sites* de cujas publicações ninguém assume responsabilidade;
   - pesquisem informações também em livros e jornais impressos, na biblioteca da escola ou do município. Livros paradidáticos também podem ajudar;
   - leiam todas as informações pesquisadas e registrem no caderno as mais importantes para responder à questão;
   - anotem as fontes pesquisadas: autor, título de livros, endereço de *sites* etc.

3. Reúnam suas descobertas a fim de responder à questão pesquisada e argumentar em defesa da conclusão. É preciso registrar os dados estatísticos, conceitos e outras informações que servirão de base para a argumentação do grupo. Também é necessário extrair informações do texto-base desta etapa, que podem ser mobilizadas para o mesmo fim. Em seguida, elaborem *slides* para apresentar no dia do seminário, seguindo estas orientações:
   - os *slides* devem ter pouco texto. Lembrem-se de que eles servirão como um guia da apresentação oral e não a substituirão. *Slides* com textos longos perdem sua função;
   - o texto deve ser escrito em fonte de tamanho grande e em cores contrastantes para assegurar legibilidade;
   - gráficos, tabelas e imagens só deverão ser usados para comunicar dados. Evitem usar figuras meramente decorativas, pois elas poluem o *slide* e enfraquecem a comunicação da informação;
   - não se esqueçam de apresentar, no último *slide*, as fontes usadas na pesquisa.

4. Chegou a hora de vocês apresentarem suas conclusões! Cada grupo terá quinze minutos para fazer sua apresentação e cinco minutos para ouvir as perguntas e os comentários dos colegas e responder a eles.

   Sigam estas orientações:
   - combinem com antecedência a função de cada membro do grupo na apresentação;
   - no dia da apresentação, tenham os *slides* gravados em um *pen drive*, mas também salvos na internet (nuvem), em algum provedor ou em um e-*mail*;
   - falem pausadamente e com clareza. Vocês podem se orientar pelos *slides*, mas devem dar explicações mais completas;
   - ouçam as perguntas e os comentários dos colegas com atenção e sejam objetivos na resposta.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM MODERNA

ETAPA 3

VINGANÇA É JUSTIÇA?

Do romance *O conde de Monte Cristo*, escrito pelo francês Alexandre Dumas no século XIX, à telenovela brasileira *Avenida Brasil*, transmitida pela primeira vez no país em 2012, a vingança é tema de muitas histórias ficcionais. Mas a vingança pode ser considerada um meio de se fazer justiça?

Nesta etapa, você vai

- Refletir sobre seus sentimentos e reações diante de situações identificadas como injustas e buscar meios para lidar com eles.
- Diferenciar justiça de vingança.
- Compreender a diferença entre esfera pública e esfera privada, e refletir sobre as possibilidades de conciliação entre interesse coletivo e interesse individual.
- Conhecer justiça punitiva e justiça restaurativa e diferenciá-las.
- Valorizar o diálogo e as soluções racionais e negociadas para os conflitos cotidianos, rejeitando a violência como solução.

Nem tudo é o que parece

Vamos retomar a história de Otelo. Na peça, ninguém parece ser o que é. Iago – indivíduo invejoso, traiçoeiro e dissimulado – era considerado íntegro por muita gente. O sogro de Otelo – apesar de ter aceitado, ainda que forçadamente, o casamento entre Otelo e Desdêmona – faz comentários racistas em várias passagens da peça, demonstrando preconceito contra o mouro.

O próprio Otelo – que no início da peça é apresentado como um líder seguro – revela-se um sujeito influenciável, imprudente e cruel. Ao término da peça, quando descobre que a esposa morta era inocente de tudo o que ele a acusara, Otelo sente uma terrível culpa. Nada poderia fazê-lo sofrer mais do que o peso da injustiça cometida. O remorso tortura o fragilizado general.

"**Otelo:** – Olhai! Tenho uma arma! Melhor jamais pendeu da coxa de um soldado. Já vi o dia em que, com este braço forte e esta boa espada, abri caminho através de obstáculo vinte vezes mais poderosos do que vossa resistência. Mas, oh! [...] Cheguei ao fim de minha viagem, minha última etapa, ponto de referência de minha vela extenuada! Estais recuando atemorizado! Medo inútil! Basta que dirijais um junco contra o peito de Otelo e ele recuará... Para onde iria Otelo? Vejamos, que aspecto tem agora? Ó mulher nascida sob má estrela! Pálida como tua camisa! Quando nos encontrarmos no tribunal de Deus, teu aspecto presente bastará para precipitar minha alma fora do céu e será ela apanhada pelos demônios! Fria, fria, meu bem! Exatamente como tua castidade! Ó maldito escravo! Açoitai-me, demônios, para longe dos prazeres desta visão celestial! Fazei-me girar nos ventos sem descanso! Assai-me no enxofre! Lavai-me em torrentes profundas de chama líquida!... Ó Desdêmona! Desdêmona! Morta! Oh! Oh! Oh!"

SHAKESPEARE, William. *Otelo, o mouro de Veneza*. São Paulo: Abril Cultural, 1981. p. 439.

ARCHIVES CHARMET/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Representação da justiça em carta de tarô do século XV. Biblioteca Nacional da França, Paris.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Você já julgou alguém apressadamente e se arrependeu? Seu equívoco teve consequências? Se sim, como você se sentiu?

Ao matar Desdêmona, Otelo acreditava estar fazendo justiça: de acordo com seu entendimento, a infidelidade da esposa feria sua honra e seus sentimentos e, por isso, merecia punição. Otelo erra no juízo que faz da esposa, pois perde a cabeça e não consegue fazer uma análise racional da situação. Mas, mesmo se Desdêmona fosse culpada, o ato de Otelo seria justificável? Há legitimidade na justiça feita com as próprias mãos?

Se o Otelo de Shakespeare vivesse na atualidade, na maioria dos países contemporâneos, ele se sentaria no banco dos réus pelo assassinato de Desdêmona e seria considerado culpado pelo crime praticado. Em nenhuma hipótese a lei da maioria dos países admite que um indivíduo faça justiça com as próprias mãos. Sobre isso, leia o texto a seguir.

> "[...] Há um mito no Brasil de que existe algo chamado *legítima defesa da honra*. Ela aconteceria quando o cônjuge ou namorado(a) traído matasse o(a) parceiro(a) que trai e/ou a pessoa com quem trai. Segundo esse mito, a legítima defesa da honra seria um tipo de legítima defesa e, portanto, faria com que a justiça absolvesse o acusado. A lógica seria que a honra faz parte da pessoa, da mesma forma que a vida ou o corpo, e por isso a pessoa pode matar para protegê-la.
>
> Pois bem, isso é mito. Nosso antigo Código Penal (que vigorou entre 1890 e 1940) previa em seu artigo 27 que se excluía a ilicitude dos atos cometidos por aquelas pessoas que: '*se acharem em estado de completa privação de sentidos e de inteligência no ato de cometer o crime*'. Basicamente ele estava dizendo que não era considerada criminosa a pessoa que cometesse um crime quando estava em um estado emocional alterado. Era esse artigo que alguns juristas usavam para justificar a legítima defesa da honra. Mas reparem que, em nenhum momento, ele está dizendo que a pessoa pode matar o(a) parceiro(a) que está traindo. Isso era interpretação desses juristas.
>
> Mas leiamos, agora, o artigo 28 de nosso atual Código Penal: '*Não excluem a imputabilidade penal: I – a emoção ou a paixão*'. Ele diz justamente o contrário do que dizia a antiga lei. Foi para que não houvesse nenhuma dúvida de que o legislador não desejava que os magistrados absolvessem alguém que agiu movido por ciúme ou outras paixões e emoções que ele inseriu esse inciso na lei.
>
> Pois bem, o mito, por ter entrado na cultura popular, perdurou até hoje, ainda que os magistrados e tribunais não aceitem o argumento de legítima defesa da honra."

Ciúme, traição e legítima defesa da honra. *Para Entender Direito*, 20 fev. 2011. Disponível em: <http://direito.folha.uol.com.br/blog/cime-traio-e-legtima-defesa-da-honra>. Acesso em: 20 nov. 2019.

A justiça feita com as próprias mãos não é de fato justiça, mas vingança. Mas, afinal, o que diferencia a vingança da justiça?

Existe uma linha tênue que separa a vingança da justiça. Nos dois casos, quem busca reparação sentiu-se prejudicado em uma situação de conflito com outra pessoa ou com uma instituição. A percepção de quem se sente lesado é de que houve um desequilíbrio na relação, sendo-lhe negado (ou tirado) o que lhe era de direito. Porém, por meio da justiça se busca, em um ambiente de paz, restabelecer o equilíbrio rompido e a concórdia. Já a vingança é uma reação ao desequilíbrio que não recupera a harmonia, mas faz a balança pesar para o lado contrário.

A vingança é também a busca de uma resposta pessoal e emocional, ou seja, subjetiva, para uma injustiça sofrida. A justiça, por sua vez, é a busca de uma resolução para o conflito pautada na racionalidade, pois o indivíduo lesado convoca a coletividade – expressa nas regras morais compartilhadas por todos e muitas vezes traduzidas em leis – para obter reparo do dano sofrido.

OUTRAS FONTES

- ***Curtir e compartilhar a paz*: caminhos para a convivência na escola**, de Monica Mumme. Rio de Janeiro: Cecip, 2012. Disponível em: <http://www.cecip.org.br/site/curtir-e-compartilhar-a-paz/>. Acesso em: 20 nov. 2019.
  Produzida como parte do projeto *Jovens e seu potencial criativo na resolução de conflitos*, a cartilha apresenta ideias e propostas para que os jovens resolvam seus conflitos sem recorrer à violência.

Junco: planta semelhante à grama que cresce em terrenos alagadiços, muito comum nas proximidades do Mar Mediterrâneo, no norte da África e na América.

Ilicitude: proibido, ilegal.

Imputabilidade: possibilidade de se atribuir a responsabilidade por fato criminoso a alguém.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

MIGUEL SCHINCARIOL/AFP

Integrante da ONG Rio de Paz à frente de um painel de fotos sobre a violência contra a mulher no Brasil, em São Paulo (SP). Foto de 2016. Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS) publicados em 2016, a taxa de feminicídios no Brasil é de 4,8 para 100 mil mulheres, a quinta maior no mundo. Muitos desses crimes foram cometidos pelos companheiros das vítimas para vingar-se de uma suposta "injustiça" cometida pela parceira.

Dados retirados de: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Taxa de feminicídios no Brasil é quinta maior do mundo; diretrizes nacionais buscam solução. *Nações Unidas Brasil*, 9 abr. 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/onu-feminicidio-brasil-quinto-maior-mundo-diretrizes-nacionais-buscam-solucao/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

Vingança, irracionalidade e violência

Rodrigo Dantas, professor de filosofia da Universidade de Brasília (UnB), ao ser questionado sobre o espírito de vingança de acordo com Friedrich Nietzsche, pensador alemão da segunda metade do século XIX, respondeu:

> "O que Nietzsche chama espírito de vingança é a manifestação concentrada do sentimento de impotência, ressentimento e desespero que tantas vezes se apodera daqueles a quem a própria vida é negada. A vingança é muito distinta da rebeldia e da indignação: ela é a sua forma degradada, negativa e destrutiva. A rebeldia e a indignação podem levar à ação que transforma a existência. A vingança leva apenas à negação e à destruição. Em nossa sociedade, a forma mais concentrada e caricatural da vingança é o terrorismo. Qual o resultado do terrorismo? A exacerbação da própria violência contra o qual o terrorismo pretende se voltar e a formação de um círculo vicioso que, caso não seja rompido, pode levar a humanidade à autodestruição".

DANTAS, Rodrigo. A reinvenção da vida, para além da vingança e do perdão. Entrevista concedida a Márcia Junges. *IHU On-line*: Revista do Instituto Humanitas Unisinos, 29 mar. 2010. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3094&secao=323>. Acesso em: 20 nov. 2019.

A busca irracional por justiça, que se converte em explosão de violência, nem sempre é individual. Quando a justiça pelas próprias mãos envolve vários agressores contra um indivíduo acusado de praticar um ato criminoso ou moralmente condenável, recebe o nome de linchamento. O Brasil é um dos países onde mais se lincha no mundo: conforme as estatísticas, houve aumento no número de casos em meados dos anos 1980, seguido de queda entre 1990 e 2000, com nova alta nos últimos anos. Nesse período, mais da metade das vítimas morreu.

> "As manifestações coletivas de violência, que têm como objetivo vingar um crime, acontecem mais em lugares onde o Estado está presente de forma precária – ou quando, de alguma forma, a população considera que as instituições de justiça são frágeis e incapazes de resolver seus problemas. Esse tipo de crime acontece mais em contextos dominados pelo medo, onde as pessoas se sentem desprotegidas, e onde paira a sensação de impunidade.

Filme não recomendado para menores de 14 anos.

OUTRAS FONTES

- ***A primeira pedra.*** Direção: Vladimir Seixas. Produção: Brasil, 2008. Duração: 56 min. O documentário brasileiro explora questões como a relação entre pena e sofrimento, o desejo de vingança mais do que de justiça e a prática da justiça com as próprias mãos como reflexo da inoperância ou ausência do Estado.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O sociólogo e criminólogo Eduardo Paes Machado, pesquisador da Universidade Federal da Bahia, acredita que os linchamentos se apresentam como uma forma de participação social negativa. 'As pessoas agem com violência porque acham que assim estão promovendo a segurança de grupos sociais. É a vulnerabilidade das vítimas dos crimes que faz com que eles se disponham a escrever no corpo dos outros a violência', diz.

Para Machado, esse tipo de crime é um atestado de falência das instituições que deveriam mediar e regular esses tipos de conflito social.

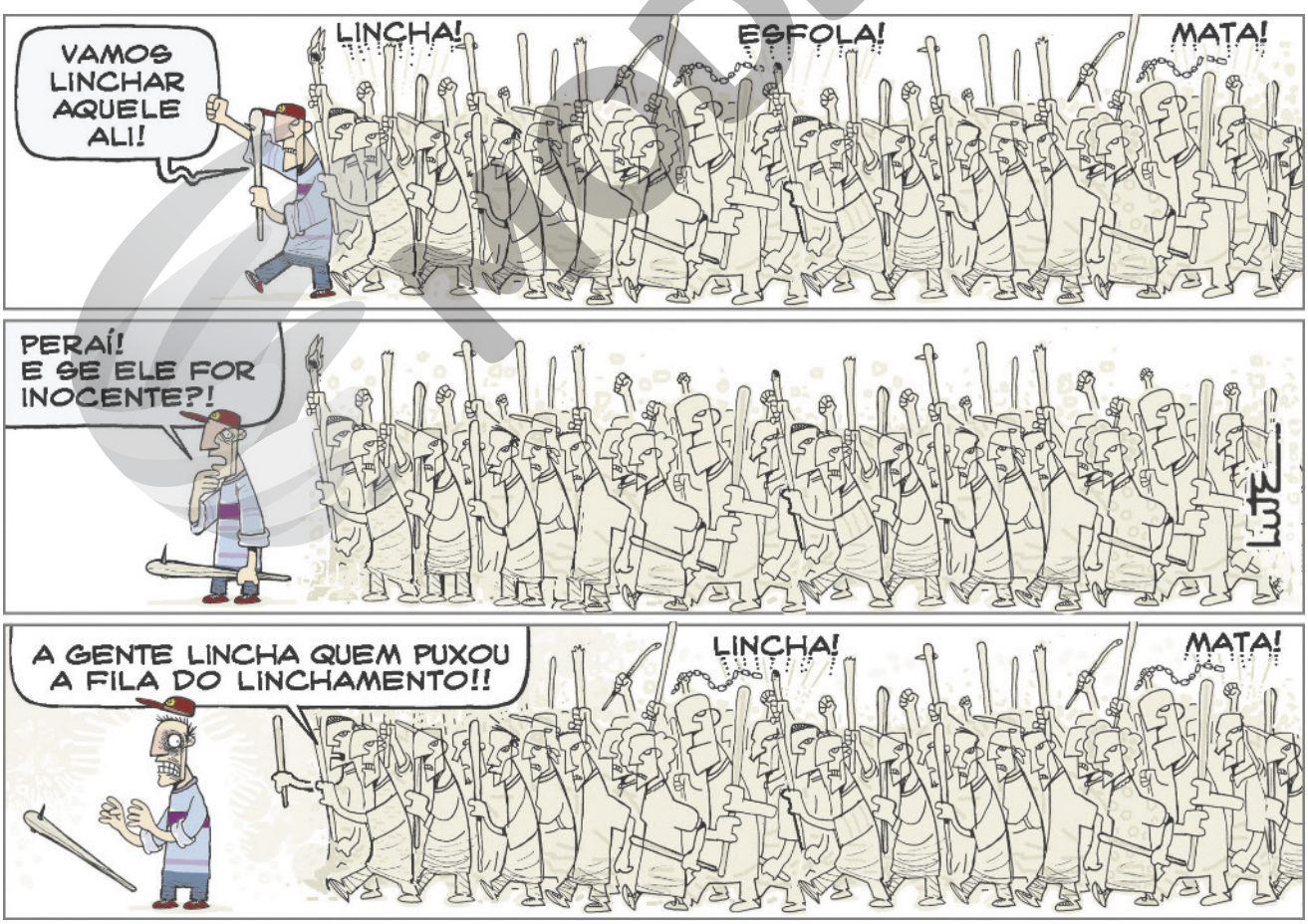
Os linchamentos aparecem mais em contextos sociais e em países onde os direitos humanos e a defesa da vida como valores fundamentais costumam ser desprezados, como no caso do Brasil. 'A população se torna disposta a atingir o outro como punição. Mas ela vai além, e preenche esse desejo de maneira desproporcional, geralmente com mais violência até do que o episódio que motivou o linchamento', explica [a socióloga] Ariadne Natal.

Essa desproporcionalidade acontece porque linchamentos são motivados menos por um desejo de justiça e mais por um anseio de vingança. É uma punição imediata, que não dá direito de defesa à vítima e não segue os ritos do processo legal. Exatamente por isso, linchamentos não podem ser considerados uma forma de justiça.

Paradoxalmente, linchamentos só geram comoção quando a vítima é identificada como inocente. É como se o crime fosse tolerado ou justificado no caso de a vítima ser mesmo responsável pelo crime pelo qual sofreu a agressão.

No Brasil, a lentidão dos processos judiciários também contribui para que crimes desse tipo aconteçam. Diante desses dados, quem lincha acredita que está fazendo algo positivo para a sociedade e dificilmente se reconhece como culpado de um crime. A culpa pelos ferimentos ou pela morte das vítimas do justiçamento acaba diluída na multidão, dissipando o senso de autoria e responsabilidade."

FREITAS, Ana. Justiça com as próprias mãos: uma realidade cotidiana. *Nexo*, 15 mar. 2016. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/explicado/2016/03/15/Justi%C3%A7a-com-as-pr%C3%B3prias-m%C3%A3os-uma-realidade-cotidiana>. Acesso em: 20 nov. 2019.



Charge de Lute, 2014. Os linchamentos são formas violentas e ilegítimas de justiça, impulsionadas por uma multidão que age sem razão.

© LUTE

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Justiça, lei e Estado

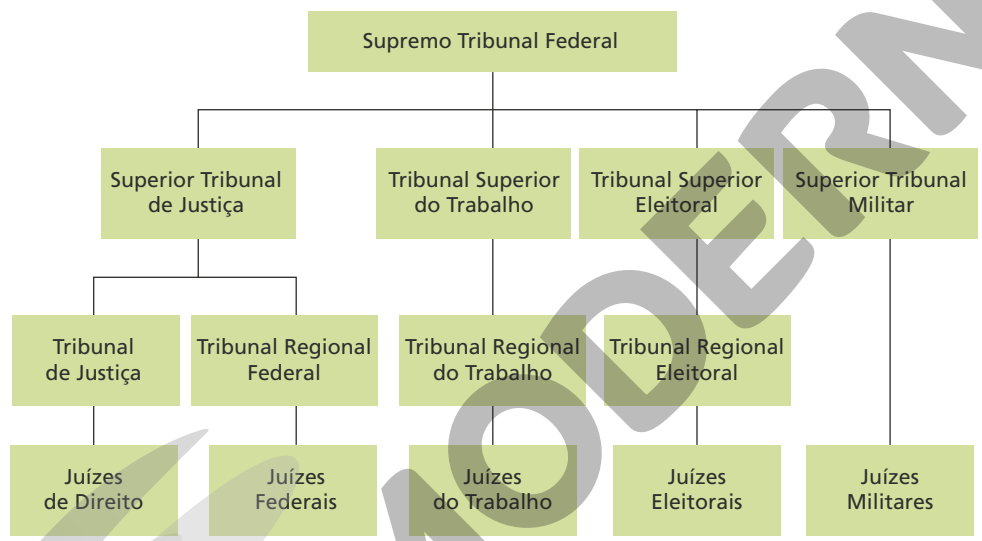
Boa parte das situações de injustiça que experimentamos ao longo da vida pode ser resolvida de modo pacífico e em ambiente privado, ou seja, por meio de negociação e acerto entre as partes envolvidas, com ou sem a mediação de terceiros. Porém, quando não há acordo, pode ser necessário transferir a solução do problema para uma instituição em que os fatos sejam analisados de maneira racional e impessoal, a fim de evitar práticas violentas.

Cabe ao Estado assegurar aos cidadãos a existência de órgãos capazes de fazer a justiça. Nesses órgãos, as decisões devem ser tomadas com base nas leis, que são a garantia de que os juízes não agirão de forma arbitrária, conforme critérios subjetivos. Assim, se qualquer brasileiro se sentir injustiçado e não conseguir resolver seu problema privadamente, deve recorrer aos órgãos públicos responsáveis pela aplicação da justiça.

Dados retirados de: VASCONCELOS, Paloma. Com 812 mil pessoas presas, Brasil mantém a terceira maior população carcerária do mundo. *Ponte*, 19 jul. 2019. Disponível em: <https://ponte.org/com-812-mil-pessoas-presas-brasil-mantem-a-terceira-maior-populacao-carceraria-do-mundo/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

ESTRUTURA DO PODER JUDICIÁRIO BRASILEIRO

CATHERINE A. SCOTTON



Fonte: ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. A estrutura do Judiciário brasileiro. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=265255>. Acesso em: 20 nov. 2019.

Se existem órgãos responsáveis pela garantia da justiça, por que há tantos registros no Brasil de pessoas que buscam fazê-la com as próprias mãos?

Várias pesquisas apontam a relação entre a prática dos linchamentos e a convicção popular de que o Estado é negligente na aplicação da justiça. No entanto, o Brasil é um dos países que mais punem no mundo: em 2019, havia no país 812 mil pessoas presas. Essa população carcerária é menor apenas que a dos Estados Unidos, em que há mais de 2 milhões de presos, e a da China, em que há 1,6 milhão de presidiários. Diante disso, como se explica a percepção de que há impunidade no país?

ANDRE DIB/PULSAR IMAGENS

A justiça, escultura de Alfredo Ceschiatti localizada em frente à sede do Supremo Tribunal Federal (STF) em Brasília (DF). Foto de 2016. O artista serviu-se de uma representação romana da justiça: uma mulher com os olhos vendados, ressaltando a imparcialidade da justiça, e com uma espada em posição de descanso, simbolizando uma força que pode ser aplicada quando necessária.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

G. DAGLI ORTI/DEA/GETTY IMAGES - MUSEU CARNAVALET, PARIS

O suplício de Anne du Bourg, gravura de Jean Jacques Perrissin, século XVI. Museu Carnavalet, Paris, França. Os suplícios desse período eram públicos, a fim de conter a influência dos pensamentos e das ações praticadas pelos condenados.

Justiça punitiva-retributiva

Para muitas pessoas, o desequilíbrio produzido pela injustiça só pode ser restabelecido mediante a imposição de uma pena àquele que perturbou a ordem. Assim, defende-se a ideia de que, na escola, o aluno indisciplinado deve ser suspenso, a criança que desobedece aos pais deve ser privada de algo que lhe dê prazer e o criminoso deve ser encarcerado. De acordo com esse entendimento, quanto mais grave é o delito, maior deve ser a punição, e a força do braço da justiça é medida por sua capacidade de punir o condenado, fazendo-o sofrer.

A relação entre punição e sofrimento não é nova. Do século XV ao XVII, a mentalidade cristã dominante, com base na qual se associava crime a pecado, era o fundamento da prática do suplício: aquele que cometia um crime, antes de transgredir a lei humana, havia ofendido a lei de Deus e, por isso, merecia uma punição proporcional a seu erro.

O suplício satisfazia o desejo de vingança da sociedade. Além disso, transferia a vingança das mãos do ofendido para o Estado e transformava a violência irracional em ato planejado, metódico e controlado. Nele residia uma mensagem ambígua: por um lado, era a garantia de que o Estado era capaz de manter a ordem; por outro, era uma ameaça para todo aquele que não se submetesse ao poder real.

> "O suplício tem então uma função jurídico-política. É um cerimonial para reconstituir a soberania lesada por um instante. [...] A execução pública [...] se insere em toda a série dos grandes rituais do poder eclipsado e restaurado [...].
>
> [...] A justiça do rei mostra-se como uma justiça armada. O gládio que pune o culpado é também o que destrói os inimigos. Todo um aparato militar cerca o suplício: sentinelas, arqueiros, policiais, soldados. Pois importa, evidentemente, impedir qualquer evasão ou ato de violência; importa prevenir também, da parte do povo, um movimento de simpatia para salvar os condenados ou uma onda de indignação para matá-los imediatamente: importa igualmente lembrar que em todo crime há uma espécie de sublevação contra a lei e que o criminoso é um inimigo do príncipe."

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1983. p. 33-47. (Adaptado)

Gládio: tipo de espada.

Sublevação: nesse caso, rebelião, revolta.

OUTRAS FONTES

- ***Eichmann em Jerusalém*: um relato sobre a banalidade do mal**, de Hannah Arendt. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
  O livro, uma mescla de trabalho jornalístico e reflexão filosófica, aborda o julgamento de Adolf Eichmann, em Jerusalém, na década de 1960.
  Ao acompanhar o julgamento, a filósofa Arendt investiga questões como a capacidade do Estado de transformar o exercício da violência em mero cumprimento de metas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Encrudelecimento: crueldade, desumanidade.

Atávico: nesse caso, transmitido por hereditariedade biológica.

Apesar da distância temporal que nos separa da prática dos suplícios, ainda se avalia a capacidade do Estado para garantir a justiça pela dureza com que trata aqueles que se desviam da lei. Por essa lógica, nem o encarceramento é suficientemente severo para punir aqueles cujos crimes foram mais graves. Por essa razão, muitos consideram as condições precárias das prisões brasileiras justificáveis.

> "[...] Tem-se de forma incoerente o entendimento para um terço da população de que os 'direitos humanos deveriam ser só para pessoas direitas'; 43% dos pesquisados entendem que 'bandido bom é bandido morto' [...]; e 73% dos cidadãos inquiridos pela pesquisa se declararam ser favoráveis ao 'endurecimento das condições [carcerárias em desfavor] dos presidiários' [...].
>
> [...] Como sustentar, diante da evolução conceitual e das demais características dos direitos humanos, a prática de penas corporais, cruéis e de morte, o encrudelecimento do sistema carcerário, [...] dentre outras questões respondidas e tidas como aceitáveis por parte significativa da população brasileira? Referidas respostas demonstram de maneira clara a baixa compreensão de nosso povo sobre os principais desdobramentos do conceito de direitos humanos, apresentando, ainda, um atávico desejo de vingança [...]."
>
> MAGALHÃES, Carlos Antônio de; MOURA, Evânio. Direitos humanos, pena de morte e sistema prisional. *In*: VENTURI, Gustavo (Org.). *Direitos humanos*: percepções da opinião pública: análises de pesquisa nacional. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. p. 78-79.

Justiça restaurativa

A história está cheia de exemplos de injustiça. Um dos mais marcantes foi o regime do *apartheid*, que vigorou na África do Sul. Esse país foi fundado com o nome União Sul-Africana, no início do século XX, a partir da união de vários territórios controlados pelos britânicos no extremo sul do continente africano, e se tornou independente do Reino Unido em 1931. Poucos anos depois do fim da Segunda Guerra Mundial, as eleições sul-africanas de 1948 foram vencidas pelo Partido Nacional, que representava os interesses da minoria branca. Uma das primeiras medidas do governo eleito foi adotar uma política de segregação racial, reforçando a marginalização da maioria negra que já vinha ocorrendo desde o período da dominação colonial.

Nos anos seguintes, as medidas segregacionistas se radicalizaram e elevaram a tensão entre brancos e negros. Diante do impedimento da atuação democrática de grupos políticos que se opunham ao regime e do uso da repressão contra seus representantes, uma parcela da população organizou a resistência por meio da luta armada. Um dos principais líderes da resistência negra foi Nelson Mandela. Preso em 1962 e condenado à prisão perpétua, ele viveu em condições degradantes na prisão, submetido a trabalhos forçados, com pouquíssimo contato com familiares, sendo diversas vezes punido com períodos na solitária.

REPRODUÇÃO

Capa da Constituição da República da África do Sul promulgada em 1996. No preâmbulo do documento, está escrito: "Nós, o povo sul-africano, reconhecemos as injustiças do nosso passado; honramos aqueles que sofreram por justiça e liberdade na nossa Terra; [...] acreditamos que a África do Sul pertence a todos aqueles que vivem nela, unidos na diversidade".

Trecho retirado de: *Constitution of the Republic of South Africa*. Johannesburg: Constitutional Court, 2019. p. 1. (Tradução nossa).

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Os anos que se seguiram à prisão de Mandela foram marcados pela violência na África do Sul e por forte pressão internacional pelo fim do *apartheid*. Em 1990, quando Frederik W. De Klerk assumiu a presidência, Mandela aceitou um acordo de soltura, e quatro anos depois foi eleito presidente da África do Sul. O antigo defensor da luta armada encontrou um país dividido e sob forte tensão. Porém, apesar das injustiças sofridas, Mandela rejeitou o caminho da punição a seus antigos inimigos e adotou princípios de justiça restaurativa para reorganizar e pacificar a nação. O sucesso de uma política de justiça baseada no perdão, e não na punição, garantiu prosperidade e estabilidade à África do Sul, embora a desigualdade social ainda persista.

A justiça restaurativa foi formalmente instituída no Brasil em 2016. Usada principalmente em crimes de pequeno e médio potencial ofensivo, tem apresentado bons resultados, colaborando para a recuperação dos réus e para a pacificação das relações sociais.

AP/GLOW IMAGES

Nelson Mandela e Frederik Klerk recebem Nobel da Paz de 1993, em Oslo, Noruega. Os dois líderes foram premiados pelos esforços de pacificação da África do Sul e de garantia do fim do regime do *apartheid*.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O que é justiça restaurativa?

"À primeira vista, o modelo pode parecer ingênuo e excessivamente brando com os autores de crimes. Entretanto, o método pelo qual a justiça atua como facilitadora de um acordo entre a parte que errou e a vítima pode servir como alternativa para um país sobrecarregado por crimes, em boa parte impunes, e pelos problemas decorrentes de um sistema prisional violento e pouco educativo.

Por intermédio de um facilitador, a justiça restaurativa reúne vítima, ofensor e comunidade – o que pode incluir a família dos envolvidos e testemunhas. O facilitador atua como único representante do aparato judicial. O papel dele é acompanhar o processo, não tomar decisões ou proferir sentenças. Cabe à vítima o papel principal, como decidir os locais das reuniões, dias e horários, além de aceitar a oferta de reparação, recuperando o poder que lhe havia sido subtraído pela ação do ofensor. O desfecho resulta do entendimento entre os envolvidos."

ARAUJO, Ana Luisa. Justiça restaurativa contribui para pacificação da sociedade. *Agência Senado*, 3 jul. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/especial-cidadania/justica-restaurativa-contribui-para-pacificacao-da-sociedade>. Acesso em: 20 nov. 2019.

Filme com classificação indicativa livre.

OUTRAS FONTES

- ***Invictus.*** Direção: Clint Eastwood. Produção: Estados Unidos, 2009. Duração: 134 min.
  O filme aborda uma parte da história de Nelson Mandela após ser eleito presidente da África do Sul, destacando sua decisão de perdoar os crimes cometidos contra ele e outros na tentativa de integrar negros e brancos naquele país.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Descreva a imagem exibida na página 186 e relacione-a com a representação da justiça.
2. Que circunstâncias favorecem os linchamentos?
3. A transferência do poder de fazer a justiça das mãos do indivíduo para o Estado elimina a violência na sociedade?
4. Em sua opinião, a punição pelo encarceramento recupera um infrator? Mobilize informações apresentadas nesta etapa para argumentar em defesa de sua posição.
5. Faça uma pesquisa sobre a justiça punitiva-retributiva e a restaurativa e aponte três diferenças entre elas.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

- Reúna-se com dois colegas e leiam o trecho da HQ ao lado. Imaginem os desdobramentos possíveis para a situação narrada e busquem um encaminhamento pacífico para o cenário que ela prenuncia. Para isso, sigam estes procedimentos:
  - **a)** Em uma folha de caderno, planejem a continuidade da história, imaginando o desdobramento da situação representada e uma solução possível.
  - **b)** Seguindo o planejamento proposto, desenhem em uma cartolina branca a continuidade da história.
  - **c)** Finalizem a HQ criada por vocês e apresentem-na para o restante da turma. Comparem a solução de vocês com as dos colegas. Todos imaginaram desdobramentos parecidos ou diferentes para a situação? Explique.

Justiça com as próprias mãos, HQ de Galvão Bertazzi, 2017.

© GALVÃO BERTAZZI

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 4

ESSA É SUA HISTÓRIA

É chegada a hora de abordar a questão da justiça de seu ponto de vista! Para contribuir com a produção do vídeo, vamos tratar de justiça, artes visuais, cinema e roteiro.

Nesta etapa, você vai

- Compreender a relação entre as artes visuais e a formação da moralidade social e, consequentemente, da ideia social de justiça.
- Identificar situações cotidianas de injustiça e investigar os fatores relacionados a ela que não se manifestam claramente.
- Refletir sobre sentimentos e reações a situações identificadas como injustas e buscar meios para lidar com eles.
- Transferir conhecimentos adquiridos e mobilizá-los com autonomia na elaboração de um material criativo e autoral.
- Valorizar o diálogo e as soluções racionais, desenvolvendo estratégias para conciliar diferentes desejos e interesses na busca de consenso para equacionar os conflitos cotidianos.
- Promover a cultura da paz.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Justiça e artes visuais

O tema justiça foi expresso nas artes de diversas maneiras. Uma delas foi por meio de imagens. Desde a Antiguidade, imagens esculpidas, entalhadas ou pintadas em muros e paredes de palácios e templos deixavam gravadas, para a sociedade daquele momento e para as gerações futuras, a narrativa de seus mitos e de grandes feitos e a afirmação do poder dos reis, lembrando à população que era mais sensato se curvar à autoridade – e à justiça – do soberano do que desafiá-la.

Na Europa medieval, o interior das catedrais era repleto de imagens que narravam as passagens bíblicas e ofereciam ao fiel um espetáculo do que o aguardava no céu ou nas profundezas do inferno, de acordo com seu comportamento. Muitas das pinturas e esculturas produzidas no chamado Renascimento – movimento ocorrido principalmente na Península Itálica entre o fim do século XIV e o início do século XVII – também representavam cenas bíblicas com forte teor moral, ou seja, continham o julgamento do artista (e da sociedade em que ele estava inserido) sobre um comportamento ou questão. Ou seja, encontramos vários exemplos de ensino do que se considerava socialmente certo ou errado por meio de imagens em diferentes sociedades.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

As quatro virtudes cardinais aparecendo para São Jerônimo, pintura de Pietro Testa, século XVII. Em oposição aos sete pecados capitais, há setes virtudes. Destas, quatro são as principais. Uma delas é a justiça.

MODERNA

A arte na era da reprodutibilidade técnica

No século XIX, a invenção da fotografia constituiu uma nova forma de expressão visual. Porém, ela se diferenciava das demais porque podia ser produzida em série, alcançando uma exposição inédita. Além disso, a fotografia associava-se à realidade, ou seja, era a captura de um momento real.

Mesmo que atualmente não exista dúvida de que a fotografia é uma expressão de parcela da realidade mediada pelo ponto de vista do fotógrafo, esta arte propiciou uma aproximação inédita entre imagem e justiça, interferindo na lógica do julgamento.

> "O século XIX testemunhou um rearranjo na hierarquia da prova judicial, à medida que o valor antes acordado ao depoimento da testemunha foi substituído pela reputação científica da análise de indícios. [...] Um julgamento baseado em evidências e provas, em oposição ao depoimento e à confissão, data somente de meados do século XVIII. Esse novo conceito de evidência transformou tanto a lógica da narrativa dos sinais de culpa quanto os métodos de reconhecimento. [...] A identificação foi abordada como ciência, empregando mensuração e observação cuidadosas, privilegiando formas de reconhecimento [como a fotografia] sobre a força bruta."

GUNNING, Tom. O retrato do corpo humano: a fotografia, os detetives e os primórdios do cinema. *In*: CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, Vanessa R. (Orgs.). *O cinema e a invenção da vida moderna*. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2004. p. 40-41.

A invenção do cinema contribuiu ainda mais com essa transformação. Filmes e vídeos foram incorporados como provas em julgamentos tanto quanto as fotografias. Contudo, apesar de se relacionarem com a justiça por seu uso como evidência criminal, a fotografia e o cinema, assim como as demais artes visuais – pintura, escultura etc. –, transmitem mensagens sobre o que seus realizadores consideram correto ou incorreto. A maioria dos filmes, por exemplo, mesmo que de forma implícita na narrativa, apresenta uma leitura subjetiva do mundo.

A diferença fundamental entre as demais artes e a fotografia e o cinema está na facilidade de reprodução, que permite aproximá-las das multidões e também da experiência cotidiana nas cidades, conferindo, especialmente ao cinema, um poder enorme de comunicação.

Compare, por exemplo, o alcance de uma pintura exposta em um museu com o de um filme de grande bilheteria, como *Coringa*, que abordamos na abertura deste projeto. Apenas no fim de semana de lançamento no Brasil, em 2019, o filme foi visto por 1,6 milhão de pessoas, faturou 29,5 milhões de reais em bilheteria e provocou, na imprensa, nas redes sociais e nos *sites* de cinema e cultura, uma enxurrada de análises críticas e debates.

Ao proporcionar discussões sobre a moralidade instituída em uma sociedade, o cinema contribui para que as pessoas internalizem ou questionem a justiça, transformando-se em uma combinação de divertimento e crítica.

Dados retirados de: "Coringa" lidera bilheteria e leva 1,6 milhão de brasileiros aos cinemas. *Veja*, 7 out. 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/entretenimento/coringa-lidera-bilheteria-e-leva-16-milhao-de-brasileiros-aos-cinemas/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

PARAMOUNT PICTURES/ALBUM/FOTOARENA

O filme *Chinatown* não é recomendado para menores de 12 anos.

Cena do filme estadunidense *Chinatown*, de 1974. Nessa obra, um detetive particular é contratado para produzir provas – fotografias – de que um engenheiro está traindo sua esposa. Contudo, não há traição, mas uma armação de um grupo poderoso para descredibilizar o engenheiro, que se opõe ao processo de construção de uma barragem. Fotos e vídeos não são uma simples expressão da realidade e, como todas as outras provas, devem ter sua autenticidade verificada e ser contextualizados no julgamento.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O cinema como elemento de transformação social

Ao oferecer uma rica experiência sensorial e, ao mesmo tempo, comunicar ideias, o cinema pode causar impactos e provocar reflexões. Mesmo filmes de puro entretenimento, aparentemente inocentes, como os de super-heróis, reafirmam e reforçam determinadas imagens e valores que estão impregnados em nossa cultura – por exemplo, uma concepção maniqueísta de sociedade em que forças do bem e do mal estão constantemente em conflito.

Maniqueísta: nesse caso, relativo a maniqueísmo, divisão simplista do mundo e da realidade entre bons e maus.

Quando mais bem elaborado e criado com o propósito de comunicar uma ideia ou provocar reflexão, um filme pode modificar a maneira como enxergamos determinados aspectos da realidade ao nos apresentar pontos de vista originais ou simplesmente diferentes do nosso. Podem também chamar nossa atenção para questões que considerávamos insignificantes ou nos revelar realidades que simplesmente ignorávamos. Desse modo, não é exagerado dizer que filmes podem mudar nossa vida.

Mas o cinema também pode ser instrumento de transformação ao dar voz a segmentos sociais marginalizados e silenciados, principalmente quando a câmera está nas mãos de seus membros. Um exemplo disso é o projeto *Vídeo nas aldeias*, criado no fim da década de 1980, que promove filmes documentais feitos por cineastas indígenas. Nos vídeos, estes registram sua cultura e seu cotidiano, filmando festas, rituais, danças etc. Diferentemente de documentários feitos por cineastas não indígenas, os filmes feitos pelos participantes do projeto transmitem o olhar do próprio nativo sobre seu mundo.

Outra experiência nessa linha é o *Cine-favela*, mostra de cinema periférico. Os filmes apresentados na mostra são feitos por cineastas que vivem e produzem nas periferias e tratam de questões variadas, tanto em ficções quanto em documentários, sempre do ponto de vista do sujeito periférico. Essas iniciativas são importantes porque favorecem o reconhecimento social e enriquecem a produção cultural nacional, tornando-a mais inclusiva, plural e descentralizada.

Os cineastas José de Lima Kaxinawá (à esquerda), supervisionando sua aluna, e Takumã Kuikuro (à direita) durante a gravação de documentário patrocinado pelo projeto *Vídeo nas aldeias*. Fotos de 2012 e 2007.

ILUSTRAÇÃO: ANDRE BDOIS;
FOTOS: VINCENT CARELLI

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SUPERNA

OUTRAS FONTES

- ***Da criação ao roteiro*: teoria e prática**, de Doc Comparato. 3. ed. São Paulo: Summus, 2009.
  Essa obra apresenta dicas para produzir vídeos, desde a ideia inicial até a confecção do roteiro. Além disso, o autor propõe exercícios práticos que podem contribuir para a elaboração do roteiro.

O roteiro de cinema

Um filme precisa de um roteiro. E o que é o roteiro? É a história filmada, mas não só isso... Para que produtores, diretor, atores e toda a equipe técnica que trabalha na elaboração do material saibam exatamente como proceder durante a filmagem, é preciso fazer uma espécie de guia, isto é, um roteiro.

A primeira etapa da roteirização é o desmembramento da ideia central do filme em cenas. Em cada uma delas, são indicados elementos do processo de produção do audiovisual: as personagens são caracterizadas; suas ações e falas, descritas; e definidas a iluminação e a trilha sonora.

O roteiro é, portanto, a receita da transformação da ideia central do filme em uma sequência de sons e imagens. Durante o processo de produção, várias adaptações são necessárias. Por isso, o roteiro passa, ao longo do tempo, por várias revisões. Tendo isso em mente, você e seus colegas vão produzir um ao final desta etapa.

EXPLORE

Registre no caderno.

1. Por que o alcance da escultura e da pintura é menor que o da fotografia e do cinema?
2. A fotografia e o cinema transformaram aspectos do julgamento criminal. Produza um texto apresentando aspectos positivos e negativos dessa mudança.
3. Faça uma pesquisa sobre curtas-metragens filmados por indígenas no *site* do projeto *Vídeo nas aldeias*. Depois, compare o modo como os indígenas se autorrepresentam com a maneira como são representados em produções cinematográficas feitas por não indígenas.
4. Em sua opinião, é possível dizer que a autorrepresentação no cinema dos grupos minoritários passa pela construção da justiça em uma sociedade? Justifique.

FECHAMENTO DA ETAPA

Registre no caderno.

- Reúna-se com sete ou nove colegas para produzir um roteiro que tenha como ideias centrais um caso de injustiça e a solução desse problema por meio do diálogo e de ações não violentas. Sigam estes procedimentos:
  - **a)** escolham o tema que será a base da história contada. Procurem um tema relacionado à realidade de vocês, que possivelmente já foi discutido na primeira etapa do projeto, durante a roda de conversa;
  - **b)** depois de escolhido o tema disparador, expressem todas as ideias que lhes vierem à mente sobre ele, sem julgá-las. Registrem-nas. Em seguida, analisem o que foi registrado, selecionando as melhores ideias. Eliminem as ideias menos interessantes e, por fim, fiquem só com a melhor delas;
  - **c)** desenvolvam a ideia escolhida. Lembrem-se de que deve ter uma introdução, na qual o espectador conheça os elementos desencadeadores da situação de injustiça, um desenvolvimento, representando a situação de injustiça em si, e um desfecho, com a conquista da justiça. Caso vocês decidam fazer um documentário, planejem as etapas dele;
  - **d)** elaborem o roteiro. Para isso, "quebrem" a ideia central em três atos (um para a introdução, outro para o desenvolvimento e o último para o desfecho) e formem subgrupos para roteirizar cada um, que deverá ter duração máxima de 7 minutos:
    - o primeiro ato deverá apresentar os personagens, seus pontos de vista e os fatores que desencadearão o conflito;
    - o segundo ato deve tratar do desencadeamento do conflito e da reação dos personagens;
    - o último ato planejará os caminhos para o desfecho da história, com a solução do conflito;
  - **e)** ao final da última aula dessa etapa de trabalho, juntem os três atos e entreguem o roteiro para avaliação e comentários do professor.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

RETOMANDO AS ETAPAS

Para que o curta-metragem possa instigar reflexões e debates, você e seus colegas devem mobilizar o que aprenderam ao longo de todo o projeto. Vamos retomar cada ponto para conferir se vocês aproveitaram no roteiro final tudo o que podiam?

Etapa 1

Na primeira etapa do trabalho, você estabeleceu o primeiro contato com dois clássicos da dramaturgia: *Otelo*, de William Shakespeare, e *Antígona*, de Sófocles. Separados por mais de mil anos, os dois textos teatrais abordam, cada um ao seu modo, a questão da justiça. Em *Otelo*, a vingança e o ciúme são o estopim de uma sequência de mal-entendidos e injustiças que culminam na morte trágica de vários personagens; em *Antígona*, a protagonista vive um dilema ao ter de respeitar a lei ou agir segundo as tradições.

Ao analisar problemas propostos com base nesses dois textos, você e seus colegas participaram de uma roda de conversa na qual compartilharam experiências e sentimentos. Essa troca forneceu a matéria-prima para a criação de pequenas dramatizações, para as quais foi preciso examinar os sentimentos e as reações causados pela vivência de situações injustas. A apresentação dos quadros encenados ofereceu uma primeira percepção do potencial dramático das diversas situações representadas.

Etapa 2

Você teve contato com um material teórico sobre o tema justiça na segunda etapa do projeto. Viu como na Antiguidade os reis acreditavam receber dos deuses o poder de executar a justiça divina, o que tornava suas decisões inquestionáveis. Conheceu o princípio do "olho por olho, dente por dente", que pautou um dos primeiros documentos conhecido sobre a aplicação da justiça, e estudou parte do pensamento de dois filósofos gregos – Platão e Aristóteles – sobre o tema.

Nessa etapa, você também leu o texto sobre a lógica da justiça romana, com base na qual foi organizado o Código Civil brasileiro. A justiça passou a ser codificada em leis que já não eram atribuídas aos deuses, mas refletiam a necessidade de os seres humanos normatizarem suas relações a fim de equacionar os conflitos inevitáveis em sociedades.

Outro ponto tratado nessa etapa foi a relação entre justiça e ética. Além disso, tratou-se da justiça como um dos direitos fundamentais dos seres humanos.

Ao final, você e seus colegas foram desafiados a buscar respostas por meio de pesquisas e reflexão para vários problemas contemporâneos que envolvem a justiça. As informações e ideias que resultaram dessa investigação foram compartilhadas em seminários e podem, agora, servir de fundamentação para os roteiros dos curtas-metragens que vocês farão.

Etapa 3

A terceira etapa do projeto foi dedicada à discussão da diferença entre justiça e vingança. Foi também reservado espaço para uma reflexão acerca da relação entre justiça, leis e Estado, e apresentou-se a diferença entre a justiça punitiva-retributiva e a restaurativa.

Nessa etapa, foi-lhe proposto encontrar uma solução pacífica para uma história em quadrinhos incompleta, cujo início apresenta uma situação tramada para terminar em tragédia.

Etapa 4

A última etapa do projeto foi dedicada a uma reflexão acerca da relação entre justiça e artes visuais. Discutiu-se o poder transformador do cinema e a importância de garantir a autorrepresentação das minorias no cinema. Por fim, você entrou em contato com as primeiras informações sobre o que é um roteiro e elaborou a primeira versão do roteiro do curta-metragem que seu grupo irá, em breve, filmar.

Que tal retomar a produção de todo esse percurso e dar uma olhada novamente no roteiro do grupo? Dessa maneira, você e seus colegas poderão verificar, após a devolutiva do professor, o que é necessário melhorar e ajustar.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Curtas-metragens

Um curta-metragem é um filme de curta duração, geralmente cerca de trinta minutos. Pode-se produzir um curta ficcional ou um documentário. Ele apresenta os mesmos elementos estéticos que um filme convencional, só que é menor!

Depois de finalizado o roteiro do grupo, realizado na etapa 4 e revisto em "Retomando", é hora de começar as filmagens.

Objetivo

Produzir um curta-metragem sobre uma situação de injustiça em que a mediação efetiva, com base no diálogo, leve à resolução pacífica do problema. Como opção, o grupo pode dramatizar ou encenar o roteiro da etapa 4 e fotografar esse momento, para depois construir uma exposição fotográfica.

Procedimentos para a produção do vídeo

- **Divisão de funções:** quem será o diretor? Quem fará as filmagens? Quem fará a produção? Quem serão os atores (ou narradores/entrevistadores, em caso de um documentário)? Um de vocês pode executar mais de uma função, mas o ideal é que ninguém fique sobrecarregado e cada um contribua com a atividade para a qual tenha mais habilidade. É importante responsabilizar pelo menos duas pessoas do grupo para planejar, com os colegas de outros grupos, o professor e a direção do colégio, a organização do festival de curtas, que deverá ser realizado preferencialmente para a comunidade escolar e do bairro.
- **Definição de um cronograma de trabalho:** selecionem os dias e os horários das filmagens. Procurem não fazer tudo de uma vez. Dependendo do roteiro, as cenas podem ser filmadas em diferentes dias.
- **Elaboração da lista de itens que a produção deve providenciar:** a produção é responsável por organizar tudo o que será preciso para compor cada cena (figurino, móveis, objetos etc.). Então, se em determinada cena os personagens estão jogando damas, a produção deve providenciar o jogo de tabuleiro; se outra cena é gravada em uma biblioteca, a produção precisa encontrar uma biblioteca onde seja permitido filmar, conseguir a autorização e agendar a filmagem; se o filme é um documentário, a produção precisa ter em mãos os documentos de autorização de uso de imagem para ser assinados pelos entrevistados.
- **Ensaio de suas falas, planejamento da atuação dos atores e preparação do diretor para as filmagens:** entre outras coisas, o diretor será responsável por orientar a atuação dos atores, determinar a disposição dos objetos no cenário e o modo como cada cena deve ser filmada. Veja alguns modos de filmar:
  - **plano geral** – a câmera capta todo o ambiente da ação – uma praia, um parque, uma sala de aula etc.;
  - **plano aberto** – a câmera enfatiza os personagens no ambiente com os elementos deste;
  - **plano americano** – os personagens são filmados do joelho para cima para destacar seus movimentos;
  - **plano conjunto** – a câmera enfatiza um grupo de personagens no mesmo plano;
  - **plano médio** – a câmera "pega" metade do corpo do personagem;
  - **plano fechado** – a câmera capta o personagem dos ombros até a cabeça;
  - ***close-up*** – a câmera filma só o rosto do personagem para destacar expressões.

  O diretor determinará ainda como a câmera deverá "se comportar": ficar parada, acompanhar o movimento dos personagens, mover-se enquanto eles estão parados, aproximar-se e distanciar-se deles, dar *zoom* em algum detalhe, acompanhar o movimento de quem está fazendo a filmagem, filmar os personagens de cima para baixo ou de baixo para cima, entre outros.
- **Planejamento da iluminação:** decidir se um personagem estará no escuro enquanto outro estiver iluminado, se um personagem será filmado na contraluz ou se a cena será na penumbra etc.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Dicas importantes!

- Para fazer as filmagens, vocês podem usar os *smartphones* ou câmeras filmadoras. Fiquem atentos à capacidade de memória e às características dos equipamentos para se certificarem de que eles são adequados para a tarefa.
- Durante as filmagens, é preciso ter muita atenção na captação dos áudios. Em ambientes fechados, assegurem-se de que não haja ruídos que possam atrapalhar as falas dos personagens. Trilhas e efeitos sonoros podem ser baixados gratuitamente de *sites* da internet, mas, caso haja músicos no grupo, eles podem criar a trilha sonora. Aproveitem os talentos dos integrantes!
- Depois de fazer as filmagens, será preciso editar e montar o vídeo. Escolham as cenas que devem permanecer e as que devem ser descartadas. A edição é muito trabalhosa; por isso, façam as filmagens com antecedência. O trabalho de edição precisa ser acompanhado por todos do grupo porque implica a escolha das cenas e de tomadas que serão usadas, da trilha sonora etc. Há vários editores de vídeo gratuitos disponíveis na internet. Antes de fazer as filmagens, é importante escolher qual usar para definir o formato de vídeo. Investiguem se há tutoriais dos *softwares* escolhidos disponíveis na internet. Também é aconselhável verificar a compatibilidade dos editores de vídeo com os equipamentos e o sistema disponíveis na escola.
- Assistam ao material editado e façam ajustes nele até conseguirem um resultado satisfatório. Não se contentem com o primeiro produto. Trabalhos criativos exigem paciência e experimentação.

Procedimentos para a preparação do festival

- **A organização do festival deve começar durante o período de gravação.** Os alunos indicados para essa tarefa deverão se reunir, em data previamente agendada, com os representantes de outros grupos, o professor responsável pelo projeto e a direção da escola para planejar o festival. Considere os aspectos a seguir.
  - **a)** Serão exibidos no festival todos os vídeos produzidos pela turma ou serão selecionados alguns?
  - **b)** Se for feita uma seleção, quem será responsável por ela e quais critérios utilizará?
  - **c)** Para quem os vídeos serão exibidos?
  - **d)** Quando e onde será feita a exibição?
  - **e)** Como será a dinâmica da escola no dia do festival?
  - **f)** Como será feita a divulgação do festival?
  - **g)** Quem fará a divulgação do festival?

Os debates

Durante o festival, após a exibição de cada curta-metragem, deve-se separar um período de 15 minutos para a realização de discussão entre os espectadores e os alunos envolvidos na criação dos vídeos, tendo como foco a reflexão sobre o equacionamento pacífico de situações de conflito geradas por decisões, medidas e práticas injustas.

Plano B

Outra opção de produto final é vocês dramatizarem ou encenarem o roteiro elaborado na etapa 4, deixando um integrante do grupo com a responsabilidade de **tirar fotos dessa encenação**. Depois, usando a criatividade, vocês devem construir juntos uma **exposição fotográfica** com esse material, que será apresentada à comunidade em dia e hora agendados, seguindo de modo geral as mesmas orientações dadas em relação ao festival de curtas.

APRESENTAÇÃO

1. O formato do debate com os espectadores após a exibição de cada curta-metragem deve ser decidido durante as reuniões de planejamento do festival, levando em consideração as características da escola e do grupo envolvido.
2. As decisões tomadas em reunião deverão ser comunicadas a todas as pessoas envolvidas no projeto para que ninguém fique perdido no dia da apresentação.
3. Preferencialmente, deve-se selecionar um dia no fim de semana ou feriado para a realização do festival, pois assim não só a comunidade escolar, mas também familiares, amigos e moradores do bairro poderão assistir aos curtas.
4. No dia da apresentação, alguns alunos devem ficar no espaço onde se realizará o festival, instruindo as pessoas sobre o horário dos curtas, a duração etc.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Registre no caderno.

Autoavaliação

Agora que o projeto chegou ao fim, avalie sua participação em cada uma das etapas desenvolvidas. Reflita sobre sua trajetória e responda às questões a seguir.

ETAPA 1	Sim	Mais ou menos	Não
Localizei corretamente nos textos teatrais citados o trecho em que era explícita a relação da obra com o tema justiça?			
Troquei ideias com meus colegas nas rodas de conversa e nos debates, escutando-os com atenção e me posicionando com propriedade?			
As discussões das quais participei saíram do senso comum e estimularam a reflexão?			
Defendi minhas opiniões com propriedade e racionalidade, sem tentar me impor?			
O desenvolvimento do trabalho contribuiu para que eu me colocasse no lugar dos outros e examinasse situações conflituosas de pontos de vista diferentes do meu?			
Com as dramatizações, consegui comunicar ideias e estimular questionamentos?			
ETAPA 2	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Os textos lidos foram bem compreendidos?			
Os conceitos trabalhados ficaram claros?			
As pesquisas para os seminários foram feitas com dedicação e metodologia adequada?			
Os *slides* dos seminários apresentaram informações úteis e claras?			
Os seminários foram apresentados de maneira organizada e clara?			
Os seminários estimularam debates e trocas de ideias e informações?			
ETAPA 3	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Diferenciei justiça de vingança e esfera privada de esfera pública?			
Entendi a diferença entre justiça punitiva-retributiva e justiça restaurativa?			
Compreendi a importância de assegurar a todas as pessoas o direito à justiça?			
Assumi compromisso com as soluções dialógicas e pacíficas para os conflitos?			
Os desfechos que imaginei para os quadrinhos incorporaram ideias derivadas dos textos lidos e das discussões feitas?			
Os desfechos que imaginei para os quadrinhos colaboraram com a busca de soluções pacíficas e racionais para conflitos sociais?			
ETAPA 4	**Sim**	**Mais ou menos**	**Não**
Compreendi que as artes visuais são uma ferramenta de construção da ideia de justiça?			
Pesquisei o projeto *Vídeo na aldeia*, relacionando cinema e autodenominação com base no material examinado?			
Interagi de maneira tranquila e organizada com os outros alunos na elaboração dos roteiros dos curtas-metragens?			
Nos roteiros dos curtas-metragens incorporei conceitos, reflexões e propostas desenvolvidos ao longo do projeto?			

MODELO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRODUZINDO	Sim	Mais ou menos	Não
Soube me organizar e cumprir prazos?			
Fui proativo e assumi responsabilidades para o projeto ter resultados satisfatórios?			
Soube agir de maneira ponderada na resolução de conflitos e de situações não previstas?			
Contribuí com sugestões e ideias no desenvolvimento dos trabalhos?			
Fui solidário com meus colegas de equipe, ajudando-os em suas tarefas quando estas se mostraram muito difíceis ou quando eles tiveram alguma dificuldade?			
Incentivei colegas a dar o melhor de si e a se dedicar mais ao roteiro, às gravações etc.?			
Apliquei noções de justiça na relação com meus colegas durante a execução do projeto?			
Colaborei para que o projeto chegasse a outras pessoas de maneira compreensível e eficaz?			

Registre sua autoavaliação no caderno. Depois, analise suas respostas. Retome conceitos não aprendidos e discuta com o professor maneiras de aprimorar os pontos nos quais você assinalou as opções "mais ou menos" ou "não". Verifique também a necessidade de refazer algum dos trabalhos, mas não os altere sem o consentimento dos colegas e do professor.

Avaliação do projeto

Responda, agora, no caderno às questões relativas ao desenvolvimento do projeto e à apresentação do festival propostas abaixo. Depois, compartilhe suas respostas com os colegas. Discutam os pontos positivos do evento e verifiquem os aspectos que podem ser aperfeiçoados. Durante o debate, refiram-se a situações, e não a pessoas.

	Sim	Mais ou menos	Não
Nas discussões sobre os casos de injustiça, você e seus colegas expuseram seus sentimentos e reações diante de situações injustas?			
Nas discussões propiciadas pelo desenvolvimento do projeto, você avaliou se age de maneira justa e ética no convívio com colegas, familiares etc.?			
Os grupos envolvidos no projeto conseguiram organizar a gravação dos vídeos, equacionando eventuais tensões e desentendimentos entre seus membros?			
Os curtas-metragens apresentados eram criativos e interessantes?			
Os curtas-metragens parecem ter sido feitos com dedicação e cuidado técnico?			
Os curtas-metragens despertaram a atenção do público e incentivaram a reflexão?			
O festival de curtas-metragens apresentou filmes capazes de estimular o aprofundamento dos debates na escola?			
O festival conseguiu de fato envolver outras pessoas, indo além daquelas que diretamente executaram o projeto?			
Os debates suscitados pelo festival colaboraram para que alunos, comunidade escolar e do bairro observassem a necessidade de agir com justiça no convívio com os demais?			
Os debates propiciaram a resolução de conflitos por meio do diálogo, evidenciando que a violência não é resposta racional para desentendimentos?			

MODELO MODELO

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

PROJETO 1

A seleção bibliográfica a seguir embasou a elaboração do projeto 1, *Tecnologia e transformação*, cujo tema integrador é STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática). Essa seleção oferece fontes que abordam a produção do conhecimento científico e o desenvolvimento tecnológico, perpassando alguns marcos da história desde o surgimento do gênero *Homo* até a criação da linguagem computacional.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1998.

CABEZA, Manuel Cuenca. O ócio autotélico. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação*, n. 2, p. 10-29, maio 2016. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/files/edicao_revista/29d1ff33-bb61-4bbe-b481-d659b31991d3.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

COMPUTER HISTORY MUSEUM. *Ada Lovelace*. Tradução nossa. Disponível em: <https://www.computerhistory.org/babbage/adalovelace/>. Acesso em: 4 dez. 2019.

CONDEMI, Silvana; SAVATIER, François. *Neandertal, nosso irmão*: uma breve história do homem. São Paulo: Vestígio, 2018.

FEOFILOFF, Paulo. Bytes, números e caracteres. *Projeto de algoritmos em C*. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~pf/algoritmos/aulas/bytes.html>. Acesso em: 4 dez. 2019.

GAROFALO, Débora. Por uma educação criativa para todos. Disponível em: <https://deboragarofalo.com.br/?p=146>. Acesso em: 5 dez. 2019.

GOOKIN, Dan; WANG, Wally; BUREN, Chris Van. *Dicionário ilustrado de informática para leigos*. Rio de Janeiro: Berkeley, 1994.

HOBSBAWM, Eric J. *A era do capital*: 1848-1875. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IGLÉSIAS, Francisco. *A Revolução Industrial*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982. v. 11. (Coleção Tudo é História).

MARICONDA, Pablo Rubén; MOLINA, Fernando Tula. Entrevista com Andrew Feenberg. *Scientiae Studia*, v. 7, n. 1, jan.-mar. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-31662009000100009>. Acesso em: 4 dez. 2019.

MEMÓRIA, Felipe. Design *para a internet*: projetando a experiência perfeita. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

POZZER, Katia Maria Paim. Escritas e escribas: o cuneiforme no antigo Oriente Próximo. *Classica*, v. 11/12, n. 11/12, p. 61-80, 1998-1999. Disponível em: <https://revista.classica.org.br/classica/article/view/449/389>. Acesso em: 3 dez. 2019.

RICO, Rosi. Entenda o que é STEAM e como levá-lo para sua prática. *Nova Escola*, ed. 325, set. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18246/entenda-o-que-e-steam-e-como-traze-lo-para-sua-pratica>. Acesso em: 5 dez. 2019.

RODRIGUES, Ivete; BARBIERI, José Carlos. A emergência da tecnologia social: revisitando o movimento da tecnologia apropriada como estratégia de desenvolvimento sustentável. *Revista de Administração Pública*, v. 42, n. 6, p. 1069-1094, nov.-dez. 2008.

RODRIGUES, Léo. Pesquisa diz que 60% dos jovens defendem mais investimentos em ciência. *Agência Brasil*, 24 jun. 2019. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-06/pesquisa-diz-que-60-dos-jovens-defendem-mais-investimentos-em-ciencia>. Acesso em: 5 dez. 2019.

SAHD, Luiza. Cientista brasileiro é responsável pelo "cofre do fim do mundo". *TAB UOL*, 21 nov. 2019. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2019/11/21/cientista-brasileiro-lidera-o-cofre-do-fim-do-mundo-na-inglaterra.htm>. Acesso em: 3 dez. 2019.

SEVCENKO, Nicolau. *A corrida para o século XXI*: no *loop* da montanha-russa. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SILVA, Lussandra Martins e outros. *Cartografia básica e uso de GPS em terras indígenas*: programa de capacitação em proteção territorial. Brasília: Funai/GIZ, 2013. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cgmt/pdf/Cartografia_Basica_e_uso_de_GPS_em_TIs.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2019.

SOUZA, Beatriz. 7 cidades onde ter luz em casa é privilégio de poucos. *Exame*, 19 jan. 2015. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/7-cidades-onde-ter-luz-em-casa-e-privilegio-de-poucos/>. Acesso em: 4 dez. 2019.

PROJETO 2

A elaboração do projeto 2, *Transformar a realidade: nós podemos!*, cujo tema integrador é protagonismo juvenil, foi embasada por fontes bibliográficas que abordam as juventudes e suas expressões; o bairro e as relações afetivas e socioespaciais que nele se estabelecem; o conceito

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

de protagonismo e seu exercício pelos jovens em ações transformadoras da realidade; e a representatividade local por meio de mídias alternativas, por exemplo o fanzine.

ASSUMPÇÃO, Douglas Junior F.; PINA, Eduardo M.; SOUZA JUNIOR, José C. P. de. Fanzine como mídia alternativa: uma análise do cenário belemense. *Alterjor*, v. 2, n. 4, 2011.

CARLOS, Ana Fani A. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: Hucitec, 1996.

CHAUI, Marilena. *Simulacro e poder*: uma análise da mídia. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil*: o que é e como praticá-lo. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2019.

FONTOURA, Juliana. Quatro experiências de protagonismo juvenil em escolas públicas e particulares. *Educação*, ed. 243, 19 out. 2017. Disponível em: <https://www.revistaeducacao.com.br/quatro-experiencias-protagonismo-juvenil-escolas-publicas-particulares/>. Acesso em: 2 dez. 2019.

LEFORT, Claude. *As formas da história*: ensaios de antropologia política. São Paulo: Brasiliense, 1982.

NASCIMENTO, Melissa Eloá Silveira. Fanzines: reflexões acerca do uso de mídia independente na perspectiva de potencialização de ideias. *Extraprensa*, v. 3, n. 3, 2010.

NETO, Oswaldo Mammana. Representações de tribos juvenis no espaço urbano: primeiras reflexões. *Revista Cordis*, n. 1, 2008. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/cordis/article/view/10314/7699>. Acesso em: 10 dez. 2019.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas ciências sociais. *Ponto Urbe*, São Paulo, n. 1, 2007. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1203>. Acesso em: 10 dez. 2019.

PINHO, Jefferson Queiroz de. Uma leitura da *performance* de fanzineiros na cidade de Manaus – Amazonas. 2019. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Amazonas, Amazonas, 2019.

SILVA, Vicente de Paulo da. O bairro na pequena cidade: para além da identidade, o conflito. *Geo UERJ*, n. 28, p. 26-43, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/viewFile/16483/16428>. Acesso em: 10 dez. 2019.

UNESCO. *Políticas públicas de/para/com as juventudes*. Brasília: Unesco, 2004.

WALTZ, Igor. As vozes do Voz das Comunidades: considerações sobre polifonia e dialogismo no discurso da imprensa comunitária. *Fronteiras – estudos midiáticos*, v. 19, n. 2, p. 221-232, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2017.192.07>. Acesso em: 10 dez. 2019.

WOITOWICZ, Karina Janz (org.). *Recortes da mídia alternativa*: histórias e memórias da comunicação no Brasil. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2009.

PROJETO 3

A seleção bibliográfica a seguir embasou a elaboração do projeto 3, *Se recebi por mensagem, é verdade?*, cujo tema integrador é midiaeducação. Essa seleção oferece fontes que abordam as *fake news*, perpassando sua origem e consequências, formas de disseminação, de verificação e de combate às falsas notícias que propagam desinformação.

BARBOSA, Bernardo. Canal anti-*fake news* do Ministério da Saúde tem 10 mil dúvidas em 11 meses. *UOL*, 25 jul. 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2019/07/25/vacinas-dietas-tratamentos-governo-trata-focos-de-mentiras-nas-redes.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 18 nov. 2019.

BRADSHAW, Samantha; HOWARD, Philip. N. *The global disinformation order*: 2019 global inventory of Organised Social Media Manipulation. Oxford: University of Oxford, 2019. Disponível em: <https://comprop.oii.ox.ac.uk/wp-content/uploads/sites/93/2019/09/CyberTroop-Report19.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2019.

BRUNS, Axel. Produsage, generation C, and their effects on the democratic process. *Media in Transition 5*, p. 27-29, abr. 2007. Disponível em: <http://eprints.qut.edu.au/7521/>. Acesso em: 18 nov. 2019.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Cultura digital e apropriação ascendente: apontamentos para uma educação 2.0. *Educação em Revista*, v. 26, n. 3, p. 283-303, 2010.

CANCIAN, Natália. Medo e *fake news* atrapalharam vacinação da gripe, dizem municípios. *Folha de S.Paulo*, 7 ago. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/08/medo-e-fake-news-atrapalharam-vacinacao-contra-gripe-diz-pesquisa.shtml?loggedpaywall>. Acesso em: 18 nov. 2019.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet*: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

GARCÍA CANCLINI, Nestor. Culturas híbridas, poderes oblíquos. *In*: GARCÍA CANCLINI, Nestor. *Culturas híbridas*: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 1997.

IRETON, Cherilyn; POSETTI, Julie. *Jornalismo,* fake news *& desinformação*: manual para educação e treinamento em jornalismo. Paris: Unesco, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368647>. Acesso em: 18 nov. 2019.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva*: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 2010.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*: o futuro do pensamento na era da informática. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

MARIANO, Raul. Mensagens falsas se multiplicam, mas vacina contra febre amarela é eficaz. *Hoje em Dia*, 28 fev. 2018. Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/horizontes/saude/mensagens-falsas-se-multiplicam-mas-vacina-contra-febre-amarela-e-eficaz-1.602097>. Acesso em: 18 nov. 2019.

RHEINGOLD, Howard. *A comunidade virtual*. Lisboa: Gradiva, 1996.

ROSEBAUM, Steven. *Curation nation*: how to win in a world where consumers are creator. New York: McGraw-Hill, 2011.

ROXO, Luciana. A difusão de informações e o fenômeno da "viralização" das notícias falsas nas redes sociais. *Entremeios*, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://entremeios.com.puc-rio.br/media/Luciana%20Roxo.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2019.

SHINKY, Clay. *A cultura da participação*: criatividade e generosidade no mundo conectado. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

PROJETO 4

A elaboração do projeto 4, *Semelhanças que nos aproximam e diferenças que não nos distanciam*, cujo tema integrador é mediação de conflitos, foi embasada por fontes bibliográficas que abordam a formação da identidade do indivíduo, perpassando assuntos como discriminação e preconceito, semelhanças e diferenças, diversidade sociocultural; as características socioeconômicas e culturais da juventude brasileira; a cidadania e a cultura; os direitos humanos; e território e territorialidades.

BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude*: conversas com Riccardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.

BRASIL. *Estatuto da juventude*: atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.

CHAVES, Denise Raissa Lobato; SOUZA, Maurício Rodrigues de. *Bullying* e preconceito: a atualidade da barbárie. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, 5 abr. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100214&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 out. 2019.

FERREIRA, Nilda Teves. *Cidadania*: uma questão para a educação. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FREITAS, Maria Virgínia de (org.). *Juventude e adolescência no Brasil*: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005. Disponível em: <http://bibjuventude.ibict.br/jspui/bitstream/192/212/1/LEON_ABRAMO_juventudeeadolescencianobrasil_2005.pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

GROPPO, Luís Antonio. *Introdução à sociologia da juventude*. Jundiaí: Paco Editorial 2017.

IBGE. *Pesquisa nacional de saúde do escolar*: 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

MARCONDES, Danilo. *Textos básicos de filosofia*: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

NEVES, Pedro. A arte do gueto e os "traficantes" de informações. *Viração*, ano 13, n. 110, p. 25, jan./jun. 2016.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>. Acesso em: 15 nov. 2019.

PIMP MY CARROÇA. Disponível em: <http://pimpmycarroca.com/projetos/edicoes-do-pimp-my-carroca/>. Acesso em: 13 nov. 2019.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SANTOS, Milton. *Por uma geografia nova*: da crítica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: Edusp, 2002.

STABILE, Arthur. *Ponte Jornalismo*, 11 jan. 2018. Disponível em: <https://ponte.org/membros-do-pcc-para-doria-organizadores-de-bailes-funk-criticam-falta-de-dialogo/>. Acesso em: 15 nov. 2019.

PROJETO 5

A seleção bibliográfica a seguir embasou a elaboração do projeto 5, *Comunicação e consumo consciente da informação*, cujo tema integrador é midiaeducação. Essa seleção oferece fontes que abordam o desenvolvimento

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

dos meios de comunicação de massa; a maneira como as informações são consumidas atualmente pelas pessoas e os meios de comunicação mais utilizados para isso; e o papel da imprensa para sociedade e para o Estado.

BARBEIRO, Heródoto. A imprensa é mesmo o "quarto poder"? *Observatório da Imprensa*, ed. 808, 30 set. 2014. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/jornal-de-debates/_ed818_a_imprensa_e_mesmo_o_quarto_poder/>. Acesso em: 30 nov. 2019.

BOSI, Ecléa. *Cultura de massas e cultura popular*: leituras operárias. 13. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2009.

BUCCI, Eugênio. *Sobre ética e imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CAPELLA, Luiza. Do fato à notícia. *Observatório da Imprensa*, ed. 879, 4 dez. 2015. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/forum-dos-estudantes/do-fato-a-noticia/>. Acesso em: 2 dez. 2019.

CHAUÍ, Marilena. *Simulacro e poder*: uma análise da mídia. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

COSTA, Caio Túlio. *Ética, jornalismo e nova mídia*: uma moral provisória. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

COUTINHO, Eduardo G.; FREIRE FILHO, João; PAIVA, Raquel (org.). *Mídia e poder*: ideologia, discurso e subjetividade. Rio de Janeiro: Mauad, 2014.

DEFLEUR, Melvin; BALL-ROKEACH, Sandra. *Teorias da comunicação de massa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

FLEURY, Fábio. EUA: vendas de mochilas à prova de balas disparam com tiroteios. *R7*, 2 set. 2019. Disponível em: <https://noticias.r7.com/internacional/eua-vendas-de-mochilas-a-prova-de-balas-disparam-com-tiroteios-02092019>. Acesso: 2 dez. 2019.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. 25. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*: a colisão entre os velhos e novos meios de comunicação. 2. ed. São Paulo: Editora Aleph, 2009.

MAN, John. *A revolução de Gutenberg*: a história de um gênio e da invenção que mudaram o mundo. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

MCLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Editora Cultrix, 2011.

PAIVA, Raquel (org.). *Ética, cidadania e imprensa*. Rio de Janeiro: Mauad, 2019.

SAAD, Beth (org.). *Visibilidade e consumo da informação nas redes sociais*. São Paulo: Formalpress, 2016.

SALOMÃO, Karin. Juventus vende mais de US$ 60 milhões em camisas de Cristiano Ronaldo. *Exame*, 18 jul. 2018. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/negocios/juventus-vende-mais-de-us-60-milhoes-em-camisas-de-cristiano-ronaldo/>. Acesso: 2 dez. 2019.

SEQUEIRA, Cleofe Monteiro de. *Jornalismo investigativo*: o fato por trás da notícia. São Paulo: Summus Editorial, 2005.

SOUZA, Joyce; AVELINO, Rodolfo; SILVEIRA, Sérgio Amadeu da (org.). *A sociedade de controle*: manipulação e modulação nas redes digitais. São Paulo: Hedra, 2019.

PROJETO 6

A elaboração do projeto 6, *Justiça, a condição da vida em sociedade*, cujo tema integrador é mediação de conflitos, foi embasada por fontes bibliográficas que abordam o conceito de justiça ao longo do tempo e em diferentes espaços, e sua relação com a ética; a justiça como direito humano e fundamental; a relação entre justiça e Estado; a contribuição das artes visuais para a formação da ideia social de justiça.

ARAÚJO, Aldoney de Queiróz. *O direito à ampla defesa e o abuso do direito da defesa no Estado democrático de Direito*. 2003. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

ARAÚJO, Ana Luisa. Justiça restaurativa contribui para pacificação da sociedade. *Senado Notícias*, 682 ed., 3 jul. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/especial-cidadania/justica-restaurativa-contribui-para-pacificacao-da-sociedade>. Acesso em: 20 nov. 2019.

ARENDT, Hannah. *Eichmann em Jerusalém*: um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. *In*: CULLETON, Alfredo; BRAGATO, Fernanda F. *A justiça e o direito*. São Paulo: Martins Fontes, 2015. p. 79-80.

BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. 12. ed. Porto Alegre: L&PM, 2017.

BLOOM, Harold. *Shakespeare*: a invenção do humano. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, Vanessa R. (org.). *O cinema e a invenção da vida moderna*. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

CIÚME, traição e legítima defesa da honra. Para Entender Direito, 20 fev. 2011. Disponível em: <http://direito.folha.uol.com.br/blog/cime-traio-e-legtima-defesa-da-honra>. Acesso em: 20 nov. 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1983.

FREITAS, Ana. Justiça com as próprias mãos: uma realidade cotidiana. *Nexo*, 15 mar. 2016. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/explicado/2016/03/15/Justi%C3%A7a-com-as-pr%C3%B3prias-m%C3%A3os-uma-realidade-cotidiana>. Acesso em: 8 nov. 2019.

GUBERT, Paulo Gilberto. O perdão difícil: Ricoeur sobre a relação entre vingança, justiça e reconhecimento. *Dissertatio*, v. 8, out. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/dissertatio/article/view/14586/8930>. Acesso em: 8 nov. 2019.

JUNGES, Márcia. A reinvenção da vida, para além da vingança e do perdão. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, ed. 323, 29 mar. 2010. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3094&secao=323>. Acesso em: 7 nov. 2019.

LUCENA, Luiz Carlos. *Como fazer documentários*: conceito, linguagem e prática de produção. São Paulo: Summus, 2012.

MAGALHÃES, Carlos Antônio de E.; MOURA, Evânio. Direitos humanos, pena de morte e sistema prisional. *In*: VENTURI, Gustavo (org.). *Direitos humanos*: percepções da opinião pública: análises de pesquisa nacional. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010.

MOLETTA, Alex. *Fazendo cinema na escola*: arte audiovisual dentro e fora da sala de aula. São Paulo: Summus, 2014.

NAKANO, Joana Virgínia Campana; OLIVEIRA, Francismara Neves de. O desenvolvimento moral e a noção de justiça em pesquisas brasileiras apoiadas na perspectiva piagetiana: revisão de literatura. *Schème*, v. 10, n. 1, 2018. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/8172>. Acesso em: 15 out. 2019.

ONU. Artigo 10: o direito a um julgamento justo. *Nações Unidas Brasil*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-10-direito-a-julgamento-justo/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SHAKESPEARE, William. *Otelo, o mouro de Veneza*. São Paulo: Abril Cultural, 1981.

SÓFOCLES. *Antígona*. Porto Alegre: L&PM, 1999.

VINHA, Telma. Escola também é responsável pelo desenvolvimento de valores morais. *Nova Escola*, 13 dez. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/14567/escola-tambem-e-responsavel-pelo-desenvolvimento-de-valores-morais>. Acesso em: 1º nov. 2019.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ISBN 978-85-16-12278-2