Gilberto Cotrim
Angela Corrêa da Silva
Ruy Lozano
Alexandre Alves
Letícia Fagundes de Oliveira
Marília Moschkovich

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO.
VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
Código da coleção: 0192P21204
Código da obra: 0192P21204138

CONEXÕES
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Trabalho e transformação social

Área do conhecimento:
Ciências Humanas
e Sociais Aplicadas

MANUAL DO PROFESSOR

MODERNA

MODERNA

GILBERTO COTRIM
Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie (SP). Licenciado em História pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Bacharel em História pela FFLCH da Universidade de São Paulo (USP). Bacharel em Direito pelas Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU-SP). Professor de História na rede particular de ensino. Advogado inscrito na OAB São Paulo. Autor de livros didáticos.

ANGELA CORRÊA DA SILVA
Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Licenciada em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Coordenadora pedagógica e professora em instituições de ensino superior, fundamental e médio. Autora de livros didáticos.

RUY LOZANO
Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP). Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (Uninter-PR). Professor e gestor escolar em instituições de educação básica em São Paulo. Autor de livros didáticos.

ALEXANDRE ALVES
Doutor em Ciências (História Econômica) pela Universidade de São Paulo (USP). Professor em instituições de ensino superior. Autor de livros didáticos.

LETÍCIA FAGUNDES DE OLIVEIRA
Mestra em Ciências (História Social) pela Universidade de São Paulo (USP). Bacharela em História pela Universidade de São Paulo (USP). Autora de livros didáticos.

MARÍLIA MOSCHKOVICH
Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Mestra em Educação – Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Bacharela e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Professora de Sociologia e escritora.

CONEXÕES

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Trabalho e transformação social

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco
Edição executiva: Kelen L. Giordano Amaro
Edição de texto: Ana Lúcia Lucena, Renata Isabel Chinelatto Consegliere, Carol Gama, Joana Lopes Acuio, Silvia Ricardo
Assistência editorial: Ana Laura Nogueira de Souza
Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro
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: Otávio dos Santos
Capa: Daniela Cunha
Ilustrações: Daniela Cunha, Otávio dos Santos
Fotos: Cube29/Shutterstock, Turbodesign/Shutterstock, Bsd/Shutterstock
Coordenação de arte: Aderson Oliveira
Edição de arte: Felipe Lucio Frade
Editoração eletrônica: Estudo Gráfico Design
Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani
Revisão: Denise Ceron, Elza Doring, Fausto Barreira, Janaína Mello, Luciane Gomide
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Odete Ernestina Pereira, Vanessa Trindade
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)

Conexões : ciências humanas e sociais aplicadas : manual do professor / Gilberto Cotrim ... [et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Angela Corrêa da Silva, Ruy Lozano, Alexandre Alves, Letícia Fagundes de Oliveira, Marília Moschkovich.
Obra em 6 v.
Conteúdo: Ciência, cultura e sociedade -- População, territórios e fronteiras -- Sociedade e meio ambiente -- Ética e cidadania -- Estado, poder e democracia -- Trabalho e transformação social

1. Ciências humanas (Ensino médio) 2. Ciências sociais (Ensino médio) I. Cotrim, Gilberto II. Silva, Angela Corrêa da. III. Lozano, Ruy. IV. Alves, Alexandre. V. Oliveira, Letícia Fagundes de. VI. Moschkovich, Marília

20-40033 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

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

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

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

APRESENTAÇÃO

Prezados professores

Vivemos um período de grandes transformações na Educação Básica. A aprovação de uma Base Nacional Comum Curricular delineia objetivos pedagógicos que resultam em direitos de aprendizagem dos estudantes. Sua implementação é o desafio que se apresenta a todos nós.

Particularmente no Ensino Médio, temos desafios ainda maiores. Mesmo antes da BNCC, a própria composição estrutural desse segmento escolar também foi profundamente modificada, por meio de alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Somos agora instados a repensar os componentes curriculares em um contexto maior, interdisciplinar, considerando os conhecimentos especializados das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas de forma integrada, muitas vezes em diálogo com as outras áreas do conhecimento.

A intencionalidade da mudança é clara: agregar e ressignificar saberes, partindo da realidade dos estudantes, para discutir problemas dessa realidade e dar sentido e propósito ao conhecimento. Cabe ao professor auxiliar os estudantes a construir a compreensão global de questões sociais, políticas, econômicas e ambientais, imaginando caminhos, trilhas e soluções para o futuro.

Nesta obra, procuramos trabalhar os conceitos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a partir de situações-problema e, então, oferecer informações, elaborar conceitos, problematizar afirmações, subsidiando com profundidade teórica as atividades práticas e investigativas que os estudantes deverão realizar. Os conhecimentos disciplinares não foram abandonados, mas reintegrados, colocados em diálogo, com intencionalidade pedagógica.

Em um contexto de profundas transformações, esta obra pretende auxiliar os professores a empreender o que o novo Ensino Médio nos propõe: tornar o estudante cada vez mais o sujeito de sua trajetória de aquisição e elaboração do conhecimento, questionando o presente e imaginando o porvir. Construir sujeitos autônomos e preparados para serem protagonistas do conhecimento e da vida: essa é, e sempre foi, nossa responsabilidade. Nesse sentido, há continuidade na mudança.

Esperamos que esta obra possa auxiliá-lo nessa jornada!

Os autores

MODERNA

SUMÁRIO

ORIENTAÇÕES GERAIS V

A ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS V

A BNCC e a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas V

Diversidade cultural VII
Cidadania VIII
Novas tecnologias IX

PROFESSOR REFLEXIVO PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA IX

A BNCC, O NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO POR COMPETÊNCIAS X

Conhecimentos, competências e habilidades XII
Educação, Competências e Habilidades na BNCC XIII

Competências Gerais da Educação Básica XIV

Competências Específicas e Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio XIV

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA COLEÇÃO XVIII

A seleção de conteúdos XIX
O processo de ensino-aprendizagem XIX
Protagonismo juvenil XX

A PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DA COLEÇÃO XXI

A importância da pesquisa XXII
Aprendizagem e informação XXII
A integração entre os componentes curriculares e entre áreas do conhecimento XXIV

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM XXV

ORGANIZAÇÃO GERAL DA OBRA XXVI

A estrutura de cada Livro XXVI
Possibilidades de uso dos Livros da Coleção XXVIII

ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS PARA O LIVRO XXIX

UNIDADE 1 – TRABALHO E PROJETO DE VIDA XXXII

1. Objetivos XXXII
2. Justificativa XXXII
3. As Competências Gerais, as Competências Específicas e as Habilidades trabalhadas na Unidade XXXIII
4. Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade XXXVI
5. Sugestão de atividade complementar XXXIX
6. Texto complementar para o professor XL

UNIDADE 2 – O TRABALHO NAS SOCIEDADES PRÉ-INDUSTRIAIS XLII

1. Objetivos XLII
2. Justificativa XLII
3. As Competências Gerais, as Competências Específicas e as Habilidades trabalhadas na Unidade XLIII
4. Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade XLVI
5. Sugestão de atividade complementar LV
6. Textos complementares para o professor LV

UNIDADE 3 – O TRABALHO NA MODERNIDADE INDUSTRIAL LIX

1. Objetivos LIX
2. Justificativa LIX
3. As Competências Gerais, as Competências Específicas e as Habilidades trabalhadas na Unidade LX
4. Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade LXIII
5. Sugestão de atividade complementar LXIX
6. Texto complementar para o professor LXX

UNIDADE 4 – O TRABALHO NO MUNDO GLOBALIZADO LXXII

1. Objetivos LXXII
2. Justificativa LXXII
3. As Competências Gerais, as Competências Específicas e as Habilidades trabalhadas na Unidade LXXIII
4. Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade LXXV
5. Sugestão de atividade complementar LXXXII
6. Textos complementares para o professor LXXXII

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS LXXXV

REPRODUÇÃO DO LIVRO DO ESTUDANTE 1

MODERNA

> "A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos."
>
> Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.

> "Nossa mente não alcança a verdadeira liberdade adquirindo matérias de conhecimento e apoderando-se das ideias dos outros, mas formando seus próprios critérios de julgamento e produzindo suas próprias ideias."
>
> Rabindranath Tagore, 1915.

A ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em especial seus componentes curriculares História, Filosofia, Sociologia e Geografia abordados de forma integrada, são fundamentais para o desenvolvimento pessoal e para a construção de uma cidadania democrática.

Uma democracia sadia deve se basear no respeito ao outro, na pluralidade de opiniões e visões de mundo. As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas são indispensáveis à democracia, pois instrumentalizam os estudantes a pensar por si mesmos, a debater e discutir ideias considerando a opinião do outro, a entender o significado da experiência humana em toda a sua diversidade e a se tornar conscientes dos problemas econômicos, sociais, políticos e ambientais que os afetam direta ou indiretamente. Também contribuem decisivamente para o desenvolvimento da empatia, ou seja, do "raciocínio posicional" que permite que nos coloquemos no lugar dos outros, reconhecendo seus sofrimentos, dificuldades e realizações.

Veja o que diz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre o papel da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio:

A BNCC e a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

> [...] a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer **diálogos** – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas –, elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade. Para tanto, define habilidades relativas ao **domínio** de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos.
>
> De posse desses instrumentos, espera-se que os jovens elaborem **hipóteses** e **argumentos** com base na seleção e na sistematização de dados, obtidos em fontes confiáveis e sólidas. A elaboração de uma hipótese é um passo importante tanto para a construção do **diálogo** como para a investigação científica, pois coloca em prática a **dúvida sistemática** – entendida como questionamento e autoquestionamento, conduta contrária à crença em verdades absolutas.

MODERNA

Nessa direção, a BNCC da área de Ciências Humanas prevê que, no Ensino Médio, sejam enfatizadas as aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o Outro e com as novas tecnologias. Considerando que as novas tecnologias exercem influência, às vezes negativa, outras vezes positiva, no conjunto das relações sociais, é necessário assegurar aos estudantes a análise e o uso consciente e crítico dessas tecnologias, observando seus objetivos circunstanciais e suas finalidades a médio e longo prazos, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo contemporâneo.

É necessário, ainda, que a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas favoreça o **protagonismo juvenil** investindo para que os estudantes sejam capazes de mobilizar diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.), recorrer a diferentes formas de registros e engajar-se em práticas cooperativas, para a formulação e resolução de problemas.

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. p. 561-562. Acesso em: 20 abr. 2020.

Segundo a filósofa estadunidense Martha Nussbaum, há algumas coisas que as escolas podem fazer para formar cidadãos mais democráticos e responsáveis, promovendo um conjunto de capacidades fundamentais. As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas são determinantes para desenvolver as capacidades listadas a seguir:

Capacidade de raciocinar adequadamente a respeito de temas políticos que afetem a nação, de examinar, refletir, argumentar e debater, não se submetendo nem à tradição nem à autoridade.

Capacidade de reconhecer seus concidadãos como pessoas com direitos iguais, mesmo que sejam diferentes quanto à raça, religião [...] e orientação sexual: olhá-los com respeito, como fins, não apenas como ferramentas a serem manipuladas em proveito próprio.

Capacidade de se preocupar com a vida dos outros, de compreender o que as diferentes políticas significam para as oportunidades e experiências dos diferentes tipos de concidadãos e para as pessoas que não pertencem a seu próprio país.

Capacidade de conceber cabalmente diversos assuntos complexos que afetam a história da vida humana em seu desenvolvimento: refletir acerca da infância, da adolescência, das relações familiares, da doença, da morte e muito mais, de forma que se caracterize pela compreensão de um amplo conjunto de histórias humanas, não apenas pela reunião de informações.

Capacidade de julgar criticamente os líderes políticos, mas com uma compreensão fundamentada e realista das possibilidades de que eles dispõem.

Capacidade de pensar no bem da nação como um todo, não somente no bem do seu próprio grupo local.

Por sua vez, capacidade de perceber seu próprio país como parte de um mundo complexo em que diferentes tipos de assunto exigem uma discussão transnacional inteligente para que sejam solucionados.

NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos*. Por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes, 2015. p. 26.

Nussbaum destaca a importância do raciocínio crítico, do reconhecimento da complexidade da realidade e da empatia para a construção de um sujeito democrático e solidário. O raciocínio crítico consiste em pensar criticamente um mundo complexo e cada vez mais interdependente sem simplificações e dicotomias fáceis. Essa capacidade também está ligada à habilidade de transportar o olhar do local para o global, indo além das necessidades imediatas e abordando com discernimento questões e

problemas em diferentes escalas. Outra capacidade que precisa ser desenvolvida é a compreensão empática das diferentes experiências humanas, considerando aqueles que são percebidos como diferentes de nós como indivíduos iguais a nós, com os mesmos direitos e responsabilidades.

> [...] a capacidade refinada de raciocinar e refletir criticamente é crucial para manter as democracias vivas e bem vigilantes. Para permitir que as democracias lidem de modo responsável com os problemas que enfrentamos atualmente como membros de um mundo interdependente é crucial ter a capacidade de refletir de maneira adequada sobre um amplo conjunto de culturas, grupos e nações no contexto de uma compreensão da economia global e da história de inúmeras interações nacionais e grupais. E a capacidade de imaginar a experiência do outro – uma capacidade que quase todos os seres humanos possuem de alguma forma – precisa ser bastante aumentada e aperfeiçoada, se quisermos ter alguma esperança de sustentar instituições decentes que fiquem acima das inúmeras divisões que qualquer sociedade moderna contém.
>
> NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos*. Por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes, 2015. p. 11.

Com o objetivo de desenvolver essas capacidades e, assim, cumprir as exigências da Base Nacional Comum Curricular, nesta obra a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é abordada principalmente a partir de três eixos: **diversidade cultural**, **cidadania** e **novas tecnologias**.

A seguir, explicitamos a relação das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com cada um desses eixos.

Diversidade cultural

A era da informação caracteriza-se pelo enorme fluxo de dados, pela velocidade da inovação técnica e produtiva e pela renovação contínua dos conhecimentos produzidos. Serviços, produtos, processos e tendências surgem e rapidamente se tornam obsoletos, em ciclos que se repetem. Isso faz com que muitos jovens e adolescentes tenham propensão a perder o contato com o passado e a memória, vivendo numa espécie de eterno presente. Desorientados pelo fluxo vertiginoso de imagens no mundo do consumo e na sociedade do espetáculo, eles correm o risco de perder o vínculo com o passado e colocar em xeque sua própria identidade.

O rápido envelhecimento e a obsolescência das coisas, que são relegadas a um passado cada vez mais esquecido e desvalorizado, faz com que uma das tarefas mais importantes do ensino de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas seja possibilitar o acesso da geração atual às experiências das gerações anteriores e, assim, contribuir para a construção da identidade dos jovens estudantes. Entretanto, a identidade nacional não é mais a única matriz na formação da identidade pessoal. Nossa sociedade é cada vez mais plural e multicultural, marcada pela convivência e interação de pessoas com diferentes culturas, valores e identidades. A impossibilidade de estabelecer barreiras ao fluxo de informação e à difusão de conhecimentos promove, entre outros efeitos, a síntese de diferentes culturas.

Em grandes cidades como Nova York, São Paulo, Londres, Cidade do México ou Singapura, pessoas do mundo todo convivem e interagem cotidianamente, muitas vezes adotando hábitos e estilos de vida de outras culturas sem perder os vínculos com sua cultura nativa. Produzem-se, assim, identidades culturais híbridas, que não implicam mais o pertencimento único e exclusivo do indivíduo a uma cultura nacional. A realidade do multiculturalismo exige um ensino de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas mais flexível, abrangente e dinâmico e, sobretudo, mais atento à

MODERNA

diversidade cultural que se expressa na sala de aula e na sociedade em geral. Uma das tarefas fundamentais desse ensino é contemplar as relações e o intercâmbio entre diversas culturas e ao mesmo tempo desenvolver a capacidade de respeitar, aceitar e valorizar as diferenças. Na seleção dos conteúdos dos seis Livros desta Coleção, procuramos contemplar e valorizar múltiplos aspectos da diversidade cultural no mundo e, especialmente, no Brasil.

Cidadania

A preparação dos estudantes para o exercício da cidadania é uma das tarefas fundamentais do ensino da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nesta Coleção, a formação cidadã é uma preocupação constante que perpassa o conjunto dos seis Livros. O tema foi trabalhado em diferentes épocas, do ponto de vista local e global e em seus diversos níveis.

A cidadania no mundo moderno pode ser desdobrada em três esferas de direitos: civis, políticos e sociais. Em tese, ser cidadão pleno significa gozar sem restrição desses três direitos. Direitos civis incluem os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à igualdade perante a lei, a ter um julgamento justo, à liberdade de ir e vir, de organizar-se e de expressar o pensamento. Direitos políticos referem-se à participação do cidadão na vida política do país e incluem o direito a organizar manifestações políticas, constituir partidos, votar e ser votado. Por fim, os direitos sociais são os que garantem a participação do cidadão na sociedade e incluem o direito à educação de qualidade, à saúde, a um salário justo e à proteção social.

Os direitos civis foram teorizados por filósofos e juristas a partir do século XVII, na época ainda sob o nome de direitos naturais. No século seguinte, eles começaram a ser incorporados às legislações francesa, inglesa e estadunidense. Os direitos políticos, embora já fizessem parte da pauta de movimentos reivindicatórios do século XVIII, foram progressivamente estabelecidos ao longo do século XIX – com o Estado liberal moderno – e, em muitos países, apenas no século XX. Os direitos sociais, pelos quais as organizações da classe trabalhadora já lutavam no século XIX, só foram conquistados no século XX em países desenvolvidos. Nos países de industrialização tardia, como o Brasil, muitos desses direitos chegaram com atraso, e alguns não são assegurados até hoje.

Em nossos dias, não se pode separar o conceito de cidadania do de democracia. O que caracteriza a cidadania é o gozo pleno de direitos inalienáveis, garantidos por leis e códigos formais. Muitas vezes, porém, esses direitos são reconhecidos na lei, mas não cumpridos na prática, ou então certas categorias da população são simplesmente excluídas deles. Ainda há países em que só os homens têm direito a votar e ser eleitos e onde quem não professa a religião oficial do Estado não tem os mesmos direitos daqueles que a professam. Não se pode falar em cidadania em regimes totalitários, como foi o da Alemanha nazista, o da Itália de Benito Mussolini (1883-1945) e o da União Soviética sob o stalinismo.

O conceito de cidadania implica igualdade, universalidade e liberdade. Não pode haver cidadania plena se o reconhecimento dos direitos do indivíduo depende de sua lealdade ao Estado, a uma religião ou ideologia determinada. A cidadania também não é efetiva onde existam minorias oprimidas sem os mesmos direitos que os cidadãos plenos. Por isso, é fundamental reconhecer que a cidadania é um processo de conquistas contínuas que exige a participação ativa de cidadãos críticos e conscientes. Acreditamos que contribuir para desenvolver essa consciência cidadã é justamente uma das principais funções das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na edificação de uma sociedade mais democrática e mais justa.

Novas tecnologias

A relação da sociedade com a ciência e a tecnologia foi uma das preocupações que nortearam a elaboração desta obra e se fez presente, no decorrer das Unidades de cada um dos 6 Livros que compõem a Coleção, em diversos contextos, tempos e espaços.

Nas últimas décadas, a atividade científica e o desenvolvimento tecnológico tornaram-se elementos decisivos nos processos de transformação social. É uma tarefa importante do ensino de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ajudar os estudantes a compreender e problematizar o desenvolvimento científico e tecnológico, mostrando como a inovação científica e a revolução tecnológica modificam as rotinas do cotidiano, os códigos de valores e as visões de mundo que orientam os seres humanos. O objetivo é levar os estudantes a avaliar criticamente o papel da mudança tecnológica em nossa vida. Para isso, é necessário considerar como os avanços da ciência e da tecnologia têm sido interpretados pela sociedade. Houve momentos em que a inovação técnico-científica foi vista como um avanço incontestável na melhoria das condições de vida, como ocorreu com a descoberta da penicilina, que permitiu combater infecções e salvar milhões de vidas. Mas houve, em contrapartida, contextos em que ela foi sentida como uma forma de opressão, como no princípio da Revolução Industrial, em que a máquina foi vista como inimiga dos trabalhadores por ameaçar substituí-los. Enfim, é necessário ter em conta também a relação da tecnologia com a democracia, como ressaltou o historiador Nicolau Sevcenko (1952-2014):

> O que precisamos, mais do que nunca, é repensar a ciência dentro de uma plataforma democrática; que ela possa ser, em todas as suas instâncias, discutida por todos os agentes interessados nos seus efeitos – o que, a essa altura, implica todos os elementos de uma sociedade, porque não há recanto onde a tecnologia não tenha impacto.
>
> SEVCENKO, Nicolau. *In*: MORAES, José Geraldo V. de; REGO, José M. (Org.). *Conversas com historiadores brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2002. p. 349.

Numa sociedade em que há um volume enorme e crescente de informação disponível, a capacidade de acessar informações e processá-las de maneira crítica é uma habilidade crucial. A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas deve contribuir para que os estudantes saiam do Ensino Médio sabendo como identificar fontes confiáveis, como determinar a validade, a autenticidade e a confiabilidade dos conteúdos na internet, como estabelecer a importância e o peso relativo de cada informação e, por fim, como conectar dados e informações a aprendizagens e conhecimentos adquiridos anteriormente.

PROFESSOR REFLEXIVO PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

O filósofo francês Jacques Rancière ressalta que uma concepção tradicionalista de educação, em que o estudante é visto apenas como espectador do processo pedagógico, e não como sujeito ativo da própria aprendizagem, é algo que mantém as desigualdades educacionais. Rancière chama de "mestre emancipador" aquele que se recusa a reduzir a educação à mera "transmissão" de conhecimentos e pressupõe o diálogo entre educador e educando como ponto de partida e condição necessária para o próprio processo educativo.

A aprendizagem depende do trabalho ativo do educando para se apropriar dos conteúdos que lhe são ensinados. Nesse processo, o professor desempenha o papel do mediador que franqueia ao educando o acesso às fontes do conhecimento. Veja o que diz o historiador Yuval Harari:

> No século XXI, estamos inundados por enormes quantidades de informação, e nem mesmo os censores tentam bloqueá-la. Em vez disso, estão ocupados disseminando informações falsas ou nos distraindo com irrelevâncias. [...] Num mundo assim, a última coisa que um professor precisa dar a seus alunos é informação. Eles já têm informação demais. Em vez disso, as pessoas precisam de capacidade para extrair um sentido da informação, perceber a diferença entre o que é importante e o que não é, e acima de tudo combinar os muitos fragmentos de informação num amplo quadro do mundo. Na verdade, esse tem sido o ideal da educação liberal ocidental durante séculos, porém até agora a maioria das escolas ocidentais tem sido bem negligente em seu cumprimento.
>
> HARARI, Yuval. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 321-22. Trad. Paulo Geiger.

O ensino só é significativo quando há envolvimento, troca e diálogo entre educador e educando. Além disso, numa época como a nossa, em que há abundância de informação, o papel tradicional do educador de transmitir conhecimento deixa de ser relevante. Passa a ser muito mais importante a tarefa de ensinar a pesquisar, filtrar, classificar, hierarquizar, compreender e contextualizar a informação disponível para apoiar a aprendizagem. Por meio da internet, temos acesso a um verdadeiro oceano de informações sobre todos os assuntos e temas imagináveis. Porém, nem toda essa informação é confiável. Ao lado de fontes de pesquisa úteis e valiosas, há notícias falsas, mitos, boatos e mentiras circulando. Por isso, saber escolher fontes de informação confiáveis, separando o sinal do ruído, é essencial para ser um cidadão ativo e bem-informado no século XXI.

A BNCC, O NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO POR COMPETÊNCIAS

Desde a década de 1990, com o avanço da globalização e a difusão das novas tecnologias, há uma preocupação das sociedades, dos governos e das organizações internacionais com o futuro da educação. Uma das organizações que mais contribuíram com essa discussão foi a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), que tem trabalhado no delineamento de normas para políticas públicas na área de educação dirigidas a países do mundo todo.

Em 1990, a Unesco lançou a **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**, no contexto da Conferência de Jomtien, na Tailândia, que estabeleceu o compromisso mundial para garantir a todas as pessoas uma educação.

Dando continuidade a esse esforço, foi publicado em 1998, sob coordenação de Jacques Delors, o relatório *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. O **Relatório Jacques Delors**, como ficou conhecido, estabelecia os quatro pilares básicos e essenciais para a educação:

> A educação deve transmitir [...], de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas

de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos. À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.

[...] Não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança.

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.

DELORS, Jacques (Coord.). *Educação:* um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/Unesco, 1998. p. 89-90.

Apesar dos esforços realizados há décadas pela Unesco e por outras organizações para promover um novo paradigma educativo, muitos sistemas educacionais ainda carecem de recursos e de preparo para transformar as formas de ensinar e de aprender. O ensino tradicional, centrado no conteúdo a ser transmitido, não tem se mostrado eficiente para os desafios de nossa época. Muitos estudantes são escolarizados sem terem adquirido conhecimentos fundamentais para a vida, como a capacidade de "aprender a aprender", o pensamento crítico, a habilidade de trabalhar em grupo, de mediar conflitos, de lidar com a informação e de se comunicar com desenvoltura. O fenômeno da escolarização sem aprendizagem tem se tornado uma preocupação de governos e organizações ao redor do globo.

Um relatório realizado em 2018 pela divisão de educação do Banco Mundial diagnosticou uma "crise de aprendizagem" no mundo todo. Segundo esse documento, milhões de estudantes chegam à idade adulta sem as habilidades mais básicas para a vida, pois, apesar de terem frequentado a escola, não desenvolveram as competências necessárias para se tornarem intelectualmente autônomos. O relatório destaca os benefícios de uma boa educação para o indivíduo e para a coletividade:

Quando bem ofertada, a educação cura uma multidão de males sociais. Para os indivíduos, ela promove emprego, renda, saúde e redução da pobreza. Para as sociedades, ela impulsiona inovação, fortalece instituições e fomenta coesão social. Mas estes benefícios dependem largamente da aprendizagem. Escolarização sem aprendizagem é uma oportunidade perdida. Mais do que isso, é uma grande injustiça: os estudantes com os quais a sociedade está falhando mais são justamente aqueles que mais necessitam de uma boa educação para serem bem-sucedidos na vida.

WORLD BANK. *World Development Report 2018.* Learning: To realize education's promise. Washington: World Bank, 2018. p. 3. (Tradução nossa.)

MODERNA

A aprendizagem efetiva exige que os estudantes não apenas passem pela escola e recebam um diploma ao final da vida escolar, mas que realmente se apropriem dos conhecimentos, temas e problemas do presente, num processo que lhes permita viver uma vida plena de sentido, em conjunto com outros.

Conhecimentos, competências e habilidades

Muito se tem discutido sobre quais são os conhecimentos que os estudantes devem ter para serem cidadãos conscientes e atuantes no século XXI. Há amplo apoio à ideia de que um currículo baseado em **metodologias ativas de ensino** e na **aprendizagem por projetos e por competências** é mais adequado ao contexto produtivo do novo século. Mas como diferenciar conhecimento, competências e habilidades?

Segundo as definições usadas pela Unesco:

> Pode-se entender o conhecimento, de forma ampla, como abrangendo informação, compreensão, habilidades, valores e atitudes. Competências referem-se à capacidade de usar esse conhecimento em determinadas situações. Habitualmente, discussões sobre educação (ou aprendizagem) preocupam-se com o processo intencional de adquirir conhecimentos e desenvolver a capacidade (competências) para usá-los. Cada vez mais, os esforços educacionais também envolvem a validação dos conhecimentos adquiridos.
>
> UNESCO. *Repensar a educação*: Rumo a um bem comum mundial? Brasília: Unesco, 2016. p. 86.

Segundo a Unesco, as **habilidades** se relacionam à preparação para o mercado de trabalho; incluem, além das habilidades básicas e técnicas, as de "analisar problemas e chegar a soluções apropriadas, comunicar ideias e informações de forma efetiva, ser criativo, mostrar liderança e consciência, além de demonstrar um espírito empreendedor" (Unesco, op. cit., p. 44).

Já as **competências**, embora sejam usadas muitas vezes como sinônimos para habilidades, se distinguem destas em vários aspectos: "Competências potencializam a capacidade de usar o conhecimento apropriado (informação, compreensão, habilidades e valores) de forma criativa e responsável em determinadas situações, a fim de encontrar soluções e estabelecer novos laços com outras pessoas" (Unesco, op. cit., p. 45).

De acordo com a Unesco, habilidades como criatividade e empreendedorismo são importantes para a competitividade econômica dos países e o sucesso dos indivíduos no mercado de trabalho. Porém, o papel de uma educação integral vai além dessas habilidades instrumentais. Competências como a capacidade de mediar e resolver conflitos, o raciocínio crítico e – a mais importante de todas – a capacidade de selecionar, processar e utilizar informação de qualidade são igualmente importantes para ser um cidadão do século XXI.

Em consonância com essa concepção de educação, o Ministério da Educação (MEC) começou a elaborar uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2015. A concepção, discussão e implementação da base já estava prevista na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394/1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, documentos que regulamentaram a construção de uma matriz unificada para orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino de todas as Unidades Federativas, como também os projetos pedagógicos de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o país.

MODERNA

As duas versões iniciais do documento foram submetidas a consultas públicas entre 2015 e 2016, das quais participaram educadores de todo o país. Em 2017, o MEC sistematizou todas as contribuições e enviou a terceira e última versão da BNCC do Ensino Fundamental para a aprovação do Conselho Nacional de Educação (CNE). A BNCC do Ensino Médio requereu mais tempo de discussão e ficou pronta em dezembro de 2018.

O objetivo da BNCC é determinar quais aprendizagens e conhecimentos essenciais devem ser trabalhados nas escolas de todo o país para garantir o direito à aprendizagem e a formação plena de todos os estudantes. Na introdução ao documento, lê-se: "[...] a BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes, voltada ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos." (MEC. *Base Nacional Comum Curricular*: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. p. 5. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 abr. 2020.)

Educação, Competências e Habilidades na BNCC

Em linha com diversos outros documentos educacionais brasileiros, a Base Nacional Comum Curricular mantém o compromisso com a concepção da educação integral em todos os seus aspectos: físico, emocional, social e intelectual. Assim, segundo a BNCC:

> [...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. p. 14. Acesso em: 27 abr. 2020.

Para garantir a educação integral e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes, a BNCC organizou as aprendizagens essenciais em Competências e Habilidades. A BNCC define **Competência** como "a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (p. 8). A BNCC divide as Competências em Gerais e Específicas. As Competências Específicas dizem respeito à área de ensino e explicitam como as Competências Gerais da Educação Básica devem se expressar nas áreas. As Competências Específicas de cada área do conhecimento são subdivididas em **Habilidades**, que "expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares." (p. 29).

A seguir, detalhamos as Competências Gerais da Educação Básica e as Competências Específicas e Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio, expressas na BNCC.

MODERNA

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 as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. p. 9-10. Acesso em: 27 abr. 2020.

Competências Específicas e Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio

No Ensino Médio, as **Competências Específicas** da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas estão indicadas no quadro a seguir:

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.
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.
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.
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.
5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
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.

Na etapa do Ensino Médio, as **Habilidades** a serem alcançadas pelos estudantes, relacionadas às Competências Específicas, são as seguintes:

Competências Específicas	Habilidades
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 com 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. **(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.
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

Competências Específicas	Habilidades
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. **(EM13CHS303)** Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis. **(EM13CHS304)** Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável. **(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).
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

Competências Específicas	Habilidades
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.	**(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. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. p. 570-579. Acesso em: 27 abr. 2020.

MODERNA

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA COLEÇÃO

Nesta Coleção, adotamos uma visão humanista da educação, segundo a qual o objetivo do processo educativo é a formação integral do ser humano como ser autônomo, solidário, responsável, crítico e criativo.

Veja como a concepção humanista de educação é definida no documento *Repensar a Educação*, da Unesco:

> A visão humanista reafirma um conjunto de princípios éticos universais que devem ser as bases de uma abordagem integrada ao propósito e à organização da educação para todos. Tal abordagem tem implicações para a concepção de processos de aprendizagem que promovem a aquisição de conhecimentos relevantes e o desenvolvimento de competências a serviço de nossa humanidade comum. A abordagem humanista leva o diálogo sobre educação além de seu papel utilitário no desenvolvimento econômico. Existe uma preocupação central com a inclusão e uma educação que não exclua nem marginalize. Serve, ainda, como um guia para lidar com a transformação do panorama global da aprendizagem, em que o papel de professores e outros educadores continua igualmente central para facilitar a aprendizagem com vistas ao desenvolvimento sustentável de todos.
>
> UNESCO. *Repensar a educação*: Rumo a um bem comum mundial? Brasília: Unesco, 2016. p. 41.

Ainda segundo o mesmo documento da Unesco, o propósito fundamental da educação no século XXI deve ser o de "preservar e promover a dignidade, as capacidades e o bem-estar do ser humano, em relação aos outros e à natureza" (p. 42).

As últimas décadas, do final do século XX até a atualidade, têm se caracterizado por grandes mudanças na sociedade, na economia, na cultura e na política. O fator fundamental que impulsionou essas transformações foi a introdução de novas tecnologias da informação e da comunicação, que tiveram impacto profundo no conjunto das relações sociais. O fluxo cada vez mais acelerado de informações e seu acúmulo ininterrupto estão redefinindo concepções tradicionais de espaço e tempo, memória, trabalho, cidadania e identidade.

A seguir, destacaremos algumas das transformações que têm marcado o mundo do trabalho, as relações entre os Estados e o comportamento dos indivíduos nas sociedades contemporâneas.

- A incorporação de novas tecnologias ao processo produtivo conduziu a novas formas de organização do trabalho. A utilização intensiva de conhecimento e informação tende a substituir as tradicionais hierarquias na estrutura das empresas por redes de colaboração e cooperação. A expansão da internet, a massificação dos *smartphones*, o uso das redes sociais, a rapidez e eficiência dos computadores, que têm recursos como o da videoconferência, possibilitam novas formas de trabalho, que podem envolver técnicas e pessoas localizadas em diferentes partes do globo na colaboração da produção de bens ou serviços. Como exemplo, poderíamos citar a produção de um carro sob direção de uma matriz situada na Alemanha: as matérias-primas podem ser produzidas na China; o motor, desenvolvido na França; os componentes eletrônicos, desenvolvidos no Japão; e a montagem, ser feita no Brasil. A coordenação desse complexo processo só foi possível com a introdução das novas tecnologias da informação e da comunicação.
- Estados nacionais perderam a centralidade com a emergência do conceito de cidadania planetária e de novas formas de participação política não mais limitadas aos interesses nacionais. Apesar de os Estados territoriais ainda serem autoridades reconhecidas, verifica-se a tendência de construir agrupamentos

políticos supranacionais, cujo principal exemplo é a Comunidade Europeia, que originou a União Europeia. Além disso, a identificação automática dos interesses dos indivíduos com os interesses de seus respectivos Estados nacionais tem se reduzido consideravelmente. Exemplo disso são as manifestações contrárias às mudanças climáticas, nas quais cidadãos de todo o mundo se opõem às políticas industriais de seus Estados.

- As mudanças de hábitos, comportamentos e valores em consequência das transformações econômicas e sociais redefiniram a estrutura da família. As famílias multiparentais, a diminuição da importância do caráter biológico na formação da família, a redução da taxa de natalidade e o número crescente de filhos que vivem com apenas um dos progenitores, entre outros fatores, estão modificando as formas tradicionais de socialização das crianças e dos adolescentes. No passado, as escolas pressupunham um modelo de família em que pais e mães mantinham relações estáveis pautadas por uma divisão tradicional de papéis (o homem trabalhando fora e com a função de provedor e a mulher encarregada do núcleo doméstico e da criação dos filhos). Os novos modelos de família geram novos desafios tanto para pais quanto para educadores e formuladores de políticas públicas. As transformações mencionadas até aqui levam à redefinição do modo como a identidade de cada um é construída.

A seleção de conteúdos

A seleção de conteúdos realizada ao logo dos seis Livros desta Coleção, voltados a uma **abordagem integrada** das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – com foco nas **Competências** e **Habilidades** da área e nas Competências Gerais da Educação Básica, bem como em **metodologias ativas de ensino** –, tem como objetivo a construção de uma visão menos fragmentada do conhecimento e mais próxima da realidade dos estudantes, visando tornar a aprendizagem mais concreta. Ao interligar componentes curriculares e áreas do conhecimento e procurar trazer os estudantes para a realidade do seu cotidiano, os conteúdos selecionados também têm o propósito de contextualizar a aprendizagem, incentivar a criatividade e a seleção de fontes de informação de qualidade, dando sentido ao conhecimento construído.

A intenção é permitir que o horizonte de pesquisa e construção do conhecimento se amplie e que o conhecimento passe a ser gerado em conjunto. Os estudantes "aprendem a aprender" buscando informações, por meio da tomada de decisões e de atividades práticas. Aprendem a conviver de forma colaborativa e, por fim, elaboram seus próprios projetos de vida.

Esse "aprender a aprender" fornece aos estudantes ferramentas sólidas para atuarem de forma cidadã na sociedade contemporânea, com suas contradições e desafios. Cabe ao professor refletir sobre as ações pedagógicas necessárias para a construção dos processos que levarão os estudantes a compreender e interpretar os conteúdos, mostrando as razões como poderão construir novos conhecimentos.

O **pensamento computacional** – por meio da decomposição de uma questão inicial em etapas, da elaboração de procedimentos para resolvê-la e da aplicação do conhecimento na produção concreta do produto final – também está presente de forma marcante ao longo da Coleção.

O processo de ensino-aprendizagem

Em consonância com os fundamentos pedagógicos da BNCC, esta Coleção incorpora o compromisso com uma educação inclusiva. O processo de ensino e aprendizagem proposto nesta Coleção busca envolver, além do desenvolvimento

MODERNA

intelectual ou cognitivo do estudante, outras dimensões de sua formação que incluem os domínios do afeto, da sensibilidade estética, da autonomia, da confiança e do reconhecimento identitário.

A educação integral, um dos fundamentos pedagógicos da BNCC, engloba os componentes curriculares e fomenta interações criativas entre professor e estudante na sala de aula:

> A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado.
>
> [...]
>
> Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a **educação integral**. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. [...]
>
> Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. p. 14. Acesso em: 28 abr. 2020.

No interior de cada uma das quatro Unidades dos seis Livros que compõem esta Coleção, selecionamos temas que procuram representar a diversidade das experiências humanas e as relações que existem entre elas, ao lado das mudanças que se processam na sociedade e os impactos sobre o meio ambiente, especialmente pelo uso inapropriado dos recursos naturais. Muitos dos conteúdos abordados nesta Coleção serão passíveis de reelaboração futura, sobretudo por conta de acontecimentos políticos, econômicos e sociais sempre dinâmicos, do acesso a novos documentos e testemunhos, do desenvolvimento de novas tecnologias.

As diversas atividades propostas na obra, ao longo das Unidades, requerem dos estudantes as capacidades de leitura e interpretação, reflexão, formulação de hipóteses e argumentação.

A seleção das imagens, acompanhadas de legendas que as contextualizam com os conteúdos trabalhados, propicia diversas atividades de interpretação e análise.

Protagonismo juvenil

No mundo atual, as hierarquias sociais tradicionais tendem a ser substituídas por distintos padrões de comportamento. Os jovens são particularmente sensíveis a esse tipo de mudança, e por isso é tão frequente que eles busquem definir seu posicionamento diante do mundo por meio do consumo de coisas e serviços, ou

seja, eles tendem a se definir por fatores como o estilo de roupas e acessórios que utilizam, o tipo de música que ouvem, pelos seus perfis em redes sociais, entre outros símbolos de identidade. O consumo, nesse caso, não é visto em uma perspectiva crítica, mas como um elemento indispensável à imagem que aquela pessoa deseja transmitir à sociedade.

O fortalecimento da sociedade de consumo conduz ao crescimento do individualismo e do desejo de liberdade. Cada vez mais, jovens e adolescentes reivindicam o direito de definir livremente seu "estilo de vida", sem a imposição de normas construídas pelas gerações preexistentes. Porém, esse desejo de autonomia esbarra em impedimentos culturais, sociais e econômicos. Há, de um lado, um problema ético e cultural: a desorientação de uma juventude que cresce imersa na sociedade da informação, sem contar mais com valores tradicionais para orientar sua conduta. De outro, há limitações impostas pela própria economia: a escassez de oportunidades de trabalho para jovens numa economia em crise e num mercado cada vez mais competitivo. Por isso, um dos eixos centrais desta obra, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, é o **protagonismo juvenil**.

A PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DA COLEÇÃO

O que podemos fazer para tornar a educação mais relevante e significativa para o estudante do Ensino Médio? De que forma o currículo pode responder às expectativas dos jovens que ingressam nesta etapa de ensino e a seus projetos de vida e perspectivas de emprego?

As mudanças sociais, econômicas e culturais pelas quais estamos passando exigem um novo paradigma educacional. É necessário que o processo educativo seja centrado no estudante e na sua aprendizagem, e não mais somente no conteúdo concebido de maneira estanque. O conhecimento deve ser construído pelo estudante a partir de diversos recursos colocados pelo professor e a equipe escolar à sua disposição. A escola e a sala de aula devem ser concebidas como espaços dialógicos e interativos, como ambientes de aprendizagem e de experimentação.

Essa mudança de paradigma coloca desafios inéditos para a escola e o professor. Num mundo cada vez mais complexo e integrado, o estudante do Ensino Médio que está em vias de adentrar o mundo adulto deve desenvolver capacidades como autonomia, senso crítico, criatividade, flexibilidade e iniciativa para ser bem-sucedido na busca por soluções para os problemas ao seu redor. Currículos, disciplinas, projetos, estruturas e planos pedagógicos têm sido reformulados para responder às novas demandas da sociedade na era da informação. Passou a ser uma necessidade imperativa preparar o estudante para que adentre de modo crítico e ativo no universo da informação e em uma sociedade cada vez mais globalizada, competitiva e em permanente mudança. Para isso, a escola e os professores devem ensinar os estudantes a selecionar, organizar e interpretar informações, bem como dominar as linguagens e os contextos das novas formas de comunicação, para apropriar-se do seu conteúdo a fim de empregá-lo no mundo do trabalho ou na vida cotidiana. Por isso, a Coleção se baseia numa **concepção ativa** do processo de ensino e de aprendizagem.

Nesta Coleção, partimos do pressuposto de que é papel da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas fornecer recursos aos estudantes para que investiguem o mundo à sua volta. Esses recursos incluem, na obra que aqui apresentamos, ferramentas e práticas de pesquisa que alinhavam os recursos e os temas de trabalho.

MODERNA

A importância da pesquisa

A obra incentiva as atividades de investigação e pesquisa, de modo a aproximar do estudante a noção de que a ciência é uma prática social de elaboração do conhecimento. Nesse sentido, diversas atividades procuram, fundamentalmente, estimular e desenvolver procedimentos e também atitudes próprios do processo de investigação, como a convivência, a discussão e a participação coletiva.

O professor deve esclarecer ao estudante que nem sempre pesquisar significa descobrir algo novo ou desconhecido, ou, ainda, desvendar um "setor" da realidade antes encoberto. Muitas vezes, pesquisar é descrever com base em determinado ponto de vista, nomear, relatar ou explicar elementos da realidade, uma posição, um lugar, que pode ser social, espacial ou hierárquico. Assim, ao elaborar descrições, relatos e explicações, o estudante tem a oportunidade de experimentar ser sujeito do conhecimento; esse sujeito é aquele que produz um novo discurso sobre a realidade, não se limitando à aquisição de discursos alheios.

Aprendizagem e informação

Com a emergência das novas tecnologias e de novas maneiras de ser e estar no mundo, diversos especialistas e educadores contemporâneos têm abordado a relação entre aprendizagem e informação. Veja o que diz o pedagogo argentino Juan Carlos Tedesco:

> Já não se trata simplesmente de aprender determinado corpo de conhecimentos e informações, mas de aprender os mecanismos, as operações, os procedimentos que permitam atualizar nossos conhecimentos no decorrer de toda a vida. [...] Nestas condições [...], a educação já não poderá estar dirigida à transmissão de conhecimentos e de informações, mas a desenvolver a capacidade de produzi-los e utilizá-los.
>
> TEDESCO, Juan Carlos. *Educar en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, 2004. p. 103-105. (Tradução nossa.)

A aprendizagem ativa está associada a uma tradição filosófica e pedagógica que provém de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), no século XVIII, e chega até educadores como John Dewey (1859-1952) e Maria Montessori (1870-1952) no século XX. Para essa tradição, o objetivo da educação não é assimilar passivamente os conteúdos legados pelo passado, mas estimular a mente para raciocinar de forma crítica, desenvolver argumentos e hipóteses, dialogar com os outros para expressar seus pontos de vista. Além da importância para a democracia, o modelo da aprendizagem ativa também é relevante no mundo do trabalho. A difusão das novas tecnologias exige um profissional ativo, criativo e autônomo. A educação tradicional estimulava a obediência passiva e a transmissão mecânica de conhecimentos, pois eram essas as habilidades exigidas pelas empresas tradicionais, nas quais havia estrita separação entre aqueles que mandam e aqueles que executam o trabalho. Porém, após as mudanças no mundo do trabalho em decorrência da globalização da produção e a revolução tecnológica, com a mudança da organização das empresas, passaram a ser necessários trabalhadores com mais autonomia, que possuam pensamento crítico e sejam capazes de formular, discutir e executar projetos e ideias próprias.

Para o filósofo e educador estadunidense John Dewey, a principal finalidade da educação é a conquista de uma vida plena de sentido, e para isso é necessária uma relação ativa com a aprendizagem. Em seu livro *Escola e sociedade*,

Dewey ressaltou que a escola não deve ser vista como um local apenas para ouvir e absorver passivamente conhecimentos, mas também um ambiente para analisar, examinar e resolver problemas de forma criativa, em interação com os outros e com o mundo. Na reforma educacional que concebeu, Dewey pensou numa escola em que os alunos exercitam ativamente a cidadania, concebendo projetos em comum e resolvendo problemas em conjunto com um espírito crítico e respeitoso. Para Dewey, essas habilidades eram essenciais para criar cidadãos democráticos, alertas e atuantes.

A importância da educação para a formação de um cidadão democrático também implica que a aprendizagem não se esgota na fase escolar, mas deve ocorrer durante toda a nossa existência. Para desenvolver o potencial único de cada indivíduo, a educação deve ser um processo permanente, ao longo da vida:

> Face aos desafios do desenvolvimento científico e tecnológico e ao crescimento exponencial de informações e conhecimentos, [...] a aprendizagem ao longo da vida é extremamente importante para lidar com novos padrões de emprego e alcançar os níveis e os tipos de competências exigidos de indivíduos e sociedades.
>
> UNESCO. *Repensar a educação*: Rumo a um bem comum mundial? Brasília: Unesco, 2016. p. 68.

Considerando as especificidades do ensino de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, procuramos desenvolver uma Coleção que sirva de instrumento de trabalho para que a escola e o professor possam responder aos desafios de nosso tempo.

A presente obra propõe-se a trabalhar conceitos, procedimentos, competências e habilidades fundamentais para a compreensão do mundo em que vivemos, assim como contribuir para que o educando se insira neste mundo como cidadão crítico, ativo e consciente.

Pensamento computacional

O conceito de pensamento computacional se refere aos processos envolvidos na formulação de um pensamento capaz de projetar a resolução de um problema. Assim, o pensamento computacional tem três estágios: abstração, em que se deve realizar a formulação do problema; automação, em que se expressa a solução; e por fim a análise, que trata da execução da solução e avaliação. De forma mais detalhada, podemos citar algumas características típicas do pensamento computacional que são encontradas nesta Coleção: organização lógica e análise dos dados (divisão do problema em partes menores para a análise e a reformulação do problema em etapas ordenadas); identificação, análise e implementação de soluções possíveis pensando na combinação mais efetiva de etapas e recursos.

O pensamento computacional tem por "[...] principal função a formação de pessoas capazes de, não apenas identificar as informações, mas principalmente produzir artefatos a partir da compreensão de conceitos e utilizá-los para enfrentar desafios e refletir sobre seu cotidiano" (WING, Jeannette. Computational Thinking Benefits Society. *Social Issues in Computing*. Toronto: 10 jan. 2014. Disponível em: <http://socialissues.cs.toronto.edu/index.html%3Fp=279.html>. Acesso em: 28 abr. 2020).

Nos seis Livros desta Coleção, o pensamento computacional é trabalhado de diferentes formas ao realizar as pesquisas e analisar os dados obtidos de forma metodológica, identificando os problemas e pensando em soluções efetivas com os recursos disponíveis para resolvê-los.

Esse processo auxilia na formação de indivíduos autônomos, com ferramentas de pensamento computacional para a resolução de problemas.

EVOLUA

A integração entre os componentes curriculares e entre áreas do conhecimento

Na sociedade da informação, somos diariamente bombardeados por um volume enorme de textos e imagens sobre praticamente tudo que nos rodeia. Em virtude do aumento extraordinário do fluxo de dados, a quantidade de informações circulando hoje é maior do que em qualquer outra época na história. Porém, os meios de comunicação e as redes sociais muitas vezes nos apresentam dados e informações fragmentados, isolados e descontextualizados.

Para formar uma opinião esclarecida sobre o todo de um tema, de uma questão, é necessário saber selecionar, organizar, contextualizar e interpretar a informação, ou seja, transformá-la em conhecimento. As correntes pedagógicas atuais e os formuladores de políticas públicas para a educação têm ressaltado cada vez mais a necessidade de promover uma abordagem global do conhecimento, evitando sua fragmentação e descontextualização. Esse efeito pode ser obtido pelo esforço conjunto e pela colaboração de diversos componentes curriculares que formam o saber escolar, orientados para um objetivo claramente definido, de forma interdisciplinar e integrada.

A integração entre distintos saberes e experiências possibilita levar os estudantes a compreender a complexidade do mundo em que vivemos e a atuar nele de forma autônoma, crítica e responsável. O diálogo entre componentes curriculares é importante não apenas porque as avaliações nacionais e os vestibulares caminham cada vez mais nessa direção, mas porque o isolamento de cada componente em si mesmo não propicia a abordagem global e relacional do conhecimento a que nos referimos.

Nesta Coleção, os conteúdos foram selecionados e construídos a partir de uma abordagem integrada, com os diferentes componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – História, Sociologia, Geografia e Filosofia – em diálogo constante, e muitas vezes em diálogo também com outras áreas do conhecimento, especialmente Ciências da Natureza e suas Tecnologias, mas também Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias. A integração entre os componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e com as demais áreas, bem como a interdisciplinaridade, está presente ao longo dos textos, das atividades e das seções especiais.

Uma obra integrada, como a que propomos, é mais do que a junção de componentes curriculares e seus conhecimentos. A interdisciplinaridade implica utilizar ferramentas múltiplas para resolver questões, problemas e buscar novos entendimentos e soluções que não se limitam à fragmentação dos componentes curriculares. Os conteúdos trabalhados nesta Coleção são, essencialmente, interdisciplinares, temas de relevância cultural e social abordados sob diferentes perspectivas, que não se esgotam com base em apenas um componente curricular.

Há tempos, diversos especialistas vêm criticando a fragmentação do currículo escolar e o excesso de especialização do conhecimento, defendendo a integração de conteúdos. Segundo o filósofo francês Edgar Morin, uma educação realmente integral do ser humano deve ser necessariamente interdisciplinar.

Morin tornou-se célebre como um dos maiores defensores das abordagens interdisciplinares e transdisciplinares na área da educação. Na sua visão, o mundo globalizado, chamado por ele de "era planetária", necessita de outro tipo de educação, capaz de formar um ser humano mais consciente de si mesmo e de seu meio ambiente. Faz parte de sua proposta de interdisciplinaridade a crítica ao excesso de especialização e a defesa de uma formação ampla e global:

> "[...] A hiperespecialização impede tanto a percepção do global (que ela fragmenta em parcelas) quanto do essencial (que ela dissolve). Impede até mesmo tratar corretamente os problemas particulares, que só podem ser propostos e pensados

em seu contexto. Entretanto, os problemas essenciais nunca são parcelados e os problemas globais são cada vez mais essenciais. Enquanto a cultura geral comportava a incitação à busca da contextualização de qualquer informação ou ideia, a cultura científica e técnica disciplinar parcela, desune e compartimenta os saberes, tornando cada vez mais difícil sua contextualização. [...]

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos. Desse modo, a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino."

MORIN, Edgar. *Sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000. p. 41, 58.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

As práticas de avaliação dos estudantes constituem uma ferramenta importante para o planejamento e a revisão da prática pedagógica, por parte dos professores e da escola. Para os estudantes, permite que reconheçam suas conquistas e suas dificuldades, percebendo os desafios que devem ser vencidos e as possibilidades de fazê-lo.

A avaliação é cada vez mais compreendida como um processo pelo qual se analisa, de forma dinâmica e global, a relação de ensino e aprendizagem como um todo. De acordo com essa concepção, a avaliação deve contemplar as competências e as habilidades dos estudantes e ocorrer durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Deixa de ser vista como um instrumento de controle e punição do estudante, concentrada em datas específicas, apenas nos períodos de exame.

As avaliações dos estudantes podem ser classificadas como:

- diagnósticas: visam identificar os conhecimentos que os estudantes já possuem, constituindo uma ferramenta para iniciar determinado assunto, possibilitando que os estudantes se expressem e se motivem a aprender algo novo;
- formativas: fornecem indícios ao professor e aos estudantes do que já foi construído em termos de conhecimento, indicando o que já se sabe e o que precisa ser adquirido;
- cumulativas: feitas ao final de cada etapa do trabalho pedagógico, para verificar o que de fato foi obtido em termos de construção do conhecimento, e se é necessário ou não retomar alguns pontos desenvolvidos.

Os estudantes podem ser avaliados de múltiplas formas – por meio do diálogo, com perguntas formuladas pelo professor para saber quais são os conhecimentos que possuem sobre determinado assunto; pelo acompanhamento das atividades propostas ao longo das aulas; por trabalhos em grupos, como apresentações para a classe. Essas formas diversas de avaliação permitem que o estudante se expresse e desenvolva novas habilidades, pois também constituem momentos de aprendizado.

A análise e o registro das atividades propostas em diversos momentos ao longo das Unidades desta Coleção permitem que o professor avalie o processo de ensino e aprendizagem. A partir disso, ele pode reorientar, se necessário, as ações educativas propostas para o grupo.

As atividades propostas nos Livros desta Coleção, que envolvem produção, leitura e compreensão de textos, fotografias, gráficos e mapas, bem como atividades indivi-

MODERNA

duais e em equipe de pesquisa, reflexão e debate, podem ser utilizadas pelo professor para realizar uma avaliação continuada e proveitosa, inclusive sobre a capacidade de argumentação de cada estudante. Muitas atividades possibilitam o aperfeiçoamento das habilidades de pesquisa, organização dos dados e apresentação dos resultados, aperfeiçoamento este que pode ser acompanhado pelo professor ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

A **autoavaliação** a ser realizada pelos estudantes sob a orientação do professor permite que eles reflitam sobre o próprio desempenho e intervenham com autonomia nas situações de aprendizagem. Trata-se de uma etapa essencial da avaliação, que permite a reflexão e a autocrítica constantes sobre o próprio progresso. A habilidade de realizar autocrítica é essencial para a construção da autonomia e da responsabilidade perante as próprias ações e as ações coletivas.

Essa forma de avaliação também pode ser realizada em grupo. Os estudantes são levados a refletir não só em relação a seu próprio desempenho, como também sobre como isso repercutiu em seu grupo de trabalho e de que maneira o próprio grupo desempenhou suas funções.

ORGANIZAÇÃO GERAL DA OBRA

Esta Coleção está estruturada em seis Livros, que tematizam e problematizam algumas das categorias principais das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, fundamentais à formação dos estudantes, conforme citadas na Base Nacional Comum Curricular (p. 562): Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Tais categorias são trabalhadas de forma integrada e estão presentes nos diversos conteúdos apresentados nos Livros, com abordagens que abarcam concepções e conceitos dos diferentes componentes curriculares que integram a área – Sociologia, História, Filosofia e Geografia.

A estrutura de cada Livro

Cada um dos seis Livros é composto de **quatro Unidades temáticas**, organizadas em **duas Partes**.

A seguir, apresentamos a estrutura que compõe cada Livro, cujo texto principal, que sistematiza informações e organiza a narrativa, articula-se com seções e boxes desenvolvidos para oportunizar o desenvolvimento de Competências Gerais da Educação Básica e Competências Específicas e Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

As Competências e Habilidades trabalhadas em cada tema principal e em cada seção são identificadas para o professor tanto nas páginas do Livro, em comentários junto de cada conteúdo, quanto nas Orientações Específicas deste Manual do Professor.

Abertura

No início de cada Livro, apresentamos, em quatro páginas, uma síntese dos conteúdos principais que serão trabalhados ao longo das quatro Unidades que o compõem:

- a **situação-problema**, relacionada ao universo do estudante, que servirá como integradora dos conteúdos e disparadora das **práticas de pesquisa** apresentadas no Livro – especialmente nas seções **Pesquisa em Foco**, por meio de metodologias ativas –, e trabalhada tendo como focos dois Temas Contemporâneos Transversais (sendo eles: Ciência e Tecnologia; Multiculturalismo; Economia; Meio Ambiente; Cidadania e Civismo; Saúde);

- os **objetivos** a serem desenvolvidos, acompanhados da **justificativa** da pertinência desses objetivos;
- quadros com as **Competências Gerais** da Educação Básica e com as **Competências Específicas** e **Habilidades** de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, de acordo com a BNCC, que são trabalhadas ao longo das Unidades;
- um **mapa mental** dos conteúdos principais trabalhados no decorrer do Livro.

Entre saberes

Esta seção trabalha as aproximações entre componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Filosofia, Geografia, Sociologia e História) e também entre áreas diversas com abordagens complementares (as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com as Ciências da Natureza e suas Tecnologias, com Linguagens e suas Tecnologias e com Matemática e suas Tecnologias), indicando como os componentes e as áreas dialogam e convergem no que diz respeito a determinados assuntos. Está presente nas quatro Unidades de todos os Livros desta Coleção.

Contraponto

Seção que apresenta a controvérsia, o debate, dedicando-se à exposição e ao exame de polêmicas, incentivando a reflexão sobre diferentes interpretações a respeito de um mesmo fenômeno ou evento. Tem como objetivo apresentar contrapontos a uma versão consolidada ou a explicações que configuram um lugar comum. Possibilita, dessa forma, que se aprofunde uma questão trabalhada no texto principal, convidando o estudante a refletir sobre as proposições do excerto apresentado e a se posicionar criticamente. Está presente nas quatro Unidades de todos os Livros da Coleção.

Oficina

As atividades desta seção, localizada sempre no final de cada Parte do Livro, têm como enfoque a organização, a sistematização e a ampliação dos principais conteúdos vistos nas duas Unidades que compõem a Parte, sempre trabalhando a capacidade de reflexão, de argumentação e de proposição dos estudantes. Exploram tanto as possibilidades de aplicação do que foi apreendido pelo estudante quanto de extrapolação do conteúdo, por meio de propostas de pesquisa e de trabalho com a compreensão leitora de imagens e textos da atualidade, enfocando o protagonismo juvenil.

Pesquisa em foco

Esta seção apresenta-se duas vezes em cada um dos Livros desta Coleção, encerrando o trabalho realizado em cada uma das Partes do Livro (e nas duas Unidades que as compõem). A partir de ao menos duas diferentes **práticas de pesquisa**, os estudantes são convidados a realizar um grande Projeto organizado em diversas etapas. No segundo **Pesquisa em foco**, encerrando o Livro, há a culminância das práticas de pesquisa e a apresentação do Projeto para a comunidade. Os conhecimentos mobilizados no Projeto são amarrados pelas propostas de pesquisa, tendo em vista a elaboração do produto final. A seção trabalha competências socioemocionais e o protagonismo juvenil.

Foco no texto/Foco na imagem

Boxes presentes ao longo de cada Livro, sempre que oportunos (sem lugar e frequência determinados), nos quais o estudante é incentivado a compreender algo presente nos temas trabalhados na Unidade a partir da análise de uma imagem ou um texto – citado ou não–, contextualizados com o texto principal.

MODERNA

Boxe simples

Este boxe, que aparece ao longo das Unidades, apresenta algumas informações complementares ou paralelas ao texto principal, auxiliando o estudante a se aprofundar em determinado aspecto mencionado.

Glossário

Presente em todos os volumes da Coleção, traz o significado de termos, conceitos e expressões ao lado do texto principal.

Explorando outras fontes

Em diversos momentos, ao lado do texto principal, o estudante encontrará sugestões de livros, vídeos (filmes e documentários, em geral) e *sites* que se relacionam com o que está sendo trabalhado na Unidade, sempre acompanhadas de uma breve resenha.

Possibilidades de uso dos Livros da Coleção

Os seis Livros que compõem esta Coleção foram elaborados e estruturados de forma independente. São autocontidos, ou seja, os conteúdos e as abordagens de um dos Livros independem dos conteúdos e das abordagens dos outros cinco, não havendo gradação.

Dessa forma, o professor ou o grupo de professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas podem definir, a partir de seus próprios critérios e de seu planejamento, qual será a ordem em que os volumes serão trabalhados com seus estudantes.

Com esse mesmo princípio, o professor ou grupo de professores tem autonomia para escolher a sequência em que as Unidades serão trabalhadas em sala de aula, bem como para excluir ou complementar conteúdos.

Mesmo com a flexibilidade aqui exposta, sugere-se que cada Livro seja trabalhado durante um semestre letivo, sendo cada Parte correspondente ao trabalho de um bimestre, e cada uma de suas Unidades correspondente a um mês letivo. Mas essa é apenas uma sugestão de trabalho. Reafirmamos, aqui, que o professor ou grupo de professores, ou ainda a coordenação da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da escola, tem autonomia para definir como e em que momento os conteúdos oferecidos serão trabalhados com os estudantes.

Dentro de cada Livro, ao lado de cada tema ou conteúdo principal apresentado ao estudante, sugerimos um ou mais professores dos componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – História, Geografia, Sociologia e Filosofia – que, em nossa opinião (obviamente subjetiva), pode(m) conduzir o trabalho com aquele tema ou conteúdo com os estudantes em sala de aula. Trata-se, novamente, apenas de uma sugestão, ficando a critério do grupo docente a definição de quem conduzirá cada trecho.

Essa organização flexível da Coleção, com variedade de estratégias didáticas e atividades, além de orientações ao professor que indicam diversas possibilidades dos usos do material, propicia que os professores ajustem os conteúdos apresentados ao contexto real da escola e às condições de trabalho que lhe são colocadas, além das necessidades e potencialidades de suas turmas. Os conteúdos, pensados de maneira estruturalmente interdisciplinar, permitem flexibilidade quanto às abordagens por diferentes professores e em diferentes contextos.

MODERNA

Qual é a importância do trabalho em seu cotidiano hoje?

Que papel o trabalho desempenha na sua maneira de pensar suas aspirações de futuro e seu projeto de vida?

Este Livro parte de determinados questionamentos para introduzir os assuntos abordados ao longo das suas quatro Unidades. O uso de perguntas disparadoras, logo no início do Livro, explica-se justamente pelo fato de ser uma obra que visa possibilitar ao estudante colocar-se como protagonista da sua história de vida e como cidadão atuante na sociedade. Diante desses questionamentos, o estudante poderá refletir sobre o seu papel como integrante da sociedade, considerando as dinâmicas das relações mais próximas, que compõem a sua realidade.

O objetivo deste Livro é levar o estudante a compreender que, a nossa volta e no nosso cotidiano, praticamente tudo depende da ação humana. Assim, podemos dizer que todos os objetos e recursos disponíveis são frutos do trabalho humano, em alguma medida, transformando-o e sendo transformados por ele. Logo, vivemos em uma sociedade que se estrutura pelo trabalho, o que vem a determinar tanto o funcionamento da economia quanto a distribuição das riquezas produzidas, sem contar a organização do sistema educacional e diversos outros aspectos do mundo social. Para isso, no Livro, são oferecidas ferramentas e atividades que propõem um olhar analítico para essas e outras questões relativas ao mundo do trabalho e aos trabalhadores.

Neste volume, portanto, são discutidas as relações do ser humano com a noção de trabalho e o quanto isso impacta na sua trajetória de vida e na sua constituição como ser social. Outros temas são abordados, como os processos históricos de transformação das relações e condições de trabalho, da figura do trabalhador e suas lutas, a formação de classes sociais, assim como o papel e o funcionamento da economia nesse contexto. O volume trata ainda de temas como: o trabalho doméstico, a família, o papel do sistema escolar na interseção entre trabalho e economia, os modelos de trabalho flexível na atualidade e as dificuldades enfrentadas por trabalhadores atualmente.

Nas duas seções "Pesquisa em foco", que finalizam cada Parte do Livro, os estudantes devem utilizar os conhecimentos e as competências mobilizados nas duplas de Unidades para produzir, em um primeiro momento, uma peça artística (música, teatro, dança ou filme) com o tema "Trabalho: passado, presente e futuro" e, em um segundo momento, uma mostra de arte que reúna algumas dessas peças e outras produções artísticas selecionadas pelos estudantes, composta também de debates e pesquisa de recepção de público.

MODERNA

Os principais temas trabalhados em cada Unidade são:

UNIDADE 1 Trabalho e projeto de vida

Amor: concepções filosóficas
Trabalho: a atividade transformadora humana
Alienação
Tempo livre ou desemprego?

UNIDADE 2 O trabalho nas sociedades pré-industriais

O trabalho na pré-história
Trabalho e escravidão na Antiguidade
Servidão e feudalismo na Europa medieval
Economia e escravidão na África e no Brasil

UNIDADE 3 O trabalho na modernidade industrial

Trabalho, classe e riqueza
Família, escola, trabalho doméstico e reprodução social
Trabalho em países socialistas
Movimento operário e direitos do trabalhador

UNIDADE 4 O trabalho no mundo globalizado

Novas tecnologias, conhecimento e trabalho
Diversificação econômica e expansão dos serviços
Flexibilização e precarização
Cultura jovem e mundo do trabalho

MODERNA

Abertura do Livro (p. 6-9)

Como vimos, no Livro do Estudante o tema é introduzido com diversos questionamentos, pois o objetivo é, desde então, criar um ambiente de acolhimento para as reflexões do estudante sobre os assuntos que serão tratados nas páginas seguintes. Essas perguntas norteiam o Livro, de certa maneira, e também servem como uma estratégia para o levantamento dos conhecimentos prévios do estudante acerca do conteúdo abordado e dos problemas propostos. Assim, é possível fazer um mapeamento inicial, identificando pontos de conexão entre esses assuntos e o cotidiano de cada um.

As imagens reproduzidas na abertura do Livro são duas importantes produções da pintora Tarsila do Amaral. Com forte apelo social, trazem representações de temáticas abordadas no Livro: o trabalho e os trabalhadores. Peças artísticas são fortes elementos de sensibilização e conscientização que podem despertar o olhar crítico de diversas maneiras. Por isso, a escolha de obras representativas da cultura brasileira, que tocam em temas prementes na vida de todos.

Ao abordar as obras com os estudantes, após eles as terem observado por certo período (sem se sentirem pressionados), comente os elementos visuais utilizados para retratar os personagens, no caso, os trabalhadores. Chame a atenção deles para o tipo de trabalho representado (industrial/agrícola), conversando sobre a presença ou a ausência desse tipo de trabalho no seu cotidiano. Procure incentivar os estudantes a estabelecer conexões entre os diferentes espaços, o trabalho realizado em áreas urbanas e rurais, e o cotidiano vivenciado por eles. Comente, por exemplo, sobre a produção dos alimentos consumidos diariamente ou o uso de máquinas no campo, produzidas em polos industriais. Essa abordagem inicial é importante para suscitar uma discussão sobre o trabalho e o seu papel na sociedade e na vida de cada um. Procure orientar os estudantes a observar que o trabalho está contido em todos os objetos e recursos que os rodeiam.

A leitura e a análise do mapa mental presente na página 7 do Livro do Estudante são importantes ferramentas para dar continuidade à exploração do conteúdo proposto no Livro. Atente para as representações visuais que o mapa contém e proponha aos estudantes que encontrem conexões entre as palavras-chave. A formulação de hipóteses sobre as questões que o estudo deste Livro pode trazer é um jogo interessante de descoberta e não deixa de ser um mecanismo para a organização e o planejamento de ideias, textos e projetos.

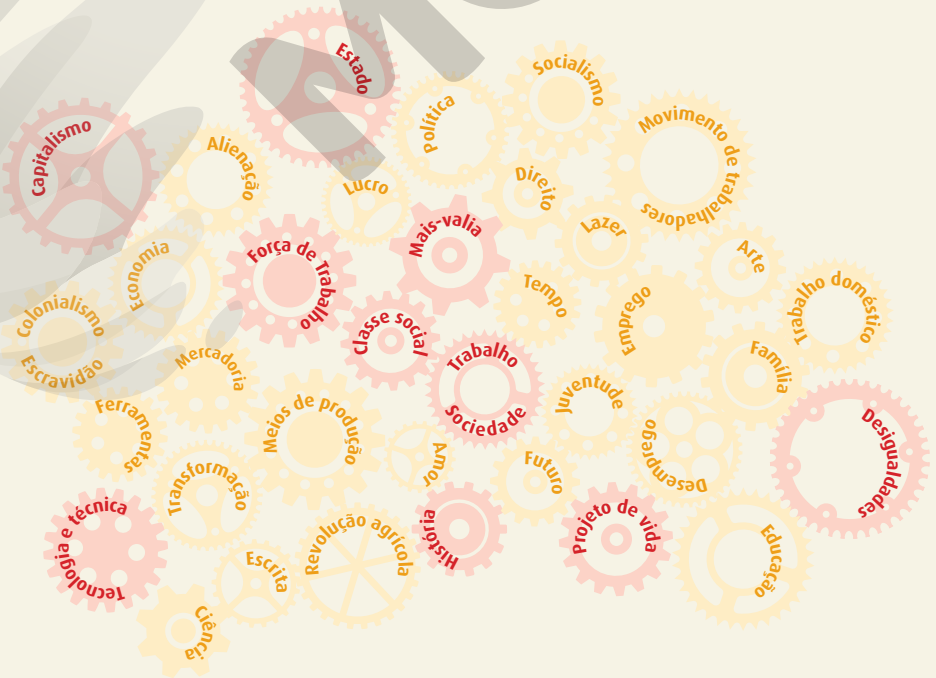


ILUSTRAÇÃO: ALEX ARGOZINO

MODERNA

UNIDADE 1 Trabalho e projeto de vida

1. Objetivos

Os objetivos de aprendizagem desta Unidade são levar o estudante a:

1. Refletir sobre diferentes concepções de amor, tais como *eros*, *philia* e *agape*.
2. Desenvolver atitudes de cuidado, responsabilidade, respeito e conhecimento.
3. Percorrer as distintas maneiras de conceber e organizar o trabalho ao longo da história.
4. Apresentar a distinção do conceito de alienação em diferentes áreas do conhecimento, com destaque para a Sociologia e a Filosofia.
5. Investigar o problema da alienação nos âmbitos do trabalho, do consumo, da cultura, das relações humanas e do lazer.
6. Discutir os impactos do desenvolvimento tecnológico na esfera do trabalho, que gera avanços, mas também desemprego.
7. Estimular a construção de um projeto de vida, respaldado em práticas como autoconhecimento, autodeterminação, empatia e sociabilidade.
8. Desenvolver diversas Competências Gerais definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
9. Desenvolver diversas Competências Específicas e Habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme a BNCC para o Ensino Médio.

2. Justificativa

Esta Unidade aborda duas grandes dimensões da existência humana – o amor e o trabalho –, associando-as à construção de projetos de vida. Investigar o amor, compreendendo seus diversos aspectos, pode contribuir para que o estudante desenvolva o autoconhecimento, a autoestima e outras competências socioemocionais. Analisar aspectos do mundo do trabalho, por sua vez, pode contribuir para que o estudante compreenda produções culturais, relações de exploração, processos de alienação, formas de consumo e de lazer.

Assim, investigar o amor e o trabalho atende às finalidades gerais da Educação Básica, previstas na Constituição da República Federativa do Brasil, art. 205: "o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Nesta Unidade, tais temas foram analisados pela perspectiva da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Por fim, articulamos ambas as dimensões – o amor e o trabalho – à elaboração de um projeto de vida, que deve ser criado com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Destaca-se que, ao longo da Unidade 1, o trabalho com os conteúdos propostos pode ser conduzido por professores dos quatro diferentes componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em conjunto ou individualmente. Junto de diversos tópicos, sugerimos um ou mais componentes curriculares que possam estar em evidência e, dessa forma, ser trabalhados pelo(s) professor(es) daquele(s) componente(s). Trata-se apenas de uma sugestão, visto que a escolha e a distribuição de conteúdos, bem como a forma como serão conduzidos, são de livre escolha do grupo de professores ou da coordenação da área. Há também conteúdos que podem ser trabalhados com professores da área de Linguagens e suas Tecnologias.

MODERNA

Vale a pena destacar também que, no item 4, "Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade", deste Manual do Professor, há um trabalho especial, ligado à seção "Entre saberes", com a sugestão de plano de aula compartilhada entre professores das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnologias, mais especificamente dos componentes História e Arte.

3. As Competências Gerais, as Competências Específicas e as Habilidades trabalhadas na Unidade

Neste Livro, abordamos Temas Contemporâneos Transversais, com enfoque em "Economia" e "Multiculturalismo". Essa abordagem se expressa no conjunto de textos, atividades e imagens escolhidos para compor as Unidades de todo o volume.

Na Unidade 1, é possível trabalhar várias Competências Gerais da Educação Básica, como aquelas que valorizam os conhecimentos historicamente construídos e as diversas manifestações artísticas e culturais, além das que ajudam a entender as relações próprias do mundo do trabalho, a construir projetos de vida (autoconhecimento, autodeterminação, empatia e sociabilidade) e a compreender questões relacionadas ao amor (cuidado, responsabilidade, respeito e conhecimento). A Unidade promove, ainda, competências que desenvolvem a argumentação com base em informações confiáveis para defender ideias que abordem os direitos humanos e os valores democráticos.

Também é possível desenvolver várias habilidades que estão elencadas nas Competências Específicas do Ensino Médio. Analisamos, por exemplo, as relações entre sujeitos e grupos sociais diante das transformações tecnológicas e das formas de trabalho ao longo do tempo, refletindo sobre a visão histórica do trabalho e processos de alienação que atingem as relações de trabalho, consumo e lazer (EM13CHS401). Outra análise refere-se aos impactos das transformações tecnológicas nas relações de trabalho e nas desigualdades sociais, e é proposta com base em textos sobre a indústria cultural, a sociedade do tempo livre e a sociedade do desemprego (EM13CHS303, EM13CHS402 e EM13CHS403). Em outros momentos, com base em textos que se referem ao amor "feliz", "infeliz" e ao amor "líquido" (EM13CHS504), avaliamos impasses ético-políticos decorrentes de transformações culturais e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos e grupos.

Todos esses temas, que tratam das formas de amor e de trabalho, das dificuldades de emprego e da construção de um projeto de vida, estão relacionados às culturas juvenis e à produção de suas territorialidades (EM13CHS205).

Quanto às Competências Gerais a serem desenvolvidas no decorrer da Educação Básica, a Unidade 1 contribui para levar o estudante a:

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.
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.

MODERNA

Competências Gerais da Educação Básica
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.

No quadro a seguir, relacionamos as Competências Específicas e as Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que são trabalhadas nos textos, nas seções e nas atividades ao longo da Unidade 1:

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Competências Específicas	**Habilidades**
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 com 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. **(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.

MODERNA

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Competências Específicas	**Habilidades**
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. **(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.
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.	**(EM13CHS303)** Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.
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.
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. **(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.

MODERNA

Na Unidade 1, também são trabalhadas as Competências Específicas e as Habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias indicadas a seguir.

Linguagens e suas Tecnologias	
Competências Específicas	**Habilidades**
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.	**(EM13LGG302)** Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.
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.	**(EM13LGG604)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

4. Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade

Foco no texto (p. 14)

1. Para Aristóteles, a amizade é uma forma de excelência moral e algo necessário para levarmos uma vida plena e feliz.

2. Resposta pessoal. Tema para reflexão. Comente com os estudantes que, de modo geral, as pessoas reconhecem a importância da amizade e valorizam a capacidade de fazer amigos. No entanto, não é raro que tenham problemas para fazer amigos ou para manter as amizades. Diante disso, parece útil estimular uma reflexão sobre o tema da amizade propondo questões como:

- Você procura escolher seus amigos ou acha melhor deixar que suas amizades se desenvolvam de maneira espontânea? Quais seriam as vantagens ou desvantagens de uma ou outra postura?
- Como você procura fortalecer seus laços de amizade?
- O que você considera mais importante em uma amizade? Pense em aspectos como lealdade, respeito, diversão, atenção etc.
- Que aspectos você valoriza mais em uma pessoa? Que aspectos você mais valoriza em si mesmo?

MODERNA

Se achar conveniente, ressalte que as amizades são construções que exigem engajamento e deliberações. Assim, ao fazer amigos, é interessante que as pessoas envolvidas demonstrem carinho e respeito recíprocos. Também é fundamental que desenvolvam amor-próprio (o que não deve ser confundido com narcisismo) e tenham consciência de seus valores, gostos e preferências.

Essas atividades mobilizam as Competências Gerais 1 e 8, e as Competências Específicas 1 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS504).

Entre saberes: O amante poeta (p. 17)

1. Resposta pessoal, em parte. A expressão "o amor é chama" pode ser interpretada de muitas maneiras. Entre elas, destacamos que o amor é chama por ser um sentimento que aquece a alma e preenche a vida e, ao mesmo tempo, é algo efêmero e, como chama, quando tocado, pode machucar.
2. Resposta pessoal, em parte. O verso "que seja infinito enquanto dure" pode indicar uma contradição, pois coisas infinitas não acabam. Desse modo, o amor seria um sentimento ambíguo, que comporta contradições. Outra interpretação possível para esse verso decorre de acepções da palavra "infinito", que também pode significar "intenso", "abundante", "incalculável". Trata-se, assim, de um jogo de palavras por meio do qual o eu lírico expressa a ideia de que o amor deve ser intenso enquanto durar.

Essas atividades mobilizam as Competências Gerais 1, 2 e 4, e as Competências Específicas 1 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101); CE5 (EM13CHS501). Promove ainda a integração com a área de Linguagens e suas Tecnologias, ao trabalhar as Competências Específicas 2, 3 e 6 e as seguintes Habilidades dessa área do conhecimento: CE2 (EM13LGG204); CE3 (EM13LGG302); CE6 (EM13LGG604).

Plano de aula compartilhada acompanhando a seção "Entre saberes": O amante poeta

Objetivo: valorizar expressões artísticas brasileiras e ampliar o repertório cultural do estudante, em uma aula compartilhada com os professores de História e de Arte.

Desenvolvimento: o professor de História pode explicar aspectos do contexto histórico em que surgiu a bossa nova, analisando o cenário político e social do país. Já o professor de Arte pode identificar algumas características da bossa nova, destacando: principais compositores e intérpretes, influências e recepção do público na época. Em seguida, ambos os professores podem solicitar aos estudantes que pesquisem e comparem, em grupos, os modos como outros movimentos artístico-musicais brasileiros abordam o amor. Por fim, a turma deve se organizar em uma roda de conversa para compartilhar as informações pesquisadas.

Avaliação: espera-se que os estudantes analisem como diferentes expressões artísticas representam uma dimensão fundamental da vida, o amor.

Foco no texto (p. 27)

Resposta pessoal. Atividade de contextualização. Para realizá-la, é importante retomar aspectos das noções de valor e de alienação. Comente que entre as características que podem ser valorizadas em uma pessoa estão: inteligência, generosidade e flexibilidade. Destaque, no entanto, que os valores são dinâmicos, não absolutos, sendo construídos conforme circunstâncias e contextos sociais específicos. Por isso, refletir sobre nossos valores é um exercício de elaboração contínua. Comente

MODERNA

também que revisar criticamente os próprios valores à luz do conceito de alienação leva a questionamentos como:

- Tais valores decorrem de uma adesão incondicional à consciência alheia?
- Tais valores implicam a perda de sua identidade?
- Tais valores foram construídos de modo automático ou responsável?

São questionamentos iniciais, que servem como ponto de partida para o estudante pensar, por exemplo, em seus projetos de vida.

Essa atividade mobiliza as Competências Gerais 1, 8 e 10, e as Competências Específicas 1, 4 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS102); CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS504).

Contraponto: Trabalho: liberdade ou submissão (p. 34-35)

O Texto I, de Karl Marx, apresenta uma crítica à exploração do trabalho. Nele, o autor descreve o trabalho alienado como algo que não realiza o trabalhador, causando-lhe a sensação de sofrimento e o bloqueio de suas energias físicas e mentais. Esse trabalho é, de modo geral, evitado como se fosse uma praga e só é realizado à base de imposição. Já o Texto II, de Domenico de Masi, apresenta uma visão mais positiva do trabalho. Domenico descreve o mundo do trabalho nas sociedades pós-indústriais. De acordo com ele, a conjuntura atual favorece o desenvolvimento da criatividade, do tempo livre, da afetividade e, por conseguinte, de uma melhora na qualidade de vida das pessoas.

Essa atividade mobiliza as Competências Gerais 6 e 7, e as Competências Específicas 1, 2, 4 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS504).

Foco no texto e na imagem (p. 42)

Para a realização dessa atividade, oriente os estudantes a seguir estes passos:

- Reler os textos das páginas 39, 40, 41 e 42 prestando atenção às partes que abordam especificamente a noção de *ikigai*.
- Responder a perguntas que compõem a representação do *ikigai* tal qual a do exemplo apresentado no Livro. São elas:
  a) O que você ama? Do que você mais gosta? Quais são suas paixões?
  b) Em que você é bom? Quais são suas habilidades?
  c) Do que o mundo precisa? Quais são as demandas sociais do mundo em que vivemos?
  d) Você seria pago para fazer isso? Qual é a perspectiva de remuneração para esse trabalho?
- Compor a mandala representativa do *ikigai*.
- Com base nos passos anteriores, aprofundar as reflexões sobre a razão de viver, o propósito, ou seja, o *ikigai*. Para isso, procure:
  a) identificar seus principais valores e interesses;
  b) estabelecer objetivos que possam proporcionar uma vida harmônica, satisfatória e sustentável;
  c) direcionar a atenção para o momento presente, tendo alegria no cotidiano, nas pequenas coisas que o cercam;
  d) não mirar apenas objetivos grandes, abstratos ou ambiciosos que possam se tornar inatingíveis.

- Compartilhar com os colegas as impressões e descobertas proporcionadas por essa atividade.

Essa atividade mobiliza as Competências Gerais 8, 9 e 10, e as Competências Específicas 4 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

5. Sugestão de atividade complementar

Sociedade do desemprego (p. 36)

Professor, peça aos estudantes que leiam o texto a seguir e respondam às questões propostas.

> Taylor, um camelô magro e solene de trinta e dois anos e olhar ansioso, divide um quarto de dois metros e meio por três com outros três rapazes, num beco em Isale Eko [região da cidade de Lagos], a quase um quilômetro da Terceira Ponte Continental. Em 1999, Taylor chegou a Lagos vindo de Ile-Oluji, uma cidade iorubá a cerca de duzentos quilômetros ao nordeste. Ele possuía um diploma de escola politécnica na área de mineração e queria fazer carreira. Ao chegar à cidade, Taylor foi a um clube onde tocavam juju – música pop misturada com ritmos iorubá – e lá ficou até duas horas da manhã. "Essa experiência foi suficiente para mostrar que eu tinha encontrado uma vida nova", disse em inglês [...]. "Você vê gente em todos os lugares a qualquer hora. Isso me estimulou. Na aldeia, você não se sente livre de maneira nenhuma, e fará amanhã as mesmas coisas que fez hoje." Taylor logo percebeu que nenhum dos poucos empregos em mineração anunciados nos jornais estava disponível para ele. "Se você não tem contatos, não é fácil, porque há muito mais procura do que oferta", afirmou. "Se você não tem uma pessoa conhecida dizendo 'este é o meu garoto, arrume um emprego para ele', fica muito difícil. Neste país, se você não fizer parte da elite, as coisas ficam muito, muito difíceis."
>
> Taylor conseguiu alguns trabalhos eventuais: cambista, vendedor ambulante de material de escritório e tranças de cabelo, e arrumador de cargas pesadas num armazém por um salário diário de quatrocentos naira – cerca de três dólares. Ele trabalhou algumas vezes para negociantes da África Ocidental que vinham aos mercados perto do porto e precisavam de intermediários para encontrar mercadorias. No começo, ele ficou hospedado na casa da irmã de um amigo de infância em Mushin, depois encontrou uma forma barata de se alojar, dividindo um quarto por sete dólares mensais até que a casa foi consumida num incêndio durante os conflitos étnicos. Taylor perdeu tudo. Decidiu mudar-se para a ilha de Lagos, onde paga um aluguel mais alto, de vinte dólares mensais.
>
> Taylor tentou sair da África, mas seu visto foi recusado pelas embaixadas norte-americana e britânica. Às vezes, ele sonhava com a calma de sua cidade natal, mas nunca pensou em voltar para Ile-Oluji, com suas noites que acabam cedo, seus dias monótonos e a perspectiva de uma vida inteira de trabalhos braçais. Seu futuro estava em Lagos...
>
> "Não é possível escapar, apenas seguir em frente", disse Taylor.
>
> UNFPA. *Situação da população mundial 2007*: desencadeando o potencial do crescimento urbano. p. 5. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/swop2007.pdf>. Acesso em: 7 maio 2020.

a) Com qual objetivo Taylor mudou de cidade?

Resposta: Taylor mudou de cidade em busca de melhores condições de vida para fazer carreira na área de mineração.

b) Quais foram os problemas enfrentados por Taylor quando chegou à cidade de Lagos, na Nigéria?

MODERNA

Resposta: Taylor enfrentou dificuldades para arrumar um trabalho – o seu principal objetivo – e para encontrar uma moradia adequada. Não conseguiu emprego na área de mineração e, por isso, teve de trabalhar como cambista, vendedor ambulante, arrumador de cargas pesadas, entre outros. Além disso, inicialmente teve de morar na casa de uma amiga. Posteriomente, teve sua primeira moradia incendiada.

c) Apesar das dificuldades que enfrentou, Taylor pensou em retornar para sua cidade natal? Explique.

Resposta: Apesar de lembrar da tranquilidade de sua cidade natal, Taylor não desejou voltar para lá, pois entendia que, em Ile-Oluji, havia poucas perspectivas de trabalho.

d) Podemos dizer que a situação vivenciada por Taylor é semelhante à de outras pessoas que migram em busca de emprego? Debata o assunto com os colegas.

Resposta: Sim, podemos dizer que a situação vivenciada por Taylor é semelhante à de muitas pessoas que migram em busca de emprego. É comum os imigrantes que buscam melhores condições de vida e de trabalho encontrarem dificuldades econômicas, sociais, culturais e emocionais, como desemprego, discriminação, saudade da terra natal e de amigos, entre outras.

Essa atividade mobiliza as Competências Gerais 1, 6 e 9. Trabalha as Competências Específicas 1, 2, 4 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS102, EM13CHS104); CE2 (EM13CHS201); CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS504).

6. Texto complementar para o professor

A filosofia, a sabedoria e o amor

Todo aquele que entra em contato com a Filosofia como disciplina, seja no ensino médio, seja na universidade, é confrontado com o significado sempre enigmático dessas duas palavras gregas, "*philos*" e "*sophos*", as quais, reunidas, se constituíram e se transformaram num dos maiores legados da história do Ocidente. Como sabemos, são palavras em circulação na cultura grega, muito antes dessa junção entre ambas, tão peculiar e significativa. Seus significados, entretanto, desafiam até hoje os estudiosos e os eruditos. Afinal de contas, "*sophos*" é saber ou sabedoria? E "*philia*", é amizade ou é também amor? Em outras palavras: quais deslocamentos essa união, que resultou em "filosofia", opera em relação aos usos correntes dessas palavras ou mesmo ao uso que dela fazem Homero, os pré-socráticos e os chamados sofistas?

Devemos, sem dúvida, a Sócrates e a Platão, a demarcação desse campo, dessa atividade e desse modo de ser e de agir, ao qual chamamos de Filosofia. Para Sócrates, não se trata mais de adquirir uma "sophia" no sentido de um "saber-fazer", pressuposto fundamental para a aquisição do saber em geral, mas sim de colocar uma questão, uma pergunta, uma dúvida, expor um problema. É essa a bela e misteriosa imagem que Platão nos legou de Sócrates no *Banquete*, aquela, enfim, de que o filósofo é, antes de mais nada, movido por um desejo, que não seria mais o do "saber-fazer", mas sim o de alcançar "a" sabedoria. [...] Sócrates é aquele, conforme lemos no *Teeteto*, que se define como átopos, como o "sem lugar" e, no limite, como o "esquisito", e como aquele que apenas cria aporias, isto é, que não resolve muita coisa ou coisa nenhuma, mas, entretanto, gera perplexidade e desconfiança diante da organização aparentemente harmoniosa da pólis e do cosmos. O "não saber" socrático adquire aqui toda a sua significação, na medida em que ele se constitui a partir de uma crítica contundente à pretensão dos sabidos.

[...]

Pensemos, por exemplo, na associação tão rotineira e comum entre filosofia e inutilidade, entre filosofia como mera especulação, considerada, em geral, vazia e desprovida de sentido, e o mundo das tecnologias e dos avanços da ciência. Pensemos, ainda, na ideia de que a atitude filosófica seria incompatível com as exigências do progresso e do desenvolvimento social. A não ser, é claro, que ela pudesse ser adaptada e moldada às exigências de um mundo, em cujo centro não estão mais os ideais da educação e da formação, daquilo que os gregos chamavam de Paideia, mas as exigências imediatistas do mercado. Nessa perspectiva, qualquer estímulo a sua presença, seja no âmbito mais formal dos cursos universitários – então apenas nos cursos específicos de Filosofia, pois existe uma demanda por conhecimentos filosóficos, a partir de áreas tão próximas, como as do campo das Ciências Humanas, Letras e Artes, mas também de áreas aparentemente longínquas, como é o caso das Ciências da Computação – seja no âmbito mais amplo, quando a filosofia, extrapolando os muros da universidade, chega mais longe, por meio dos jornais, da internet, da televisão e dos inúmeros projetos de extensão surgidos no interior das universidades, precisa ser desvalorizado e, no limite, desqualificado. Tanto a atitude interrogativa, problematizadora, quanto o seu necessário complemento, que é a atitude transgressora e desafiadora diante das instâncias dominantes, precisam ser esvaziadas do seu conteúdo perigoso. Só assim, por um combate incessante contra imagens e atitudes, que nos foram legadas pela tradição, é que a filosofia, pelo seu reverso, pela sua imagem adaptada e conformada, pode ainda sobreviver.

Evidentemente, [...] a comunidade filosófica, na sua esmagadora maioria, não pretende e não pode renunciar a essas imagens e atitudes, as quais, embora reformuladas, negadas, criticadas, continuam, de algum modo, definindo e orientando a nossa prática. A ideia de que a filosofia é, essencialmente, problematizadora não quer dizer, entretanto, que ela permaneça na problematização e, portanto, prisioneira das aporias. Por outro lado, esse amor desinteressado pela verdade esconde, num jogo de máscaras, um interesse maior, que se dirige, desde sua formulação clássica, para a conquista da verdade. Que hoje possamos dizer, com alguma segurança, que a verdade é historicamente construída e, portanto, sujeita às intermitências da história, só radicaliza, por outro lado, nosso desejo de encontrar a verdade. Se somos prisioneiros de algo, esse algo é, justamente, a busca da verdade.

CHAVES, Ernani. A filosofia, a sabedoria e o amor. *Revista Cult,* 3 jun. 2019. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/filosofia-a-sabedoria-e-o-amor/>. Acesso em: 7 maio 2020.

MODERNA

UNIDADE 2 O trabalho nas sociedades pré-industriais

1. Objetivos

Os objetivos de aprendizagem desta Unidade são levar o estudante a:

1. Conhecer as diferentes formas de organização do trabalho e da produção nas sociedades pré-industriais.
2. Compreender a questão do trabalho ao longo da história da humanidade e o processo de sedentarização no período pré-histórico.
3. Entender a conexão entre Revolução Agrícola, especialização do trabalho e o surgimento das primeiras cidades no período Neolítico.
4. Analisar o desenvolvimento histórico, as contradições e as principais características do escravismo antigo, com destaque para as civilizações grega e romana.
5. Compreender a transição do trabalho escravo para o trabalho servil e os principais traços da sociedade feudal na Europa medieval.
6. Investigar o vínculo entre o tráfico transatlântico de escravizados a partir da África e a formação de uma sociedade escravista no Brasil colonial e imperial.
7. Entender as especificidades da escravidão moderna e das formas análogas à escravidão no mundo contemporâneo.
8. Conectar o escravismo moderno ao preconceito contra a população afrodescendente e estimular a necessidade de combater desigualdades históricas oriundas desse preconceito.
9. Contextualizar as formas de resistência à escravidão e à servidão em diferentes épocas e lugares.
10. Desenvolver diversas Competências Gerais definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
11. Desenvolver diversas Competências Específicas e Habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme a BNCC para o Ensino Médio.

2. Justificativa

Esta Unidade aborda as diferentes formas de organização do trabalho, da vida cotidiana e da produção nas sociedades pré-industriais. Essa abordagem permite que o estudante identifique mudanças e permanências na história, fornecendo ferramentas analíticas para contextualizar o trabalho em diferentes tempos e lugares. Dessa forma, procura-se conscientizá-lo da importância dos direitos sociais e do trabalho digno por meio do contraexemplo representado pelas distintas formas de dominação social e de trabalho compulsório ao longo da história.

A Unidade inicia apresentando o vínculo entre o trabalho, a cooperação e a evolução humana, que resultaria em conquistas como a revolução agrícola, o surgimento do comércio, o uso dos metais e o nascimento das primeiras cidades. Em seguida, investiga-se a dinâmica do trabalho escravo e os conflitos sociais nas grandes civilizações antigas, com destaque para Grécia e Roma. Na sequência, é apresentado o processo de decomposição do escravismo antigo e o surgimento da sociedade feudal na Europa do período medieval, destacando também as atividades econômicas e as inovações desse período histórico. Em continuação, investigam-se as relações entre a África e o Brasil no período colonial a partir da dinâmica do tráfico transtlântico de escravizados. São abordadas também as formas

de resistência ao escravismo e as lutas contra a discriminação racial pela população afrodescendente no Brasil.

Destaca-se que, ao longo da Unidade 2, o trabalho com os conteúdos propostos pode ser conduzido por professores dos quatro diferentes componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em conjunto ou individualmente. Junto de diversos tópicos, sugerimos um ou mais componentes curriculares que possam estar em evidência e, dessa forma, ser trabalhados pelo(s) professor(es) daquele(s) componente(s). Trata-se apenas de uma sugestão, visto que a escolha e a distribuição de conteúdos, bem como a forma como serão conduzidos, são de livre escolha do grupo de professores ou da coordenação da área. Há também conteúdos que podem ser trabalhados com professores da área de Linguagens e suas Tecnologias. Vale a pena destacar também que, no item 4, "Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade", deste Manual do Professor, há um trabalho especial, ligado à seção "Entre saberes", com a sugestão de plano de aula compartilhada entre professores de diferentes áreas e componentes.

3. As Competências Gerais, as Competências Específicas e as Habilidades trabalhadas na Unidade

Neste Livro, abordamos Temas Contemporâneos Transversais com enfoque em "Economia" e "Multiculturalismo". Essa abordagem se expressa no conjunto de textos, atividades e imagens escolhidos para compor as Unidades de todo o volume.

Na Unidade 2, é possível trabalhar várias Competências Gerais da Educação Básica, como aquelas que valorizam os conhecimentos historicamente construídos, a diversidade de saberes e experiências culturais, além da argumentação, com base em dados e informações para defender ideias e o exercício da empatia (Competências Gerais 1, 6 e 10). Os temas abordados permitem utilizar o raciocínio histórico, sociológico e geográfico para explicar a realidade e contextualizar o trabalho no presente, colaborando para construir uma sociedade mais justa, mais democrática, mais responsável e com mais respeito aos direitos humanos. A Unidade propicia o desenvolvimento da capacidade de argumentação, de elaboração de hipóteses e de contextualização, a fim de estimular o estudante a posicionar-se criticamente e propor soluções para problemas contemporâneos, como o desemprego, o trabalho precário, o preconceito e as formas de trabalho análogas à escravidão.

Também é possível desenvolver várias habilidades que estão elencadas nas Competências Específicas do Ensino Médio. Os temas abordados na Unidade permitem desenvolver reflexões sobre os múltiplos aspectos do trabalho (EM13CHS404) e das relações entre sujeitos, grupos e classes sociais (EM13CHS401) e comparar os processos de ocupação do espaço em distintos contextos históricos (EM13CHS204).

Os assuntos escolhidos tornam possível, ainda, contemplar distintas narrativas (EM13CHS101, EM13CHS102) e relativizar matrizes conceituais hegemônicas, tipologias evolutivas e visões dualistas do processo histórico, como a oposição entre nômade e sedentário, cidade e campo, "bárbaro" e "civilizado" (EM13CHS105). A apresentação das formas de trabalho compulsório, mas também de outras formas de trabalho, como as presentes no comércio e no artesanato, propicia a compreensão das dinâmicas populacionais, de capital e mercadorias e os processos contraditórios de ocupação do espaço em distintos contextos e sociedades (EM13CHS201, EM13CHS204). Destaca-se também a identificação de formas de dominação e violência inerentes ao trabalho escravo e servil (EM13CHS503), assim como sua relação com as demandas atuais da população indígena e afrodescendente (EM13CHS601).

MODERNA

Quanto às Competências Gerais a serem desenvolvidas no decorrer da Educação Básica, a Unidade 2 contribui para levar o estudante a:

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.
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.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

No quadro a seguir, relacionamos as Competências Específicas e as Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que são trabalhadas nos textos, nas seções e nas atividades ao longo da Unidade 2.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Competências Específicas	**Habilidades**
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 com 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. **(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.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Competências Específicas	**Habilidades**
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. **(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. **(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.
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. **(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.
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.
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. **(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.).

Na Unidade 2, também são trabalhadas as Competências Específicas e as Habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias indicadas a seguir.

Linguagens e suas Tecnologias	
Competência Específica	**Habilidade**
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.	**(EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

MODERNA

Linguagens e suas Tecnologias	
Competência Específica	**Habilidades**
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, 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 a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.	**(EM13LGG201)** Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. **(EM13LGG202)** Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias. **(EM13LP01)** Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.)

4. Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade

Foco na imagem (p. 47)

1. A leitura do mapa permite identificar a concentração de cidades no antigo Egito, na região da Mesopotânea, nas áreas próximas ao rio Indo, na Índia, e aos rios Huang-Ho e Yang-Tsé, na China.

2. A disponibilidade de água para a irrigação e a fertilidade dos solos.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1 e 2 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204).

Foco no texto (p. 49)

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes observem que o sítio retratado documenta um importante momento da história humana, correspondente ao início da agricultura e da sedentarização.

Essa atividade mobiliza as Competências Gerais 1 e 6, e as Competências Específicas 1, 2 e 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

Foco no texto (p. 52)

1. O autor do texto recomenda ao aprendiz que se dedique ao ofício de escriba, por garantir um grande prestígio social.

2. O estudante deve observar que a sociedade no antigo Egito era hierarquizada e que – fora os integrantes das camadas superiores – toda a população era oprimida não só pelo trabalho, mas também pelos impostos e pelo dever de obediência aos superiores.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1 e 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404).

Entre saberes: Cidades medievais convulsionadas (p. 68)

1. As camadas populares de Paris e de Rouen foram incitadas a se rebelar contra seus senhores pelos revoltosos de Gand, que pretendiam expandir a rebelião.

2. Segundo o autor, o estopim da revolta em Paris foi a tentativa de cobrança de taxa, por um oficial, sobre frutas e verduras vendidas por um popular. No texto, as revoltas urbanas são apresentadas como movimentos espontâneos da população contra os abusos que seus senhores cometiam em meio a uma situação de miséria e fome.

3. As revoltas abordadas pelo autor fizeram parte do mesmo contexto de declínio de produção rural e escassez de alimentos, responsável pela multiplicação de rebeliões no campo e na cidade. Tal situação mobilizou os burgueses, inclusive, que se indignaram com os impostos e reivindicaram autonomia política.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1 e 2 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103); CE2 (EM13CHS204). Promovem ainda a integração com a área de Linguagens e suas Tecnologias ao trabalhar as seguintes Competências Específicas e Habilidades dessa área do conhecimento: CE1 (EM13LGG101); CE2 (EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LP01).

Plano de aula compartilhada acompanhando a seção "Entre saberes": Cidades medievais convulsionadas

Objetivo: analisar um documento histórico do século XIV, pertencente à região de Flandres (atuais França, Bélgica e Holanda), em uma aula compartilhada com os professores de História e de Língua Portuguesa.

Desenvolvimento: o professor de História pode ler o texto com a turma, analisando o vocabulário específico e esclarecendo possíveis dúvidas. Após essa leitura, pode solicitar aos estudantes que leiam o texto individualmente para, em seguida, lançar algumas perguntas coletivas a fim de verificar a compreensão leitora.

É importante destacar dois aspectos que chamam a atenção na leitura do documento. O tema da revolta camponesa aliada à camada da burguesia formando uma espécie de aliança contra a nobreza e o clero. As revoltas estavam relacionadas ao controle da administração das cidades. A burguesia já tinha conquistado poder econômico e buscava prestígio social e político. Por sua vez, a população estava revoltada com a cobrança de impostos por parte do rei – o que pode ser abordado estabelecendo relações com o presente, uma vez que impostos continuam a ser muito impopulares e polêmicos no mundo contemporâneo. Esse tema extrapola o documento e permite ampliar o assunto problematizando a função social dos impostos e suas relações com a política e a cidadania. Uma sugestão de leitura para trabalhar é o material disponível em: <https://www.ricardocosta.com/artigo/revoltas-camponesas-na-idade-media-1358-violencia-da-jacquerie-na-visao-de-jean-froissart>. Acesso em: 17 jul. 2020.

Dando continuidade à aula, o professor de Língua Portuguesa pode analisar o documento no aspecto da forma e discutir as especificidades do gênero textual diário, destacando os usos sociais do diário ao longo do tempo e relacionando-os com a era digital. Nesse sentido, é importante trazer exemplos de autores e obras que se consagraram nesse gênero. Algumas sugestões: *O diário de Anne Frank,* de Anne Frank; *Quarto de despejo*: diário de uma favelada, de Carolina Maria de Jesus; *Diário do hospício,* de Lima Barreto; *O ofício de viver*, de Cesare Pavese. Após a análise literária, o professor pode trazer questionamentos como: O que mudou na função social do diário no mundo digital? Existem outras tecnologias (redes sociais, aplicativos) que cumpram essa função? O mundo digital permite espaço para a comunicação intrapessoal? A discussão coletiva pode ser feita com a participação de ambos os professores. Na sequência, os estudantes podem ser estimulados a escrever um texto na forma de diário que traga reflexões sobre acontecimentos marcantes da sua vida, a fim de desenvolver o autoconhecimento e o olhar crítico para as questões do mundo.

MODERNA

Avaliação: espera-se que os estudantes entendam a função do documento histórico como fragmento do passado e compreendam o contexto das revoltas camponesas no século XIV na Europa – crise que já anuncia o fim do que chamamos de Idade Média. Além disso, espera-se que conheçam e se apropriem do gênero textual diário, ampliando o repertório cultural com obras literárias consagradas, bem como possam exercitar o autoconhecimento diante do exercício sugerido.

Contraponto: Formas da escravidão moderna (p. 73)

1. Segundo o autor, é difícil superar a escravidão moderna porque ela se reveste de diferentes formas, combinando dois elementos essenciais: certa desordem econômica e fatores locais, como tradição e corrupção. Esses elementos fazem recrudescer formas de exploração tanto tradicionais – como a escravidão por dívidas – quanto novas, inclusive, associadas à globalização – como a extrema exploração nas empresas de terceirização industrial.
2. Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente. No texto, fica claro que houve avanços nos âmbitos legal e moral no que se refere a não aceitação do trabalho escravo. No entanto, se legalmente ele passou a ser proibido, infelizmente na realidade continuou existindo como um resquício do passado, revelando a persistência da mentalidade escravista, na qual se opera a lógica da exploração e da dominação. Daí se depreende o fato de que o processo de mudança das mentalidades é mais lento do que o tempo do acontecimento político (o marco legal do fim da escravidão).

Essas atividades mobilizam as Competências Gerais 1 e 10, e as Competências Específicas 1, 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS103); CE5 (EM13CHS503); CE6 (EM13CHS601).

Foco no texto (p. 75)

1. Resposta pessoal, em parte. Um dos pontos a serem pesquisados pelo estudante deve estar ligado às conquistas das comunidades quilombola, no âmbito da lei, como o direito à propriedade da terra e à preservação de suas tradições culturais. O estudante deve verificar, contudo, que os povos quilombolas enfrentam desafios para concretizar tais direitos, principalmente ao considerar o interesse do mercado sobre suas terras.
2. Na África, os quilombos eram ocupações de populações migrantes bantu em regiões desabitadas. No Brasil, o conceito foi associado ao local que abrigava população de pessoas escravizadas que fugiam, além de libertos e indígenas que buscavam sobreviver à margem da sociedade escravista. Essa atividade favorece a discussão sobre os saberes e fazeres trazidos pelos africanos escravizados ao Brasil, valorizando a cultura afro-brasileira. A experiência prévia dos africanos com os quilombos na África foi o que permitiu que essa estratégia de ocupação e sobrevivência se difundisse por todo o território do Brasil.

Se achar conveniente, oriente os estudantes a pesquisar outras informações sobre as comunidades quilombolas que vivem na região onde moram, valorizando a diversidade cultural e o respeito às diferenças.

Essas atividades mobilizam as Competências Gerais 1 e 10, e as Competências Específicas 1, 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103); CE5 (EM13CHS503); CE6 (EM13CHS601).

Oficina (p. 76-78)

Na seção "Oficina", que finaliza o trabalho desenvolvido ao longo das Unidades 1 e 2, apresentando atividades a elas relacionadas, são mobilizadas as Competências Específicas e as Habilidades listadas no quadro a seguir.

Competências Específicas	Habilidades
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 com 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. **(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.
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. **(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
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.	**(EM13CHS303)** Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.

MODERNA

Competências Específicas	Habilidades
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 e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos. **(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.
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.	**(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.

1. Podemos dizer que a letra da "Canção da América", de Milton Nascimento e Fernando Brant, constitui um elogio à amizade; por isso, dialoga melhor com a concepção filosófica de amor como *philia*. Já a letra da "Canção do amor demais", de Vinicius de Moraes e Tom Jobim, aproxima-se mais da concepção de amor como *eros*, porque o relaciona ao sofrimento, ao desespero e à infelicidade.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106).

2. Resposta pessoal, em parte. A frase descreve um sintoma comum do processo de alienação no trabalho, responsável pela perda do envolvimento afetivo e intelectual que o trabalhador normalmente teria com sua atividade. Isso decorre da impossibilidade de identificar-se com sua obra. Daí, a relação do trabalhador com seu trabalho vai se tornando fria, monótona e apática.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE1 (EM13CHS102, EM13CHS103).

3. a) O consumo alienado pode levar uma pessoa a: consumir mais do que precisa; obter uma satisfação somente passageira; utilizar o objeto consumido apenas

como signo de *status* (ou seja, como forma de afirmar a diferença entre as pessoas); e acreditar que é possível compensar uma insatisfação consigo própria comprando coisas.

b) Algo semelhante ocorre com a produção cultural e as atividades de lazer. O indivíduo consome o produto cultural ou de lazer da moda sem ter com ele um envolvimento autêntico.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1, 2 e 3 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS102, EM13CHS103); CE2 (EM13CHS202); CE3 (EM13CHS303).

4. Resposta pessoal, em parte. Atividade de contextualização e de posicionamento crítico dos estudantes. As tecnologias são instrumentos (meios) que podem servir a diversos fins. Desse modo, a tecnologia está sujeita a decisões políticas e a questionamentos éticos. Os avanços tecnológicos podem, por exemplo, facilitar a comunicação por meio da internet, melhorar as condições de vida por meio de novos tratamentos de saúde e da redução do custo de bens e serviços etc. No entanto, tais avanços também podem, por exemplo, gerar desemprego estrutural decorrente da mecanização, servir para controlar amplos setores da população através da difusão de informações falsas, degradar o meio ambiente, prejudicando, sobretudo, grupos sociais mais vulneráveis etc.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1, 4 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS103); CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS504).

5. Resposta pessoal. Atividade de contextualização. Essa série de perguntas, partindo de conceitos trabalhados na Unidade, visa conduzir o estudante a uma reflexão sobre si mesmo, suas preferências, sua identidade e sua autonomia, bem como estimular uma reflexão prática sobre o que deve fazer para concretizar os sonhos. Proponha, ao final das conversações, uma tabulação das profissões que os estudantes gostariam de adotar e das atividades que desenvolveriam em seu tempo livre. Por fim, debata os motivos que levaram os estudantes a escolher tais profissões e atividades.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1, 2 e 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS102); CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205); CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404).

6. a) O estudante pode deduzir, com base no texto, que os indígenas obtinham da natureza tudo de que necessitavam para viver e não se preocupavam em acumular bens, característica do capitalismo. Isso se depreende do comentário contido no último parágrafo.

b) Fundamentalmente, o que o nativo critica é o fato de os europeus trabalharem tanto e sofrerem tantos incômodos pelo simples desejo de acumular riquezas, o que, na maneira de pensar da sua cultura, seria algo sem sentido. No texto, o indígena considera absurda a ideia de trabalhar tanto sem aproveitar plenamente a vida, com o objetivo de deixar riquezas para gerações futuras. Segundo ele, tais gerações poderiam, por conta própria, extrair da natureza aquilo de que precisassem para viver. O estudante poderá emitir uma opinião sobre essa visão de mundo. Aproveite, se tiver a oportunidade, para abordar o tema das distintas visões de mundo e de suas implicações.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1, 3, 4, 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS202); CE3 (EM13CHS303); CE4 (EM13CHS401); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502); CE6 (EM13CHS601).

7. a) Espera-se que os estudantes mencionem não só o rico patrimônio das pinturas rupestres presentes no parque, mas também a importância da diversidade natural do sertão nordestino. Niède Guidon é arqueóloga e responsável pela pesquisa e pela divulgação desse patrimônio dentro e fora do país.

MODERNA

b) O objetivo dessa atividade é estimular o autoconhecimento e o autocuidado.

c) As descobertas na Serra da Capivara, a partir de vestígios da cultura material (fósseis e artefatos), comprovou que o continente americano foi povoado há pelo menos 26 mil anos. Colocou em xeque, portanto, a teoria Clóvis, na qual se defende a ocupação do continente pela América do Norte a partir de vestígios da cultura Clóvis, que teria datações entre 13 e 12 mil anos. Para aprofundar mais o assunto, sugerimos o vídeo "DNA antigo liga povo de Luzia à cultura Clóvis", do Canal USP, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gBl96LSsrgk>. Acesso em: 19 jun. 2020.

d) O objetivo é desenvolver a linguagem da comunicação midiática com a criação da campanha de valorização do patrimônio imaterial do Brasil. Ao produzir conteúdos digitais os estudantes aprendem a utilizar diversos instrumentos, meios e formas de comunicação. É importante deixar claros os critérios para a produção de material digital de forma compreensível e confiável. É preciso estabelecer desafios e temas aos estudantes, propor etapas de trabalho (pesquisa, elaboração de roteiro, pré-produção, gravação e edição), combinar processos, dividir tarefas e cobrar prazos para que os projetos se concretizem.

Fontes para pesquisa: <https://novaescola.org.br/conteudo/6260/importancia-da-arqueologia-na-investigacao-historica>; <https://arqueologiaeprehistoria.com/>. Acessos em: 19 jun. 2020.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE1 (EM13CHS104, EM13CHS106).

8. a) Os estudantes devem mencionar o fato de que os tuaregues, entre 15 e 16 anos, recebem os primeiros turbantes que simbolizam a passagem para a vida adulta. Começam, então, a participar dos rituais, como as festas antes da partida das caravanas. Essa atividade permite estabelecer conexões com rituais de passagem de outras sociedades – como as indígenas – e estimular a reflexão do estudante sobre o papel desses rituais, inclusive, na sociedade da qual faz parte.

b) A água, um recurso escasso no ambiente do deserto.

c) Os estudantes devem apontar a permanência da escravidão entre os tuaregues. Trata-se de um tipo de escravidão doméstica comum entre povos africanos bem antes da chegada dos europeus ao continente:

> [...] Entre os tuaregues eram encarregados de minerar sal. Em algumas sociedades, como a dos tuaregues, havia castas de escravos, que viviam à parte, embora o mais comum era que se integrassem gradualmente à descendência da família do seu senhor. Alguns poucos podiam se destacar pelos trabalhos prestados, como condutores de caravanas ou chefes militares, que podiam se tornar poderosos, conquistar privilégios, acumular riquezas e mesmo possuir escravos, sem no entanto deixar de ser considerados escravos também.
>
> MELLO E SOUZA, Marina. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2013. p. 48.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a seguinte Habilidade a ela relacionada: EM13CHS106.

9. a) Espera-se que os estudantes pesquisem informações sobre os escravos de ganho e descubram que eram trabalhadores urbanos que vendiam mercadorias ou prestavam serviços nas ruas, e tinham obrigação de levar uma quantia fixa de dinheiro aos senhores depois de arrecadar valores com a prestação de serviços ou o comércio. Os escravizados mais rentáveis e de confiança do senhor podiam morar fora da residência senhorial. Alguns proprietários viviam da renda gerada por esses cativos ou do aluguel de seus serviços.

b) O objetivo dessa atividade é estimular a pesquisa em fontes primárias sobre a escravidão, instigando os estudantes a descobrir a variedade de documentos e de contextos que envolviam esse sistema no Brasil colonial e imperial. Além disso, é importante que conheçam a Fundação Biblioteca Nacional, sediada no Rio de Janeiro (RJ), como uma fonte confiável e recorrente de pesquisa para essa e outras situações. Ao organizar a exposição fotográfica ou textual, busca-se aproximar o universo dos documentos da vida escolar, revelando que se trata de um patrimônio e da memória do trabalho no Brasil que pertence a todos nós.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS104, EM13CHS106); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503).

10. Se possível, promova uma audição coletiva da canção "Ponto do colibri", antes de orientar os estudantes a analisar a letra.

a) Os estudantes devem apontar que o tema principal retratado na música chama a atenção para a região da Serra da Barriga, local onde se situava o Quilombo de Palmares (terra de Zumbi), espaço de resistência da população negra à escravidão.

b) Espera-se que os estudantes tenham percebido que o trecho da canção remete a uma rogativa, quase uma prece, para que esse espaço simbólico de resistência negra não deixe de existir ou, ainda, para que a memória dessa luta e de seus ancestrais não seja esquecida.

c) Resposta pessoal. O objetivo é estimular a pesquisa e o contato com fontes confiáveis de informação, além de propor a investigação do dossiê descritivo, considerando sua forma e seu conteúdo. Nesse sentido, recomenda-se que seja estimulada uma discussão prévia acerca da importância de políticas de preservação e de divulgação do patrimônio cultural, assim como de relevância da visibilidade para a preservação dos bens ao longo do tempo. O dossiê em questão foi elaborado com vistas ao título de patrimônio cultural do Mercosul.

É importante que os estudantes percebam que o local retratado representa a memória da luta da população negra contra a escravidão e a invisibilidade social. O Quilombo dos Palmares, em Alagoas, foi o mais duradouro espaço de resistência no auge das invasões holandesas no século XVII, tendo resistido por mais de um século.

d) Resposta pessoal. Essa atividade tem o objetivo de desenvolver a habilidade de elaborar dossiês e estimular o autoconhecimento e o autocuidado, a partir da pesquisa e da reflexão sobre a memória dos ancestrais. Antes de iniciá-la, converse com os estudantes sobre o conceito de patrimônio imaterial. Essa é uma boa oportunidade para aprofundar a temática partindo de exemplos do patrimônio local ou nacional.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS104, EM13CHS106); CE5 (EM13CHS503).

11. Essa pode ser uma boa oportunidade para demonstrar a importância de ler um texto, destacando os pontos principais do pensamento do autor, habilidade essencial para a eficiente compreensão leitora.

a) Os estudantes devem observar que a inovação central no mercado de trabalho apontada pelo autor é a cooperação entre humanos e máquinas. Essa cooperação seria capaz de superar o desempenho de ambos em atuações separadas, que é a situação que vivenciamos no presente, baseada na competição.

b) Resposta pessoal. O objetivo é estimular o autoconhecimento e o autocuidado por meio do exercício da imaginação livre, nos moldes de uma tempestade de ideias (*brainstorming*), para mobilizar as potencialidades criativas do grupo.

MODERNA

Os estudantes podem ser estimulados a refletir durante alguns segundos antes de falar para o restante do grupo. As falas devem ser anotadas pelo professor e, depois, analisadas. Assim, é possível descobrir gostos e anseios que se parecem e aqueles que se distanciam do coletivo da turma.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1 e 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS106); CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404).

Pesquisa em foco: Trabalho: presente, passado e futuro (p. 79-82)

Inicialmente, solicite aos estudantes que observem a escultura e a fotografia e reflitam sobre o que as imagens representam, sobre as atividades realizadas pelos trabalhadores na construção civil e o reconhecimento do seu trabalho na sociedade. Em seguida, introduza uma discussão sobre três pontos centrais: a necessidade de trabalhar para sobreviver, a história familiar dos estudantes e os sonhos e expectativas de cada um e de seus familiares em relação ao trabalho e à profissão.

Ao tratar do tema trabalho, articule uma reflexão sobre os limites da escolha individual por carreira e trabalho a depender das condições sociais e econômicas de cada pessoa e/ou família. Peça que reflitam sobre como percebem esses processos e como isso impacta suas projeções de futuro.

Para a realização da pesquisa proposta na seção, os estudantes podem trabalhar individualmente ou em grupo, em qualquer um dos dois momentos (pesquisa e criação artística), ou alternar essas possibilidades. Por exemplo: realizar a pesquisa e a entrevista individualmente para compor uma obra coletiva com base nas diversas entrevistas; ou realizar a pesquisa em grupo e diversas obras diferentes que ofereçam uma perspectiva multidimensional e plural sobre um mesmo objeto/trabalho de pesquisa. Defina inicialmente com os estudantes um cronograma para o trabalho completo.

Etapa 1: Definindo o sujeito da pesquisa e fazendo o convite

Os estudantes devem selecionar sujeitos de pesquisa acessíveis, que façam parte de seu cotidiano ou de suas narrativas individuais (avós, tios etc.) de alguma maneira. O convite pode ser feito de maneira informal; contudo, incentive-os a explicar para os entrevistados, na hora do convite, o tema do trabalho, o foco temático da entrevista (o trabalho na trajetória de vida da pessoa) e o fato de que a entrevista servirá como base para a criação de uma peça artística que poderá ser exposta à comunidade escolar. Relembre os estudantes de reforçar que, caso queira, a pessoa poderá ser anonimizada quando a obra for exposta, a pedido.

Etapa 3: Preparação da entrevista

Essa etapa leva os estudantes a elaborar a relação entre problema de pesquisa e pergunta de pesquisa, apoiando a construção cognitiva metódica da produção de conhecimento científico, ainda que isso esteja apresentado com termos mais simples. Oriente-os sobre o tipo de ponto de interesse, promovendo uma revisão dos assuntos abordados nas Unidades 1 e 2. Auxilie-os, caso necessário, na elaboração de perguntas, privilegiando a curiosidade deles em relação aos sujeitos de pesquisa escolhidos, mas sem perder de vista os pontos de interesse teórico-científicos em questão. Esse processo é desafiador, porém central para o desenvolvimento e a atribuição de significado científico à atividade. Por fim, oriente-os a – com o objetivo de obter relatos pessoais sobre trajetórias de vida – elaborar perguntas abertas e instigantes. Reforce a recomendação de que não devem reproduzir o modelo de entrevista jornalística, que costuma ser mais objetivo e com foco no conhecimento do entrevistado, não em sua trajetória e autorreflexão sobre ela.

Etapa 4: Realizando e registrando a entrevista

Ofereça aos estudantes um modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que pode ser encontrado em diversos *sites* na internet. Sugerimos o modelo

disponível em: <https://www.ibilce.unesp.br/#!/comite/etica-em-pesquisa/termo-de-consentimento-livre-e-esclarecido---tcle/> (acesso em: 11 ago. 2020). Se necessário, proponha aos estudantes que façam uma simulação de entrevista em sala de aula e aponte os ajustes necessários, orientando as questões que emergirem.

Etapa 5: Analisando a entrevista

Procure acompanhar o trabalho dos estudantes nesse momento. Se desejar, peça-lhes que elaborem um texto curto, de no máximo duas páginas, como uma espécie de resumo da análise da entrevista. Esse exercício exigirá que sistematizem informações e articulem teoria e prática a fim de melhorar a formatação e a clareza da própria visão sobre o objeto que deve inspirar a criação artística.

Etapa 6: Planejando, criando e disseminando a criação artística

Oriente os estudantes na escolha das linguagens de trabalho possíveis, adequando-as às possibilidades da escola, ao apoio docente e à disponibilidade de recursos. Caso tenham acesso a um profissional que possa dar apoio técnico no caso de uma linguagem específica que gostariam de usar, verifique se é possível trabalhar em conjunto com esse profissional. O professor de Arte pode ser um grande aliado nesse ponto do trabalho.

5. Sugestão de atividade complementar

Entre os séculos XVI e XIX, quase 13 milhões de escravizados desembarcaram na América. O tráfico de escravizados da África para a América ligou os dois continentes e tornou-se um dos negócios mais lucrativos do período. Grandes traficantes de escravizados obtinham enormes lucros com as viagens e, assim, ganhavam fama e fortuna. No Brasil, chegaram a ser homenageados pelo imperador com títulos de nobreza. Estima-se que, no século XVI, de 15% a 25% dos escravizados transportados morriam. Esse número diminuiu ao longo dos anos, chegando a 10% no início do século XIX.

Com base nessas informações e no contéudo estudado na Unidade, proponha aos estudantes que reflitam sobre a relação entre os princípios éticos dos direitos humanos e o tráfico de pessoas escravizadas. Na sequência, proponha as seguintes questões a serem debatidas com a turma: O que mudou do contexto do tráfico negreiro para os dias atuais? Por que não toleramos mais a existência de comércio de pessoas escravizadas? Ao final do debate, peça aos estudantes que elaborem um texto dissertativo com as conclusões a que chegaram.

Professor, espera-se que os estudantes compreendam o impacto econômico, social e cultural da transferência forçada de milhões de africanos para as Américas, particularmente para a história do Brasil. Espera-se também que percebam as implicações éticas da escravidão no presente e os desafios que ainda precisam ser enfrentados para combater as diversas formas de injustiça, violência e preconceito que enfrentam os afrodescendentes no Brasil contemporâneo. Sugerimos como fonte de consulta os textos presentes no item "Textos complementares para o professor", a seguir, e o artigo disponível em: <http://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5199&Itemid=343>. Acesso em: 17 jul. 2020.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1, 2 e 5 e as seguintes Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS103, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS201); CE5 (EM13CHS503).

6. Textos complementares para o professor

TEXTO 1

O fim do tráfico negreiro

Motivos humanitários é o que não faltava para se extinguir o tráfico intercontinental de escravos. No entanto, apesar de terem sido amplamente mencionados, "É irrisório pensar que tivéssemos podido, sem o terror do cruzeiro inglês, aniquilar quase que de um golpe o poder do tráfico", como observou Joaquim Nabuco.

Os motivos da Inglaterra, que nos séculos XVII e XVIII fora uma das nações mais atuantes neste tipo de comércio, eram essencialmente econômicos. Em suas possessões, no final do século XVIII, havia aproximadamente 800 mil escravos para 150 mil homens livres. Com a revolução industrial, porém, a acumulação de capital passou a ser feita predominantemente na esfera da produção – nas indústrias e nas propriedades rurais modernizadas –, o que conferiu maior importância à produtividade e à ampliação de mercados. O trabalho escravo e as práticas monopolistas tornaram-se anacrônicas.

Assim, em 1807, o governo inglês, apesar dos protestos dos setores escravagistas, extinguiu o tráfico de escravos para as suas colônias. E em 1833 abolia a escravidão em todas elas. Mas para favorecer plenamente os seus interesses, a Inglaterra iria ainda pressionar os países cujas colônias mantinham o trabalho escravo.

A pressão sobre o Brasil – diplomática, econômica, ideológica e militar – iniciou-se em 1810 com o Tratado de Aliança e Amizade, assinado por D. João VI, dois anos depois da vinda da Corte. Em troca do apoio à dinastia portuguesa de Bragança, o governo inglês obteve uma série de concessões econômicas e políticas, entre as quais a promessa de abolição gradual do trabalho escravo e a limitação do tráfico às colônias portuguesas na África.

Em 1815, as autoridades dos reinos de Portugal e do Brasil concordavam em proibir o tráfico ao norte da linha do Equador, além de se comprometerem a esboçar um tratado com a Inglaterra em que seria fixada a data para a abolição total do tráfico. Dois anos depois, viriam novas restrições: o tráfico ficaria limitado aos navios portugueses e seria fiscalizado através de "comissões mistas", prevendo-se visitas e buscas em navios suspeitos de tráfico ilícito.

A partir de 1822, a Inglaterra passou a pressionar diretamente o Brasil. Aproveitando-se da necessidade do governo brasileiro de reconhecimento da independência, a habilidosa diplomacia inglesa patrocinou a assinatura, em 1825, do Tratado de Paz e Amizade, entre os reinos de Portugal e do Brasil. No ano seguinte, a Inglaterra firmaria com o Brasil uma Convenção reconhecendo a independência, mas estipulando o prazo de três anos após a sua ratificação (que ocorreu em 1827), para o encerramento do tráfico. Um artigo adicional à Convenção ampliava por quinze anos, a começar de 1830, o direito de visita aos navios brasileiros. Estes podiam ser apreendidos, caso tivessem equipamentos ou quaisquer vestígios de tráfico de escravos.

Às pressões britânicas somavam-se, internamente, na imprensa e no Parlamento sobretudo, as primeiras vozes contra a continuidade do tráfico. Os setores escravistas, por seu turno, em especial os fazendeiros de café do Vale do Paraíba e os comerciantes de escravos, tentavam fugir aos compromissos com o governo inglês. Depois da abdicação de D. Pedro I, cujos conflitos com a aristocracia rural deveram-se em parte à questão do tráfico, eles conseguiram que o Parlamento impedisse o Poder Moderador de concluir tratados com potências estrangeiras sem a aprovação do Poder Legislativo.

No início do período regencial, o governo liberal-moderado acabaria aprovando uma lei proibindo o tráfico de escravos para o Brasil. Seu primeiro artigo determinava a libertação de todos os escravos que entrassem no país a partir da data de sua aprovação – 7 de novembro de 1831, enquanto um outro artigo previa a apresentação às autoridades dos escravos que tivessem sido importados a partir daí, para obterem a sua libertação.

A Lei de 1831, ao contrário do pretendido, provocou a intensificação do tráfico, sem que o governo fosse capaz de evitá-la. Com a possibilidade do seu término, os preços dos escravos caíram na África e subiram no Brasil, onde a demanda naturalmente aumentava. Era uma lei "para inglês ver", comentava-se. Depois de 1837, quando se inicia a fase regressista na história política do Império, os conservadores chegaram a encaminhar projetos de revogação da lei, sob a alegação de

que ela era uma ameaça à riqueza da nação e aos mais ricos e respeitáveis cidadãos do Império, pois, segundo alegavam, não havia como substituir os escravos.

A desobediência à lei, estimulada pelas próprias autoridades conservadoras, não iria durar por muito tempo. Com a aproximação do final do prazo de 15 anos para a vigência dos acordos que fixavam o direito de visita e busca nos navios, além de tarifas comerciais favoráveis para a Inglaterra, o Parlamento britânico aprovou, em agosto de 1845, à revelia do governo brasileiro, o Bill Aberdeen. A Inglaterra legalizava para si o direito de aprisionar os navios brasileiros surpreendidos no tráfico de escravos e julgar os seus responsáveis.

As incursões britânicas nos portos brasileiros, capturando e destruindo navios, era, na expressão de Joaquim Nabuco, um "insulto à nossa dignidade de povo independente", que o governo brasileiro, todavia, não tinha como evitar. A forte pressão inglesa, mesmo sem conseguir sustar de imediato o tráfico, alcançava expressivos resultados. Temerosos do término definitivo do tráfico, muitos fazendeiros, que haviam comprado grandes quantidades de escravos a prazo, pagando juros elevados, estavam sendo obrigados a hipotecar suas propriedades para saldar dívidas. E políticos e membros da elite mais conservadora preocupavam-se com as "consequências" da afluência crescente de negros na composição étnica da nação...

O governo brasileiro não tinha mais como adiar uma decisão efetiva sobre o problema. No dia 4 de setembro de 1850 transformava-se em lei o projeto do Ministro da Justiça, Eusébio de Queirós, extinguindo o tráfico de escravos para o Brasil. Nada, porém, era mencionado em relação à escravidão.

BIBLIOTECA NACIONAL. *Para uma história do negro no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 1988. p. 29-32. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon1104317/icon1104317.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2020.

TEXTO 2

A Peste Negra do Século XIV

Esta foi a maior, a mais trágica epidemia que a história registra, tendo produzido um morticínio sem paralelo. Foi chamada Peste Negra pelas manchas escuras que apareciam na pele dos enfermos. Como em outras epidemias, teve início na Ásia Central, espalhando-se por via terrestre e marítima em todas as direções. Em 1334, causou cinco milhões de mortes na Mongólia e no norte da China. Houve grande mortandade na Mesopotâmia e na Síria, cujas estradas ficaram juncadas de cadáveres dos que fugiam das cidades. No Cairo os mortos eram atirados em valas comuns e em Alexandria os cadáveres ficaram insepultos. Calcula-se em 24 milhões o número de mortos nos países do Oriente.

Em 1347, a epidemia alcançou a Crimeia, o arquipélago grego e a Sicília. Em 1348 embarcações genovesas procedentes da Crimeia aportaram em Marselha, no sul da França, ali disseminando a doença. Em um ano, a maior parte da população de Marselha foi dizimada pela peste.

Em 1349, a peste chegou ao centro e ao norte da Itália e dali se estendeu por toda a Europa. Em sua caminhada devastadora, semeou a desolação e a morte nos campos e nas cidades. Povoados inteiros se transformaram em cemitérios. Calcula-se que a Europa tenha perdido pelo menos um terço de sua população.

Esta epidemia inspirou o livro *Decamerão*, de Giovanni Bocaccio, que viveu de 1313 a 1375. As cenas que descreve no prólogo do livro se passam na cidade de Florença, na Itália. Eis alguns trechos: "A peste, atirada sobre os homens por justa cólera divina e para nossa exemplificação, tivera início nas regiões orientais. Incansável, fora de um lugar para outro, e estendera-se de forma miserável para o Ocidente. [...] Nenhuma prevenção foi válida, nem valeu a pena qualquer providência dos homens". [...]

MODERNA

Em Avignon, na França, vivia Guy de Chauliac, o mais famoso cirurgião dessa época, médico do papa Clemente VI. Chauliac sobreviveu à peste e deixou o seguinte relato:

> A grande mortandade teve início em Avignon em janeiro de 1348. A epidemia se apresentou de duas maneiras. Nos primeiros dois meses manifestava-se com febre e expectoração sanguinolenta e os doentes morriam em três dias; decorrido esse tempo manifestou-se com febre contínua e inchação nas axilas e nas virilhas e os doentes morriam em cinco dias. Era tão contagiosa que se propagava rapidamente de uma pessoa a outra; o pai não ia ver seu filho nem o filho a seu pai; a caridade desaparecera por completo.

E continua: "Não se sabia qual a causa desta grande mortandade. Em alguns lugares pensava-se que os judeus haviam envenenado o mundo e por isso os mataram" (Castiglioni, *op. cit.*, p. 420).

Durante a epidemia, o povo, desesperado, procurava uma explicação para a calamidade. Para alguns tratava-se de castigo divino, punição dos pecados, aproximação do Apocalipse. Para outros, os culpados seriam os judeus, os quais foram perseguidos e trucidados. Somente em Borgonha, na França, foram mortos cerca de cinquenta mil deles.

Atribuía-se, também, a disseminação da peste a pessoas que estariam contaminando as portas, bancos, paredes, com unguento pestífero. Muitos suspeitos foram queimados vivos ou enforcados. Em Koenisberg, na Alemanha, uma criada que havia transmitido a peste a seus patrões foi enforcada depois de morta e a seguir queimada. Na Itália, o conde que governava a Calábria decretou que todo pestoso fosse conduzido ao campo para ali morrer ou sarar, e ainda confiscou os bens dos que haviam adquirido a peste.

No meio de tanto desespero e irracionalidade, houve alguns episódios edificantes. Muitos médicos se dispuseram a atender os pestosos com risco da própria vida. Adotavam para isso roupas e máscaras especiais. Alguns dentre eles evitavam aproximar-se dos enfermos. Prescreviam à distância e lancetavam os bubões com facas de até 1,80 m de comprimento. Frades capuchinhos e jesuítas cuidaram dos pestosos em Marselha, correndo todos os riscos. Foi fundada a Confraria dos Loucos, que invocava a proteção de São Sebastião para combater o medo da morte. São Roque foi escolhido o padroeiro dos pestosos. Tratava-se de um jovem que havia adquirido a peste em Roma e havia se retirado para um bosque para morrer. Foi alimentado por um cão, que lhe levava pedaços de pão e conseguiu recuperar-se.

As consequências sociais, demográficas, econômicas, culturais e religiosas dessa grande calamidade que se abateu sobre os povos da Ásia e da Europa, foram imensas. As cidades e os campos ficaram despovoados; famílias inteiras se extinguiram; casas e propriedades rurais ficaram vazias e abandonadas, sem herdeiros legais; a produção agrícola e industrial reduziu-se enormemente; houve escassez de alimentos e de bens de consumo; a nobreza se empobreceu; reduziram-se os efetivos militares e houve ascensão da burguesia que explorava o comércio. O poder da Igreja se enfraqueceu com a redução numérica do clero e houve sensíveis mudanças nos costumes e no comportamento das pessoas (Major, 1954, p. 341).

A Peste Negra foi a maior, mas não a última das epidemias. A doença perseverou sob a forma endêmica por muitos anos e outras epidemias menores, localizadas, foram registradas nos séculos seguintes. [...]

No Novo Continente as pestes mais importantes foram as de varíola, trazidas pelos colonizadores espanhóis e portugueses, que dizimaram as populações indígenas, e a de febre amarela, autóctone da América Central, que atingiu os membros da expedição de Cristóvão Colombo e se espalhou para outros países do continente, inclusive o Brasil. Finalmente cabe mencionar a pandemia de gripe, chamada gripe espanhola, oriunda da Europa em 1918, após a Primeira Guerra Mundial, com cerca de vinte milhões de vítimas (Liu, 1983, p. 323).

REZENDE, Joffre Marcondes de. As grandes epidemias da História. *In: À sombra do plátano:* crônicas de história da medicina. São Paulo: Editora Unifesp, 2009. p. 73-82. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/8kf92/pdf/rezende-9788561673635-08.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2020.

UNIDADE 3 O trabalho na modernidade industrial

1. Objetivos

Esta Unidade foi elaborada para que os estudantes sejam capazes de:

1. Compreender a relação entre trabalho, produção e distribuição de riqueza, além do funcionamento da economia no sistema capitalista.
2. Observar e analisar a relação entre o trabalho assalariado e a constituição de classes sociais.
3. Estabelecer conexões entre o trabalho produtivo e o trabalho doméstico na manutenção de diferentes estruturas sociais e econômicas.
4. Refletir sobre a família e suas diversas formas, bem como a relação entre essa instituição e as relações de trabalho.
5. Analisar a relação entre o sistema educacional e o trabalho em diferentes contextos contemporâneos.
6. Estabelecer conexões entre a história do trabalho e dos trabalhadores e a conquista de direitos trabalhistas e o avanço dos direitos humanos na modernidade.
7. Conhecer e compreender as contradições e particularidades de outras formas de organizar o trabalho e a produção de riquezas, como no caso das economias socialistas.
8. Desenvolver diversas Competências Gerais definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
9. Desenvolver diversas Competências Específicas e Habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme a BNCC para o Ensino Médio.

2. Justificativa

Além de aprofundar algumas noções abordadas nas Unidades anteriores, o trabalho desenvolvido nesta Unidade busca ampliar o conhecimento dos estudantes sobre a articulação entre o trabalho remunerado e outras dimensões da vida social. Do mesmo modo, procura-se trazer para o debate a articulação entre o mundo do trabalho e o funcionamento da economia capitalista. Para tanto, propõe-se observar e entender as particularidades do trabalho em países socialistas, expandindo as percepções sobre a noção de trabalho. Por fim, a Unidade aborda a luta coletiva dos trabalhadores por direitos ao longo da história e a influência desse processo em distintas esferas da vida social.

A abordagem proposta nesta Unidade permite ao estudante adotar uma postura consciente e crítica diante das diversas situações que vive, assim como diante de suas experiências futuras com o trabalho. Ao mesmo tempo, possibilita que se situe no contexto social e econômico de maneira mais ampla, compreendendo relações entre sua experiência individual e os processos históricos, geopolíticos, sociológicos e filosóficos.

Destaca-se que, ao longo da Unidade, o trabalho com os conteúdos propostos pode ser conduzido por professores dos quatro diferentes componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em conjunto ou individualmente. Junto de diversos tópicos, sugerimos um ou mais componentes curriculares que possam estar em evidência e, dessa forma, ser trabalhados pelo(s) professor(es) daquele(s) componente(s). Trata-se apenas de uma sugestão, visto que a escolha e a distribuição

MODERNA

de conteúdos, bem como a forma como serão conduzidos, são de livre escolha do grupo de professores ou da coordenação da área. Há também conteúdos que podem ser trabalhados com professores da área de Linguagens e suas Tecnologias. Vale a pena destacar também que, no item 4, "Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade", deste Manual do Professor, há um trabalho especial, ligado à seção "Entre saberes", com a sugestão de planos de aulas compartilhadas entre professores de diferentes áreas e componentes.

3. As Competências Gerais, as Competências Específicas e as Habilidades trabalhadas na Unidade

Neste Livro, abordamos Temas Contemporâneos Transversais com enfoque em "Economia" e "Multiculturalismo". Essa abordagem se expressa no conjunto de textos, atividades e imagens escolhidos para compor as Unidades de todo o volume.

Nesta Unidade, as atividades propostas e o material disponibilizado têm como foco central a Competência Específica 4 da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, pois visa à análise de relações de produção, assim como de capital e trabalho nos mais distintos territórios, contextos e culturas. O objetivo é justamente discutir o papel dessas relações na construção, na consolidação e na transformação das sociedades. Para tanto, as habilidades referentes a essa competência são trabalhadas no decorrer da Unidade de maneiras diversas. Ressalta-se, no entanto, que a construção dessa competência na abordagem do conteúdo proposto não pode ser dissociada de métodos e investigações mais amplos que mobilizam também outras habilidades e competências previstas para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na BNCC para o Ensino Médio.

Quanto às Competências Gerais a serem desenvolvidas no decorrer da Educação Básica, esta Unidade contribui para levar o estudante a:

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.
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.
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.

MODERNA

No quadro a seguir, relacionamos as Competências Específicas e as Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que são trabalhadas nos textos, nas seções e nas atividades ao longo da Unidade 3:

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Competências Específicas	**Habilidades**
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 com 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). **(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.
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. **(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.
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

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Competências Específicas	**Habilidades**
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. **(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.	**(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. **(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.). **(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.

Na Unidade 3, também são trabalhadas as Competências Específicas e as Habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias indicadas a seguir.

Linguagens e suas Tecnologias	
Competências Específicas	**Habilidades**
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.
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.	**(EM13LGG202)** Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

Linguagens e suas Tecnologias	
Competências Específicas	**Habilidades**
4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.	**(EM13LGG401)** Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. **(EM13LP10)** Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.
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. **(EM13LGG604)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

4. Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade

Imagens de abertura (p. 84)

Peça aos estudantes que comparem as imagens, refletindo sobre os tipos e a qualidade dos trabalhos realizados e o quanto eles são valorizados ou não pela sociedade. Acolha a fala dos estudantes. Questões como acesso ou não à educação formal, especialização e profissionalização podem ser levantadas, assim como o debate sobre estereótipos e valorização do trabalho. Outras questões, como raça e gênero, também podem aparecer na discussão. É importante que os estudantes exercitem a capacidade de elaborar hipóteses a partir da análise de imagens, tentando explicar os fenômenos que descrevem. Peça que anotem suas hipóteses e as retomem quando for encerrado o trabalho com a Unidade, como uma maneira de incentivar a autoavaliação.

Esse exercício mobiliza a Competência Específica 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE1 (EM13CHS103, EM13CHS106).

Foco nas imagens (p. 87)

1. A especialização da função e a segmentação do trabalho em decorrência do desenvolvimento industrial, assim como a perda de controle dos trabalhadores sobre o resultado/produto final do próprio trabalho.

2. A esteira, a máquina e as engrenagens.

3. Ao mesmo tempo que o personagem trabalha nas engrenagens, é processado/espremido por elas; ou seja, age sobre as engrenagens, mas não tem controle total sobre elas: seu corpo e sua vida estão em função da operação dos meios de produção.

MODERNA

4. Os estudantes podem levantar algumas hipóteses. É importante que percebam que os trabalhadores, ao perderem o controle do próprio trabalho e da própria vida, são postos em uma posição de vulnerabilidade social na modernidade, além de muitas vezes estarem em um lugar de desconhecimento sobre a exploração a que são submetidos e sobre os próprios direitos.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1, 2 e 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104); CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

Foco no texto (p. 91)

O estudante deve refletir, especialmente, sobre os versos a seguir, que mostram os momentos em que o operário do poema descobre que é ele, necessariamente, quem "fazia" várias coisas que existiam ao seu redor: "Mas ele desconhecia / Esse fato extraordinário: / Que o operário faz a coisa" e "Ele, um humilde operário, / Um operário em construção. / Olhou em torno: gamela / Banco, enxerga, caldeirão / Vidro, parede, janela / Casa, cidade, nação! / Tudo, tudo o que existia / Era ele quem o fazia / Ele, um humilde operário / Um operário que sabia / Exercer a profissão".

A atividade mobiliza as Competências Específicas 1 e 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103); CE4 (EM13CHS401).

Foco na imagem (p. 93)

1. Diferença salarial por cargos e desigualdade salarial entre homens e mulheres, em 2018, no Brasil.
2. Os estudantes devem identificar, pelas informações apresentadas, que o gráfico tem variações de acordo com cargo/função/profissão/tipo de emprego, ou seja, em relação ao trabalho exercido e suas condições. Eles também devem identificar que o gráfico mostra as desigualdades salariais entre homens e mulheres em cada uma das situações mostradas. Ou seja, o gráfico reúne diversas informações (diferença salarial por cargos e desigualdade salarial entre homens e mulheres) e mostra variações que não estão ligadas ao trabalho exercido e suas condições, mas a quem exerce o trabalho.
3. Os estudantes devem embasar suas hipóteses em fatos, dados e conceitos já trabalhados. Oriente-os a mantê-las em mente durante a leitura e o estudo das próximas páginas, verificando se tais hipóteses se confirmaram ou precisaram ser ajustadas para explicar cientificamente os fenômenos em questão.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 4 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504).

Foco na imagem (p. 96)

1. A mensagem retratada refere-se a uma tentativa de encaixar a diversidade possível nos modelos de família em um único molde firme, rígido.
2. Respostas pessoais. Cabe notar que os estudantes, ao analisar a própria experiência e as redes de convivência e comunidades às quais pertencem, devem ser capazes de identificar alguns elementos-chave na formação da instituição familiar: a ideia de consanguinidade, de intergeracionalidade, de união por casamento ou de relação afetiva, de convivência. Após a discussão em duplas, peça aos estudantes que compartilhem, se desejarem, as conclusões da conversa, trazendo esses elementos-chave à tona ao longo do debate.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS104); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503).

Entre saberes: Parentesco, língua e território (p. 100-101)

1. A atividade de sistematização da leitura em esquemas tem o objetivo de, por um lado, orientar o olhar dos estudantes durante a leitura e, por outro, contribuir para a leitura analítica e o desenvolvimento de argumentos. Embora seja possível adaptar a atividade para ser realizada individualmente, o trabalho coletivo nesse caso representa um desafio de negociação das interpretações e compreensões possíveis dos textos, exigindo uma aplicação mais elaborada da leitura. Os esquemas produzidos não precisam ser muito grandes ou complexos. O ponto central dessa primeira leitura é a capacidade de articular os três textos, observando a maneira como parentesco, língua e território se articulam. Os esquemas devem, no mínimo, ilustrar os seguintes fatores: a) o parentesco se expressa na língua, na criação de termos, nomes e palavras; b) o parentesco não é genético, e sim de ordem social e cultural; c) há, portanto, uma relação entre a combinação desses dois elementos (parentesco e língua) com o território, na construção e identificação política e cultural de comunidades indígenas; d) essas relações se transformam com o tempo e a partir de lutas sociais e da política.

2. Peça aos estudantes que tomem nota da discussão ocorrida entre os integrantes do trio. O objetivo é que sejam capazes de utilizar as reflexões dos textos para analisar a própria família e o sistema de parentesco. Caso haja estudantes de famílias que se comunicam principalmente em outro idioma que não o português brasileiro – Libras, idiomas estrangeiros, nheengatu, guarani etc. –, procure incentivá-los a sistematizar particularidades dessa experiência na discussão, tendo em vista a terceira e última etapa da atividade. Caso haja estudantes da etnia Aikewara, peça que, na questão **a**, invertam a reflexão, comparando o sistema de parentesco Aikewara com a organização familiar e o sistema de parentesco descritos pelos colegas. A questão **b** serve para que os estudantes direcionem o olhar mais concretamente para a relação entre nomes/palavras e categorias/posições em suas famílias e em sistemas de parentesco. Isso pode ser identificado tanto por meio de casos em que as famílias dão o mesmo nome para os homens, acrescido de "Júnior", "Neto" etc., por exemplo, quanto pelo nome das categorias de parentesco – mãe, filho, irmão, avó etc. É possível também trazer à tona a dificuldade de nomear com exatidão alguns parentes e relações de parentesco, ou casos em que a geração acaba sendo mais importante (pela diferença de idade, por exemplo, chamar um primo de tio, ou vice-versa). Um dos pontos centrais dessa fase da atividade é perceber, com um olhar acolhedor e apreciativo, a multiplicidade de possibilidades para as famílias e o parentesco, por meio de um exame da linguagem que utilizamos para descrever essas relações.

3. A elaboração do mapa criativo deve ser articulada com o debate sobre a noção de território. Nos textos de referência dessa atividade, a discussão sobre território é mais evidente no primeiro texto, mas não se limita a ele. O "mapa criativo" é um infográfico baseado em um mapa ou mapeamento, o que significa que nem sempre o rigor técnico da produção cartográfica se aplica, havendo certa liberdade em relação à cartografia propriamente dita.

MODERNA

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE5 (EM13CHS502, EM13CHS504); CE6 (EM13CHS601, EM13CHS603). Promovem ainda a integração com a área de Linguagens e suas Tecnologias, ao trabalhar as Competências Específicas 2 e 4 e as seguintes Habilidades dessa área do conhecimento: CE2 (EM13LGG202); CE4 (EM13LGG401, EM13LP10).

Plano de aula compartilhada acompanhando a seção "Entre saberes": Parentesco, língua e território

Objetivo: mapear diferentes sistemas de parentesco e sua relação com a língua e o território no município ou região onde os estudantes vivem, em uma aula compartilhada com os professores de Sociologia, de Geografia e de Língua Portuguesa.

Desenvolvimento: inicialmente, o professor de Língua Portuguesa pode trabalhar com os estudantes os aspectos históricos ligados à construção da língua portuguesa como idioma nacional do Brasil, refletindo sobre o lugar que hoje ocupam as línguas indígenas e sua presença em diferentes partes do território nacional. Apoiados pelo professor de Sociologia, então, eles devem mapear, no município ou na região onde vivem, os grupos indígenas mais próximos, procurando pesquisar e informar-se sobre suas diferenças e semelhanças em relação à cultura não indígena, seja ela urbana, seja ela rural. Juntos, os professores devem propor aos estudantes que, com base na atividade da seção "Entre saberes", procurem conhecer o parentesco e a terminologia associada a ele nessas comunidades indígenas mais próximas e/ou presentes no cotidiano (ainda que muitas vezes invisibilizadas). Por fim, apoiados pelo professor de Geografia, os estudantes devem sistematizar a parte final da atividade da seção "Entre saberes", incluindo nela as reflexões e observações realizadas nas aulas de Língua Portuguesa e Sociologia.

Avaliação: espera-se que os mapas criativos elaborados pelos estudantes sirvam não apenas para o conhecimento e o reconhecimento da diversidade cultural no Brasil, mas também para a desnaturalização do contexto em que vivem, observando a existência de diferentes visões de mundo. Esse processo é uma maneira de apoiar os estudantes para que possam situar-se como parte de um contexto cultural, histórico, territorial e linguístico diverso.

Foco nas imagens (p. 103)

1. A desigualdade de gênero (entre homens e mulheres/entre meninas e meninos) na divisão do trabalho doméstico.
2. Os estudantes devem ser capazes de compreender que é na família, no espaço doméstico, que se reproduz a ideia de que as meninas devem ser responsáveis pelas tarefas da casa e de cuidado com filhos e familiares, ao passo que aos meninos não são transmitidas essas imposições culturais e sociais. Isso reflete, no futuro, em uma divisão desigual entre adultos. Se possível, proponha aos estudantes que estabeleçam a relação entre a discussão sobre sistemas de parentesco e esse fenômeno, refletindo sobre o que significa "ser mãe" e "ser filha" no cotidiano de uma casa em comparação ao que significa "ser pai" e "ser filho", observando criticamente esses papéis.
3. O gráfico 4 mostra a desigualdade de renda entre homens e mulheres, já discutida nesta Unidade. Os estudantes devem ser capazes de compreender que a desigualdade na distribuição de tarefas domésticas afeta a possibilidade de as mulheres se dedicarem a carreiras mais exigentes e bem pagas, e contribui para que elas tenham rendimentos menores e jornadas de trabalho prolongadas e extenuantes, dividindo-se entre o trabalho fora de casa e o trabalho doméstico

não remunerado. Além disso, ao mesmo tempo, o mercado de trabalho também pode, em alguns casos, pautar-se em um preconceito contra as mulheres, considerando-as trabalhadoras menos dedicadas por precisarem cuidar de filhos e do trabalho doméstico. O gráfico 5 atesta que a desigualdade de rendimentos não pode ser explicada por um menor acesso ao Ensino Superior, uma vez que as mulheres, ao mesmo tempo que têm rendimentos menores do que os dos homens, também têm mais acesso ao Ensino Superior, especialmente na geração representada, no momento da pesquisa, pela faixa etária que vai dos 25 aos 44 anos de idade.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1, 4, 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS103, EM13CHS106); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504); CE6 (EM13CHS606).

Foco nas imagens (p. 107)

1. a) O ano a que cada ponto no gráfico se refere (tempo).

b) O percentual que a renda bruta (antes do desconto de impostos) de cada fatia da população ocupa em relação à renda bruta nacional total.

c) Em todos os gráficos, a cor verde se refere aos 10% mais ricos da população de cada país, enquanto a cor laranja se refere aos 50% mais pobres.

2. a) Brasil, Rússia, Estados Unidos.

b) RDA, Rússia.

3. Trata-se de gráficos opostos no que diz respeito à parcela da população (10% mais ricos ou 50% mais pobres) que receberia a maior parte da renda bruta nacional. Apesar de opostos nesse sentido, têm em comum o fato de que, possivelmente, por se tratar de gráficos relativos a períodos históricos mais curtos do que aqueles dos demais gráficos, apresentam estabilidade na situação.

4. Os níveis de desigualdade acentuam-se significativamente com o fim da economia socialista e o início da implantação do capitalismo na Rússia (início da década de 1990).

5. Brasil.

6. Estados Unidos, seguidos de perto pelo Brasil.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1, 2, 4 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

Contraponto: Trabalhadores em países socialistas no passado (p. 108-109)

1 e **2.** As etapas 1 e 2 da atividade permitem que os estudantes façam um escrutínio do conteúdo dos textos, recorrendo a uma ferramenta visual comparativa (modelo de diagramas de Venn) importada da área de Matemática e suas Tecnologias. A construção do diagrama serve para que os estudantes realizem uma leitura analítica dos textos observando seus aspectos mais concretos.

3. A etapa 3 exige que, além da capacidade analítica sobre a história e o próprio cotidiano, os estudantes mobilizem a habilidade de estabelecer diálogos, sínteses, pontes e conexões variadas, partindo de um princípio de mediação e resolução de conflitos. Assim, eles também podem mobilizar a construção de empatia e um olhar acolhedor para o que é diferente.

MODERNA

4. A última etapa da atividade solicita aos estudantes que sigam as análises comparativas, mobilizando, porém, de forma mais focada, a habilidade de análise do próprio cotidiano. Trata-se de um debate ou de uma produção de texto mais orientados, menos abertos, em contraste com as etapas anteriores.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1, 2, 4 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

Foco nos textos (p. 111)

1. A partir dos textos, os estudantes devem perceber que, embora sejam países socialistas, China e Cuba têm alguma permissividade com negócios privados na atualidade. No caso de Cuba, mais recentemente que na China, trata-se de negócios pequenos e locais. Na China, há muitas empresas grandes, de atuação internacional, além de um extenso setor de negócios individuais locais. O tamanho da população de cada país também precisa ser considerado, assim como o fato de a China não ser alvo de bloqueio econômico internacional, como é o caso de Cuba.
2. O pouco rigor das empresas com a legislação trabalhista nesse setor que causa o acúmulo de funções, a exaustão e o estresse em funcionários, entre outros problemas.
3. No Texto I, o monopólio estatal de instituições econômicas diversas é mencionado como parte dos motivos para a estabilidade econômica em relação a outros países, capitalistas, em um período de crise global. Esse mesmo monopólio é apontado como garantidor da manutenção de sistemas que garantem acesso universal à saúde, à educação e a outros bens simbólicos e materiais necessários à sobrevivência segura. No Texto III, o acúmulo de funções e o agravamento de condições duras de trabalho em empresas chinesas do setor de tecnologia são apontados como resultados de um período de queda no crescimento econômico. Além disso, o Texto III mostra que o fato de as cúpulas das empresas chinesas em questão serem próximas do Estado – por meio do Partido Comunista, que faz a gestão do Estado na China, o que indicaria que este estaria ciente dos problemas – não as eximiu de serem alvos de críticas públicas dos cidadãos, e do próprio Partido Comunista.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1, 2, 4 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

Entre saberes: Literatura e movimento operário no Brasil (p. 118)

1. Chinelos, apito da fábrica, chaminés, fumaça, a fala da personagem "os ricos podem dormir até mais tarde", entre outros.
2. Sim, pois retrata o operário na condição de explorado; a figura do rico e do patrão ou superior é descrita como ponto de tensão e negatividade. Essa é uma crítica vinda do movimento operário e das perspectivas socialista, comunista e marxista.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 4, 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS504); CE6 (EM13CHS603). Promovem ainda a integração com a área de Linguagens e suas Tecnologias, ao trabalhar as Competências Específicas 1, 2 e 6 e as seguintes Habilidades dessa área do conhecimento: CE1 (EM13LGG102); CE2 (EM13LGG202); CE6 (EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604).

Plano de aula compartilhada acompanhando a seção "Entre saberes": Literatura e movimento operário no Brasil

Objetivo: refletir sobre a relação entre a literatura modernista brasileira e o crescimento do movimento operário no início do século XX no país, em uma aula compartilhada com os professores de História e de Língua Portuguesa.

Desenvolvimento: inicialmente, sob orientação do professor de História, os estudantes podem realizar uma sistematização do trabalho com essa seção da Unidade, elaborando um mapa mental que traduza visualmente os aprendizados acerca da história do movimento operário no Brasil e no restante do mundo, apontando a relação entre esse processo histórico e as transformações políticas no campo dos direitos trabalhistas. Em seguida, o professor de Língua Portuguesa pode trabalhar o contexto da literatura brasileira, nas décadas de 1920 e 1930, e a relação entre as obras produzidas e as proposições políticas dos modernistas e, se possível, analisar com os estudantes a obra trabalhada na seção "Entre saberes". Os estudantes devem, então, completar o mapa mental, incluindo informações sobre o campo artístico brasileiro e sua história. Os estudantes podem ser orientados, ao final, por ambos os professores, a incluir no mapa mental trechos da obra trabalhada ou de outras obras (não apenas literárias, incluindo também imagens) que se encaixem no tema.

Avaliação: o mapa mental produzido pelos estudantes deve estabelecer relações entre história, arte e política, com base no caso específico trabalhado. Os estudantes devem ser capazes de explicar, com base em fatos e dados, as escolhas feitas para a construção de seu mapa mental, elaborando argumentos sólidos em uma apresentação para a turma. A atividade pode ser realizada individual ou coletivamente.

5. Sugestão de atividade complementar

Literatura e movimento operário no Brasil (p. 118)

A proposta dessa atividade é a elaboração de um conto sobre a vida de trabalhadores que moram na mesma região em que os estudantes vivem. Para tanto, os estudantes podem seguir estas etapas:

- Após a realização da atividade da seção "Entre saberes" e da leitura do trecho de *Parque Industrial*, de Patrícia Galvão, na página 118, os estudantes devem refletir sobre os trabalhadores presentes em seu cotidiano. Eles podem observar o trabalho de pessoas tanto na comunidade escolar (professores, gestores, funcionários etc.) quanto fora da escola (parentes, pais, avós, amigos, funcionários dos serviços que utilizam, como o de transporte etc.).
- Em um segundo momento, os estudantes podem debater, em sala de aula, se algum aspecto das descrições do trecho da obra se assemelha à realidade contemporânea de trabalhadores que eles conhecem.
- Professor, se possível, realize uma atividade de visita a uma fábrica para conhecer o cotidiano do trabalho industrial na atualidade. Peça aos estudantes que comparem essa realidade com o contexto abordado no texto literário trabalhado.
- A partir das observações sobre o trabalho no cotidiano e nos tempos atuais, assim como na leitura analítica do trecho da obra de Patrícia Galvão, os estudantes devem planejar e executar a escrita de um conto literário inspirado na obra.

MODERNA

O conto deve conter elementos denotativos da condição de vida tanto de trabalhadores quanto daqueles que hoje ocupam o lugar dos patrões ou dos "ricos" na obra da autora modernista.

- Professor, caso haja recursos, proponha aos estudantes que, após uma revisão de gramática, pontuação, estilo etc. orientada pelo professor de Língua Portuguesa, os contos sejam organizados em uma antologia a ser distribuída em formato digital ou impresso para a comunidade escolar.

6. Texto complementar para o professor

Trabalho doméstico

Ao longo dos anos 70 e 80, [...] foi se desenrolando um processo de desvendamento e de crítica às estatísticas oficiais disponíveis para pesquisar a atividade econômica feminina, consideradas inadequadas para mostrar a real contribuição das mulheres à sociedade. A maior parte das críticas refere-se ao nível pouco adequado de mensuração da atividade das mulheres.

A influência de organismos internacionais na elaboração das pesquisas oficiais sempre induziu ao uso de categorias adequadas a países desenvolvidos e pouco próprias aos da América Latina e a outros países em desenvolvimento, nos quais o capitalismo convive com outras formas de atividade econômica.

Assim, os censos latino-americanos tomavam como referência a produção capitalista industrial, escondendo o contexto doméstico, a pequena produção mercantil ou o trabalho familiar não remunerado, especialmente válido para as mulheres. O trabalho a domicílio destinado à produção de alimentos ou de roupas, por exemplo, esconde-se nas atividades domésticas, sendo omitido. Com isso, as formas mediante as quais são elaboradas perguntas sobre a atividade feminina provocam a sub-representação do trabalho da mulher. O período de tempo usado como referência para saber se a pessoa é ou não economicamente ativa afeta o volume de atividade encontrado. Quanto mais amplo o período, maior será o componente rural feminino, pois este contingente exerce muita atividade sazonal.

O número de horas também afeta o cômputo do trabalho feminino, tendo partido de estudiosas do tema a sugestão de que o tempo parcial e as atividades secundárias passassem a ser considerados nos levantamentos. A identificação das atividades realizadas no domicílio, através de análises com o uso da metodologia de orçamento-tempo, também foi defendida por algumas pesquisadoras do trabalho feminino, nos anos 70 e 80 como de grande utilidade para detectar o volume de trabalho familiar, principalmente das mulheres.

No Recenseamento de 1980, contribuições importantes das reflexões teóricas e metodológicas sobre o trabalho feminino foram introduzidas, merecendo destaque, neste texto, aquelas que dizem respeito ao conceito de atividade/inatividade econômica. Nos levantamentos censitários, a categoria inativos abriga indivíduos que não trabalham, seja porque vivem de renda, seja porque são aposentados, pensionistas, doentes ou inválidos, estudantes e os/as que realizam afazeres domésticos. Ou seja, apesar do considerável volume de atividades que se escondem sob a rubrica afazeres domésticos e que mantêm ocupadas mulheres de todas as camadas sociais, o trabalho doméstico não é contabilizado como atividade econômica nesse tipo de levantamento.

Além disso, em virtude da maior difusão e aceitação social da função reprodutiva das mulheres, a atividade de dona de casa costuma ser declarada como a principal ocupação da respondente, a não ser que ela exerça outras atividades claramente identificadas como profissionais, seja porque são remuneradas, seja porque consomem a maior parte de seu tempo. Este viés poderá ser agravado conforme a formulação das perguntas e a postura do entrevistador que, imbuído

também de preconceitos em relação ao papel da mulher na sociedade, tende a classificá-la prioritariamente na função de dona de casa e, portanto, inativa.

No Censo de 1970, a má formulação do quesito sobre trabalho contribuiu ainda mais para intensificar a subenumeração da atividade feminina. Começando com uma dupla negativa, a pergunta (Se não trabalha, nem procura trabalho, qual a ocupação ou situação que tem e considera principal?) apresentava, como primeira alternativa de resposta, a categoria afazeres domésticos, o que pode ter induzido muitas respondentes a se declararem inativas, pois para a mulher, sobretudo se for casada e mãe, a função reprodutiva é percebida como prioritária.

Já no Recenseamento de 1980, a reformulação da pergunta, ampliando o tempo de referência e mudando a ordem das alternativas, teve um efeito significativo no aumento do número daquelas que se declararam trabalhadoras nessa data.

No caso da PNAD – levantamento anual implantado gradativamente pelo IBGE desde 1967, com o objetivo de obter informações básicas sobre a população no período intercensitário, assim como aprofundar alguns temas não contemplados ou tratados superficialmente nos Censos Demográficos –, não eram menores os problemas relativos à subestimação da atividade econômica feminina. Isto porque tal pesquisa sempre se pautou também por uma concepção de trabalho associada ao emprego capitalista, não sendo, portanto, um instrumento sensível para captar outras formas de organização do trabalho, seja em áreas rurais – como pequenas propriedades rurais de base familiar – seja em áreas urbanas – pequena produção independente e trabalho doméstico. Ao serem adotados critérios sugeridos pela OIT – Organização Internacional do Trabalho para definir a condição de ocupação e critérios das Nações Unidas sobre contas nacionais, na PNAD, "a noção de ocupação estava associada à realização de um trabalho com remuneração, e excepcionalmente, a uma situação de trabalho não remunerado, mas com uma jornada de trabalho mínima (15 horas)" (DEDECCA, 1998, p. 105).

Procurando incorporar as críticas dos estudiosos, assim como as demandas dos movimentos sociais, entre eles o das mulheres, a PNAD passou, desde o início dos anos 90, por uma profunda reformulação, que, segundo Dedecca (1998), teve por objetivo captar uma nova e complexa dinâmica socioeconômica, que vinha se forjando desde o início da década de 80 e que a PNAD não se mostrava capaz de captar, isto é, uma maior heterogeneidade produtiva e social que "se reflete em uma organização do mercado de trabalho ainda mais distante da dicotomia emprego/desemprego e cada vez mais próxima de um caleidoscópio ocupacional" (DEDECCA, 1998, p. 109).

Na nova PNAD, as principais alterações se deram em relação ao conceito de trabalho e desemprego. A definição de trabalho passou a ser a de ocupação econômica remunerada em dinheiro, produtos ou mercadorias, ou somente benefícios. A jornada de trabalho não remunerado considerado ocupação passou a pelo menos uma hora por semana. Foi incorporado o conceito de trabalho para autoconsumo e autoconstrução, desde que realizados com jornada superior a uma hora por semana. Estas alterações, além de darem conta das novas condições de funcionamento do mercado de trabalho, visavam se adequar às recomendações da 13ª Conferência Internacional sobre Estatísticas do Trabalho, da OIT. O novo questionário mantém, porém, a maior parte dos quesitos dos questionários anteriores, acrescentando novas variáveis, como tipo de emprego público e outras, além de questões sobre o trabalho de crianças de 5 a 9 anos de idade.

BRUSCHINI, Cristina. Trabalho doméstico: inatividade econômica ou trabalho não remunerado? *Revista Brasileira de Estudos de População*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 331-353, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-30982006000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 jul. 2020.

MODERNA

UNIDADE 4 O trabalho no mundo globalizado

1. Objetivos

Os objetivos de aprendizagem desta Unidade são levar o estudante a:

1. Discutir o impacto das novas tecnologias e conhecimentos técnico-científicos no mundo do trabalho.
2. Analisar a diversificação econômica decorrente dos avanços tecnológicos e da globalização.
3. Reconhecer a expansão do setor de serviços e sua importância para a geração de empregos.
4. Analisar causas e consequências da flexibilização das relações de trabalho.
5. Distinguir trabalho formal de trabalho informal, apresentando as características da informalidade e possibilidades de regularização.
6. Problematizar a permanência de trabalho em condições análogas à de escravidão e as ações para sua necessária erradicação.
7. Discutir a articulação entre as mudanças no mundo do trabalho e a cultura jovem, a partir da emergência de novos comportamentos e valores.
8. Desenvolver diversas Competências Gerais definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
9. Desenvolver diversas Competências Específicas e Habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme a BNCC para o Ensino Médio.

2. Justificativa

Esta Unidade aborda as dinâmicas contemporâneas do mundo do trabalho, no Brasil e no restante do mundo, a partir dos impactos da Revolução Técnico-Científico-Informacional; aborda ainda as grandes transformações pelas quais passa o mercado laboral nos últimos anos. Ganha relevância, nesse contexto, o papel do setor de serviços para a geração de renda e de empregos, especialmente com a expansão da urbanização. Discutem-se também a flexibilização das relações contratuais de trabalho, com o consequente risco de precarização de garantias historicamente estabelecidas, bem como o papel desempenhado pela economia informal, fonte de renda para milhões de pessoas. A persistência de trabalhadores sujeitos a condições análogas às de escravidão e o combate a essa forma de trabalho completam o panorama traçado na Unidade. Tais discussões apresentam um amplo leque de reflexões de especial interesse para os jovens, que se preparam para adentrar no mundo do trabalho após a conclusão de sua formação educacional.

Nesta Unidade, tais temas foram analisados, da perspectiva da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As atividades propostas visam à reflexão a partir de problemas e dados da realidade, com especial destaque à conclusão da Unidade, em que se propõe a discussão de novos paradigmas de comportamentos e valores próprios à juventude e sua articulação com a vida econômica e social.

Destaca-se que, ao longo da Unidade 4, o trabalho com os conteúdos propostos pode ser conduzido por professores dos quatro diferentes componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em conjunto ou individualmente. Junto de diversos tópicos, sugerimos um ou mais componentes curriculares que possam estar em evidência e, dessa forma, ser trabalhados pelo(s) professor(es) daquele(s) componente(s). Trata-se apenas de uma sugestão, visto que a escolha e a distribuição de conteúdos, bem como a forma como serão conduzidos, são de livre

escolha do grupo de professores ou da coordenação da área. Há também conteúdos que podem ser trabalhados com professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Vale a pena destacar também que, no item 4, "Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade", deste Manual do Professor, há um trabalho especial ligado à seção "Entre saberes", com a sugestão de plano de aula compartilhada entre professores de diferentes áreas e componentes.

3. As Competências Gerais, as Competências Específicas e as Habilidades trabalhadas na Unidade

Neste Livro, abordamos Temas Contemporâneos Transversais com enfoque em "Economia" e "Multiculturalismo". Essa abordagem se expressa no conjunto de textos, atividades e imagens escolhidos para compor as Unidades de todo o volume.

Na Unidade 4, é possível trabalhar várias Competências Gerais da Educação Básica, como aquelas que valorizam os conhecimentos historicamente construídos e as diversas manifestações culturais, além das competências que ajudam a entender as relações próprias do mundo do trabalho e a construir projetos de vida (autoconhecimento, autodeterminação, empatia e sociabilidade). A Unidade promove ainda a competência de argumentar com base em informações confiáveis para defender ideias que promovam os direitos humanos, entre outros casos.

Também é possível desenvolver várias habilidades que estão elencadas nas Competências Específicas do Ensino Médio. Analisamos, por exemplo, as relações entre sujeitos e grupos sociais diante das transformações tecnológicas e das formas de trabalho ao longo do tempo, refletindo sobre o percurso contemporâneo do trabalho e os processos que atingem as relações de trabalho e de consumo (EM13CHS401). Outra análise refere-se aos impactos das transformações tecnológicas nas relações de trabalho e nas desigualdades sociais a partir de textos sobre a expansão de conhecimentos e oportunidades, flexibilização e precarização das relações de trabalho (EM13CHS402, EM13CHS403 e EM13CHS404). Todos esses temas estão relacionados ao final da Unidade às culturas juvenis e à produção de mentalidades e comportamentos (EM13CHS205).

Quanto às Competências Gerais a serem desenvolvidas no decorrer da Educação Básica, a Unidade 4 contribui para levar o estudante a:

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.
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.

MODERNA

No quadro a seguir, relacionamos as Competências Específicas e as Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que são trabalhadas nos textos, nas seções e nas atividades ao longo da Unidade 4.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Competências Específicas	**Habilidades**
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 com 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.
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.	**(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.
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.
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

Na Unidade 4, também são trabalhadas a Competência Específica e a Habilidade da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias indicadas a seguir.

Ciências da Natureza e suas Tecnologias	
Competência Específica	**Habilidade**
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).	**(EM13CNT307)** Analisar as propriedades dos materiais para avaliar a adequação de seu uso em diferentes aplicações (industriais, cotidianas, arquitetônicas ou tecnológicas) e/ou propor soluções seguras e sustentáveis considerando seu contexto local e cotidiano.

4. Respostas e orientações sobre as atividades propostas na Unidade

Foco no texto (p. 122-123)

1. Fundamentalmente, a educação e os incentivos governamentais foram os fatores determinantes. A existência de cursos técnicos de nível médio e superior, assim como a formação de mão de obra especializada em escolas públicas e particulares, fomentaram o surgimento do polo tecnológico e atraíram investimentos.

2. Em um processo característico dos polos produtivos ou *clusters*, a formação de técnicos especializados e a experiência de trabalho em determinada empresa incentivam a formação de novos negócios e a abertura de outros empreendimentos.

Essas atividades mobilizam a Competência Específica 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a seguinte Habilidade a ela relacionada: CE4 (EM13CHS403).

Entre saberes: Química fina: sua origem e importância (p. 125)

As duas questões requerem mediação do professor.

1. Caso o estudante não se recorde, retome o conceito de valor agregado, que corresponde ao valor econômico adicional somado ao valor de um produto quando este é transformado pelo processo produtivo. Como afirmam os autores do texto, isso ocorre na química em geral e na química fina, em particular: insumos químicos abundantes e baratos são transformados em produtos com elevado valor econômico.

2. O texto cita fármacos, corantes e fragrâncias. Logo, podemos inferir que a indústria farmacêutica, a indústria de tintas (inclusive têxteis e automotivas) e a indústria de higiene, limpeza e cosméticos utilizam em grande escala a química fina.

Essas atividades mobilizam as Competências Gerais 1 e 6 e a Competência Específica 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a seguinte Habilidade a ela relacionada: CE1 (EM13CHS101). Promovem ainda a integração com a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, ao trabalhar a Competência Específica 3 e a seguinte Habilidade dessa área do conhecimento: CE3 (EM13CNT307).

Plano de aula compartilhada acompanhando a seção "Entre saberes": Química fina: sua origem e importância

Objetivo: refletir sobre o impacto econômico e social produzido pelos avanços na área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias, notadamente no campo do

MODERNA

conhecimento denominado Química fina, assim como nas possibilidades dela surgidas para a produção e o consumo, em uma aula compartilhada entre os professores de Química e Geografia.

Desenvolvimento: o professor de Química tem aqui a oportunidade de realizar uma retomada dos conceitos de transformação e síntese, fundamentais para essa disciplina. Com o professor de Geografia, pode distinguir as *commodities* produzidas com os conhecimentos da Química – como os combustíveis – de produtos da Química fina – como medicamentos e corantes específicos –, que têm alto custo de produção em razão dos conhecimentos técnicos nela aplicados. O professor de Geografia deve demonstrar como o domínio tecnológico agrega valor à produção, destacando a importância do conhecimento para a economia atual e sua concentração nos países mais ricos, além de refletir sobre a relevância do investimento em pesquisa para o desenvolvimento econômico e social.

Avaliação: espera-se que os estudantes compreendam a importância do conhecimento e da pesquisa científica para a economia contemporânea.

Foco na imagem (p. 131)

Espera-se que o estudante indique a inexistência de vínculo trabalhista entre entregadores e empresas, caracterizando esse trabalho como exemplo de flexibilização, pela ausência de garantias legais ao trabalhador.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Contraponto: Terceirização do trabalho (p. 132-133)

Espera-se que os estudantes identifiquem como argumentos favoráveis a modernização da produção em redes e cadeias produtivas, além da pequena diferença salarial entre atividades terceirizadas ou não. Como argumentos contrários, podem ser citados o enfraquecimento da representação dos trabalhadores e a perda progressiva de garantias legais provenientes da atividade sindical.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Foco no texto (p. 136)

1. De acordo com a reportagem, o trabalho operário foi sendo parcialmente substituído por máquinas e robôs, e um processo semelhante ocorre agora com funções administrativas, que estão sendo substituídas por sistemas automatizados.
2. O trabalho desenvolvido sem contrato fixo é autônomo, feito sob demanda, de acordo com as encomendas que surgem, sem garantia de renda ou salário fixo.

Essas atividades mobilizam a Competência Específica 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

Foco na imagem (p. 138)

As respostas dependem das escolhas do estudante. Exemplo de resposta possível: São Paulo – fábricas clandestinas de roupas e produtos têxteis; Mato Grosso do Sul – carvoarias ilegais, inclusive com mão de obra infantil.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Foco no texto (p. 148)

1. a) Oriente a atividade de acordo com a realidade e a dinâmica da turma. Peça aos estudantes que apontem trechos do texto que descrevem características da Geração Y. Eles podem citar trechos como: "a maioria, mesmo que mantenha suas convicções, mora com os pais ou responsáveis e se vê completamente dependente deles financeiramente"; "mesmo preocupados com o dinheiro, os jovens de todas as regiões não aspiram tanto por riqueza, se caracterizam pelo compartilhamento de experiências, gostam do conforto e da simplicidade"; "ninguém está acomodado em relação ao dinheiro: 80,7% acredita que ainda há espaço para melhorar e 7,7% diz estar começando a entrar em pânico"; "não aspiram por acúmulo de riqueza, mas sim por conforto"; "não quer acumular patrimônio e não tem foco exclusivo no sucesso"; "quer dividir opinião e experiências"; "95,8% dos jovens afirmam usar a internet todos os dias e é neste ambiente que 78,1% buscam notícias"; "dos jovens de 25 a 34 anos, 55,7% acessam as redes sociais em celulares, aparelhos MP3 e similares todos os dias e 26,8% não utilizam jogos"; "na faixa dos 18 aos 24, 71,7% acessa as redes sociais e 26,7% utiliza jogos algumas vezes por semana"; "as novas mídias se expressam mais entre mais jovens, enquanto as tradicionais são mais utilizadas pelos mais velhos".

b) Em relação ao consumo da Geração Y, os estudantes podem citar: "precisa ser concentrado e compartilhado"; "no momento da compra, a principal característica apontada pelos jovens (95,2%) como relevante é a utilidade do produto"; "os jovens dessa geração não compram produtos em si, mas a experiência e a possibilidade de compartilhamento que estes proporcionam"; "as lojas virtuais são colocadas em primeiro plano como local de preferência para compras (63,7%)"; "95,8% dos jovens afirmam usar a internet todos os dias e é neste ambiente que 92% ficam sabendo de lançamento de produtos e 74,4% fazem compras".

2. Os estudantes devem perceber que a internet e as redes sociais influenciam os jovens da chamada Geração Y em relação à organização familiar e a comportamentos sociais, como os de consumo. Eles podem acrescentar ainda que essa geração, influenciada por esses meios de informação e comunicação, "vive no mundo virtual, mas acredita no mundo real e sente a necessidade de compartilhar tudo"; que há um retorno, portanto, "ao ativismo dos anos 70 – desta vez digital – e um contraponto ao individualismo dos anos 80 e 90"; "a praticidade dos supermercados e *shopping centers* se assemelha às redes sociais, onde existe a possibilidade de encontrar várias informações e utilidades em um só lugar".

A segunda parte da questão aguarda respostas de opinião, portanto é de cunho pessoal. Espera-se que os estudantes citem, sobretudo, o fato de que a Geração Y vive os benefícios e os malefícios gerados pelos efeitos tecnológicos nos meios de comunicação e informação trazidos pela globalização. É importante que os estudantes associem tais discussões com o que estudaram no Livro.

3. Respostas pessoais. Quanto à primeira parte da questão, é bem provável que os estudantes se identifiquem com os comportamentos da Geração Y em relação ao uso de *smartphones*, internet, redes sociais e outros recursos e meios tecnológicos da comunicação e acesso à informação atuais. Quanto à segunda parte da questão, eles devem perceber que, cada vez mais, os recursos e meios tecnológicos sofrem inovações (sobretudo, pelas perspectivas de incentivo ao consumo que alimentam). Nesse sentido, converse sobre as reais necessidades

MODERNA

de os estudantes acompanharem o processo contínuo das inovações tecnológicas, salientando que devem ter suas necessidades de comunicação e acesso à informação permeadas pelas necessidades básicas e reais do cotidiano, e não influenciadas pela mídia e pelas propagandas que remetem ao consumismo.

Essas atividades mobilizam as seguintes Competências Específicas e Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS205); CE4 (EM13CHS404).

Oficina (p. 149-153)

Na seção "Oficina" que finaliza o trabalho desenvolvido ao longo das Unidades 3 e 4, apresentando atividades a elas relacionadas, são mobilizadas as Competências Específicas e as Habilidades listadas no quadro a seguir.

Competências Específicas	Habilidades
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 com relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.	**(EM13CHS103)** Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). **(EM13CHS104)** Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço. **(EM13CHS106)** Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
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.	**(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.

Competências Específicas	Habilidades
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. **(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.	**(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.).

1. Os estudantes devem ser capazes de articular as discussões trazidas pela Unidade para analisar padrões de trabalho e gênero em suas relações familiares.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1, 4 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS103, EM13CHS106); CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS504).

2. O texto é o *Manifesto do Partido Comunista*, de Marx e Engels. Sua importância histórica se deve à influência que teve na organização política do movimento de trabalhadores em todo o mundo.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 1, 4 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS103, EM13CHS104); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

3. a) O sistema de trabalho 9.9-6 (das 9h às 21h, 6 dias por semana) imposto aos trabalhadores de muitas empresas chinesas de tecnologia.

b) O socialismo pretende erradicar a exploração dos trabalhadores; o sistema 9.9-6 é um sistema de intensa exploração do trabalho, que visa aos interesses econômicos de empresas do setor de tecnologia. Apesar de ser ilegal na China – o que condiz com o ideal socialista de certa forma –, ainda há poucas ações do Estado de fato coibindo sua prática.

Essas atividades mobilizam as Competências Específicas 1, 4 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE1 (EM13CHS103, EM13CHS104); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

4. Espera-se que o estudante compreenda que a transferência de linhas de montagem industriais se dá de países mais desenvolvidos para países menos desenvolvidos, em razão do custo do trabalho menor nestes últimos.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a seguinte Habilidade a ela relacionada: CE4 (EM13CHS401).

5. Espera-se que os estudantes compreendam que o setor informal é bastante presente em serviços de baixa remuneração, como o comércio ambulante. Em geral, a informalidade pode criar oportunidades, mas não dá garantia de renda fixa nem direitos legais aos que nela trabalham.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a seguinte Habilidade a ela relacionada: CE4 (EM13CHS403).

MODERNA

6. a) 61% dos trabalhadores em condições análogas às de escravidão desenvolviam suas atividades na cidade; 49%, no campo. A atividade produtiva que mais empregava trabalhadores nessas condições era a mineração, seguida da construção civil e da agropecuária.

b) Espera-se que os estudantes debatam as precárias condições dos trabalhadores, além de identificar que ainda existem, nos dias de hoje, pessoas submetidas a condições de trabalho análogas às de escravidão.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a ela relacionadas: CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

7. Oriente a atividade de acordo com as necessidades e as características da turma. É importante garantir aos estudantes a oportunidade de refletir sobre as mudanças que a era digital trouxe para a vida atual e como isso influencia o cotidiano das pessoas, seja na execução de pesquisas, seja na obtenção de filmes, músicas, informações de interesse geral etc. Primeiramente, os estudantes devem se organizar em grupos para discutir o tema e para chegar a uma conclusão. As respostas são pessoais e eles podem citar: internet, *smartphones*, *sites* de busca, entre outros. Discuta com eles a diferença entre recursos (como computador) e meios (como internet, redes sociais) tecnológicos atuais.

Espera-se que os estudantes apontem os recursos e os meios tecnológicos que utilizam na vida escolar e destaquem a importância da consulta a fontes confiáveis. Ajude-os a estabelecer distinções entre os *sites* governamentais (que possuem a abreviatura "org.") e os comerciais. É possível pedir a eles que apresentem as instituições responsáveis pela publicação de informações confiáveis e de relevância para o estudo dos componentes das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Eles devem citar, por exemplo, a ONU, a Unesco, o Banco Mundial, o IBGE, o Instituto Socioambiental etc.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 4 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS504).

8. A atividade permite verificar se os estudantes conseguem relacionar os conteúdos estudados no capítulo à própria realidade. Para isso, proponha-lhes que façam um levantamento para avaliar o papel do setor de serviços na economia local. Considerando as inúmeras situações possíveis, os passos indicados procuram contemplar a diversidade de ocupações ofertadas pelo mercado de trabalho. Também deixamos em aberto a delimitação do local – município ou bairro –, levando em conta a diversidade de tamanho das cidades e as especificidades de bairros ou zonas de uma mesma cidade. Solicite aos estudantes que entreguem o texto por escrito e tabulem as informações. A partir daí, proponha uma discussão coletiva incentivando-os a avaliar o principal setor econômico da localidade em que vivem. Se achar interessante, proponha a realização de todos os passos oralmente e de forma coletiva.

Essa atividade mobiliza as Competências Específicas 2 e 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes Habilidades a elas relacionadas: CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS401).

9. a) É importante que o estudante saiba identificar e interpretar o título de tabelas, bem como compreender a disposição dos dados nas linhas e nas colunas para ler e interpretar as informações presentes. Oriente os estudantes no entendimento da relação e da convergência entre os elementos que configuram uma tabela. A partir das explicações dadas por você, eles devem observar a primeira coluna e concluir que a tabela se refere ao período que se inicia no ano de 2003 e termina em 2013.

b) O estudante deve notar, analisando a coluna referente ao "Total", que houve uma tendência à redução (ainda que pequena) do número de trabalhadores domésticos no período em destaque. Para tanto, deve subtrair os valores referentes a 2013 daqueles referentes a 2003, verificando a diminuição do número de trabalhadores domésticos.

c) Recife, Salvador, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre.

d) O estudante deve considerar que a tendência é de redução. Para verificar qual região segue essa tendência atualmente, deve subtrair os valores referentes a 2013 daqueles referentes a 2003 para cada uma das regiões metropolitanas. Assim, ele conseguirá indicar as regiões nas quais o número de pessoas que trabalhavam nos serviços domésticos diminuiu. As regiões que seguem a tendência geral são: Belo Horizonte, Rio de Janeiro e Porto Alegre. As regiões que contradizem a tendência geral são: Recife, Salvador e São Paulo.

e) Resposta pessoal. O estudante pode pensar sobre: a desigual concentração de renda no Brasil; o conservadorismo das elites empregadoras; a tendência à diminuição de trabalho doméstico no país como uma evolução das relações trabalhistas; a denominada "PEC das Domésticas" (Emenda Constitucional 72/2013) etc.

Essas atividades mobilizam a Competência Específica 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a seguinte Habilidade a ela relacionada: CE1 (EM13CHS103).

10. Espera-se que o estudante indique a tendência de aumento do desemprego estrutural para algumas categorias profissionais. Para aprofundar a questão, promova o compartilhamento das respostas e incentive a troca de ideias.

Essa atividade mobiliza a Competência Específica 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a seguinte Habilidade a ela relacionada: CE1 (EM13CHS103).

Pesquisa em foco: Trabalho e trabalhadores (p. 154-156)

Observe com os estudantes que a imagem diz respeito a um trabalho que articula fenômenos sociais e criação artística, como eles mesmos fizeram no trabalho de pesquisa anterior, ao final das Unidades 1 e 2. Recupere as experiências deles e questione de que modo os temas estudados nas Unidades 3 e 4 se articulam com o trabalho que produziram e que questões poderiam ser tratadas nas próprias obras a partir desse estudo. Questione também se conhecem outras obras de arte – em qualquer linguagem artística – que dialogam com tal tema e tal assunto. Se possível, organize com os estudantes uma sessão de vídeo, a ida a um museu ou outra atividade para que conheçam juntos uma obra que lide com o tema do trabalho e/ou trabalhadores.

Após as explanações iniciais, faça uma primeira leitura de todas as etapas do trabalho com os estudantes, tirando eventuais dúvidas sobre os procedimentos e estabelecendo um cronograma. Divida a turma em três grupos – se possível –, atribuindo a cada um a responsabilidade por um eixo temático. É possível também pedir a eles que se organizem em comissões de curadoria, sendo cada comissão responsável pela curadoria de obras de uma linguagem específica (cinema, teatro, artes visuais, música etc.). Planeje as dinâmicas na sala de aula com base no número de estudantes, no tempo disponível, nos recursos e em outros fatores que julgar relevantes.

Etapa 2: Pontos de interesse e curadoria

Quando for separar os grupos e elaborar a organização do trabalho com os estudantes, leve propostas concretas para facilitar o andamento das atividades. Oriente-os,

MODERNA

se necessário com ajuda do professor de Arte, a investigar como funcionam direitos autorais, direitos de exibição etc., elucidando que direitos desse tipo se aplicam, ou não, apenas para uso educacional (caso da mostra em questão, que não deverá ser comercial). Considere no cronograma o tempo que os estudantes levarão para fazer a pesquisa de curadoria e os recursos disponíveis para isso.

Etapa 3: Organização da mostra artística e dos debates

Os estudantes devem necessitar de apoio na logística, o que pode ser feito com o auxílio da administração da escola. Procure orientá-los para que a programação não fique extensa e para que a divulgação seja efetiva, garantindo público.

Etapa 4: Coleta e sistematização da recepção do público

Embora a atividade final seja individual, pois se trata da produção de um relatório, reflexivo, é interessante que um debate prévio, a partir das questões apresentadas, seja realizado em grupo. A ideia é o debate também funcionar como uma autoavaliação coletiva, servindo de conexão com toda a discussão sobre a recepção de obras de arte presente nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnologias.

5. Sugestão de atividade complementar

A informalidade (p. 134)

Leia o texto abaixo, do economista indiano Muhammad Yunus.

> Em muitos países do Terceiro Mundo, a imensa maioria da população vive do trabalho autônomo. Não sabendo onde colocar esse fenômeno em sua estrutura analítica, os economistas enquadram-no numa categoria onde cabe tudo no chamado "setor informal", e simplesmente, por não disporem de ferramentas analíticas necessárias para lidar com essa situação, concluem que ela é indesejável e deveria ser eliminada [...] [Isto] é uma falha grave. Em vez de apoiar a criatividade e a energia dos indivíduos criando políticas e instituições que capacitem e favoreçam sua autonomia, ansiosamente tentamos induzi-los em compartimentos inventados por nós. Mas o setor informal é uma criação dos indivíduos de estabelecer sua própria ocupação.
>
> YUNUS, Muhammad. *O banqueiro dos pobres*. São Paulo: Ática, 2000. p. 285-286.

A partir das afirmações de Yunus e com o auxílio do professor, reúnam-se em pequenos grupos para discutir os aspectos positivos da economia informal. Façam uma síntese da discussão realizada e apresentem suas conclusões para a turma.

Resposta: Espera-se que os estudantes recuperem a discussão realizada na Unidade sobre o trabalho informal, que desempenha um papel importante na geração de renda. Em países pobres, com o crescimento populacional e a urbanização acelerados, o setor informal é a fonte de trabalho de boa parte daqueles que se mudam para grandes cidades. Também é esperado o destaque para o fato de que a economia informal é considerada uma fonte de renda de mulheres excluídas de empregos formais remunerados.

6. Textos complementares para o professor

TEXTO 1

Trabalho digital e emprego

A informatização crescente de todas as atividades econômicas, em âmbito global, tem contribuído para aumentar, mesmo nos países em desenvolvimento como o Brasil, as chamadas atividades criativas e (ou) cognitivas. Uma economia que depende cada vez mais de descobrir, processar e aplicar informações *on-line* exige

trabalhadores mais escolarizados, com domínio da linguagem informacional e da lógica numérica que caracteriza essas atividades [...]. A chamada "inclusão digital" constitui-se numa forma de acesso a esse novo tipo de sociedade.

Ao lado das competências vinculadas à formação escolar e à familiaridade com as novas tecnologias, exige-se dos trabalhadores, cada vez mais, que sejam empreendedores, móveis e flexíveis, e que seus conhecimentos sejam progressivos e mutáveis. Exige-se, assim, uma formação com atualização permanente, de caráter inovador, num quadro de relações de trabalho cada vez mais individualizadas, em diversos tipos de contrato, ou mesmo sem contrato algum, apenas como prestação de serviços.

Esse novo mundo do trabalho é marcado por uma cultura tecnocrática cujo espaço virtual é a internet. Uma cultura anárquica, *hacker*, subversiva, comunitária e colaborativa, que, para alguns teóricos do capitalismo cognitivo, prega uma liberdade que representaria um potencial emancipatório, no qual os trabalhadores recuperariam o controle de seu trabalho e de seus destinos. A essa cultura soma-se a cultura empresarial-empreendedora, que incorpora a ideologia da liberdade possibilitada pela internet. No discurso, defende-se a construção aberta e de livre modificação de *softwares*, o que, a partir de um saber compartilhado, democratizaria seu acesso e as atividades que propiciam. Dessa forma, suas aplicações transbordariam para todos os níveis da vida econômica, social e política.

[...]

IMA, Jacob Carlos; BRIDI, Maria Aparecida. Trabalho digital e emprego: a reforma trabalhista e o aprofundamento da precariedade. *Caderno CRH*, Salvador, v. 32, n. 86, ago. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792019000200325&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 jul. 2020

TEXTO 2

O mundo do trabalho e as plataformas digitais

Nesta segunda década do século XXI, têm sido crescentes as alusões e análises sobre grandes transformações na organização e natureza das relações de trabalho associadas à utilização de novas tecnologias, particularmente da informação e comunicação, que se acentuam ainda mais com as propostas e avanços da chamada Indústria 4.0 (e o consequente aumento da automação e da inteligência artificial).

Não é a primeira vez que são reivindicadas grandes mudanças no mundo do trabalho em escala global. É recorrente a tese de que determinadas transformações levariam até mesmo à perda de centralidade do trabalho em nossa sociedade. Esse chamado adeus ao trabalho, todavia, não se confirmou. [...]. E mais recentemente, uma retórica em alguma medida assemelhada vem propugnando a tese de que as supostas novas formas de trabalho estariam substituindo o assalariamento como modo predominante de organização do trabalho, engendrando uma espécie de novo adeus à classe trabalhadora [...].

Na conjuntura atual, parte desse movimento se expressa em um leque de palavras presentes nas plataformas digitais que, a despeito de não designarem exatamente os mesmos processos, se aproximam por se relacionar ao uso de ferramentas digitais e da internet para gerir a produção e o trabalho, como as chamadas plataformas digitais e os aplicativos. Uma miríade de atividades pode ser efetuada presencialmente (entregas, transporte, limpeza etc.) ou eletronicamente (por meio do próprio computador, como serviços de engenharia, tradução etc.). Seu crescimento e sua natureza, entretanto, merecem uma avaliação crítica, ao mesmo tempo cautelosa e rigorosa, de modo a evitar conclusões superficiais e precipitadas.

MODERNA

Desde logo é necessário contrapor-se ao léxico e à retórica empresarial acerca desses chamados novos negócios, novas formas de organização, especialmente porque a narrativa do capital é um elemento central para, ao escamotear sua natureza, alcançar com maior eficiência seus objetivos. Mascarar, e assim negar o que efetivamente significam, tem sido um ingrediente central para o dito sucesso das plataformas e aplicativos.

Os principais argumentos desenvolvidos podem ser assim resumidos:

1) As supostas novas formas de organização do trabalho associadas ao uso das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e às empresas que se apresentam como plataformas ou aplicativos são, de fato, estratégias de contratação e gestão do trabalho que mascaram o assalariamento presente nas relações que estabelecem. A negação do assalariamento é elemento central da estratégia empresarial, pois, sob a aparência de maior autonomia (eufemismo para burlar o assalariamento e efetivar a transferência dos riscos), o capital busca, de fato, ampliar o controle sobre o trabalho para recrudescer a exploração e sua sujeição;

2) A recusa da condição de empregador como estratégia de gestão e controle do trabalho é um fenômeno praticado há décadas; porém, a utilização das TIC por plataformas e aplicativos vem potencializando e aprofundando exponencialmente esse processo [...];

3) Vivemos um momento de contradição quase irônica no capitalismo contemporâneo. Do ponto de vista técnico, a utilização das TIC na gestão do trabalho torna a identificação e a efetivação de direitos aos trabalhadores/as mais fácil do que em qualquer outro período da história. Contudo, o discurso de que estamos diante de novas formas de trabalho que não estão sujeitas à regulação protetiva (ou de que não é possível tal regulação) tem desempenhado papel fundamental para legitimar, incentivar, cristalizar e acentuar a falta de limites à exploração do trabalho e à precarização de suas condições. A mesma tecnologia que torna a regulação tecnicamente mais fácil é apresentada pelas empresas como fator que inviabiliza a proteção.

ANTUNES, Ricardo; FILGUEIRAS, Vitor. Plataformas digitais, Uberização do trabalho e regulação no Capitalismo contemporâneo. *Contracampo*, Niterói, v. 39, n. 1, p. 27-43, abr./jul. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/contracampo/article/view/38901/pdf>. Acesso: 17 jul. 2020.

MODERNA

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ANDERSON, Perry. *Passagens da Antiguidade ao Feudalismo*. São Paulo: Editora da Unesp, 2016.

O livro traça um panorama histórico da sociedade e da economia europeia desde a Antiguidade até o nascimento dos Estados modernos e das monarquias absolutistas.

ARREDONDO, Santiago C.; DIAGO, Jesús C. *Práticas de avaliação educacional*: materiais e instrumentos. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

O livro apresenta reflexões sobre avaliação. Além disso, traz instrumentos e ideias que podem servir para que os professores elaborem os próprios instrumentos de avaliação.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. São Paulo: Penso, 2017.

O livro apresenta fundamentos e reflexões sobre as metodologias ativas para a educação.

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

A obra traz reflexões atualizadas sobre o trabalho com projetos em sala de aula.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 2005. p. 18. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

O *site* apresenta, na íntegra, o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

Documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais ao longo da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

Lei que atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.

COMTE-SPONVILLE, André. *O amor*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

Nesse livro o filósofo francês André Comte-Sponville explica, de forma leve e clara, as relações entre amor e felicidade na tradição do pensamento ocidental.

DELORS, Jacques (coord.). *Educação*: um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/Unesco, 1998.

Nesse relatório são identificados os pilares para a educação no mundo, de acordo com a Unesco.

HARARI, Yuval N. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

A obra aborda questões urgentes e importantes para o presente e o futuro da humanidade, incentivando reflexões sobre a importância da cooperação e da valorização do coletivo na busca por respostas a problemas sociais, ambientais e econômicos.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

A obra apresenta textos sobre a chamada filosofia da educação, considerando que esse é um conjunto de ideias para tentar lidar com os desafios da educação na atualidade.

MORAES, José Geraldo V. de; REGO, José M. (org.). *Conversas com historiadores brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2002.

O livro apresenta uma série de entrevistas realizadas com diversos historiadores brasileiros.

MORAN, José. *Metodologias ativas*: alguns questionamentos. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

O artigo procura sistematizar o uso de metodologias ativas em sala de aula.

MORIN, Edgar. *Sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

O livro apresenta a sistematização de reflexões que servem como ponto de partida para que a educação, no mundo atual, possa ser repensada e reelaborada.

NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos*: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

Obra que apresenta reflexões da filósofa Martha Nussbaum sobre como conectar novamente a educação à área de Ciências Humanas, para que os estudantes alcancem a capacidade de se tornar cidadãos democráticos.

MODERNA

PERRENOUD, Philippe *et al*. *As competências para ensinar no século XXI* – A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2018.

O livro apresenta reflexões sobre como professores e a comunidade escolar, de modo geral, podem contribuir na formação de uma educação construtiva e diferenciada.

PERRENOUD, Phillipe. *Avaliação*: da excelência à regularização das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A obra traz muitos textos com considerações importantes sobre as práticas de avaliação.

PRIORE, Mary del. *História do amor no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2005.

Nesse livro, a autora analisa ideias, práticas e formas de amar ao longo da história do Brasil, refletindo sobre temas como a família patriarcal, a revolução feminista etc.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante*: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

A obra apresenta a história de Joseph Jacotot (1770-1840), pedagogo e filósofo da educação francês que, no começo do século XIX, repensou suas ideias sobre educação, associando-as à emancipação intelectual. Essas ideias transformaram as práticas educacionais do período.

SACRISTÀN, José G. (org.). *Educar por competências*: o que há de novo? Porto Alegre: Artmed, 2010.

A obra trata do ensino com enfoque em competências, apresentando as ideias e as abordagens de educadores da atualidade.

SAVATER, Fernando. *O valor de educar*. São Paulo: Planeta, 2005.

O livro apresenta textos importantes sobre as práticas de ensino na atualidade, em especial as que incentivam o papel do professor como alguém capaz de auxiliar os estudantes a organizar e a lidar com a imensa quantidade de informações disponíveis no mundo atual.

SCHWARCZ, Lilia M.; GOMES, Flávio (org.). *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

A obra é um dicionário temático que inclui cinquenta ensaios de renomados especialistas sobre os diferentes aspectos da escravidão e das formas de resistência contra ela no Brasil.

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

A obra trata da questão do desenvolvimento econômico e social, considerando que esse seria um processo de expansão da liberdade.

SERRES, Michel. *Polegarzinha*: uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

A obra trata dos jovens da atualidade, em grande parte conectados à internet, e do modo como os professores podem se aproveitar de métodos de ensino que valorizem os conhecimentos digitais, o diálogo com esses jovens e as trocas necessárias com eles para alcançar uma prática educativa inovadora e conectada com as necessidades do mundo de hoje.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes*: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

O livro discute o papel da escola na atualidade, considerando os desafios da educação nos dias de hoje, ligados à informática, ao mundo digital e ao papel que a interação entre estudantes e tecnologia pode assumir no cotidiano escolar.

TEDESCO, Juan Carlos. *Educar en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, 2004.

A obra apresenta ferramentas importantes para pensar a educação na chamada sociedade do conhecimento.

UNESCO. *Repensar a educação:* rumo a um bem comum mundial? Brasília: Unesco, 2016.

Obra organizada pela Unesco, com o intuito de pensar a educação no mundo de hoje.

WING, Jeannette. Computational thinking benefits society. *Social Issues in Computing*, Toronto, 10 jan. 2014. Disponível em: <http://socialissues.cs.toronto.edu/index.html%3Fp=279.html>. Acesso em: 28 abr. 2020.

Artigo (em inglês) que fala sobre como o pensamento computacional pode beneficiar a sociedade como um todo e a educação em particular.

WORLD BANK. *World Development Report 2018*. Learning: to realize education's promise. Washington: World Bank, 2018.

Relatório realizado em 2018 pela divisão de educação do Banco Mundial que trata de diagnosticar as principais características da aprendizagem e seus problemas ao redor do mundo.

UNIDADE 1

Livro

VÁRIOS. *Vozes da ficção*: narrativas do mundo do trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

Coletânea de textos ficcionais sobre diferentes facetas do trabalho escritos por grandes autores, como Machado de Assis, Lima Barreto, João do Rio, Euclides da Cunha e Aluísio Azevedo.

Sites

Descubra São Paulo: o mercado de trabalho na região metropolitana de São Paulo – <https://www.youtube.com/watch?v=RUdw0lAnd0c>. Esse vídeo apresenta uma entrevista com Alexandre Loloian, economista da Fundação Seade, sobre o mercado de trabalho na região metropolitana de São Paulo.

Entrevista com Domenico de Masi – <http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/30/entrevistados/domenico_de_masi_1999.htm>. Entrevista escrita com o sociólogo italiano Domenico de Masi, que fala sobre suas pesquisas, a realização trazida pelo trabalho e a necessidade do tempo livre nas sociedades contemporâneas.

Filmes

Amor (França/Alemanha/Áustria, 2013. Direção: Michael Haneke. 127 min.)

Georges e Anne são um casal de professores de música aposentados. O amor do casal é posto à prova quando Anne é acometida por uma doença degenerativa.

Pães e tulipas (Itália/Suíça, 2001. Direção: Silvio Soldini. 114 min.)

Rosalba é uma dona de casa dedicada ao marido e aos filhos. Em uma viagem com a família, ela é esquecida em um restaurante de beira de estrada. Em vez de voltar para casa, Rosalba decide aproveitar a situação para tirar férias da família em Veneza, onde arruma um emprego e faz amizades.

UNIDADE 2

Livros

FINLEY, Moses. *Escravidão antiga e moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

O livro investiga as condições econômicas, sociais e morais que permitiram o surgimento e o declínio das sociedades escravistas na Antiguidade e traz novas ideias para compreender as sociedades escravistas modernas.

LUNA, Francisco V.; KLEIN, Herbert S. *Escravismo no Brasil*. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.

O livro analisa as transformações da escravidão entre os séculos XVII e XIX no Brasil, jogando luz sobre os aspectos sociais e políticos da vida e da cultura dos escravizados.

Sites

Biblioteca Nacional Digital – <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/trafico-de-escravos-no-brasil/>. O *site* da Biblioteca Nacional reúne uma série de livros, documentos, artigos e imagens sobre diversos aspectos da escravidão no Brasil.

Passados presentes: memória da escravidão no Brasil – <http://passadospresentes.com.br/site/Site/index.php>. Projeto História Digital da Universidade Federal Fluminense (UFF); traz diversas fontes de pesquisa para entender a escravidão no Brasil.

Filme

Spartacus (Estados Unidos, 1960. Direção: Stanley Kubrick. 197 min.)

Narra a história de Espártaco, um escravo trácio que liderou a maior revolta contra a escravidão de que se tem notícia no mundo antigo.

UNIDADE 3

Livros

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

A obra traz diversos textos com reflexões sobre as mudanças vistas no mundo do trabalho na atualidade.

MODERNA

FEDERICI, Silvia. *O ponto zero da revolução*: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Elefante, 2013.

Nesse livro, a autora reflete, com base em experiências pessoais e pesquisas históricas, sobre as lutas feministas, enfocando questões como o trabalho doméstico não remunerado, no sistema capitalista.

Filme

Estou me guardando para quando o carnaval chegar (Brasil, 2019. Direção: Marcelo Gomes. 86 min.)

Documentário sobre a cidade de Toritama, em Pernambuco, conhecida como a capital nacional do *jeans*. Nessa cidade, a maioria dos habitantes transformou a casa em unidade de produção de *jeans*, onde trabalha freneticamente na expectativa de descansar e se divertir durante o carnaval.

UNIDADE 4

Livros

GORZ, André. *Adeus ao proletariado*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

Análise da perda da centralidade do proletariado diante das mudanças econômicas em curso nos dias atuais.

STANDING, Guy. *O precariado*: a nova classe perigosa. São Paulo: Autêntica, 2013.

O livro analisa a formação de uma nova classe social, sem vínculos ou garantias permanentes no mundo do trabalho, e os impactos políticos e econômicos de seu surgimento.

Site

Mundo do trabalho – <https://www.mundodotrabalho.ifch.unicamp.br/pt-br>. Endereço eletrônico que divulga as pesquisas da Unicamp sobre as temáticas do trabalho contemporâneo.

Filme

Você não estava aqui (Grã-Bretanha, 2020. Direção: Ken Loach. 101 min.)

Por meio das dificuldades de uma família, o filme discute a precarização das relações de trabalho e os problemas sociais decorrentes.

MODERNA

GILBERTO COTRIM
Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie (SP). Licenciado em História pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Bacharel em História pela FFLCH da Universidade de São Paulo (USP). Bacharel em Direito pelas Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU-SP). Professor de História na rede particular de ensino. Advogado inscrito na OAB São Paulo. Autor de livros didáticos.

ANGELA CORRÊA DA SILVA
Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Licenciada em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Coordenadora pedagógica e professora em instituições de ensino superior, fundamental e médio. Autora de livros didáticos.

RUY LOZANO
Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP). Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (Uninter-PR). Professor e gestor escolar em instituições de educação básica em São Paulo. Autor de livros didáticos.

ALEXANDRE ALVES
Doutor em Ciências (História Econômica) pela Universidade de São Paulo (USP). Professor em instituições de ensino superior. Autor de livros didáticos.

LETÍCIA FAGUNDES DE OLIVEIRA
Mestra em Ciências (História Social) pela Universidade de São Paulo (USP). Bacharela em História pela Universidade de São Paulo (USP). Autora de livros didáticos.

MARÍLIA MOSCHKOVICH
Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Mestra em Educação – Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Bacharela e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Professora de Sociologia e escritora.

CONEXÕES

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Trabalho e transformação social

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco
Edição executiva: Kelen L. Giordano Amaro
Edição de texto: Ana Lúcia Lucena, Renata Isabel Chinelatto Consegliere, Carol Gama, Joana Lopes Acuio, Silvia Ricardo
Assistência editorial: Ana Laura Nogueira de Souza
Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro
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: Otávio dos Santos
Capa: Daniela Cunha
Ilustrações: Daniela Cunha, Otávio dos Santos
Fotos: Cube29/Shutterstock, Turbodesign/Shutterstock, Bsd/Shutterstock
Coordenação de arte: Aderson Oliveira
Edição de arte: Felipe Lucio Frade
Editoração eletrônica: Estudo Gráfico Design
Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani
Revisão: Denise Ceron, Elza Doring, Fausto Barreira, Luciane Gomide
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Odete Ernestina Pereira, Vanessa Trindade
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)

Conexões : ciências humanas e sociais aplicadas / Gilberto Cotrim ... [et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Angela Corrêa da Silva, Ruy Lozano, Alexandre Alves, Letícia Fagundes de Oliveira, Marília Moschkovich.
Obra em 6 v.
Conteúdo: Ciência, cultura e sociedade -- População, territórios e fronteiras -- Sociedade e meio ambiente -- Ética e cidadania -- Estado, poder e democracia -- Trabalho e transformação social

1. Ciências humanas (Ensino médio) 2. Ciências sociais (Ensino médio) I. Cotrim, Gilberto. II. Silva, Angela Corrêa da. III. Lozano, Ruy. IV. Alves, Alexandre. V. Oliveira, Letícia Fagundes de. VI. Moschkovich, Marília

20-40032 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

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

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

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

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

APRESENTAÇÃO

Videotutorial
- Assista ao videotutorial de apresentação do volume.

Caro estudante,

Durante os anos da Educação Básica, você tem reconhecido as características da vida em sociedade. Percebeu injustiças, constatou diferenças, desenvolveu ideias e imaginou um mundo novo.

Muito mais do que somente apresentar ideias ou conceitos, o estudo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas oferece instrumentos e práticas que nos auxiliam a compreender a sociedade e atuar nela, tomando por base suas múltiplas dimensões – o pensamento, a história, o espaço. Nosso olhar torna-se mais rico, capaz de enxergar elementos dessa realidade que antes podiam passar despercebidos.

Além de estimular a compreensão do mundo ao nosso redor, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas nos incentivam a analisar o impacto produzido pelo ser humano no meio ambiente, a compreender estruturas de poder e a distinguir as interações de sistemas econômicos e políticos ao longo do tempo. Essas habilidades nos capacitam a participar da sociedade de forma ativa, para que exerçamos plenamente a cidadania. Injustiças precisam ser combatidas, diferenças precisam ser respeitadas, ideias precisam ser geradas, para que um mundo novo possa surgir.

Na **abertura** do livro, apresentamos uma síntese dos conteúdos principais que serão trabalhados ao longo das duas Partes e das quatro Unidades que o compõem, os objetivos a serem alcançados e as competências e habilidades que serão mobilizadas. Nas **seções**, em diversos momentos das Partes e Unidades, são trabalhadas: as aproximações entre diferentes áreas do conhecimento ("**Entre saberes**"); a exposição e a análise de diferentes interpretações a respeito de um mesmo fenômeno ou evento ("**Contraponto**"); a sistematização e a ampliação dos principais conteúdos estudados, mobilizando as capacidades de reflexão, argumentação e proposição (atividades da seção "**Oficina**"); a realização de diferentes práticas de pesquisa, consolidadas em projetos a serem apresentados à comunidade ("**Pesquisa em foco**"). Os **boxes**, com funções diversas, buscam promover: a compreensão de tópicos trabalhados nas Unidades, a partir da análise de uma imagem ou um texto ("**Foco no texto**" / "**Foco na imagem**"); a ampliação do conhecimento, com sugestões de livros, vídeos e *sites* que se relacionam com o que está sendo trabalhado, acompanhadas de resenha ("**Explorando outras fontes**"); a explicação de termos, conceitos e expressões, ao lado do texto principal ("**Glossário**").

Esperamos que este livro possa servir como uma ferramenta para a ampliação do seu olhar, um instrumento para a construção de seu conhecimento e um impulso para atitudes de participação social!

Os autores

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

MODERNA

SUMÁRIO

PARTE I

UNIDADE 1 TRABALHO E PROJETO DE VIDA 11

AMOR: CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS 12
Amor infeliz 13
Amor feliz 14
A arte de amar 14
Amor líquido 16
Entre saberes: O amante poeta 17

TRABALHO: A ATIVIDADE TRANSFORMADORA HUMANA 18
Trabalho: breve visão histórica 19

ALIENAÇÃO 25
Trabalho alienado 26
Consumo alienado 28
Lazer alienado 31

TEMPO LIVRE OU DESEMPREGO? 32
Sociedade do tempo livre 32
Contraponto: Trabalho: liberdade ou submissão 34
Sociedade do desemprego 36
Pensar o futuro no presente 37

GIANCARLO COSTA/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL – COLEÇÃO PARTICULAR

UNIDADE 2 O TRABALHO NAS SOCIEDADES PRÉ-INDUSTRIAIS 43

O TRABALHO NA PRÉ-HISTÓRIA 44
A Revolução Neolítica 44
O surgimento da escrita e das primeiras cidades 46
Infográfico: Çatalhöyük: uma cidade pré-histórica 48

TRABALHO E ESCRAVIDÃO NA ANTIGUIDADE 50
Produção e trabalho nas primeiras civilizações 51
Cidadania e escravidão em Atenas 53
Roma: uma sociedade conflituosa e escravista 55

SERVIDÃO E FEUDALISMO NA EUROPA MEDIEVAL 61
Trabalho e cotidiano na sociedade feudal 62
A sociedade feudal renova-se 64
A crise do mundo medieval 66
Entre saberes: Cidades medievais convulsionadas 68

ECONOMIA E ESCRAVIDÃO NA ÁFRICA E NO BRASIL 69
A prática da escravidão na África 69
O comércio transatlântico de escravos 70
A escravização dos "negros da terra" 72
Contraponto: Formas da escravidão moderna 73
A resistência à escravidão 74

OFICINA 76

PESQUISA EM FOCO: Trabalho: presente, passado e futuro 79

MODERNA

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

PARTE II

UNIDADE 3 O TRABALHO NA MODERNIDADE INDUSTRIAL 84

TRABALHO, CLASSE E RIQUEZA 85

Da manufatura à indústria, os meios de produção 86

Século XVIII: o liberalismo econômico 87

Trabalho, alienação e forças produtivas 90

Diferença e desigualdade salarial 92

FAMÍLIA, ESCOLA, TRABALHO DOMÉSTICO E REPRODUÇÃO SOCIAL 95

Família e diversidade de modelos 96

Entre saberes: Parentesco, língua e território 100

Trabalho doméstico 102

TRABALHO EM PAÍSES SOCIALISTAS 104

Economia planificada, emprego e renda 105

Contraponto: Trabalhadores em países socialistas no passado 108

Contradições do trabalho no socialismo hoje 110

MOVIMENTO OPERÁRIO E DIREITOS DO TRABALHADOR 113

Relações de trabalho e as origens do socialismo e do anarquismo 113

Entre saberes: Literatura e movimento operário no Brasil 118

TERRY DONNELLY/ALAMY/FOTOARENA

UNIDADE 4 O TRABALHO NO MUNDO GLOBALIZADO 119

NOVAS TECNOLOGIAS, CONHECIMENTO E TRABALHO 120

Avanços tecnológicos em áreas do conhecimento 121

Entre saberes: Química fina: sua origem e importância 125

Avanços tecnológicos e trabalho 126

DIVERSIFICAÇÃO ECONÔMICA E EXPANSÃO DOS SERVIÇOS 128

O setor de serviços no mercado de trabalho global 129

FLEXIBILIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO 130

Mudanças nas condições de trabalho e emprego 130

Contraponto: Terceirização do trabalho 132

A informalidade 134

O trabalho análogo à escravidão 137

CULTURA JOVEM E MUNDO DO TRABALHO 139

As diversas juventudes: condicionamentos sociais e culturais 139

Os jovens do milênio e suas relações com o trabalho e com o meio ambiente 144

OFICINA 149

PESQUISA EM FOCO: Trabalho e trabalhadores 154

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS 157

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

MODERNA

Qual é a importância do trabalho em seu cotidiano hoje?

Que papel o trabalho desempenha na sua maneira de pensar suas aspirações de futuro e seu projeto de vida?

ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO, TARSILA DO AMARAL EMPREENDIMENTOS – ACERVO ARTÍSTICO-CULTURAL DOS PALÁCIOS DO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

Operários, de Tarsila do Amaral, 1933. Óleo sobre tela, 150 cm × 205 cm.

ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO, TARSILA DO AMARAL EMPREENDIMENTOS – ACERVO DO BANCO CENTRAL DO BRASIL, BRASÍLIA

Trabalhadores, de Tarsila do Amaral, 1938. Óleo sobre tela, 81 cm × 100 cm.

Praticamente tudo o que está ao nosso redor e faz parte do cotidiano é resultado e/ou depende da ação humana. Assim, podemos dizer, de certa maneira, que todos os objetos e recursos disponíveis são frutos do trabalho humano, em alguma medida.

Vivemos em uma sociedade que se estrutura pelo trabalho, o que vem a determinar tanto o funcionamento de nossa economia quanto a distribuição das riquezas produzidas, sem contar a organização do sistema educacional e diversos outros aspectos do mundo social. Essas são algumas das reflexões que vão permear este volume, que propõe um olhar analítico para questões relativas ao mundo do trabalho e aos trabalhadores do mundo.

Abordagens sobre trabalho e transformações sociais são o ponto central deste volume. Você vai compreender os impactos do trabalho na sua trajetória de vida e na sua constituição como ser social. Vai compreender também processos históricos de transformação das relações e condições de trabalho, da figura do trabalhador e suas lutas, além de analisar a formação de classes sociais, assim como o papel e o funcionamento da economia nesse contexto. Você vai investigar, ainda, assuntos relacionados a temas como: o trabalho doméstico, a família, o papel do sistema escolar na interseção entre trabalho e economia, os modelos de trabalho flexível na atualidade, as dificuldades enfrentadas por trabalhadores atualmente, entre outros fenômenos correlatos.

Como práticas de pesquisa, você e os colegas vão utilizar os conhecimentos e as competências mobilizados nas Unidades para produzir, em um primeiro momento, uma peça artística (música, teatro, vídeo, literatura, pintura etc.) relacionada ao tema principal do volume e, em um segundo momento, uma mostra de arte que reúna algumas das peças criadas e outras produções artísticas selecionadas por vocês, incluindo debates e pesquisa de recepção de público.

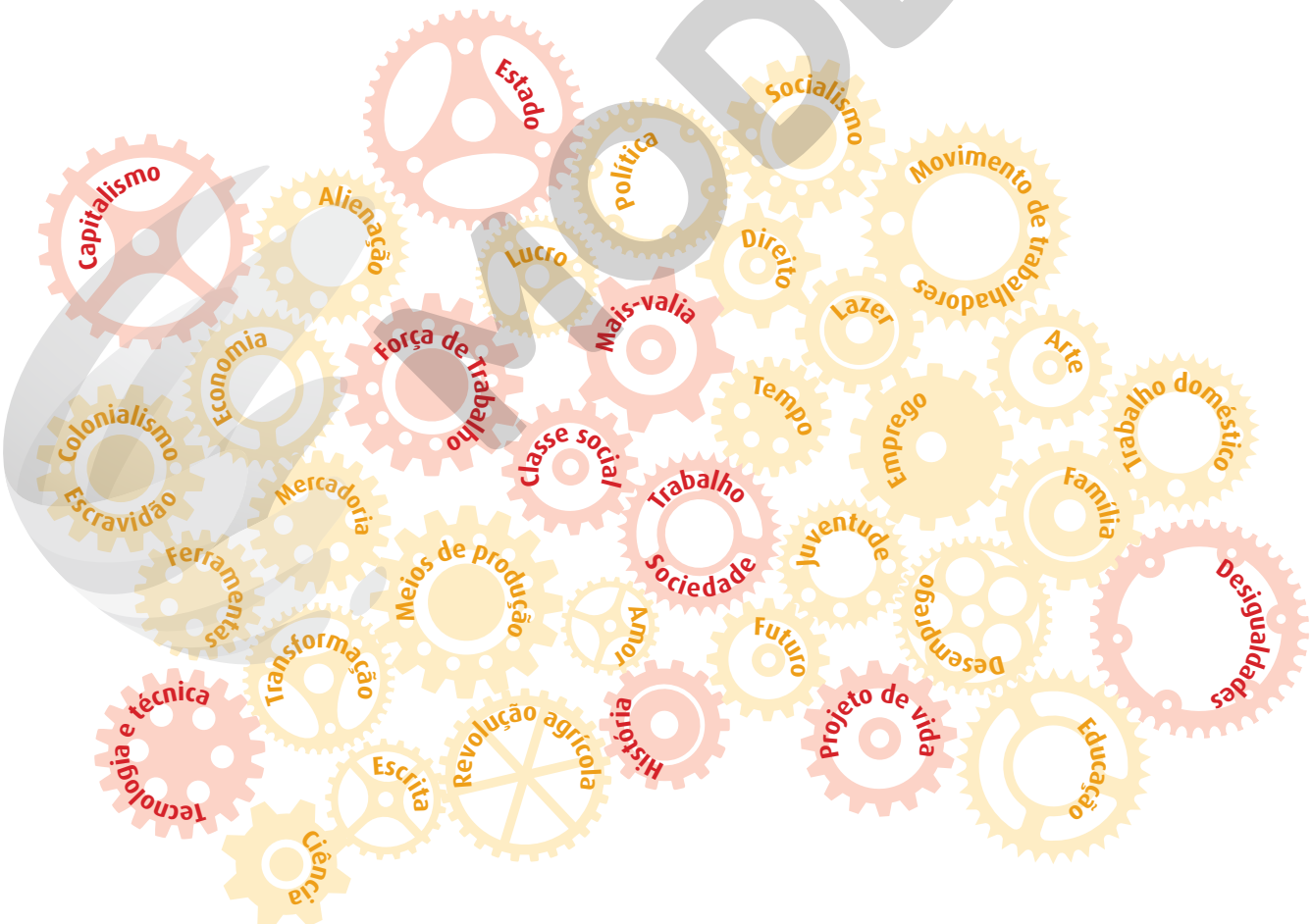


ILUSTRAÇÃO: ALEX ARGOZINO

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

MODERNA

As Competências Gerais da Educação Básica que serão mobilizadas por você e os colegas no decorrer do trabalho com este livro são as seguintes:

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.
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.
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.

No quadro a seguir, relacionamos as Competências Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as Habilidades relacionadas a essas competências que serão trabalhadas por você e os colegas ao longo do estudo dos textos, das seções e das atividades deste livro:

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.
(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.

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

EDIÇÃO MODERNA

(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.

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.

(EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.

(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 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.

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.

(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.).

(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.

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

MODERNA

PARTE I

UNIDADE 1 – TRABALHO E PROJETO DE VIDA

UNIDADE 2 – O TRABALHO NAS SOCIEDADES PRÉ-INDUSTRIAIS

GUSTAVO FRAZAO/SHUTTERSTOCK

WAVEBREAKMEDIA/ALAMY/FOTOARENA

MYKOLA SOSIUKIN/ALAMY/FOTOARENA

UNIDADE 1

TRABALHO E PROJETO DE VIDA

CG1, CG2, CG4, CG6, CG7, CG8, CG9, CG10.

Você deve estar familiarizado com muitas informações sobre o mundo do trabalho. Também deve ter assistido a inúmeros filmes, lido livros e ouvido canções que falam sobre o amor. Provavelmente, já vivenciou experiências de amor e conviveu com pessoas que trabalham.

Pode ser que você ame seus familiares, seus amigos, seu namorado ou sua namorada. Talvez já tenha declarado, por exemplo, que ama comer, dormir, ler, dançar ou jogar futebol. Pode ser também que tenha decidido a profissão que quer desempenhar no futuro ou, primeiro, que faculdade deseja cursar nos próximos anos.

Essas situações nos ajudam a perceber que amor e trabalho são conceitos amplos. Contudo, além disso, o que mais podemos aprender sobre esses temas?

O amor e o trabalho são duas necessidades humanas fundamentais. O amor diz mais respeito ao convívio, ao prazer e aos nossos laços afetivos. O trabalho refere-se, sobretudo, ao dever, à manutenção da existência e à construção da sociedade e da cultura. A capacidade de amar e trabalhar são essenciais para uma vida plena e saudável.

LUCAS DUARTE DE SOUZA

Uma das finalidades da Educação Básica é preparar os estudantes para o mundo do trabalho. Na fotografia, estudantes prestes a completar o Ensino Médio seguram suas carteiras de trabalho na cidade de São Bernardo do Campo (SP), em 2020.

ROGÉRIO REIS/PULSAR IMAGENS

Além do amor entre casais, que outras formas de amar você conhece?

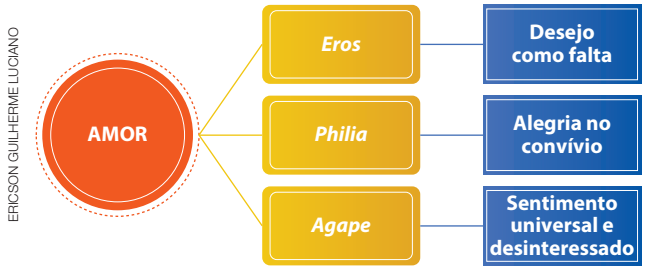
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Mediação sugerida
Filosofia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205);
CE5 (EM13CHS501, EM13CHS504).

AMOR: CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS

O amor é um tema antigo. Segundo o filósofo contemporâneo André Comte-Sponville, desde a Antiguidade, havia três palavras gregas associadas ao amor: *eros*, *philia* e *agape*.



ERICSON GUILHERME LUCIANO

- ***Eros*:** é o desejo despertado pela beleza e pelas virtudes do ser amado. É uma resposta apaixonada às qualidades do amado. A primeira resposta, no plano físico, pode ser o desejo sexual, que, de acordo com Platão (427-347 a.C.), poderia ser aperfeiçoado, de forma ascendente, em busca da essência, da Beleza absoluta. Nesse sentido, *eros* é o desejo de buscar o que nos falta.
- ***Philia*:** é a manifestação do convívio afetuoso, que abrange os laços entre amigos, esposos, pais e filhos. Alguns autores dizem que a *philia* se distingue de *eros* por não exigir envolvimento sexual. Outros, como Aristóteles (384-322 a.C.), descrevem a relação entre esposos como *philia*, aqui entendido como a felicidade de amar, em todas as dimensões da vida.
- ***Agape*:** amor como caridade e compaixão, que independe das qualidades do ser amado. Foi identificado, principalmente, pela tradição filosófica cristã, como o amor a Deus e, por extensão, o amor ao próximo. É um princípio que cria o valor do amor, independentemente do objeto amado. Por isso, é universal e desinteressado.

Então, o amor pode assumir desde formas mais íntimas, como o amor conjugal, o amor entre pais e filhos, até formas mais amplas, que abrangem laços entre todos os seres humanos.

A seguir, vamos nos concentrar em duas acepções de amor: *eros* e *philia*.

GUSTAV KLIMT - GALERIA BELVEDERE DA ÁUSTRIA, VIENA

O beijo, de Gustav Klimt, 1907-1908. Óleo sobre tela, 180 cm × 180 cm.

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

Amor infeliz

Mediação sugerida
Filosofia

Platão apresenta o amor como *eros* em sua obra *O Banquete*. Nela, o personagem Sócrates define amor como desejo e, para ele, desejo é aquilo que nos falta. Por ser falta, o amor nunca se completa, permanecendo inquieto e ávido por um novo objeto. Esse amor está associado a um sofrimento ou uma tristeza, que costumam ser referidos em versos de canções e poesias românticas.

DAVID GROSSMAN/ALAMY/FOTOARENA

Escultura Love (em inglês, "Amor"), de Robert Indiana, em Manhattan, Nova York (Estados Unidos). Algumas pessoas fazem fila para ser fotografadas perto da escultura, uma das mais populares da cidade. Fotografia de 2017.

Se desejo é privação, amamos sempre aquilo que não temos e, contraditoriamente, não temos aquilo que amamos. Essa concepção de desejo como privação leva a um dilema: os casais querem viver juntos porque estão apaixonados; posteriormente, deixam de estar apaixonados justamente porque passaram a viver juntos. Para tentar sair desse dilema, Platão propõe duas soluções.

A primeira, mais simples, é buscar a satisfação eterna, a imortalidade, por meio da procriação ou da criação. A procriação gera filhos, a criação gera obras culturais (políticas, artísticas, científicas, filosóficas). Assim, cada um se imortalizaria quando produz filhos ou obras culturais. Isso, porém, é insuficiente, porque os filhos também morrem e as obras culturais podem ser destruídas ou esquecidas.

A segunda solução proposta por Platão é uma busca do ideal que verdadeiramente desperta o amor. Nessa busca, partimos do que é mais concreto e imediato, como a beleza física do ser amado (a aparência do corpo), e vamos nos elevando gradualmente. Assim, alcançaríamos a beleza da alma e, por fim, a essência da Beleza, eterna e imutável.

Ao comentar essas duas soluções de Platão, o filósofo Comte-Sponville aponta que a primeira é um tanto decepcionante e a segunda é demasiadamente exigente. Ambas representam o amor infeliz, eternamente insatisfeito com o que é atual e presente.

Explorando outras fontes

Livro

GREEN, John. *A culpa é das estrelas*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.

Esse livro conta a história de amor entre dois adolescentes, Hazel e Gus, que se conhecem em um grupo de apoio para pessoas com câncer. Apesar da difícil circunstância que os aproxima, eles desenvolvem uma relação repleta de senso de humor e coragem. O livro explora bem as alegrias e tristezas que surgem no decorrer de uma relação amorosa.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Filosofia

Amor feliz

Uma alternativa para superar a concepção platônica é o amor como *philia*, na linha assinalada por Aristóteles e Espinosa (1632-1677). Para Comte-Sponville, esses filósofos encontraram um caminho para superar a ideia do amor que se alimenta da busca daquilo que não temos e que nos falta. Vejamos esta interpretação.

Amor é desejo, mas desejo não é necessariamente falta, privação, ausência. O desejo como falta é a esperança de realizar algo no futuro. O amor, que é atual e presente, não espera. Amar é a alegria do encontro com o outro. É o amor feliz, que se nutre no processo de amar.

Nesse sentido, o amor se manifesta na alegria de conviver com o ser amado e na amizade entre aqueles que estão juntos. Consiste no prazer de desfrutar o que está presente em nossas vidas. É o contentamento intenso (regozijo) de viver aqui e agora (do latim, *hic et nunc*).

Foco no texto CG1, CG8; CE1 (EM13CHS101); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS504). **Não escreva no livro.**

Leia, a seguir, um trecho de *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles, no qual o filósofo grego aborda o tema da amizade.

> [...] amizade [...] é uma forma de excelência moral [...], além de ser extremamente necessária na vida. De fato, ninguém deseja viver sem amigos, mesmo dispondo de todos os outros bens; achamos até que as pessoas ricas e as ocupantes de altos cargos e as detentoras do poder são as que mais necessitam de amigos; realmente, de que serve a prosperidade sem a oportunidade de fazer benefícios, que se manifesta principalmente e em sua mais louvável forma em relação aos amigos? [...] Os amigos também ajudam os jovens a evitar os erros, e ajudam as pessoas idosas, amparando-as em suas necessidades [...].
>
> [...] E a amizade não é somente necessária; ela também é nobilitante, pois louvamos as pessoas amigas de seus amigos, e pensamos que uma das coisas mais nobilitantes é ter muitos amigos; além disto, há quem diga que a bondade e a amizade se encontram nas mesmas pessoas.
>
> ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Brasília: UnB, 1985. p. 153 (1155a).

1. Qual é a concepção de Aristóteles a respeito da amizade?
2. Qual é a importância da amizade para você?

Mediação sugerida
Filosofia

A arte de amar

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS504).

No cotidiano, a palavra amor é usada de forma ambígua e até contraditória. Chamam de amor desde a admiração por alguém até paixões ardorosas; desde a dependência por alguém até a dominação sobre o outro. Para o filósofo e psicanalista Erich Fromm (1900-1980), o amor autêntico é uma arte que expande nossas potencialidades e as do outro.

Não se trata, porém, de uma união simbiótica, que apaga a identidade de cada um, em que ocorre dominação de um e submissão do outro. É uma união que preserva a integridade das pessoas. Nela, um deve oferecer ao outro alegria, compreensão, prazer e vitalidade.

VANESSA VOLK/FOTOARENA

Lambe-lambe com os dizeres "Mais amor, por favor" em viaduto na Praça Marechal Deodoro, na cidade de São Paulo (SP). Fotografia de 2015.

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

O amor é uma arte assim como viver. Como toda arte, o amor exige empenho no aprendizado de uma teoria e de uma prática. No entanto, grande parte das pessoas considera que nada é mais fácil do que amar, apesar de tantos fracassos e decepções nesse campo. O amor implica, para Fromm, um conjunto de atitudes interdependentes: cuidado, responsabilidade, respeito e conhecimento.

COLUMBIA/EVERETT COLLECTION/FOTOARENA

Cena do filme *Adoráveis mulheres* (direção de Gillian Armstrong, Estados Unidos, 1994, 118 min.). Esse filme explora a relação de amor e as dificuldades enfrentadas por quatro irmãs no contexto da Guerra Civil dos Estados Unidos (1861-1865).

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

Amor: empenho e aprendizado

Vamos entender melhor o conjunto de atitudes interdependentes e sua relação com o amor, segundo Erich Fromm.

Cuidado (do latim, *cogitare*, significa dar atenção a) é o interesse legítimo pela vida e pelo crescimento de quem amamos. Nesse sentido, amar é cuidar sem dominar, é unir duas liberdades. O amor seria como uma planta que temos de cuidar e regar, não bastando deixá-la num vaso esperando que cresça sozinha.

Responsabilidade (do latim, *respondere*, significa responder) é a resposta voluntária que oferecemos às necessidades do outro. Nesse sentido, não é uma obrigação que vem de fora, pois nasce espontaneamente dentro de nós como atitude solidária em relação à pessoa amada.

Respeito (do latim, *respicere*, significa olhar para) é a preocupação com o desenvolvimento do outro. Respeitar nada tem a ver com medo ou temor. Quem respeita estimula as potencialidades do outro. Gosta de ver a pessoa amada pensar com sua própria cabeça e andar com seus próprios pés.

Conhecimento (do latim, *cognoscere*, significa saber) decorre dos elementos anteriores: do cuidado, da responsabilidade e do respeito. Amar implica conhecer de forma ativa e íntima o outro, para além das aparências. O conhecimento do outro depende do conhecimento de si mesmo. À medida que me encontro e me descubro, também posso encontrar e descobrir o outro.

Explorando outras fontes

Livro

ALENCAR, José de. *Senhora*. Porto Alegre: L&PM, 1997.

Obra icônica do romantismo brasileiro que narra uma história de amor, vingança e reconciliação. Nesse livro, Aurélia é a filha de uma costureira pobre e deseja casar-se com seu namorado, Fernando. Ele, no entanto, quer se casar com uma jovem rica. Mais tarde, Aurélia enriquece ao receber uma herança do avô e, mesmo sabendo das intenções de Fernando, decide casar-se com ele.

Mediação sugerida
Filosofia
Sociologia

Amor líquido

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS504).

Vivemos em uma cultura consumista que estimula atitudes como: identificar um produto, desejá-lo, comprá-lo e descartá-lo, substituindo-o por outro. Por vezes, esse consumismo é aplicado às relações afetivas, o que resulta na valorização da troca de parceiros em detrimento da permanência do amor.

O pensador contemporâneo Zygmunt Bauman (1925-2017) caracterizou essa situação de fragilidade dos laços humanos como um estado de amor líquido. Observou que, atualmente, fala-se mais em "conexões" do que em relacionamentos. Em vez de parcerias, fala-se mais em "redes", que servem tanto para conectar quanto desconectar. Nesse caso, a característica da relação virtual é que, a qualquer instante, pode-se apertar a tecla "delete".

Segundo Bauman, uma cultura consumista, que promete produtos prontos, de uso imediato e prazeres instantâneos, não favorece a construção amorosa. Isso se dá porque o amor não é o encontro de coisas ou pessoas prontas e completas. O amor revela seu verdadeiro significado na construção do ser amado.

Nos dias atuais, tornou-se cada vez mais fácil a multiplicação das experiências amorosas, que se traduzem em episódios rápidos e intensos. Tais experiências terminam e recomeçam repetidamente. Essa repetição demonstra mais uma desaprendizagem do amor do que o aumento da capacidade de amar.

Apesar das dificuldades, o amor representa uma das necessidades mais profundas da experiência humana. Uma necessidade que exige humildade, empenho e coragem.

Segundo Bauman,

> Em todo amor há pelo menos dois seres, cada qual a grande incógnita na equação do outro. É isso que faz o amor parecer um capricho do destino – aquele futuro estranho e misterioso, impossível de ser descrito antecipadamente, que deve ser realizado ou protelado, acelerado ou interrompido. Amar significa abrir-se ao destino, a mais sublime de todas as condições humanas, em que o medo se funde ao regozijo num amálgama irreversível. Abrir-se ao destino significa, em última instância, admitir a liberdade no ser: aquela liberdade que se incorpora no Outro, o companheiro no amor.
>
> [...]
>
> Sem humildade e coragem não há amor. Essas duas qualidades são exigidas, em escalas enormes e contínuas, quando se ingressa numa terra inexplorada e não mapeada. E é a esse território que o amor conduz ao se instalar entre dois ou mais humanos.

BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004. p. 22.

FREDERIC LEIGHTON - COLEÇÃO PARTICULAR

A reconciliação dos Montecchios e Capuletos diante da morte de Romeu e Julieta, de Frederic Leighton, 1855. Óleo sobre tela, 178 cm × 231 cm. A obra é uma representação da tragédia *Romeu e Julieta*, escrita por William Shakespeare (1564-1616). Trata do amor entre dois jovens, que enfrentam dificuldades por pertencerem a famílias rivais.

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

O amante poeta

Não é fácil explicar por que nos sentimos atraídos pela arte, tampouco é simples definir o que é arte. No entanto, desde tempos bem remotos, os seres humanos se encantam com criações que revelam talento, perícia e beleza. E é justamente esse conjunto de criações que costumamos chamar de arte.

Um dos nomes mais conhecidos da arte e da cultura brasileira foi Vinicius de Moraes (1913-1980). Ele é um dos pioneiros da Bossa Nova, ao lado de outros músicos como Tom Jobim (1927-1994) e João Gilberto (1931-2019).

Vinicius é autor de canções antológicas às quais conferiu seu requintado talento de poeta. Como poucos, abordou a complexidade do amor enfatizando sua condição de fato inerente à vida. A seguir, leia um de seus poemas sobre o amor.

Mediação sugerida
História
Arte

CG1, CG2, CG4;
CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS501).
Integração com Linguagens e suas Tecnologias:
CE2 (EM13LGG204);
CE3 (EM13LGG302);
CE6 (EM13LGG604).

ACERVO ICONOGRAPHIA

Tom Jobim, João Gilberto e Vinicius de Moraes em uma casa de *shows* no Rio de Janeiro (RJ), em 1962.

Soneto de fidelidade

De tudo, ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento

E assim quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama
Mas que seja infinito enquanto dure.

MORAES, Vinicius de; CAPIBA. Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br>. Acesso em: 6 ago. 2020.

Não escreva no livro.

1. Na sua interpretação, o que significa dizer que o amor "é chama"?

2. Como você interpreta o verso "que [o amor] seja infinito enquanto dure"?

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

MODERNA

Mediação sugerida
História
Sociologia

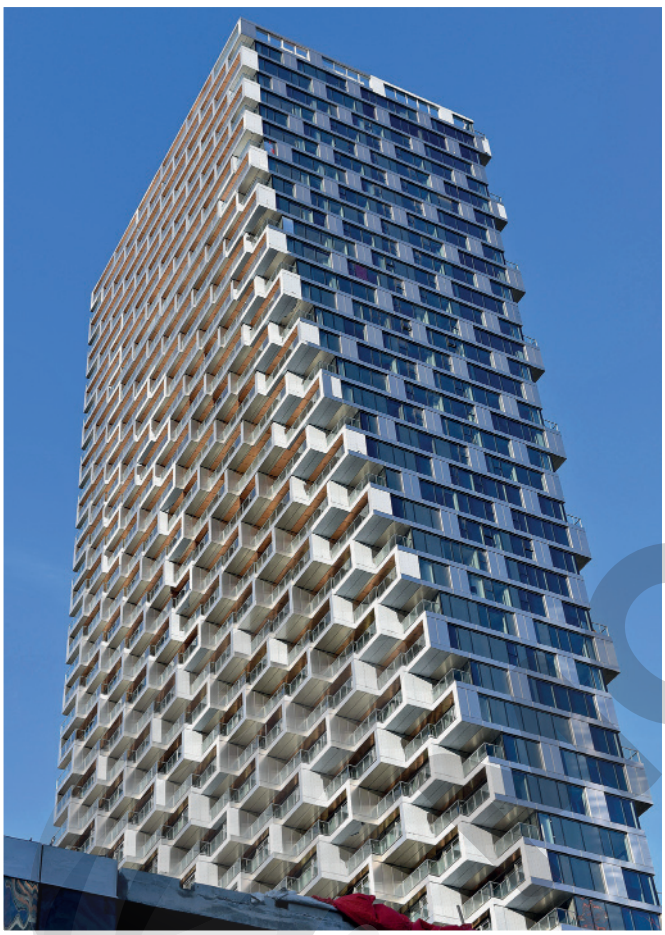
CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

TRABALHO: A ATIVIDADE TRANSFORMADORA HUMANA

O que podemos entender por trabalho? Esse é um conceito amplo que abrange dimensões históricas, filosóficas, geográficas, sociológicas, entre outras. Essas dimensões podem ser ilustradas em algumas frases bem comuns em nosso cotidiano, como: "O trabalho produz coisas úteis, transforma a natureza, gera riquezas", "O trabalho bem remunerado, geralmente, requer capacitação" etc.

A princípio, podemos dizer que trabalho é toda atividade na qual o ser humano utiliza suas energias para satisfazer uma necessidade ou atingir determinado objetivo, individual ou coletivo. A palavra "energia" tem, aqui, o sentido básico de uma capacidade para realizar uma obra, um projeto, uma ação – enfim, um trabalho. Energia vem do grego *en* = dentro e *érgon* = obra, trabalho.

PAUL MCKINNON/ALAMY/FOTOARENA/FOTOARENA



Prédio de apartamentos projetado por arquitetos em Vancouver, no Canadá. Fotografia de 2020.

Para alguns filósofos, como Karl Marx (1818-1883), o trabalho é o elemento que distingue o ser humano de outros animais. Uma abelha, por exemplo, constrói sua colmeia com habilidades de um exímio arquiteto. Contudo, a diferença entre um arquiteto e uma abelha é que ele cria em sua mente o projeto que pretende executar na realidade. Assim, o trabalho humano envolve transformar os materiais sobre os quais ele opera de acordo com um projeto previamente concebido.

Desse modo, por intermédio do trabalho, o ser humano acrescenta um mundo novo – a cultura – ao mundo natural já existente. O trabalho desenvolve-se nas relações dos indivíduos com a sociedade e a natureza, caracterizando seus modos de ser e viver, seus saberes e suas práticas.

MARCOS DE SERTÂNIA

Escultura de madeira criada pelo artista pernambucano Marcos de Sertânia, inspirada na cachorra Baleia, da obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos (1892-1953).

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

CÓPIA

Trabalho: breve visão histórica

Mediação sugerida
História
Sociologia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

Qual é a função do trabalho ao longo da história? Essa questão pode ser abordada a partir de, pelo menos, duas perspectivas.

Existem trabalhos que permitem ao ser humano expandir suas energias, desenvolver sua criatividade e realizar suas potencialidades. Por meio deles, as pessoas moldam a realidade e, ao mesmo tempo, transformam a si próprias. Assim, dentro dessa visão positiva e ideal, o trabalho promove a realização pessoal, a edificação da cultura e a solidariedade entre os seres humanos.

Além dessa perspectiva, podemos reconhecer que o trabalho tem uma face estressante e desagradável. Como se desenvolveu essa face negativa do trabalho? Podemos apontar que, com a intensificação da desigualdade e da dominação social, o trabalho foi desviado de sua função positiva. Em vez de servir ao bem comum, foi utilizado para o enriquecimento de alguns. De ato de criação virou rotina de reprodução. De recompensa pela liberdade transformou-se em castigo ou formas de escravidão. Enfim, em vez de realizar nossos sonhos, por vezes o trabalho fragmenta nossos projetos de vida.

Muitas pessoas pensam em trocar certos trabalhos aborrecedores e rotineiros por atividades alegres e criativas. No entanto, percebemos na prática que essas duas faces do trabalho costumam andar juntas. De qualquer modo, o trabalho é um meio, tanto para a sociedade quanto para os indivíduos, que permite alcançar diversos fins, como o progresso científico e tecnológico e os recursos para suprir necessidades humanas (alimentação, moradia, saúde, lazer).

RÔMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO,SÃO PAULO

Pescadores, de Di Cavalcanti, 1951. Óleo sobre tela, 114 cm × 162 cm.

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

MODERNA

Mediação sugerida
História

Primeiras sociedades

No decorrer da história das diferentes sociedades, houve muitas maneiras de conceber e organizar o trabalho. De acordo com antropólogos, uma das primeiras divisões de trabalho teria se dado entre homens e mulheres. Determinadas tarefas, como caçar, guerrear e garantir a proteção do grupo, eram mais reservadas aos homens, enquanto trabalhos como tecer, coletar alimentos, produzir cerâmicas e cuidar dos filhos destinavam-se principalmente às mulheres. Além do gênero masculino e feminino, levavam-se em conta também a idade, a habilidade e a força física de cada pessoa.

CLASSIC IMAGE/ALAMY/FOTOARENA – MUSEU DA AQUITÂNIA, BORDEAUX

Vênus de Laussel, escultura feita aproximadamente em 25 000 a.C. Essa escultura foi encontrada por pesquisadores em um sítio arqueológico em Marquay, na França, e é um exemplo de arte produzida no Paleolítico.

Nas comunidades em que a sobrevivência dependia da caça e da coleta, ocorriam migrações quando as reservas naturais de uma região tornavam-se insuficientes para o grupo. Por isso, essas comunidades tinham um modo de vida nômade. Isso não significa que as pessoas dessas comunidades viviam perambulando de um lugar para o outro sem parar.

Quando os grupos humanos desenvolveram a criação de animais e a agricultura, surgiram as comunidades em que predominava um modo de vida sedentário. Isso não significou que as pessoas dessas comunidades permaneciam fixas num mesmo lugar. As migrações humanas sempre existiram.

A capacidade de produzir alimentos em quantidade maior do que a necessária para o consumo imediato possibilitava a troca de produtos com aldeias vizinhas. A organização social dos grupos humanos se modificava conforme mudavam suas habilidades produtivas e suas forças de trabalho.

AGE/ALAMY/FOTOARENA - MUSEU DE ÉVORA, PORTUGAL

Potes de cerâmica do período Neolítico, feitos entre 4000 a.C. e 3000 a.C.

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

MODERNA

Antiguidade

Durante a Antiguidade, o **trabalho manual** passou a ser considerado, em várias sociedades, como uma atividade menor, desprezível, que pouco se diferenciava da atividade animal. Valorizava-se o **trabalho intelectual**, próprio dos homens que podiam se dedicar à cidadania, ao ócio, à contemplação e à teoria. Nesse sentido, o filósofo grego Aristóteles dizia:

> [...] a utilidade do escravo pouco difere da dos animais; serviços corporais para atender às necessidades da vida são prestados por ambos, tanto pelos escravos quanto pelos animais domésticos. A intenção da natureza é fazer também os corpos dos homens livres e dos escravos diferentes – os últimos fortes para as atividades servis, os primeiros eretos, incapazes para tais trabalhos mas aptos para a vida de cidadãos [...]
>
> [...]
>
> Os cidadãos não devem viver uma vida de trabalho trivial ou de negócios (estes tipos de vida são ignóbeis e incompatíveis com as qualidades morais); tampouco devem ser agricultores os aspirantes à cidadania, pois o lazer [ócio] é indispensável ao desenvolvimento das qualidades morais e à prática das atividades políticas.
>
> [...] o escravo é parte de seu senhor – parte de um corpo, viva mas separada dele; logo há uma certa comunidade de interesses e amizade entre o escravo e o senhor quando eles são qualificados pela natureza para as respectivas posições, embora quando eles não as ocupam nestas condições, mas em obediência à lei e por compulsão, aconteça o contrário.

ARISTÓTELES. *Política*. Brasília: UnB, 1985. p. 19, 21 e 239. (cap. II, 1254b, e cap. VIII, 1329a).

MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK

Vaso da Grécia antiga decorado com cena de mulheres trabalhando com tecelagem. Século VI a.C.

L. PEDICINI/ALBUM/FOTOARENA - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE NÁPOLES, NÁPOLES

Placa, feita em mármore, representando uma oficina de metalurgia do cobre da cidade de Pompeia, na Roma antiga (c. século I). Desde a Antiguidade, já havia nas sociedades uma divisão do trabalho baseada na especialização de funções: metalúrgicos, ceramistas, vidraceiros, agricultores, pastores, sacerdotes, soldados etc.

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

CÓPIA

Idade Média

Em muitas sociedades da Europa ocidental, a concepção anterior de trabalho não se alterou substancialmente durante a Idade Média. O trabalho intelectual ainda era o mais valorizado.

A novidade estava em que, de acordo com o cristianismo medieval, o trabalho passou a ser visto como forma de sofrimento que serviria de provação e fortalecimento do espírito para alcançar o reino celestial. Assim, Santo Tomás de Aquino (1221-1274), teólogo e filósofo cristão, referia-se ao trabalho como um "bem árduo", por meio do qual cada indivíduo se tornaria um ser humano melhor.

MAÎTRE DU BOCCACE DE GENÈVE - MUSEU CONDÉ, CHANTILLY

Calendário com 12 cenas das atividades laborais que se realizavam mês a mês ao longo do ano durante a Idade Média. Ilustração de Pietro de Crescenzi (c. 1459-1470). Relacionado com a vida rural, esse calendário revela como a organização do trabalho estava vinculada aos ciclos naturais e às estações do ano no Hemisfério Norte.

Trabalho na sociedade medieval

Leo Huberman [...], em sua obra *História e riqueza do homem*, sutil e assertivamente enfatiza que a centralidade das relações humanas no período medievo — século IV d.C. ao XVI — constitui-se, efetivamente, na vida prática. Desde o princípio, reis, príncipes, senhores feudais, clérigos, comerciantes, empresários, vassalos, servos, escravos, trabalhadores assalariados e artesãos precisavam vestir-se, comer, usufruir de objetos estéticos e de outras mercadorias.

Mas, quem eram os responsáveis por produzir bens de consumo para dar conta das necessidades do estômago e das fantasias da maioria da população no período medieval? Trabalhadores, instituídos juridicamente na sociedade medieval na condição de servos (a maioria), vassalos, escravos, camponeses e trabalhadores livres. Ao mesmo tempo, os trabalhadores servos, em especial, tinham que cumprir a obrigação legal de pagar tributos ao seu senhor e dízimo à Igreja. Se não bastasse tal grau de subordinação e deveres, jamais podiam reclamar das terras concedidas pelos senhores feudais, independente das condições de fertilidade encontradas [...].

BATISTA, Alfredo. Processos de trabalho: da manufatura à maquinaria moderna. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 118, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/sssoc/n118/a02n118.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

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

Idade Moderna

A concepção católica sobre o trabalho sofreu contestação significativa desde a ascensão social da burguesia, na Europa ocidental, a partir do século XVI. Nesse período desenvolveu-se, no campo religioso, o protestantismo. O trabalho foi revalorizado como caminho para o **sucesso econômico** (interpretado agora como um sinal da bênção de Deus). De acordo com certa **ética protestante** (as vertentes calvinistas), o ser humano deveria viver uma vida ativa e lucrativa, pautada pelo trabalho.

Como analisou o sociólogo alemão Max Weber (1864-1920) em sua obra *A ética protestante e o espírito do capitalismo,* haveria inclusive uma relação entre a tendência na valorização do trabalho e na busca de riqueza e o desenvolvimento do capitalismo nos países onde predominava o protestantismo. No entanto, esse sentido do trabalho ficou restrito às classes que conseguiram acumular capital e investir nas atividades produtivas.

O mundo do trabalho sofreu o impacto de inovações tecnológicas relacionadas, por exemplo, à navegação oceânica (caravelas, bússola magnética, astrolábio, mapas geográficos), à impressão tipográfica (tipos móveis criados por Gutemberg), ao aperfeiçoamento das armas de fogo (morteiros, canhões, espingardas). Afora isso, a conquista da América foi marcada pela instituição de formas compulsórias de trabalho que afetaram cruelmente os povos indígenas e africanos. Quanto aos africanos, o colonialismo europeu desenvolveu o negócio lucrativo da escravidão moderna, controlando o fluxo de escravos da África para a América. Assim, milhões de homens e mulheres negros foram arrancados de seu continente e separados de seus povos, das suas línguas, da sua cultura. Quando comparada à escravidão antiga e à servidão medieval, a escravidão moderna distingue-se por tratar o africano cativo como mercadoria, procurando extinguir sua condição humana.

Estima-se que, entre 1531 e 1855, mais de 4 milhões de africanos escravizados foram trazidos para o Brasil. Essa população resistiu à escravidão lutando em revoltas como a dos Malês (1835), formando quilombos como o dos Palmares (1629-1694) e, quando possível, negociando melhores condições de vida com os senhores.

QUENTIN METSYS – MUSEU DO LOUVRE, PARIS

O cambista e sua mulher, de Quentin Metsys, 1514. Óleo sobre madeira, 71 cm × 68 cm. O casal foi representado compartilhando um momento, cada qual em sua tarefa. Ela, com a mão sobre o livro de orações, interrompe sua leitura para observar o marido negociante, que examina o fiel da balança.

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

MODERNA

Idade Contemporânea

No século XIX, o filósofo alemão Friedrich Hegel (1770-1831) definiu o trabalho como elemento de **autoconstrução** do ser humano. Ele destaca, assim, o aspecto positivo do trabalho que mencionamos antes, isto é, o fato de o indivíduo não apenas se formar e se aperfeiçoar por meio do trabalho, mas também se libertar pelo domínio que exerce sobre a natureza.

Karl Marx, por sua vez, embora reconheça esse aspecto da autoconstrução no trabalho, também apontou seu lado negativo nas sociedades capitalistas. A suposta liberdade do trabalhador se viu abalada quando ele foi destituído dos meios de produção e, sem outra opção para sobreviver, encontrou-se obrigado a vender sua força de trabalho para os detentores desses meios. Tais meios de produção abrangem, por exemplo: os recursos naturais (terras, subsolo, águas, matérias-primas); os instrumentos de trabalho que transformam esses recursos; as instalações de produção (fábricas, meios de transporte e de comunicação etc.); as instalações de comércio, os bancos.

Marx destacou também as condições degradantes a que os trabalhadores tiveram de se submeter no sistema da produção capitalista, apontando seus efeitos danosos sobre os indivíduos. Entre outros, distingue-se o processo de alienação, que iremos tratar a seguir.

Explorando outras fontes

Filme

Tempos modernos. Estados Unidos, 1936. Direção: Charles Chaplin. Duração: 87 min.

Nessa obra, de forma ao mesmo tempo satírica e poética, Chaplin apresenta a indústria moderna. Mostra-nos a submissão dos trabalhadores à máquina e a substituição do trabalho humano pelo trabalho mecânico. Contudo, mostra também a solidariedade e a capacidade de gentileza e alegria que resiste à opressão do trabalho.

WILHELM PETERS - COLEÇÃO PARTICULAR

Tecelagem em Hjula, de Wilhelm Peters, 1887-1888. Óleo sobre tela, 85 cm × 117 cm. Observe que o trabalho dessas tecelãs norueguesas, na localidade de Oslo, ainda era bastante manufatureiro (manual e pouco mecanizado) no final do século XIX. Três gerações femininas, provavelmente de uma mesma família, se apoiam nas tarefas.

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

ALIENAÇÃO

Mediação sugerida
Filosofia
Sociologia

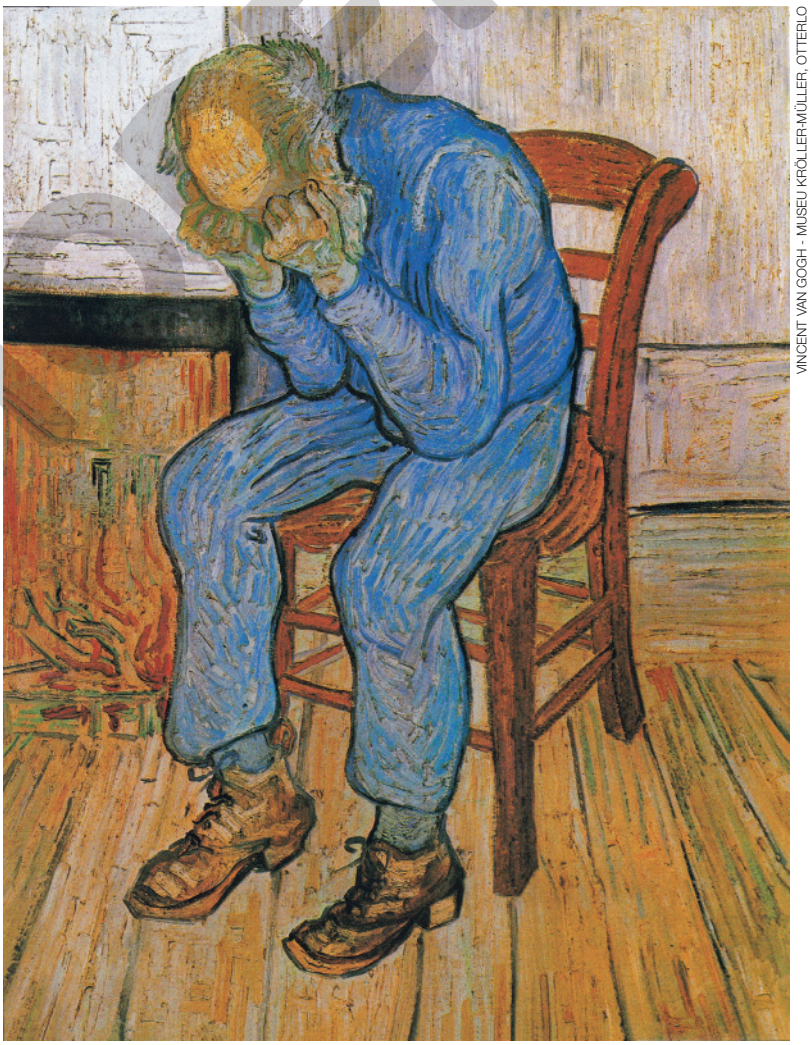
CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205); CE3 (EM13CHS303); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

A palavra alienação vem do latim *alienare,* que significa tornar algo alheio a alguém, isto é, tornar algo pertencente a outro. Hoje, esse termo tem significados distintos dependendo do contexto em que é usado.

- Em direito designa a transferência da propriedade de um bem a outra pessoa. Nesse sentido, costuma-se dizer que os bens do devedor foram alienados.
- Em psicologia refere-se ao estado patológico do indivíduo que se tornou alheio a si próprio, sentindo-se como um estranho, sem contato consigo mesmo ou com o meio social em que vive.

Os filósofos e cientistas sociais perceberam que o processo de alienação atinge vários campos da vida humana, impregnando as relações das pessoas com o trabalho, o consumo, o lazer, seus semelhantes e consigo mesmas. Vejamos alguns aspectos dessas relações alienadas a seguir.

- **Adesão incondicional à consciência alheia:** segundo o filósofo francês Gabriel Marcel (1889-1973), viver é ter consciência de que algo no mundo depende de mim e só de mim. Nesse sentido, o alienado não tem uma vida plena, porque, para agir e pensar, depende do outro (o líder político autoritário, o chefe da empresa, o grupo esportivo ao qual pertence etc.). Vejamos um exemplo extremado da falta de consciência de si mesmo. O marechal nazista Herman Göring (1893-1946) chegou a dizer que não tinha consciência pessoal, que sua consciência se chamava Adolf Hitler.
- **Despersonalização:** ao perder sua identidade, a pessoa alienada age de forma submissa ao que vem de fora. Isso se expressa, por exemplo, no consumismo, na idolatria de pessoas, no fanatismo. Trata-se de uma forma aguda de despersonalização, em que ocorre um esvaziamento do próprio "eu" para mergulhar nos padrões do outro. A pessoa alienada torna-se estranha a si mesma.
- **Medo da liberdade e da responsabilidade:** o alienado prefere ficar preso à influência do outro e cumprir ordens automaticamente. Com isso, ele esmaga sua própria liberdade e perde o senso de responsabilidade.



VINCENT VAN GOGH - MUSEU KRÖLLER-MÜLLER, OTTERLO

Velho homem com a cabeça em suas mãos (No limiar da eternidade), de Vincent van Gogh, 1890. Óleo sobre tela, 81 cm × 65 cm.

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

Mediação sugerida
Sociologia
História

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205);
CE3 (EM13CHS303);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404);
CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

Trabalho alienado

Nas sociedades atuais observa-se que a produção econômica transformou-se no objetivo imposto às pessoas. Isso significa que não são as pessoas o objetivo da produção, mas a produção tornou-se o objetivo das pessoas. Nas palavras do filósofo francês Luc Ferry (1951-):

> [...] uma empresa que não progrida todos os dias é uma empresa simplesmente destinada à morte. Mas o progresso não tem outro fim além de si mesmo, ele não visa a nada além de se manter no páreo com outros concorrentes.

FERRY, Luc. *Aprender a viver*: filosofia para os novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. p. 247.

Essa tendência acentuou-se desde a Revolução Industrial, quando o trabalho na maioria das indústrias tornou-se cada vez mais rotineiro, automatizado e especializado, subdividido em múltiplas operações. Os empresários industriais visavam, com isso, economizar tempo e aumentar a produtividade.

A forma de organização da produção em **linhas de montagem** teve como principal consequência a fragmentação do trabalho, que conduziu a uma fragmentação do saber, pois o trabalhador perdeu a noção geral do processo produtivo. Como apontou Edgar Morin, as vantagens da divisão do trabalho trouxeram os inconvenientes da superespecialização e do despedaçamento do saber. O progresso da produção veio acompanhado da cegueira da visão do conjunto.

A alienação do trabalho decorre da execução constante de atividades rotineiras e burocráticas a tal ponto que, nas sociedades desenvolvidas contemporâneas, o ser humano criou uma infinidade de coisas novas que o submetem, que o dominam. Paradoxalmente, a criatura (coisas) parece estar acima do criador (seres humanos).

Além disso, ao executar a rotina do trabalho alienado, o trabalhador submete-se a um sistema que, em grande parte, não lhe oferece o reconhecimento de sua atividade e nem lhe permite desfrutar financeiramente dos seus benefícios, pois a meta é produzir para satisfazer as necessidades do mercado e não propriamente para a sua realização pessoal.

Enfim, o trabalho alienado costuma ser marcado pelo desprazer, pelo embrutecimento e pela exploração do trabalhador.

FOTOTECA GILARDI/AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

Linha de montagem em fábrica da Ford, em Michigan, Estados Unidos, em 1910.

JULIAN STRATENSCHULTE/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

Fábrica da Volkswagen com robôs de soldagem, na Baixa Saxônia, Alemanha, em 2019.

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

MODERNA

Mercado de personalidades

Atingido pela alienação, o ser humano perde contato com seu "eu" autêntico, com sua individualidade. Transformado em **mercadoria**, como observou Fromm, o trabalhador sente-se como uma "coisa" que precisa alcançar sucesso financeiro, profissional, intelectual, social, sexual, político, esportivo etc. É como se participasse de uma espécie de "mercado de personalidades". Quando a pessoa consegue se inserir nesse mercado, quando consegue "se vender", tem a sensação de aceitação e sucesso. Se não consegue se inserir ou se vender, tem a autoestima abalada e mergulha numa sensação de fracasso. Segundo Erich Fromm,

> A alienação (ou "alheamento") significa [...] que o homem não se vivencia como agente ativo de seu controle sobre o mundo, mas que o mundo (a natureza, os outros, e ele mesmo) permanece alheio ou estranho a ele. Eles ficam acima e contra ele como objetos, malgrado possam ser objetos por ele mesmo criados. Alienar-se é, em última análise, vivenciar o mundo e a si mesmo passivamente, receptivamente, como o sujeito separado do objeto.
>
> FROMM, Erich. *Conceito marxista de homem*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. p. 50.

Dominado por essa orientação mercantil alienante, o indivíduo não mais se identifica com o que é, sabe ou faz. Para ele, não conta sua realização íntima e pessoal, apenas o sucesso em vender socialmente suas qualidades.

As relações sociais também ficam seriamente comprometidas. Cada pessoa vê a outra segundo critérios e valores definidos pelo "mercado de personalidades". O outro passa a valer também como um objeto, uma mercadoria.

Um dos princípios que orientam as relações alienadas nas sociedades contemporâneas pode ser traduzido nestas palavras: "Não se envolva com a vida interior de ninguém". Porém, esse não envolvimento pode levar a situações extremas de ausência de solidariedade social.

GRAHAM BELL/ALAMY/FOTOARENA

Escultura *All hands* (do inglês "Todas as mãos"), feita pelo artista Brian Fell. A peça faz uma homenagem aos trabalhadores de Cardiff, uma cidade portuária na costa sul do País de Gales. Fotografia de 2014.

Foco no texto

Não escreva no livro.

Reflita sobre o que você valoriza nas pessoas e em si mesmo/mesma. Depois revise criticamente os valores que você destacou, considerando o conceito de alienação e de relações sociais alienadas.

CG1, CG8, CG10; CE1 (EM13CHS102); CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS504).

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

MODERNA

Mediação sugerida
Filosofia
Sociologia

CE1 (EM13CHS102);
CE3 (EM13CHS303);
CE4 (EM13CHS403);
CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

Consumo alienado

Como podemos definir o termo **consumo**? Consumir significa utilizar, gastar, dar fim a algo, para alcançar determinado objetivo.

O ser humano necessita de objetos exteriores para a sua sobrevivência e realização. Por isso, os indivíduos produzem, em sociedade, objetos para seu consumo.

E o que seria consumo alienado? Antes de refletirmos sobre esse conceito, consideremos o brutal abismo socioeconômico que separa ricos e pobres no mundo inteiro.

No mundo contemporâneo, a globalização trouxe benefícios para setores da população (os "incluídos"), mas marginalizou enorme quantidade de pessoas (os "excluídos"). Isso se reflete, por exemplo, na concentração de riqueza no mundo. Há estimativas de que 1% dos mais ricos é dono de metade da riqueza mundial. No entanto, os defensores da globalização apontam que houve uma redução da miséria. Calcula-se que, em 1990, quase 36% da população mundial vivia na pobreza extrema; esse número caiu para cerca de 7% em 2020.

Essa situação mostra que, enquanto boa parte da humanidade enfrenta o drama agudo da fome, da falta de moradia, do desamparo à saúde e à educação, uma minoria pode esbanjar o supérfluo.

Nesse contexto, podemos falar sobre o consumo alienado como um fenômeno que ocorre principalmente entre a parcela da população de razoável poder aquisitivo. Afinal, não faz sentido falarmos em consumo alienado entre as pessoas em condições de miséria.

DIRECTPHOTO COLLECTION/ALAMY/FOTOARENA

Escadas em loja de departamentos na cidade de Paris, França. Fotografia de 2014.

DREW ANGERER/GETTY IMAGES

Clientes compram celulares recém-lançados em loja na cidade de Nova York, Estados Unidos, em 2019.

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

Consumo e *status*

Onde está a alienação no consumo? Se entendemos que os indivíduos se formam interagindo com o mundo objetivo, consumir significa participar de um patrimônio construído pela sociedade. Assim, além de atender às necessidades individuais, o consumo expressaria também a forma pela qual o indivíduo está integrado à sociedade.

No entanto, nas sociedades contemporâneas, observamos a exclusão da maior parte das pessoas do consumo efetivo, em função das desigualdades econômicas e sociais.

Isso quer dizer que o circuito produção-consumo não visa atender prioritariamente às necessidades das pessoas, mas sim às necessidades internas do sistema capitalista, em busca permanente de lucratividade, o que leva à mercantilização de todas as coisas.

Nesse sistema, como aponta o sociólogo contemporâneo Immanuel Wallerstein (1930-2019) em *O capitalismo histórico*, há algo de absurdo na lógica capitalista:

> Acumula-se capital a fim de se acumular mais capital. Os capitalistas são como camundongos numa roda, correndo sempre mais depressa a fim de correrem ainda mais depressa. Nesse processo, algumas pessoas sem dúvida vivem bem, mas outras vivem miseravelmente, e mesmo as que vivem bem pagam um preço por isso [...].
>
> WALLERSTEIN, Immanuel. *O capitalismo histórico*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 34.

De forma aparentemente contraditória, esses dois aspectos – a exclusão da maior parte das pessoas da possibilidade de consumir e a permanente busca por mais lucro – estão entrelaçados a tal ponto que o filósofo francês Jean Baudrillard (1929-2007) considera que a lógica do consumo no mundo capitalista se baseia exatamente na impossibilidade de que todos consumam.

De acordo com sua análise, o consumo funciona como uma forma de afirmar a diferença de *status* entre os indivíduos. Veja um exemplo simples: o fato de que alguém possua um automóvel de luxo só tem sentido se poucos indivíduos puderem tê-lo. Assim, o objeto adquirido funciona como um signo de prestígio social e uma forma de se diferenciar dos demais. O desejo de **ter** substitui o vazio do **ser**.

A propaganda trata de assegurar essa distinção ao associar marcas e grifes a comportamentos e padrões inacessíveis à maioria da população e, mais que isso, impossíveis de ser alcançados em escala mundial, devido ao impacto que isso causaria ao meio ambiente. Essa impossibilidade é, evidentemente, escamoteada, pois não interessa que as pessoas tenham essa informação.

Trabalhadores em fábrica de sucos localizada na Cidade do Cabo, África do Sul. Fotografia de 2019.

WAVEBREAKMEDIA/ALAMY/FOTOARENA

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

MODERNA

Neofilia

Nesse tipo de consumo alienado, movido pelo desejo do consumidor de sentir-se uma exceção em meio à multidão, ocorre algo como se a posse de um objeto satisfizesse a perda da própria identidade. Assim, o consumidor alienado se caracteriza pela neofilia, que significa amor obsessivo pelas novidades lançadas no mercado.

As empresas e seus departamentos de *marketing* sabem disso e se empenham em colocar no mercado produtos que se sucedem com uma rapidez impressionante, os quais são consumidos pelos indivíduos como forma de compensar essa insatisfação que sentem em relação a si próprios. Isso se traduz na busca ansiosa por adquirir o que se deseja, desprezando-se a possibilidade de desejar o que já se adquiriu.

FABIO BERTI/SHUTTERSTOCK

Representação que compara códigos de barras, utilizados para identificar produtos, às grades de uma prisão.

Em outras palavras, o consumidor alienado age como se a felicidade consistisse apenas em uma questão de poder sobre as coisas, ignorando o prazer obtido com aquilo que verdadeiramente ama. De acordo com o filósofo alemão Max Horkheimer (1895-1973), quanto mais nos preocupamos em exibir poder sobre as coisas, mais as coisas nos dominarão.

Assim, no consumo alienado não existe uma relação direta e real entre o consumidor e o verdadeiro prazer da coisa conquistada, pois o consumo transforma-se em ato obsessivo movido pelo apetite de novidade (neofilia) e de distinção social.

Evidentemente, a neofilia desenfreada corresponde aos interesses dos grandes produtores econômicos. Produzir objetos que logo se tornam obsoletos é um princípio fundamental da economia capitalista.

Escapar a essa armadilha do consumo não é um problema a ser resolvido apenas pela consciência e pela vontade individuais. É uma tarefa ampla que envolve a transformação dos valores dominantes em toda a sociedade.

Estudos sobre neofilia

A jornalista e escritora de comportamento estadunidense Winifred Gallagher publicou, há alguns anos, um livro sobre a questão da neofilia, utilizando em sua análise estudos da neurociência, da biologia evolutiva e da psicologia. Leia um trecho de reportagem sobre sua obra.

> Grande parte das pessoas que vivem no mundo hoje tem neofilia, um desejo incessante por novidade. [...]
>
> Segundo a autora [...] a neofilia se baseia no que ela chama de emoções do conhecimento: a surpresa, a curiosidade e o interesse pelas coisas do mundo. "Assim como o pensamento, elas nos impulsionam a aprender", diz.
>
> Essa vontade de conhecer o desconhecido tem seu lado positivo. Aliás, é ela que possibilita nossa capacidade de adaptação. Nos tempos das cavernas, ser neófilo era questão de sobrevivência. Era preciso, por exemplo, buscar novos territórios quando havia falta de comida. [...].
>
> Porém, como tudo em excesso, a neofilia também faz mal.
>
> Em uma era de velocidade da informação – temos hoje 4 vezes mais dados em *e-mails*, [...] música, vídeos e mídia tradicional do que há 30 anos – temos de controlar nosso instinto novidadeiro, antes que ele nos controle. "É preciso filtrar as coisas, senão nem as 24 horas do dia serão suficientes para tantas novidades", afirma a autora.

TONON, Rafael. Escritora investiga a neofilia, nosso desejo pelo desconhecido. *Galileu*, ago. 2012. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,ERT299866-17933,00.html>. Acesso em: 7 ago. 2020.

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

Lazer alienado

Mediação sugerida
Filosofia
Sociologia

CE1 (EM13CHS102);
CE3 (EM13CHS303);
CE5 (EM13CHS504).

E o que dizer do nosso lazer? Será que o processo de alienação na sociedade industrial afeta também a utilização de nosso tempo livre? Vejamos.

RODRIGO CHADI/FOTOARENA/FOLHAPRESS

Público em fila para assistir a *show* no Rock in Rio, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), em 2017.

A indústria cultural e de diversão vende peças de teatro, filmes, livros, *shows*, jornais e revistas como qualquer outra mercadoria. E o consumidor alienado compra seu lazer da mesma maneira como compra sua pasta dental ou seu xampu. Consome os filmes da moda e frequenta os lugares badalados, sem um envolvimento autêntico com o que faz.

Agindo desse modo, muitos se esforçam e até pensam que estão se divertindo, querem acreditar que estão se divertindo e postam seus instantes de divertimento nas redes sociais. No entanto, através dessa falsa alegria disfarçam a ausência de um verdadeiro prazer.

Isso quer dizer que a lógica capitalista afeta até mesmo a relação do indivíduo com as obras de arte. Reduzidas ao nível de mercadorias, elas passam a obedecer à lei da oferta e da procura. Tornam-se puros "negócios" fabricados pela **indústria cultural**, expressão criada por Horkheimer e Theodor Adorno (1903-1969), pensadores da Escola de Frankfurt.

Assim, até mesmo a arte, que é fruto da espontaneidade criativa, transforma-se em objeto de consumo padronizado produzido visando à obtenção de lucros.

Vista da praia de Boa Viagem, no Recife (PE). Fotografia de 2017. As diferentes cores de guarda-sóis, enfileirados, indicam certa "organização" das faixas de areia, com os espaços da praia e seus usos sendo delimitados.

GUSTAVO FRAZAO/SHUTTERSTOCK

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

MODERNA

Mediação sugerida
Filosofia
Sociologia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205); CE3 (EM13CHS303); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

TEMPO LIVRE OU DESEMPREGO?

Na análise do processo histórico-social que acabamos de fazer, vimos que o trabalho quase se transformou no oposto daquilo que poderia ser para um indivíduo. Ou seja, de possibilidade de liberdade e realização, tornou-se sinônimo de frustração, submissão e sofrimento.

Essa é a ideia que grande parte das pessoas tem acerca do trabalho, porque, de fato, é dessa forma que ele se apresenta para determinadas classes sociais. O trabalho é tido unicamente como um meio de sobrevivência, como algo penoso pelo qual todos têm de passar, pois "quem não trabalha não come".

VINCENT VAN GOGH - MUSEU D'ORSAY, PARIS

Meio-dia: descanso do trabalho, de Vincent van Gogh, 1890-1891. Óleo sobre tela, 73 cm × 91 cm.

Em vista do que examinamos até aqui, podemos nos questionar: o trabalho é realmente uma categoria fundamental para o ser humano? Ou seja, é por meio do trabalho que o ser humano se autoconstrói?

Não há como responder negativamente a essa questão. Então, voltamos à nossa pergunta inicial: o que é o trabalho? Será apenas o que uma ordem econômica exploradora reconhece como tal? Se o que recusamos é a forma como ele se apresenta – o trabalho forçado, aquele que significa privação e não realização das nossas capacidades –, será possível alcançarmos uma forma mais livre de trabalho?

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205); CE3 (EM13CHS303);

Mediação sugerida
Sociologia
História

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

Sociedade do tempo livre

Essas questões nos levam ao tema do desenvolvimento tecnológico atual. A mecanização e a automatização da produção vêm suprimindo diversas tarefas rotineiras, que eram antes desempenhadas por trabalhadores. Como resultado dessa automatização, é possível imaginar que um dia viveremos em uma sociedade na qual as pessoas possam dispor de maior tempo livre. É a perspectiva que diversos teóricos denominam de sociedade do tempo livre.

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

Em cerca de um século e meio – de 1850 ao final do século XX –, um trabalhador em países como Inglaterra e França vivia, em média, de 45 a 50 anos e trabalhava, aproximadamente, 120 mil horas ao longo de sua vida.

Hoje, nos países desenvolvidos, o trabalhador vive cerca de 75 a 80 anos e trabalha, aproximadamente, 80 mil horas ao longo da vida. Na interpretação do sociólogo italiano Domenico de Masi, poderemos ter no futuro mais espaço para o "ócio criativo". Isso significaria que o ser humano se ocuparia de atividades criativas à medida que o esforço físico e intelectual fosse desempenhado por máquinas e inteligência artificial.

EDDIE LINSSEN/ALAMY/FOTOARENA

Duas garotas fazem desenhos em seu tempo livre, na Praça Igor Stravinsky, em Paris, França, em uma fotografia recente. As atividades criativas são importantes e devem fazer parte do cotidiano dos seres humanos.

Reflexões sobre trabalho e tempo livre

A importância de pensar a articulação entre os conceitos de ócio, tempo livre e lazer no contexto atual se deve, principalmente, ao fato de o trabalho – que ocupou o lugar de atividade central na inserção social e constituir fator fundamental da produção subjetiva ao longo da sociedade moderna – ser questionado como atividade dominante. Essa referência de dominância está caracterizada, principalmente, por ser a atividade laboral o elemento que demarca a estruturação dos quadros temporais das sociedades pós-Revolução Industrial [...].

A partir das teorias dos tempos sociais, surge, então, uma pergunta que parece crucial para reiterarmos a importância de caracterizar esses três conceitos, [...] a saber, ócio, tempo livre e lazer. Considerando que, ao longo da sociedade industrial, foi o trabalho a atividade que ocupou a centralidade na organização da temporalidade social, seria o ócio a atividade que ocuparia na sociedade pós-industrial o lugar que foi ocupado pelo trabalho na sociedade industrial? A atividade social e o tempo que a demarca precisam ser postos em discussão para que tenhamos elementos para a formulação de uma análise crítica do contexto social em que hoje vivemos.

[...]

O tempo livre, tal como o concebemos hoje, adveio da natureza cronológica que atinge o apogeu pós-revolução industrial. É da liberação do tempo que devia ser dedicado ao trabalho, que emerge a noção do tempo livre.

[...]

AQUINO, Cássio Adriano Braz; MARTINS, José Clerton de Oliveira. Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, v. 7, n. 2, set. 2007. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/dcefs/Prof._Adalberto_Santos/4-ocio_lazer_e_tempo_livre_na_sociedade_do_consumo_e_do_trabalho_22.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2020.

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

Mediação sugerida
Sociologia
História

CG6, CG7;
CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS202);
CE4 (EM13CHS404);
CE5 (EM13CHS504).

Trabalho: liberdade ou submissão

O mundo do trabalho já foi objeto de análise de diversos estudiosos e ainda é um tema que alimenta debates acalorados. Alguns pesquisadores desenvolvem uma noção de trabalho atrelada à exploração do trabalhador, da opressão social, ou seja, o associam a uma fonte de sofrimento para a maioria das pessoas. Outros pensadores, no entanto, sem negar por completo as ideias anteriores, defendem que o trabalho pode ser uma atividade criadora através da qual o ser humano constrói a si mesmo e sua cultura.

Leia, a seguir, dois textos que expressam concepções diferentes sobre o mundo do trabalho.

Texto I

Primeiramente, o trabalho alienado se apresenta como algo externo ao trabalhador, algo que não faz parte de sua personalidade. Assim, o trabalhador não se realiza em seu trabalho, mas nega-se a si mesmo. Permanece no local de trabalho com uma sensação de sofrimento em vez de bem-estar, com um sentimento de bloqueio de suas energias físicas e mentais que provoca cansaço físico e depressão. Nessa situação, o trabalhador só se sente feliz em seus dias de folga enquanto no trabalho permanece aborrecido. [...]

O caráter alienado desse trabalho é facilmente atestado pelo fato de ser evitado como uma praga; só é realizado à base de imposição. [...] É um trabalho que não pertence ao trabalhador mas sim à outra pessoa que dirige a produção.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos. *In*: FROMM, Erich. *Conceito marxista do homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. p. 93.

Texto II

Enquanto a sociedade rural, centrada na produção de bens agrícolas, havia consumido 10 000 anos para gerar do seu seio a sociedade industrial, centrada na produção de bens materiais em série, esta – muito mais dinâmica – empregou só dois séculos para gerar um terceiro tipo de sistema, a sociedade pós-industrial, centrada na produção de bens imateriais, ou seja, de símbolos, estética e de valores.

Para compreender que novas etapas nos esperam, convém observar que a sociedade pós-industrial tende não apenas a aperfeiçoar o acervo de descobertas anteriores da história humana, mas a abrir novos campos, cada um com um leque próprio de possibilidades de desenvolvimento. Assim, a biologia molecular, por exemplo, abriu caminho à engenharia genética e à produção farmacológica de moléculas. A informática se desmembrou em telemática, em trabalho por via digital, em uma aventura da conquista do tempo e do espaço.

O impulso é tão forte que em quatro décadas fizemos mais progresso que nos 40 000 anos precedentes. E, diante de uma produção tecnológica tão rica e tumultuada (computadores, *fax*, *laser*, satélites, robôs, fibras óticas, novos remédios, máquinas interativas), de novo, como no tempo de Aristóteles, há os que esperam que esse ritmo permaneça uniformemente acelerado e os que, ao contrário, começam a sentir a sensação de que já foi descoberto tudo o que havia a descobrir, e, portanto, só nos resta a missão de difundir as vantagens da nova era e nos dedicar novamente, como no tempo dos gregos e dos romanos, ao progresso intelectual.

Hoje a população mundial é doze vezes maior que na época de Isaac Newton. A nossa vida média (700 000 horas) é seis vezes mais longa que a do homem de Neanderthal e mais que o dobro da dos nossos avós (300 000 horas). Estes trabalhavam 120 000 horas no curso de suas vidas, enquanto nós trabalhamos 80 000. Os nossos filhos, por sua vez, viverão em média 900 000 horas e trabalharão não mais que 50 000 horas.

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

Algumas previsões para as próximas décadas estão sendo confirmadas pelos fatos. Continuará a crescer o nível de escolarização (que tende a cobrir pelo menos os vinte primeiros anos de vida de cada cidadão), se consolidará a difusão dos meios de comunicação de massa e da informação em geral, graças à miniaturização dos processadores eletrônicos e ao barateamento da tecnologia digital. A qualidade física de nossa existência tenderá a melhorar, prolongando não só as horas de vida mas também as de lucidez mental, destreza do corpo e capacidade profissional. [...]

E ainda que a tendência crescente do progresso dos últimos decênios fizesse uma pausa, mesmo assim as novas conquistas, já estocadas na bagagem da humanidade, exigirão uma reestruturação dos sistemas políticos, sociais e psicológicos. A estrutura de nossas personalidades, assim como a de nossas comunidades nacionais e internacionais, é expressão de um mundo tecnologicamente primitivo em relação ao atual e espelha o seu atraso. A sociedade pós-industrial é gerenciada com critérios industriais ou até rurais. Talvez seja mais fácil inventar progresso do que administrá-lo, o que exige adequamento nas leis, na política, na estrutura social.

Em contraponto aos valores da arrancada industrial, todos centrados no empirismo, no racionalismo, no consumismo traduzidos no imaginário da posse, do poder e da riqueza, emergem valores novos, voltados mais para a criatividade, estética, confiança, subjetividade, feminilização, afetividade, desestruturação do tempo e do espaço, qualidade de vida. O que, por sua vez, exige um novo tipo de bem-estar, a ser reinventado.

A consequência mais imediata e visível dessa trajetória, que servirá de teste para a administração do nosso futuro, é o desemprego crescente. [...]

Tudo leva a crer que o processo tecnológico eliminará cada vez mais trabalho humano, que todo o esforço físico e parte do esforço intelectual poderão ser delegados a máquinas e que ao homem restará só o monopólio das atividades criativas. Mas, a ser necessário apenas o trabalho de uns poucos para alimentar o grosso da população, o que fará a massa? Como desejarão ser gratificados os trabalhadores que restarão nas fábricas? Como será possível passar do controle dos trabalhadores – institucionalizados pela organização do trabalho industrial – à sua motivação necessária na organização industrial?

A humanidade espera com volúpia novas descobertas: [...] sistemas para acabar com o lixo radioativo transformado em matérias inócuas, novas fontes de energia, técnicas adequadas para eliminar o barulho e a fome e reabsorver a poluição. Paralelamente, nunca tivemos tantas ferramentas para eliminar as quatro escravidões da escassez, da tradição, do autoritarismo e do cansaço físico.

Aristóteles, citado várias vezes porque é o pai da cultura ocidental, sonhava: se cada ferramenta pudesse, a partir de uma ordem dada, trabalhar por conta própria, se os teares tecessem sozinhos, se o arco tocasse sozinho nas cordas da cítara, então os empreendedores poderiam privar-se dos operários e os proprietários, dos escravos. Nunca, como hoje, estivemos tão perto da realização desse sonho: fábricas inteiramente automatizadas já estão em operação em três dos cinco continentes. O mito de Sísifo pode finalmente ser reescrito.

DE MASI, Domenico. Em busca do ócio. *Veja 25 anos*: reflexões para o futuro. São Paulo: Abril/Veja, 1993. p. 41-49.

Não escreva no livro.

- Que texto apresenta uma crítica à exploração do trabalho e qual destaca uma dimensão libertadora e criativa? Quais são os argumentos usados nos textos?

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

MODERNA

Mediação sugerida
Sociologia
Geografia

CE1 (EM13CHS102);
CE4 (EM13CHS403);
CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

Sociedade do desemprego

A dificuldade de instaurar uma sociedade do tempo livre consiste no fato de que a simples automatização, por si só, não garante efeitos positivos. A presença avassaladora de máquinas e inteligência artificial também poderia levar a uma realidade opressiva e antissocial, a uma sociedade do desemprego. As possíveis soluções para se impedir o surgimento dessa sociedade opressiva apontam para duas questões gerais: como evitar que as pessoas percam empregos e como criar novos empregos? No mundo atual, essas questões permanecem em aberto.

O desemprego não é um fenômeno novo, das últimas décadas. No entanto, desde meados do século XX, os avanços em informática, robótica e biotecnologia levaram várias profissões ao desaparecimento.

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entre 1995 e 2000, cresceu 20% a demanda por trabalhos qualificados que exigem abstração e criatividade, na União Europeia. Em contrapartida, houve queda de 20% dos empregos nos quais se executam tarefas substituíveis por máquinas (porteiros virtuais; seguranças por monitoramento remoto; caixas, bancos e correios eletrônicos etc.).

Para evitar o desemprego em massa, uma possibilidade seria reduzir o tempo de trabalho, o que conduziria também à construção de uma sociedade de maior tempo livre. Contudo, uma sociedade de tempo livre e sem desemprego não será uma decorrência espontânea do modelo econômico atual, globalizado, imposto à maioria das pessoas nos países em desenvolvimento.

As sucessivas crises econômicas que o mundo tem vivido e a crescente insatisfação popular em diversos países são evidências da inadequação desse modelo. O que se observa é que ainda vivemos em um mundo marcado por imensos contrastes. De um lado, encontramos realidades socioeconômicas de alto padrão (produtos de grife, aeroportos, edifícios luxuosos etc.) desfrutadas por um restrito grupo de pessoas – os **incluídos**. De outro lado, persistem inúmeros problemas e mazelas, que atingem milhões de seres humanos – os **excluídos**.

Nesse contexto, como na Grécia antiga, o "ócio criativo" parece ser a condição de apenas uns poucos, não a condição da maioria. Que mudanças socioeconômicas poderiam ser promovidas para a construção de um mundo mais justo, livre e solidário? Pense nisso.

A charge do artista brasileiro Duke, de 2019, representa, por meio de humor, as desigualdades em nossa sociedade. Em sua "viagem" pelos céus do Brasil, a nave alienígena representada na charge passa por um bairro com casas e prédios luxuosos e, cerca de cinco minutos depois, sobrevoa uma comunidade carente.

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

MODERNA

Pensar o futuro no presente

Mediação sugerida
Filosofia

CE4 (EM13CHS404);
CE5 (EM13CHS502).

Desenvolver nossa capacidade de amar e de trabalhar é fundamental para a construção do nosso projeto de vida. Isso significa planejar o futuro, baseando-se em ações e reflexões feitas no presente, que levam em conta nossas capacidades, desejos e expectativas. O projeto de vida nos auxilia na transformação dos nossos sonhos em objetivos organizados, estabelecendo caminhos que podemos trilhar para atingi-los. Segundo o filósofo francês Jean-Paul Sartre (1905-1980), projetar-se significa lançar-se à frente, para o futuro. É a responsabilidade que cada um de nós assume de escolher um modo de ser no mundo. Diante de várias possibilidades de vida, cabe-nos projetar aquela que pretendemos viver.

Podemos dizer que o principal objetivo da educação escolar é viabilizar a concretização dos projetos de vida das pessoas. Esse amplo objetivo se desdobra nas três finalidades da educação estabelecidas na Constituição Federal (art. 205): o desenvolvimento integral da pessoa, a preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. São finalidades interdependentes que devem considerar nossas dimensões físicas, emocionais e cognitivas.

A construção de um projeto de vida

Construir um projeto de vida se assemelha a solucionar um difícil quebra-cabeça. No entanto, não existe uma solução certa ou errada, tampouco o resultado dessa construção é imutável. Existem vários projetos de vida possíveis, e nenhum deles, em si mesmo, é melhor do que outro. Também não se trata de uma receita que vai prescrever nossas ações sem que possamos alterá-las.

Um projeto de vida pode e deve ser construído ao longo de uma vida, mas é interessante começar sua elaboração desde a juventude, momento de intenso desenvolvimento da autonomia intelectual e moral, nas palavras do pedagogo suíço Jean Piaget (1896-1980). Quando percorremos alguns caminhos planejados desde cedo, temos mais tempo para aprender e realizar ajustes.

Cada projeto de vida tem um caráter singular que pode ser pensado através de um duplo movimento de reflexão: um voltado para o nosso próprio "eu" e outro voltado para o mundo em que vivemos.

ANTONIO GUILLEM/SHUTTERSTOCK

THOMAS BARWICK/DIGITALVISION/GETTY IMAGES

O desenvolvimento da autonomia intelectual e moral ocorre na juventude. Para muitos estudiosos, essa é a fase da vida mais adequada para pensar em um projeto de vida.

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

MODERNA

O que podemos levar em consideração no momento de construir um projeto de vida?

Para construir um projeto de vida, podemos considerar práticas e posturas como:

Autodeterminação

Conhecer e cuidar daquilo que somos, pensamos e sentimos. Para o filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), é a partir do autoconhecimento e do cuidado de si que desenvolvemos a capacidade de construir a nossa vida e, ao mesmo tempo, de nos relacionarmos com os outros. Não se trata, portanto, de agir conforme eventuais necessidades impostas de fora, pelos padrões sociais dominantes ou modismos. Trata-se de administrar nossa identidade e potencialidades, sem isolamento ou egocentrismo.

Empatia

Desenvolver sintonia em relação aos outros, seus pensamentos e sentimentos e, com isso, compreender diferentes visões de mundo. Assim, podemos encarar o outro como um **objetivo**, e não como uma objeção. Esse outro pode ser não apenas um indivíduo, mas também um coletivo local, mundial ou até mesmo o conjunto dos seres vivos. Por vezes, a palavra empatia tem gerado alguma polêmica. Aqui, porém, utilizamos essa palavra tendo como referência sua raiz etimológica grega: *en* ("dentro de") + *patheia* ("sentimento"). Trata-se da busca de compreender o que se passa dentro do outro, e não de concordar necessariamente com o outro. Distingue-se da simpatia (do grego, *syn* + *patheia*, "sentir junto"), que é uma atração ou envolvimento emocional pelo outro. Empatia não significa perder a si mesmo para idolatrar o outro ou aderir incondicionalmente às razões do outro e à "moral de rebanho". É importante notar que o exercício da empatia relaciona-se com o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação. Além disso, é fundamental perceber que a empatia busca a compreensão da alteridade (as condições do outro), a escuta social e a superação das obsessões narcísicas.

Autoconhecimento

Refletir profundamente sobre sua identidade e potencialidade, sobre sua capacidade física e mental, sobre seus sentimentos, pensamentos e atitudes. Equivale a praticar a expressão inscrita no Oráculo de Delfos: "Conhece-te a ti mesmo". Sócrates recomendava essa prática a seus discípulos por considerá-la uma condição para conhecer e agir no mundo.

Sociabilidade

Cultivar o sentimento coletivo, a cooperação e a solidariedade. Isso implica compreender o outro e desenvolver habilidades voltadas para o convívio respeitoso e plural e, no plano mais amplo, para o exercício da cidadania em prol da construção de uma sociedade justa, livre e democrática.

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

EDIÇÃO MODERNA

Projeto de vida

Leia a seguir o texto sobre a importância da reflexão e elaboração do projeto de vida.

O projeto de vida bem desenhado é do interesse de todos, porque nos ajuda a propor perguntas fundamentais, a buscar as respostas possíveis, a fazer escolhas difíceis e a avaliar continuamente nosso percurso. Isso dará sentido e prazer ao aprender em todos os espaços e tempos e de múltiplas formas, em cada etapa da nossa vida.

Muitas pessoas não desenvolvem esse autoconhecimento, a capacidade de perceber-se, avaliar-se, transformar-se. Isso pode ser ensinado em qualquer etapa da vida; quanto antes, melhor. [...] Como ir avançando no meio de tantas contradições; encontrar na nossa linha do tempo o que é recorrente e o que nos desafia; o que nos é fácil e o que é penoso; perceber melhor os avanços e os retrocessos. O que faz sentido em cada etapa da vida, como preparar os próximos passos de forma mais consciente. Quem consegue desenvolver esta percepção sobre si com mais frequência enxerga melhor onde se encontra, ilumina melhor seus caminhos, consegue desenhar com maior clareza as próximas etapas.

[...] o importante é conseguir perceber-se como pessoas que estamos progredindo, evoluindo mais, tomando decisões mais coerentes, integrando mais o conhecimento intelectual, as emoções, os valores. Interessa a todos, em qualquer fase em que se encontrem das suas vidas, tornar mais consciente esse processo de reflexão sobre sua própria experiência, trajetória, projetos.

Numa sociedade pluralista, o projeto de vida se traduz em propostas diferentes, fruto de filosofias distintas. O importante é que trabalhe com valores fundamentais, de amplo consenso e que não se feche em nichos ideológicos restritivos, preconceituosos, limitadores. O projeto de vida precisa estar num contexto de valorização pessoal, integração social, compreensão das diferenças e promoção da autonomia, a partir de uma visão científica e filosófica aberta e atualizada.

MORAN, José. *A importância de construir Projetos de Vida na Educação*. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.

ROBIN J GENTRY/SHUTTERSTOCK

Refletir sobre nosso projeto de vida é o primeiro passo para construí-lo.

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

MODERNA

O projeto profissional

Na vida cotidiana, quando perguntamos para alguém "O que você é ou pretende ser?", é comum ouvirmos respostas do tipo: "Sou ou quero ser médico/comerciante/advogado/professor etc.". Isso mostra que muitas pessoas confundem projeto de vida com carreira profissional.

Vimos que a construção de um projeto de vida abrange o desenvolvimento integral da pessoa, do qual a profissão faz parte. De forma mais precisa, profissão é a atividade econômica que desempenhamos para obter nosso meio de subsistência.

Existem, no mercado de trabalho, inúmeras profissões. Escolher a mais adequada e preparar-se para exercê-la são atitudes fundamentais a serem tomadas pelos jovens. Às vezes, uma profissão mal escolhida traz consequências penosas, com repercussões no campo psicológico e econômico.

No atual momento da vida brasileira, são imensos os desafios que as pessoas enfrentam para escolher, de forma concreta, as profissões que pretendem exercer no futuro, especialmente se considerarmos que o mercado de trabalho passa por profundas mudanças tecnológicas, políticas e éticas.

Tanto na construção do nosso projeto de vida quanto na escolha da profissão precisamos equilibrar o que queremos com o que podemos, combinar razão e emoção, habilidades afetivas e cognitivas, levar em conta o "eu" (subjetividade) e o mundo (objetividade). Pois, quando nos envolvemos em nossas atividades de forma integral, há uma renovação em nós e naquilo que fazemos.

No Japão, o projeto de vida pode ser representado por um *ikigai*. Essa palavra japonesa pode ser traduzida por "razão de viver", "aquilo que torna a vida valiosa", "o motivo pelo qual despertamos todas as manhãs". Trata-se de um conceito-chave de uma filosofia oriental popular que, segundo especialistas em saúde pública, contribui de forma decisiva para que as pessoas vivam mais e melhor.

ROSLAN RAHMAN/AFP

Adolescente participando de campeonato de *videogame* em Singapura, no Sudeste Asiático, em 2019. Habilidades afetivas e cognitivas podem ser desenvolvidas em atividades de lazer, com moderação e equilíbrio, e podem nos ajudar a escolher os caminhos profissionais que desejamos seguir no futuro.

IULIIA ZAVALISHINA/ALAMY/FOTOARENA

Jovem toca violão em um parque em cidade da Rússia, em 2018. Atividades musicais auxiliam o desenvolvimento de habilidades intelectuais e contribuem para a formação cultural dos indivíduos.

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

Conhecendo um pouco mais do conceito de *ikigai*

O trecho de reportagem a seguir fala um pouco mais sobre o *ikigai* e sobre como esse conceito é único para cada indivíduo, podendo, até mesmo, se transformar ao longo da vida de uma pessoa.

> O que te motiva a levantar da cama todos os dias? Além das razões óbvias, como acordar para trabalhar porque precisa de dinheiro. Você já pensou nisso e chegou a uma conclusão? Pois responder esta pergunta é a chave para aplicar um importante conceito japonês: o *ikigai*.
>
> Acredita-se que a palavra *ikigai* surgiu [em] Okinawa, no sul do Japão [Okinawa é um grupo de ilhas que apresenta uma população de moradores centenários, com uma expectativa de vida bem acima dos padrões japoneses]. O conceito resume o que seria a "razão de viver" de cada ser humano ou aquela ideia de ter um propósito na vida.
>
> Para entender e aplicar o *ikigai* é preciso fazer ao menos quatro perguntas para si mesmo: O que amo? Em que sou bom? O que o mundo precisa? O que posso ser pago para fazer? Com as respostas em mente, algumas escolhas no cotidiano podem ser simplificadas.
>
> [...]
>
> Entender essas quatro áreas na vida é uma das rotas que os ocidentais usam para aplicar a filosofia *ikigai*. No entanto, no Japão, este processo pode ser muito mais lento e, algumas vezes, não tem relação alguma com trabalho e renda.
>
> Outro ponto interessante é que os japoneses entendem que o conceito pode mudar para cada um, de acordo com a idade. A razão de viver para uma pessoa de 20 anos pode ser totalmente diferente quando ela chegar aos 70.

SOUZA, Marcia. Ikigai: o segredo japonês para uma vida feliz e significativa. *Ciclo Vivo*, 6 maio 2020. Disponível em: <https://ciclovivo.com.br/vida-sustentavel/bem-estar/conheca-o-conceito-japones-para-uma-vida-feliz-e-significativa/>. Acesso em: 21 jul. 2020.

MYKOLA SOSIUKIN/ALAMY/FOTOARENA

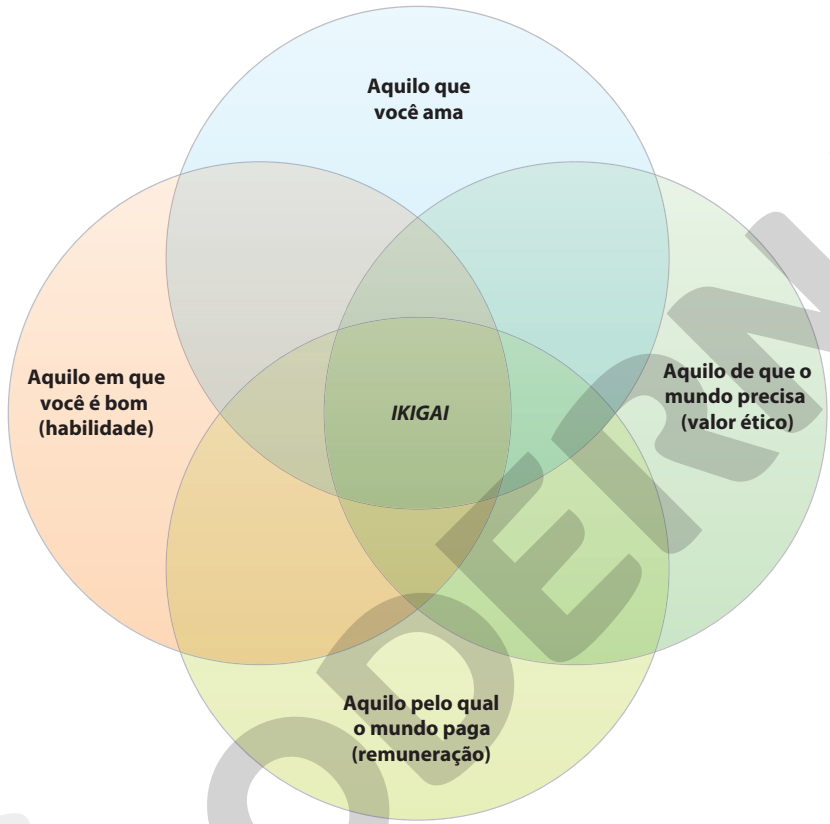
O termo *ikigai* é conhecido em todo o Japão e hoje as ideias que ele representa estão cada vez mais se espalhando para outras partes do mundo.

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

MODERNA

Qual é o seu projeto de vida?

O *ikigai* expressa um projeto de vida pessoal por meio de mandalas, que relacionam trabalho, contexto social e valores éticos. Observe, a seguir, um *ikigai* com quatro círculos. Dois deles remetem mais diretamente à pessoa e sua atividade: "Aquilo que você ama" e "Aquilo em que você é bom". E os outros dois círculos referem-se predominantemente às respostas do mundo para a atividade da pessoa: "Aquilo de que o mundo precisa" e "Aquilo pelo qual o mundo paga".



ERICSON GUILHERME LUCIANO

CG8, CG9, CG10; CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

Foco no texto e na imagem

Não escreva no livro.

Com base nesse exemplo de *ikigai*, crie um outro que expresse seu projeto de vida.

O jovem do século XXI

O trecho a seguir fala um pouco sobre os jovens do século XXI, seus sonhos e suas necessidades.

> O ato de influir no mundo externo, a partir da edificação de seu próprio mundo interno, é um movimento dialético que o jovem do século XXI, mais do que nunca, necessita e requer. Viver e conviver; protagonizar e empreender; agir e reagir; ensinar e aprender; conhecer e fazer diante da sua circunstância, sem abrir mão do significado (valor) e sentido (direção) que fundamentam sua existência, representa o cerne de toda ação educativa verdadeiramente imbuída do compromisso ético [...], da vontade política (disposição para fazer) e da competência técnica (fazer bem feito).
>
> COSTA, Alfredo Carlos Gomes da. Prefácio. *Projetos de vida*: caminhos para o desenvolvimento integral. São Paulo: Ação Comunitária do Brasil, 2014. p. 10.

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

MODERNA

UNIDADE 2

O TRABALHO NAS SOCIEDADES PRÉ-INDUSTRIAIS

CG1, CG6, CG10.

Você sabia que um dos traços fundamentais e característicos da evolução humana é a capacidade de fabricar utensílios e de formar grandes redes sociais? Na análise do desenvolvimento do ser humano, a maioria dos cientistas concluiu que a habilidade de fabricar artefatos e a capacidade de cooperar e viver em sociedade são os grandes diferenciais evolutivos da espécie. Segundo os estudiosos, nossa capacidade de colaborar, de nos comunicar e de criar redes sociais cada vez mais amplas foi determinante para nossa sobrevivência até o presente.

Em um longo percurso, os seres humanos ocuparam os mais distintos ambientes do planeta e criaram diferentes formas de viver e de produzir.

Nesta Unidade, vamos examinar algumas organizações sociais criadas pelos seres humanos, com foco especialmente no mundo do trabalho e na produção dos indivíduos e dos grupos sociais. Desse modo, você e os colegas vão conhecer distintas formas de trabalho nas chamadas sociedades pré-industriais, começando pelo trabalho dos seres humanos na Pré-história.

PRISMA/ALBUM/FOTOARENA - MUSEU REGIONAL DE PRÉ-HISTÓRIA E ARQUEOLOGIA, SANTANDER

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/GLOW IMAGES - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NÁPOLES

Os quatro primeiros objetos são arpões produzidos no Período Paleolítico. Os dois mais abaixo são objetos metálicos: um alicate de bronze usado pelos ferreiros romanos no século I para forjar metal e um serrote de ferro produzido pelos franceses no século XV.

MODERNA

Mediação sugerida
História
Geografia

O TRABALHO NA PRÉ-HISTÓRIA

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104, EM13CHS105);
CE4 (EM13CHS401).

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL – MUSEU DE ISRAEL, JERUSALÉM

Machado de mão e ferramentas produzidas no Paleolítico.

Os primeiros objetos conhecidos fabricados por hominídeos são feitos de pedra, e os exemplares mais antigos foram encontrados na África Oriental. São pedras lascadas de pelo menos 2,4 milhões de anos, chamadas *choppers*. Instrumentos semelhantes foram encontrados em diversas partes da África, Europa e Ásia. Esses utensílios fornecem pistas sobre a vida desses hominídeos, como, por exemplo, os alimentos que comiam e os recursos que podiam obter usando esses instrumentos.

Quanto mais habilidades desenvolviam, maiores chances tinham de se proteger e garantir a sobrevivência do grupo. Com o tempo, os hominídeos passaram a produzir instrumentos diversificados e adaptados a funções mais especializadas, como machados bifaces, raspadores e pontas de projéteis.

A Revolução Neolítica

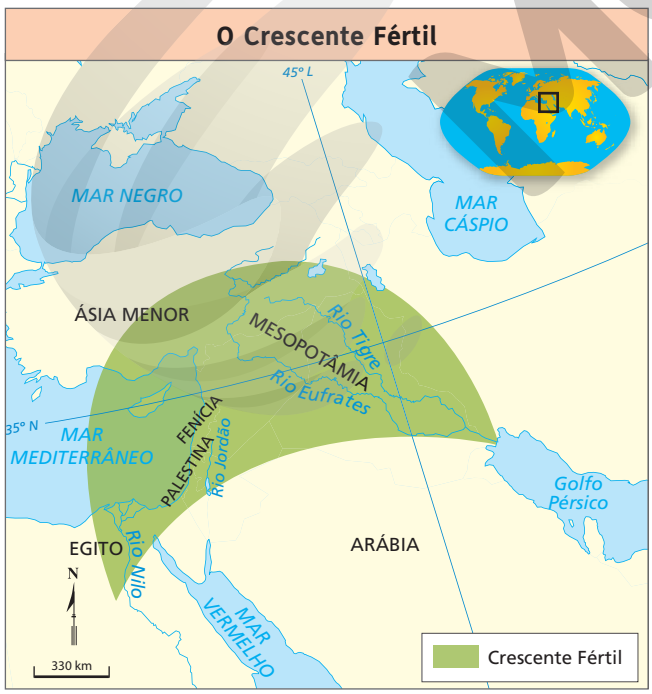
CE1 (EM13CHS101);
CE4 (EM13CHS401).

Mediação sugerida
História
Geografia

O fim da última Era Glacial, entre 14 mil e 10 mil anos atrás, causou profundas mudanças ambientais. As mais evidentes foram: o aumento da cobertura vegetal e de sua diversidade; a diminuição dos recursos hídricos disponíveis, causada pelo ressecamento de rios e lagos de água doce, indispensáveis à vida; a desertificação de certas regiões (por exemplo, de parte da África, onde se formou o deserto do Saara, e do Oriente Médio, onde se formou o deserto da Arábia); o desaparecimento de grandes mamíferos (como os mamutes); o aumento das manadas de mamíferos de pequeno e médio porte.

Na periodização tradicional da Pré-história, o fim da Era Glacial coincide com o início do Período Neolítico, caracterizado pela introdução de mudanças técnicas importantes, entre elas a fabricação de utensílios de pedra polida. Além dessa inovação, no Neolítico também ocorreram transformações técnicas, sociais, econômicas e culturais que alteraram o modo de vida, a organização e a produção de alimentos dos grupos humanos. Essas transformações foram tão importantes e decisivas para os seres humanos que alguns estudiosos falam em Revolução Neolítica.

Atualmente, o conceito de revolução tem sido criticado, já que as mudanças foram graduais e progressivas. Além disso, as modificações não foram simultâneas no mundo todo (ocorreram entre 11 mil e 4,5 mil anos atrás). De qualquer maneira, vários cientistas consideram que as transformações ocorridas entre 11 mil e 9 mil anos atrás, na região chamada Crescente Fértil (veja o mapa), foram as mais importantes para a humanidade.



SONIA VAZ

Fonte: VIDAL-NAQUET, Pierre; BERTIN, Jacques. *Atlas histórico*: da Pré-história aos nossos dias. Lisboa: Círculo de Leitores, 1990. p. 25.

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

A Revolução Agrícola

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104); CE4 (EM13CHS401).

Acredita-se que no território que corresponde hoje à Turquia e na região do Crescente Fértil ocorreram as primeiras tentativas de domesticação de plantas – provavelmente baseadas na observação de plantas selvagens – e da prática do cultivo. Era o início da agricultura, ou da chamada Revolução Agrícola.

Paralelamente ocorreu a domesticação de animais. É possível que o aquecimento global e a restrição das áreas de água potável tenham levado as manadas a se concentrarem à beira de lagos e rios, da mesma maneira que os grupos humanos. Isso favoreceu o controle desses animais pelos humanos e, por fim, sua domesticação.

Vestígios arqueológicos indicam que, durante o Período Neolítico, diversas plantas e animais foram domesticados em vários lugares do mundo. Podemos citar o trigo e a cevada (no Egito, por volta de 8000 a.C.) e o carneiro (na Mesopotâmia, no mesmo período).

A difusão da cerâmica, outra importante mudança do Neolítico, ocorreu por volta de 5500 a.C., impulsionada pela necessidade de armazenar e transportar líquidos, grãos e sementes, e também pela possibilidade de cozinhar os alimentos que compunham a base da nutrição humana naquele período. Para cozinhar tubérculos, cereais e carnes, era necessário um recipiente que suportasse altas temperaturas, e a cerâmica era ideal para isso.

GIANCARLO COSTA/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

Cerâmicas do Período Neolítico.

A Revolução Agrícola não apenas implicou o desenvolvimento da agricultura. Ela também marcou a transformação de grupos pequenos, nômades e possivelmente igualitários de caçadores-coletores em sociedades sedentárias, estabelecidas em aldeias e vilas.

Com o domínio de técnicas agrícolas, que possibilitaram a invenção do arado e da roda e a construção de canais de irrigação, foi possível aproveitar melhor as áreas cultivadas e produzir um excedente agrícola. Em razão do aumento da capacidade de produção, as comunidades criaram meios para armazenar os produtos. Com o excedente foi possível ampliar a oferta de alimentos sem a necessidade de migrar para outras regiões em busca de recursos.

A especialização do trabalho e o uso de metais

CE1 (EM13CHS101); CE4 (EM13CHS401).

A criação de animais possibilitou obter uma série de produtos, como peles, lã, leite, chifres e ossos, que podiam ser transformados em outros subprodutos, como alimentos (derivados do leite), utensílios (agulhas de costura e botões de ossos) e vestimentas (sapatos de couro e roupas de lã).

A utilização desses materiais exigiu determinadas habilidades técnicas, o que levou à especialização do trabalho. Ou seja, alguns indivíduos de um assentamento foram liberados do trabalho no campo e passaram a executar tarefas específicas ligadas ao artesanato. Em razão disso, teve início um sistema em que o artesão trocava seus produtos por alimentos que ele não produzia. Iniciava-se, assim, o comércio.

Associado à especialização do trabalho, o uso de metais na fabricação de armas e utensílios, por volta de 5500 a.C., aproximou o fim da Idade da Pedra ao início da Idade dos Metais. O primeiro metal a ser trabalhado foi o cobre, utilizado na fabricação de enfeites e estatuetas. Depois, por volta de 3000 a.C., o bronze, uma liga obtida da mistura de cobre e estanho, começou a ser empregado para produzir ferramentas, armas e estátuas. O uso do ferro só se difundiu por volta de 1500 a.C.

Explorando outras fontes

Livro

GOSDEN, Chris. *Pré-história*. Porto Alegre: L&PM, 2012.

A obra reúne considerações sobre o que é a Pré-história e ressalta as grandes conquistas dos seres humanos antes da experiência da escrita.

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

MODELO

Mediação sugerida
História
Geografia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104);
CE4 (EM13CHS401);
CE6 (EM13CHS603).

O surgimento da escrita e das primeiras cidades

O crescimento dos assentamentos em território e em número de habitantes, a criação de um excedente agrícola, o comércio e a especialização do trabalho geraram outras mudanças. As tarefas de administrar os excedentes, de construir diques e canais de irrigação para ampliar e manter as plantações nas épocas de seca e de garantir a defesa dos assentamentos impulsionaram o surgimento da figura de um líder com poder suficiente para controlar, gerir e organizar a vida coletiva nesses assentamentos. Surgia o poder político centralizado, ou seja, o **Estado**.

A intensificação da complexidade dos assentamentos, sua maior estabilidade e a presença de um poder político levaram a outra importante transformação na organização das comunidades humanas com a construção das primeiras cidades, entre 6000 a.C. e 3500 a.C.

Tais cidades situavam-se nos vales dos rios Tigre e Eufrates, na Mesopotâmia; do rio Nilo, no Egito; do rio Indo, na Índia; do rio Jordão, na Palestina; e dos rios Huang-Ho e Yang-Tsé, na China. Fora dos vales fluviais, é preciso citar Çatalhöyük, na Turquia, uma das mais antigas cidades da história.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Tablete de argila com inscrição cuneiforme, c. 2400 a.C., encontrado na Mesopotâmia.

A formação das primeiras cidades assinalou, na periodização clássica, o fim do Período Neolítico e da chamada Pré-história. Além disso, marcou o início do que chamamos civilização, ou seja, de uma relação consciente e estável entre grupos humanos e cidades que compartilham a mesma matriz cultural e se relacionam uns com os outros. O início da formação de cidades, ou seja, da urbanização, é conhecido como **Revolução Urbana**.

O fim da Pré-história também é associado ao desenvolvimento da **escrita**. Os primeiros sistemas de sinais gráficos que podem ser classificados como expressões da linguagem escrita apareceram, acredita-se, na Mesopotâmia, especificamente na Suméria, no fim do quarto milênio a.C.

A escrita na Mesopotâmia

Uma das primeiras formas de escrita da história, o sistema cuneiforme, foi desenvolvida na Mesopotâmia. A invenção foi obra dos sumérios e os primeiros registros datam do quarto milênio a.C. Os sinais gravados na argila úmida tinham a forma de pregos de cabeça larga, ou cunhas, o que explica o nome cuneiforme. Inicialmente os sinais eram figurativos (também denominados pictogramas), que representavam objetos e ideias. Com o passar do tempo, os sinais foram se tornando mais abstratos. Dependendo dos agrupamentos desses sinais, eles podiam representar ideias ou sons.

Uma parcela muito pequena da população sabia ler e escrever. Nesse pequeno grupo, destacavam-se os escribas, que, em sua maioria, eram funcionários da realeza. Eles registravam transações comerciais dos templos e dos palácios, controlando o fluxo de entrada e saída de produtos agrícolas e redigindo contratos.

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

O aumento demográfico das comunidades

Segundo pesquisadores, a diminuição da mortalidade infantil foi um dos fatores que contribuíram para o aumento demográfico ocorrido após a Revolução Agrícola. Isso ocorreu porque, para as populações nômades, carregar mais de uma criança pequena em um grupo em constante movimento era muito difícil. Já em assentamentos permanentes, o cuidado com as crianças passou a ser organizado de outras formas e deixou de ser uma grande dificuldade, possibilitando o aumento da população.

O mapa a seguir mostra a localização de algumas das primeiras cidades. As transformações do Período Neolítico tiveram início nos vales fluviais do Egito, da Mesopotâmia, da Índia e da China. É possível observar, no mapa, algumas das primeiras cidades que se formaram e se organizaram nesses locais, entre 6000 a.C. e 3500 a.C., aproximadamente.

MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK

Estatueta de metal produzida entre 2094 a.C. e 2047 a.C., representando um dos reis de Ur, cidade na região da antiga Mesopotâmia.

Mediação sugerida
Geografia

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

As primeiras cidades

Fonte: A AURORA da humanidade. Rio de Janeiro: Time-Life/Abril Livros, 1993. (Coleção História em revista).

Foco na imagem

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204).

Não escreva no livro.

Observe novamente o mapa desta página.

1. Identifique em que regiões se formaram as primeiras cidades.
2. Que fatores condicionaram a localização geográfica dessas primeiras cidades? Escreva um pequeno texto com suas conclusões, utilizando os conhecimentos construídos até aqui nesta Unidade.

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

MODERNA

Mediação sugerida
História
Geografia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104, EM13CHS105); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204).

ÇATALHÖYÜK: UMA CIDADE PRÉ-HISTÓRICA

Agricultura e vida urbana

O ser humano moderno surgiu na África há cerca de 150 mil anos. Durante dezenas de milhares de anos, os humanos praticaram a caça e a coleta para suprir suas necessidades, levando um estilo de vida nômade. Há cerca de 10 mil anos, o surgimento da agricultura e da criação de animais levou ao estabelecimento dos primeiros assentamentos humanos permanentes. Ao aumentar a oferta de alimentos e outros recursos, a domesticação de plantas e animais permitiu o crescimento da população e sua concentração em assentamentos permanentes. Foi assim que surgiram as primeiras vilas e cidades.

Nômade e sedentário

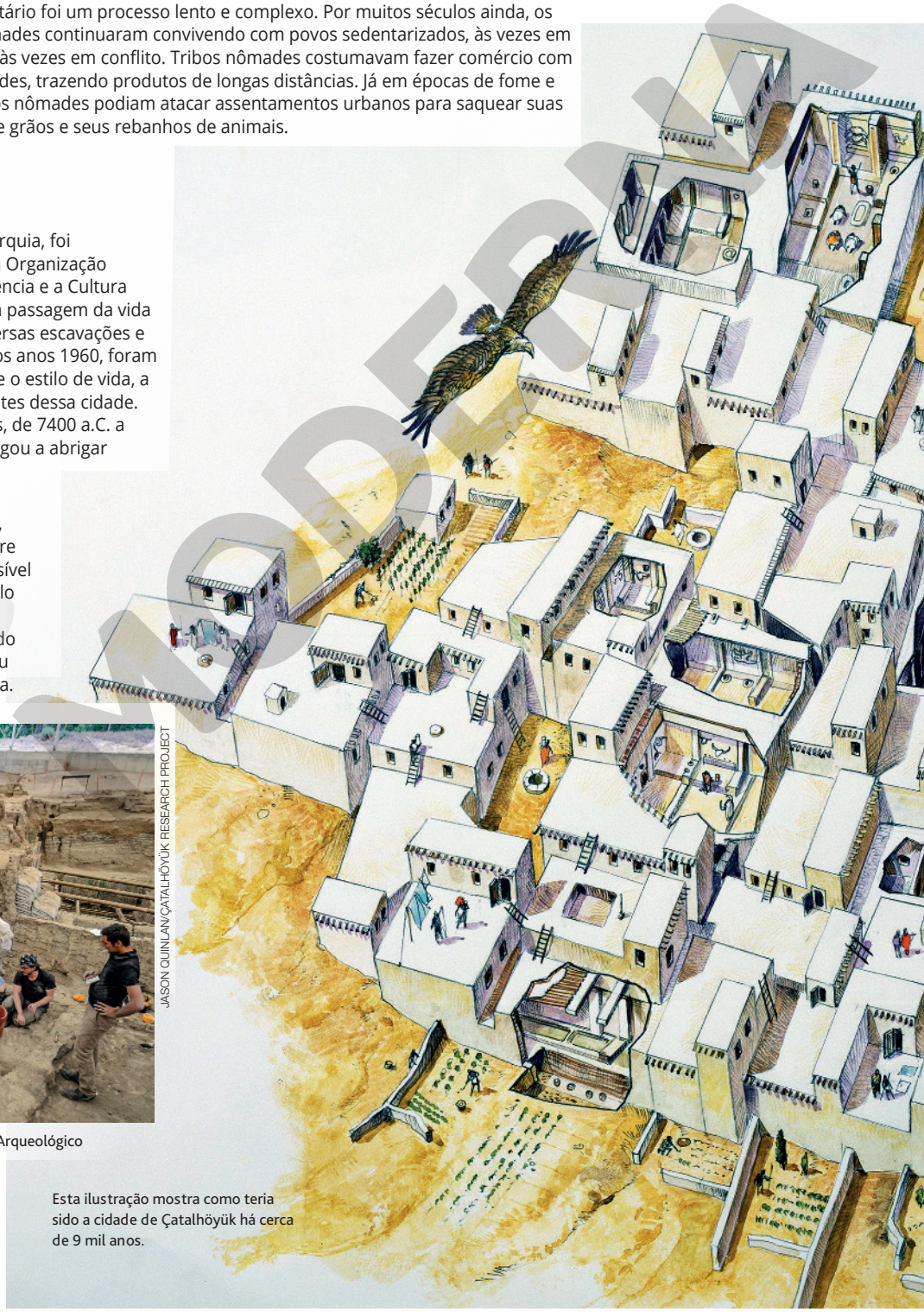
A passagem do estilo de vida nômade dos caçadores-coletores para o estilo de vida sedentário foi um processo lento e complexo. Por muitos séculos ainda, os povos nômades continuaram convivendo com povos sedentarizados, às vezes em harmonia, às vezes em conflito. Tribos nômades costumavam fazer comércio com vilas e cidades, trazendo produtos de longas distâncias. Já em épocas de fome e escassez, os nômades podiam atacar assentamentos urbanos para saquear suas reservas de grãos e seus rebanhos de animais.

Çatalhöyük

O sítio arqueológico de Çatalhöyük, na Turquia, foi descoberto em 1958 e é considerado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) aquele que melhor documenta a passagem da vida nômade para a vida sedentária. Após diversas escavações e pesquisas arqueológicas, feitas a partir dos anos 1960, foram descobertas evidências importantes sobre o estilo de vida, a organização social e a cultura dos habitantes dessa cidade. Ela foi povoada por cerca de dois mil anos, de 7400 a.C. a 5400 a.C. Em seu auge, estima-se que chegou a abrigar 8 mil pessoas.

Çatalhöyük era uma cidade sem ruas, formada por casas de formato retangular, feitas de tijolos. As casas eram unidas entre si como uma colmeia de abelhas. Era possível locomover-se pela cidade caminhando pelo teto das casas. O teto também era o local em que as pessoas trabalhavam, trançando cestos, modelando objetos de cerâmica ou esculpindo utensílios de osso ou obsidiana.

Arqueólogos trabalham em escavações no Projeto Arqueológico Çatalhöyük. Fotografia de 2015.



JASON QUINLAN/ÇATALHÖYÜK RESEARCH PROJECT

Esta ilustração mostra como teria sido a cidade de Çatalhöyük há cerca de 9 mil anos.

MODELO

Artesanato e atividades econômicas

Nas escavações, foram encontrados diversos objetos feitos de argila, osso, pedra e obsidiana. A obsidiana é um minério constituído de vidro vulcânico que permite fazer objetos cortantes e espelhos. Esse minério não ocorre naturalmente na região, o que indica que era obtido mediante comércio com outros povos. Também foram encontradas conchas vindas do mar Vermelho, bem distante do sítio onde se localiza Çatalhöyük, outro indício de atividade comercial.

Além do artesanato e do comércio, também se praticava o cultivo de grãos como trigo e cevada, a caça, a criação de bois e a pesca.

PAUL WILLIAMS/FUNKYFOOD LONDON/ALAMY/FOTOARENA - MUSEU DAS CIVILIZAÇÕES ANATÓLIAS, ANCARA

Lanças de obsidiana marrom com cabo de osso encontradas em Çatalhöyük.

Lar, doce lar

Como não havia ruas entre as casas, a entrada era pelo teto, onde se subia usando uma escada de madeira. Cada cômodo central possuía um forno embaixo das escadas, que servia para atividades domésticas como o cozimento de alimentos. A fumaça saía pelo teto e por aberturas laterais.

LAURA DI BIASE/ALAMY/FOTOARENA

Reconstituição do cômodo central de uma casa em Çatalhöyük.

Sobre as paredes, revestidas de gesso branco, foram encontradas pinturas com cenas de caça, dança ou padrões geométricos. Cabeças e chifres de bois, cujo simbolismo ainda é desconhecido, decoravam o interior das casas.

Plataformas elevadas eram utilizadas como estruturas para dormir e outras atividades domésticas. Sob elas eram enterrados os mortos.

ALBUM/DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/FOTOARENA

Uma sociedade religiosa e igualitária

Enterrados sob o piso das casas, os mortos eram rodeados de seus objetos preferidos ou habituais, como armas, utensílios, cerâmicas, joias, espelhos e brinquedos. Eles eram postos em posição fetal e cobertos de tecidos especiais. Esses dados indicam que os rituais funerários envolviam formas de culto aos ancestrais e crença na vida após a morte. As pessoas dormiam sobre o túmulo de seus ancestrais e familiares, sugerindo uma íntima conexão espiritual dos vivos com os mortos.

A análise dos esqueletos humanos mostrou que a dieta era idêntica para todos, o que indica que se tratava de uma sociedade igualitária. Também não há diferenças significativas no modo de enterrar ou na qualidade dos objetos enterrados junto com os mortos, o que reforça essa hipótese.

PAUL WILLIAMS/FUNKYFOOD LONDON/ALAMY/FOTOARENA - MUSEU ARQUEOLÓGICO DE KONYA, TURQUIA

Esqueleto de criança enterrada. A análise de esqueletos mostrou que havia alta mortalidade de crianças e também de mulheres durante o parto.

Foco no texto

Não escreva no livro.

O sítio arqueológico de Çatalhöyük foi inscrito na lista do Patrimônio Mundial da Unesco em 2012. Na sua opinião, qual seria a importância de preservar esse bem cultural?

CG1, CG6; CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

Mediação sugerida
História

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS105);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204, EM13CHS206);
CE4 (EM13CHS401);
CE5 (EM13CHS503);
CE6 (EM13CHS603).

TRABALHO E ESCRAVIDÃO NA ANTIGUIDADE

Nos milênios que se seguiram à Revolução Neolítica, foram inventadas técnicas para melhorar a produção agrícola e difundiram-se os métodos para fabricação de objetos de metal. As cidades continuaram a se desenvolver e assistiu-se ao aprimoramento da arquitetura. Também se intensificaram as trocas comerciais e aumentou a divisão do trabalho.

Para administrar as organizações sociais e formas de produção cada vez mais complexas das cidades, que se concentravam nas proximidades dos grandes rios das regiões onde hoje se situam a China, a Índia, o Oriente Médio e o Egito, formaram-se os primeiros Estados. Os cursos de água foram decisivos para o estabelecimento das primeiras civilizações da história, que criaram complexos sistemas de irrigação e armazenagem para utilizar a água dos rios na agricultura e na criação de animais. A construção desses sistemas exigia técnicas sofisticadas e o trabalho coordenado de milhares de pessoas.

Posteriormente, entre o II e o I milênios a.C., a expansão das civilizações deu origem a grandes impérios. Alguns desses impérios, como os que existiram na Mesopotâmia, no Egito e na Pérsia, tiveram seu desenvolvimento baseado no sistema de agricultura irrigada em torno dos grandes rios; outros, como os formados por **cidades-Estado** gregas e pela Fenícia, dedicaram-se ao comércio e à navegação. Seriam, respectivamente, impérios da terra e impérios do mar.

Cidade-Estado: a cidade-Estado era uma forma de organização política, social e econômica do mundo antigo. Esse termo designa uma cidade e as zonas rurais próximas que estão subordinadas a ela, configurando uma comunidade política autônoma, que possui as próprias leis, moedas e divindades tutelares. A cidade-Estado, portanto, não se subordina a nenhum outro poder. Na antiga Mesopotâmia, por exemplo, as principais cidades-Estado eram as de Ur, Uruk, Babilônia e Nínive.

Claro que o desenvolvimento dos impérios não significou que as sociedades nômades ou de organização menos complexa tenham deixado de existir. Sociedades que dependiam da caça e da coleta, do pastoreio ou de técnicas agrícolas mais rudimentares continuaram a existir e mantinham contatos comerciais constantes com os Estados e impérios.

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS105); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204).

"Civilizados" e "bárbaros"

A classificação de povos e culturas como "civilizados" ou "bárbaros" serviu durante muito tempo para justificar formas de colonialismo, discriminação e preconceito. Na perspectiva da História, "civilização" é um termo utilizado principalmente para datar e estudar a difusão de conquistas técnicas, como a descoberta da metalurgia e a escrita. Os registros escritos, junto com os vestígios arqueológicos, permitem documentar a vida e o cotidiano das sociedades que adotaram essas inovações. Já sobre as sociedades que não as adotaram, temos menos informação em razão da ausência de registros escritos ou obras arquitetônicas que tenham resistido ao tempo.

Todas as sociedades humanas são complexas à sua própria maneira, pois enfrentam o mesmo desafio de encontrar as melhores soluções para a sobrevivência e o convívio de seus integrantes. Por isso, é incorreto falar em hierarquia entre culturas diferentes ou estágios de civilização. Não existem sociedades superiores ou inferiores, mas diferentes trajetórias de desenvolvimento. Veja o que diz o antropólogo francês Lévi-Strauss:

> Todos os povos possuem e transformam, melhoram ou esquecem técnicas suficientemente complexas para lhes permitir dominar o seu meio, sem o que teriam desaparecido há muito tempo. [...] A humanidade não evolui num sentido único. E se, em determinado plano, ela parece estacionária ou mesmo regressiva, isso não quer dizer que, sob outro ponto de vista, ela não seja sede de importantes transformações.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Raça e história. *In: Os pensadores:* Claude Lévi-Strauss. São Paulo: Victor Civita, 1976. p. 85-86.

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

Produção e trabalho nas primeiras civilizações

Mediação sugerida
História

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS401);
CE6 (EM13CHS603).

Quais seriam, então, as vantagens e as desvantagens de viver em um grande império e não em um agrupamento nômade? Como se davam as relações de trabalho e de produção nas primeiras civilizações? Os primeiros Estados e impérios de fato permitiram o aumento da riqueza geral e também da população por meio da melhoria das técnicas de produção, do comércio e da especialização do trabalho. Contudo também geraram efeitos negativos, como a maior frequência e letalidade das guerras (uma das principais utilizações da metalurgia era na fabricação de armas e armaduras), a distribuição injusta de recursos e a opressão de grande parte da população mediante formas de trabalho escravo e servil.

No Império Egípcio, por exemplo, a hierarquia social era dominada pela nobreza ligada ao faraó e pelos sacerdotes, que administravam os trabalhos agrícolas. Os camponeses constituíam a maioria da população e tinham que entregar parte da colheita para os funcionários do faraó, sob risco de severas punições. As grandes obras para aproveitamento das águas do rio e o aumento da produção agrícola, como diques e canais, ou ainda as pirâmides (monumentos funerários da elite egípcia) eram construídas por escravos. Estes podiam ser prisioneiros de guerra, filhos de escravos ou ainda trabalhadores que o Estado egípcio recebia como pagamento de tributos por parte das regiões dominadas. Os escravos domésticos recebiam em geral um tratamento melhor do que o dispensado aos que trabalhavam nas minas e nas pedreiras, mas não tinham autonomia, pois eram considerados "mercadorias".

Tal como ocorria no Egito, no Império Babilônico (na região centro-sul da Mesopotâmia) os nobres guerreiros e sacerdotes eram a camada dominante na sociedade. A maioria da população era formada por camponeses livres que pagavam parte de sua produção como tributo ao Estado ou aos templos. Muitos escravos eram estrangeiros capturados em guerras. Documentos indicam que crianças abandonadas podiam ser legalmente escravizadas. Escravos também podiam ser comprados: em épocas de crise e fome, era comum as pessoas venderem membros da família ou a si mesmas como escravos para evitar morrer de fome. Os escravos pertenciam ao Estado ou aos templos e trabalhavam nas obras de irrigação, armazenamento e distribuição de excedentes agrícolas. Havia também escravos urbanos e domésticos, que pertenciam a particulares.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

Egito Antigo: construção das pirâmides. Gravura colorida de Heinrich Leutemann, de 1866. A construção das pirâmides e dos grandes templos e monumentos do Egito exigiu o trabalho coordenado de milhares de trabalhadores, muitos deles escravos obtidos por meio das conquistas de guerra.

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

MODERNA

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404).

Foco no texto

Não escreva no livro.

Na sociedade egípcia, os escribas desfrutavam de muito prestígio, ocupando uma posição de destaque entre os servidores do Estado. O texto a seguir faz parte da chamada literatura da sabedoria, gênero literário por meio do qual se divulgavam ensinamentos dos escribas aos jovens aprendizes. Esse documento pode ser utilizado pelos historiadores para compreender os valores e hierarquias sociais da antiga sociedade egípcia (ou de parte dela).

Já pensaste na vida do camponês que cultiva a terra? O cobrador de impostos fica no cais ocupado em receber os **dízimos** das colheitas. Está acompanhado de agentes armados de bastões e negros munidos de pedaços de pau. Todos gritam: "vamos, os grãos!". Se o camponês não os possui, eles o atiram ao solo. Amarrado, arrastado para o canal, é jogado de cabeça.

O entalhador de pedra permanece agachado desde o nascer do sol, seus joelhos e sua espinha dorsal estão alquebrados. O pedreiro fica sobre as vigas dos andaimes, exposto a todos os ventos, pendurado nos **capitéis** das colunas; seus braços se gastam nos trabalhos, suas roupas ficam em desordem, ele só se lava uma vez por dia.

Mas talvez o **mister** de oficial seja mais tentador? Conto-te a respeito do oficial de infantaria. Ainda pequeno, é levado e encerrado na **caserna**. Agora, queres que te conte suas expedições em países longínquos? Carrega seus víveres e água nas costas como um burro de carga; suas costas estão feridas. Bebe água podre. Deve montar guarda sem cessar. Chega diante do inimigo? Não passa de um pássaro trêmulo. Regressa ao Egito? Não é mais que um velho pedaço de madeira roído de vermes.

Só vi violência por toda parte! Por isso, consagra teu coração às letras. Contempla os trabalhos manuais e, em verdade, nada existe acima das letras. Ama a literatura, tua mãe. Faze entrar suas belezas em tua cabeça. Ela é mais importante do que todos os ofícios. Aquele que, desde a infância, se dispõe a tirar proveito dela será venerado.

A VIDA cotidiana no Egito: recomendações do velho escriba. *In: Coletânea de documentos históricos para o 1º grau*: 5ª a 8ª séries. São Paulo: Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1978. p. 56.

Dízimo: imposto de um décimo sobre a produção.

Capitel: remate; parte superior da coluna.

Mister: ofício; atividade profissional.

Caserna: lugar de alojamento dos soldados.

STAN HONDA/AFP - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

A estátua de pedra, produzida no Egito antigo entre 1389 a.C. 1349 a.C., mostra um escriba real lendo um papiro desenrolado. Ele aparece sob a proteção do deus Thóth, patrono dos escribas, representado em sua forma animal como um babuíno. As inscrições identificam o escriba como Nebmerutef.

1. Qual é a recomendação expressa nesse trecho do documento? Como o autor do texto justifica tal recomendação?
2. Com base na análise dos conselhos do escriba, o que é possível concluir sobre a sociedade egípcia?

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

Cidadania e escravidão em Atenas

Mediação sugerida
História
Filosofia

CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Os documentos históricos e arqueológicos atestam a presença de trabalho escravo e servil, em diferentes graus, em todas as civilizações da Antiguidade. Agora, conheceremos a organização política, econômica e as formas de trabalho na civilização grega. Depois, analisaremos esses aspectos na civilização romana.

Todos nós vivemos em comunidade, mas nem sempre temos oportunidade para participar diretamente nas decisões que afetam nossas vidas. Na Grécia antiga, as cidades (chamadas em grego de *pólis*) eram comunidades de cidadãos e, ao mesmo tempo, Estados independentes. As cidades-Estados grega possuíam instituições políticas e militares próprias. A comunidade de cidadãos de uma cidade-Estado era composta de homens livres responsáveis pelas atividades administrativas, políticas e militares.

A cidade-Estado firmou-se como estrutura política predominante na Grécia entre os séculos VIII e VII a.C. Em seus primeiros séculos de existência, contudo, poucas pessoas podiam participar de forma efetiva do governo. Os monarcas foram substituídos por magistrados eleitos pelos nobres, que compunham o Conselho da cidade e monopolizavam as decisões. Por essa razão, é correto dizer que, do século VIII ao século VI a.C., se estabeleceu uma cidade-Estado aristocrática, caracterizada por uma reduzida participação política.

Tensões sociais e expansão colonial

CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS401).

Por volta do século VIII a.C., houve um intenso aumento populacional em todo o Mediterrâneo, inclusive na Grécia, levando as cidades-Estado a buscar soluções para aumentar a produção de alimentos. Uma dessas soluções estava na ampliação das áreas de cultivo. Ao longo do tempo, as propriedades já eram insuficientes para alimentar uma população em crescimento constante. Em razão do costume grego de dividir as terras entre os herdeiros, houve redução do tamanho das propriedades e diminuição da produtividade, causando o empobrecimento da população. Isso fez crescer a escravidão por dívidas.

Conforme a população empobrecia, muitos chefes de família passaram a contrair empréstimos dos aristocratas, oferecendo suas terras como garantia de pagamento. Os que não tinham terras se ofereciam a si próprios e à família como garantia. Caso não pagassem, eram transformados em escravos. Com essas práticas, configurou-se a concentração de terras nas mãos da elite aristocrática, que passou a monopolizar o poder político e econômico.

O fortalecimento da aristocracia aumentou a tensão social na Grécia. A crise social opunha a aristocracia aos artesãos e camponeses. Uma solução encontrada para diminuir a pressão social foi enviar parte do corpo de cidadãos para fundar outras cidades, o que deu início à expansão colonial pelas terras próximas ao mar Negro e ao mar Mediterrâneo entre os séculos VIII e VI a.C.

Contudo, a colonização não resolveu satisfatoriamente a questão agrária. A nobreza enriquecia rapidamente, enquanto os camponeses e artesãos ficavam cada vez mais pobres. Por causa da desigualdade que se instaurou, os conflitos sociais se generalizaram. A participação do homem livre comum nas guerras acentuou ainda mais essa crise social. Tornando-se elemento importante nas batalhas, o cidadão-soldado passou a contestar os privilégios tradicionais da aristocracia guerreira, pondo em xeque o seu sistema de valores.

Turistas visitam ruínas na Acrópole de Atenas, na Grécia. Fotografia de 2017.

YULIYAPHOTO/SHUTTERSTOCK

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

MODERNA

Reformas sociais de Sólon em Atenas CE4 (EM13CHS401).

Uma das respostas dadas pelas cidades-Estado à crise social e política que abalava a ordem aristocrática foi a instituição do direito escrito. Um dos legisladores mais importantes foi Sólon, que viveu em Atenas no século VI a.C. Aristocrata enriquecido por meio do comércio, em 594 a.C. Sólon foi convidado a formular leis para controlar a tensão social que tomava conta da cidade.

Estas são algumas medidas da reforma social e política promovida por Sólon:

- Abolição da escravidão por dívidas. Essa medida fez crescer a venda e a compra de escravos. Além disso, Sólon cancelou as hipotecas sobre as propriedades e limitou o tamanho da propriedade que cada indivíduo podia ter.
- Organização censitária da sociedade. Os cidadãos foram divididos em quatro categorias, de acordo com a renda anual que obtinham. A participação política de cada cidadão passou a depender de sua riqueza, e não mais de sua linhagem familiar. Os estrangeiros, os escravos e as mulheres estavam excluídos da cidadania.
- Criação de um tribunal de Justiça. Com essa medida, os cidadãos passaram a ter o direito de levar suas queixas e acusações ao tribunal e exigir sua resolução. Os membros do tribunal eram escolhidos por sorteio.

Mesmo com essas reformas, contudo, Sólon não conseguiu conter as agitações sociais. A aristocracia estava descontente com a perda de privilégios. Já as camadas populares queriam mais poder de decisão.

CE2 (EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401); CE6 (EM13CHS603).

Democracia e escravidão

Em 509 a.C., Clístenes, um aristocrata, assumiu o poder em Atenas e implementou uma reforma das leis ainda mais ambiciosa que a de Sólon. Clístenes aboliu a divisão da sociedade em quatro grupos, conforme a renda agrícola, estabelecendo uma nova divisão social que levava em conta o local de residência. O objetivo da sua política era instituir a igualdade dos cidadãos perante a lei e acabar com as diferenças sociais baseadas na fortuna pessoal ou na origem familiar dos indivíduos.

A reforma política de Clístenes também definiu as instâncias de participação e decisão política na cidade, com a *Eclésia*, ou Assembleia. O rodízio dos cidadãos na Assembleia era feito por um sistema de sorteio. A reforma ampliou a participação política dos cidadãos, que passaram a ter assegurado o direito de debater e decidir sobre as questões importantes para a cidade.

Os dados relativos à demografia ateniense são escassos. Estima-se, contudo, que no século V a.C. havia cerca de 310 mil habitantes na Ática, região formada pela soma das partes urbana e rural de Atenas. Excluídos mulheres, crianças, estrangeiros e escravos, restavam 10% a 15% de cidadãos que usufruíam de direitos políticos. Portanto, a cidadania era reservada a poucos.

A concepção de democracia na Grécia era assim muito diferente da concepção de democracia moderna. Ser cidadão e participar da vida política da *pólis* era visto como um privilégio, reservado apenas a uma minoria de homens adultos livres e nascidos na cidade. A presença de uma grande quantidade de escravos era vista como necessária para que os cidadãos ficassem livres dos trabalhos mais pesados e pudessem dedicar seu tempo à discussão dos assuntos relativos à vida da cidade.

Fonte: MACDONALD, Fiona. *Como seria sua vida na Grécia antiga?* São Paulo: Scipione, 1996. (Coleção Como seria sua vida?).

A divisão social em Atenas

Cidadãos. Categoria formada pelos homens adultos e livres, filhos de mães e pais atenienses. Calcula-se que, no século V a.C., havia cerca de 30 mil cidadãos em Atenas. Do mais pobre ferreiro ao mais rico proprietário de terras, todos os cidadãos podiam participar das atividades políticas.

Metecos. Eram os estrangeiros, que não tinham o direito de participar da vida política nem de possuir terras. Dedicavam-se a atividades como o comércio e o artesanato.

Escravos. Eram prisioneiros de guerra ou filhos de escravos. Considerados propriedade de seu senhor, eles trabalhavam no campo, em tarefas domésticas ou produzindo artesanato.

ILUSTRAÇÕES: CECÍLIA IWASHITA

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

Roma: uma sociedade conflituosa e escravista

Roma era um pequeno assentamento urbano, às margens do rio Tibre, que em poucos séculos se transformou em um imenso império. Calcula-se que, no século I de nossa era, cerca de 60 milhões de pessoas tenham vivido em terras controladas pelo Império Romano. Nessa área, constituída por uma vasta rede de cidades, desenvolveu-se uma civilização urbana e integrada, que exerceu forte influência na formação cultural do mundo ocidental.

A primeira forma de governo em Roma, a monarquia, vigorou entre os anos de 753 a.C. e 509 a.C. Nesse período, a sociedade romana estava dividida entre patrícios e plebeus. O patriciado era formado por grandes proprietários rurais, agrupados em famílias que acreditavam descender de ancestrais comuns. A plebe era formada por integrantes de camadas sociais distintas: camponeses livres, artesãos urbanos, pequenos comerciantes e imigrantes. O único traço em comum entre todos os plebeus era não possuírem os mesmos direitos que os patrícios.

Em 509 a.C., com a deposição do último rei, Tarquínio, o Soberbo, Roma se transformou em uma república. O Senado, composto dos ricos patrícios, passou a ser a instituição política mais importante, responsável pela administração da cidade, pelas guerras de conquista e pela aprovação das leis.

AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA - PALAZZO MADAMA, ROMA

Cícero, no Senado, acusando Catilina de conspiração, afresco de Cesare Maccari, 1889. Na representação, o filósofo e orador Cícero discursa aos membros do Senado romano.

Conflitos entre patrícios e plebeus

CE1 (EM13CHS104); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

Nos primeiros tempos da república, Roma foi palco de intensos conflitos entre os patrícios e os plebeus. Os plebeus reivindicavam a participação nas magistraturas, o direito de votar no Senado e de realizar as próprias assembleias. Além disso, exigiam o fim da escravidão por dívidas, o acesso às terras conquistadas por Roma e o direito ao casamento legal com patrícios.

Um dos principais motivos de tensão na sociedade romana da época era a questão **fundiária**. Embora os plebeus participassem das guerras romanas, o critério para dividir o **butim** era o poder de armamento. Então, em geral, somente as famílias patrícias (com mais recursos para se armar) tinham o direito de receber as terras conquistadas. Para agravar a situação, muitos plebeus camponeses eram obrigados a abandonar seus campos a fim de lutar nas guerras de conquista. Ao retornar, contudo, precisavam entregar as terras para pagar as dívidas contraídas durante o período em que se ausentaram.

Fundiário: relativo à terra.

Butim: conjunto de bens, escravos ou prisioneiros que se toma de um inimigo durante ou após uma guerra; pilhagem.

Mediação sugerida
História

CE1 (EM13CHS104); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

Explorando outras fontes

Livro

FUNARI, Pedro Paulo. *Grécia e Roma*. São Paulo: Contexto, 2001.

O arqueólogo Pedro Paulo Funari apresenta as civilizações grega e romana partindo da importância que esses povos ainda possuem em nossa vida. No livro, ele estabelece um diálogo entre presente e passado com o objetivo de contextualizar a herança desses povos em nosso cotidiano.

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

O poder de negociação da plebe aumentou quando os romanos passaram a guerrear com outras cidades. Para isso, tiveram de formar um exército profissional de legionários, que fazia campanhas militares em locais cada vez mais distantes. Assim, para levar a cabo a expansão militar, o exército dependia cada vez mais dos plebeus, e estes ameaçavam abandonar a defesa da cidade se os patrícios não atendessem às suas reivindicações.

As tensões sociais em Roma cresciam e arriscavam degenerar em guerra civil. Para garantir-se no poder, o patriciado cedeu e atendeu à maior parte das reivindicações da plebe. Veja abaixo as principais conquistas dos plebeus.

- **494 a.C.:** Os plebeus conquistaram o direito de eleger os próprios magistrados, os tribunos da plebe, que atuavam em defesa dos direitos e interesses da plebe no Senado.
- **450 a.C.:** Foi aprovada a Lei das Doze Tábuas, o primeiro código de direito escrito em Roma, que estabelecia a igualdade dos cidadãos diante da lei.
- **445 a.C.:** Foi publicada a Lei Canuleia, que garantia o direito ao casamento entre patrícios e plebeus.
- **367 a.C.:** Foi instituída a Lei Licínia Sextia, que permitia o acesso dos plebeus às magistraturas e ao Senado, além de regulamentar a exploração das terras públicas, ou seja, as terras conquistadas pelo Exército.
- **326 a.C.:** Foi instituída a Lei Poetélia Papíria, a qual determinava que apenas os bens de um devedor podiam ser utilizados como garantia de crédito. Em outras palavras, a lei extinguiu a escravidão por dívidas.
- **287 a.C.:** Foi instituída a Lei Hortênsia, de acordo com a qual os plebiscitos, decisões tomadas pelo Tribunato da Plebe, passariam a ter força de lei.

As conquistas da plebe diminuíram a diferença econômica, política e social entre os membros desse grupo e os patrícios. Formou-se, então, uma nova aristocracia, os "cavaleiros", constituída por patrícios e plebeus ricos com grande influência política.

A ordem social em Roma

Senadores	Provinham das famílias mais ricas e influentes e constituíam, ao lado dos cavaleiros, a aristocracia romana.
Cavaleiros	Ricos proprietários e comerciantes. Podiam ser governadores de província e comandantes de legião.
Plebeus	Todos os cidadãos nascidos livres, exceto os senadores e os cavaleiros.
Latinos	Cidadãos nascidos livres fora de Roma, mas na Península Itálica.
Estrangeiros	Habitantes livres de regiões do Império fora da Itália.
Libertos	Ex-escravos, geralmente desprezados pelos integrantes de estratos sociais superiores, mas que podiam ser cidadãos.
Escravos	Propriedades de seus donos, não tinham direitos.

ILUSTRAÇÕES: CECÍLIA IWASHITA

Fonte: GANERI, Anita. *Como seria sua vida na Roma antiga?* São Paulo: Scipione, 1996. p. 22-23. (Coleção Como seria sua vida?).

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

MODERNA

De república a império

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401); CE6 (EM13CHS603).

Durante o século I a.C., com o fortalecimento do Exército, alguns generais tomaram o poder em Roma e instalaram uma ditadura. Na Roma antiga, a ditadura correspondia a uma situação em que o poder era confiado temporariamente a um homem, geralmente um comandante militar (o ditador). A ditadura era juridicamente legal, mas só podia ser instituída em crises graves, como em uma guerra civil, e por tempo determinado, em geral seis meses. César (100 a.C.-44 a.C.), comandante militar que se tornou célebre após a conquista da Gália, foi o mais importante desses ditadores. Inicialmente, junto aos generais Pompeu (106 a.C.-48 a.C.) e Crasso (114 a.C.-53 a.C.), formou o Primeiro Triunvirato, com o fim de garantir o domínio e a administração de Roma e dos territórios conquistados.

Após a morte de Crasso no Oriente, César derrotou Pompeu, passando a governar sozinho. No curto período de seu governo, entre 49 a.C. e 44 a.C., alternando entre os cargos de ditador e de cônsul, realizou uma série de reformas e melhorias sociais que lhe garantiram grande popularidade. Contudo, temendo que César conduzisse Roma novamente à monarquia, os senadores realizaram uma conspiração que resultou em seu assassinato por Brutus, filho de sua amante. Sua morte conduziu Roma a uma nova guerra civil.

Os conflitos políticos continuaram. Otávio, Marco Antônio e Lépido, generais seguidores de César, formaram, então, o Segundo Triunvirato. Em pouco tempo, os três entraram em um conflito sangrento pelo poder. Otávio, tendo derrotado os demais, tornou-se o primeiro imperador em 27 a.C., recebendo o título de Augusto. Após essas lutas sangrentas, Roma deixou de ser uma república para se tornar um império.

O advento do império não suprimiu as instituições republicanas, mas modificou o equilíbrio de poder entre elas. As assembleias perderam sua função, e outras instituições, como o Senado e as magistraturas, tiveram sua autonomia enfraquecida. Em contrapartida, as decisões dos imperadores passaram a depender da legitimação do Senado e o Exército transformou-se em uma força política. O apoio dessa instituição tornou-se fundamental para o governo imperial.

O imperador concentrava a função de comandante supremo e de tribuno da plebe, o que lhe permitia vetar decisões do Senado. Recebia o título religioso de "grande pontífice", o que lhe dava o controle da vida religiosa e o autorizava a proibir a prática de cultos novos.

O mapa ao lado mostra a máxima extensão do Império Romano durante o século II. A expansão do Império Romano, no campo da cultura, teve como um dos maiores destaques a consolidação da cultura greco-latina, que legou forte influência para a arte e a arquitetura ocidental.

O Império Romano em sua máxima extensão (século II)

SONIA VAZ

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 27.

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

MODERNA

Conflito social e a revolta de Espártaco CE2 (EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

O período de transição entre a república e o império em Roma foi de grande turbulência social. A sociedade romana polarizou-se em duas facções políticas: a dos **populares**, que defendiam a ampliação dos direitos da plebe, e a dos **oligarcas**, interessados em manter os privilégios da aristocracia patrícia. As duas facções entraram em confronto aberto, provocando uma guerra civil. Os conflitos foram duramente reprimidos pelo Exército, que deixava de representar os "cidadãos em armas" para se tornar um corpo de profissionais da guerra. Foi nesse contexto que eclodiu a maior rebelião escrava de que se tem notícia no mundo antigo: a revolta de Espártaco.

Nascido na Trácia, Espártaco era auxiliar do Exército romano antes de tornar-se escravo-gladiador. Entre 73 a.C. e 71 a.C., reuniu 120 mil homens, liderou uma imensa sublevação de escravos e camponeses livres e dominou boa parte do sul da Itália, antes de ser derrotado e morto em 71 a.C. Veja como o historiador Apiano relatou a luta e a morte de Espártaco:

> Por três anos ele venceu as tropas romanas até a batalha final, na qual sofreu uma ferida de uma lança na coxa, caiu de joelhos, mas continuou a defender-se com seu escudo. Lutou até que ele e seus companheiros foram cercados e mortos.

APIANO. Guerras civis, 1, 14. *In:* PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 61-62.

Cidadania e escravidão CE2 (EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401); CE6 (EM13CHS603).

Apesar da desigualdade entre patrícios e plebeus, a divisão fundamental da sociedade romana estava na separação entre cidadãos e não cidadãos. Os estrangeiros e as mulheres, por exemplo, não tinham direitos plenos de cidadania, e os escravos estavam excluídos desses direitos. A cidadania romana era um privilégio muito cobiçado, pois garantia os direitos políticos e sociais fundamentais, como o direito à propriedade, ao casamento, à herança, ao estabelecimento de contratos e à defesa contra acusações no tribunal.

A cidade tinha muita importância no cotidiano romano, mas a base econômica era a agricultura. As terras estavam concentradas nas mãos de uma elite, que podia possuí-las em diversas províncias. Para cultivar as imensas propriedades rurais pertencentes aos cidadãos da elite, os romanos recorreram a dois sistemas de trabalho: a escravidão e o colonato.

A. DAGLI ORTI/DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/GLOW IMAGES - MUSEU SANNIO, BENEVENTO

Detalhe de relevo em mármore do século I representando plebeus trabalhando no campo.

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

Aspectos da escravidão em Roma CE4 (EM13CHS401).

Mediação sugerida
História
Filosofia

Na **escravidão**, vastas propriedades eram cultivadas por centenas de cativos sob as ordens de intendentes e capatazes, embora, ocasionalmente, também se utilizasse mão de obra livre. No **colonato**, as terras de um mesmo proprietário eram divididas em parcelas, sendo cultivadas por rendeiros ou colonos, que tinham a obrigação de entregar parte da produção ao proprietário, tirando sua subsistência do restante.

Na sociedade romana, o escravo era considerado, ao mesmo tempo, uma propriedade e uma pessoa. Como propriedade ele era visto como uma "mercadoria" que podia ser vendida, comprada, alugada ou até mesmo deixada de herança. Mas o escravo não deixava de ser considerado também uma pessoa, um ser humano sem autonomia, que tinha o dever moral de servir ao seu amo.

Havia dois meios básicos de abastecer Roma com escravos. Parte dos escravos de Roma era obtida nas guerras, pois os vencedores escravizavam os vencidos. Outra parte era obtida por meio do tráfico de escravos nas fronteiras do Império. Havia, no entanto, várias outras formas de uma pessoa se tornar escrava.

Os menores abandonados e os filhos rejeitados por seus pais podiam ser escravizados por qualquer pessoa que os encontrasse. Além disso, a pobreza levava algumas pessoas a vender seus recém-nascidos a traficantes, e muitos adultos chegavam a se vender como escravos para não morrer de fome. Havia ainda os filhos das escravas, que, como as crias dos rebanhos, pertenciam a seu dono.

A situação social dos escravos podia variar bastante. Havia escravos muito mais ricos e poderosos que alguns cidadãos: os cativos letrados que se tornavam funcionários do Estado ou administradores nas casas das famílias nobres. Também era comum professores, arquitetos, músicos e comediantes a serviço dos nobres serem escravos e gozarem de uma condição melhor que a de muitos trabalhadores livres. Mesmo assim, todo escravo, qualquer que fosse sua condição, poderoso ou miserável, era tratado como um ser inferior, sem os direitos assegurados por lei aos cidadãos livres.

ALPHA STOCK/ALAMY/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

O mercado de escravos, de Gustave Boulanger, 1882. Óleo sobre tela, 77,5 cm × 99 cm.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Filosofia

CE1 (EM13CHS101);
CE4 (EM13CHS401).

Conselhos de um filósofo a um dono de escravos

A escravidão era tão arraigada na sociedade romana que ninguém chegava a questioná-la diretamente, mesmo as correntes filosóficas mais radicais. Um exemplo era o estoicismo, que, sem questionar a escravidão, defendia o bom tratamento dos escravos.

O estoicismo foi uma das mais importantes escolas filosóficas da Antiguidade ocidental. Os estoicos defendiam a ideia de que o ser humano é apenas parte de uma ordem racional que governa o Universo e, por terem uma alma racional, todos os seres humanos seriam divinos. Com base nessa visão de mundo, os estoicos formularam uma ética de acordo com a qual todo indivíduo, independentemente de sua condição de nascimento ou posição social, merecia respeito pelo fato de ter uma alma dotada de razão.

Os estoicos não questionavam diretamente a instituição da escravidão, mas defendiam um tratamento mais humano para os escravos, limitando o direito dos senhores de castigá-los.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NÁPOLES

Escrava penteando cabelo de uma menina, obra produzida no século I. Afresco, 44 cm × 44 cm.

Considerado um dos principais escritores latinos, Lúcio Aneu Sêneca (c. 5 a.C.-65 d.C.) foi filósofo estoico e senador romano. Veja o conselho dado por Sêneca a um amigo proprietário de escravos:

> Reflitas em que esse a quem chamas teu servo, nascido da mesma semente, vive sob o mesmo céu, respira da mesma maneira, da mesma maneira vive e da mesma morre! Tanto podes tu vê-lo livre como ele a ti escravo [...]. Não quero me meter numa questão imensa e dissertar sobre o tratamento dos escravos, com os quais somos extremamente orgulhosos, cruéis e injuriosos. Em suma, a minha doutrina é esta: vive com um inferior da mesma maneira que quererias que um superior vivesse contigo. Todas as vezes que te lembrares dos teus poderes sobre o teu servo, outras tantas te lembrem os do teu senhor sobre ti.

SÊNECA. Cartas a Lucílio, 47, 10-11. *In*: PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Romana*: antologia da cultura latina. Coimbra: Universidade de Coimbra/Instituto de Estudos Clássicos, 1994. p. 227-228.

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

SERVIDÃO E FEUDALISMO NA EUROPA MEDIEVAL

Mediação sugerida
História

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204, EM13CHS206);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404).

Como será o processo de transformação de uma civilização urbanizada em uma sociedade rural? Sabia que isso aconteceu com parte do Império Romano? As relações de trabalho também podem ter mudado nesse processo?

Como vimos no tópico anterior, a base da economia do mundo greco-romano era a utilização de mão de obra escrava para o trabalho nas grandes propriedades rurais. Porém, em virtude das mudanças econômicas, políticas e sociais ocorridas com o declínio do Império Romano do Ocidente a partir do século IV, ocorreu uma lenta retração da escravidão. Ondas de migração de povos vindos do norte da Europa e da Ásia, que ficaram conhecidas como invasões bárbaras, desarticularam a administração imperial e levaram à fragmentação do Império Romano do Ocidente em diversos reinos comandados pelos chefes das tribos invasoras.

É importante salientar que o Império Romano do Oriente, cuja capital era Bizâncio (depois chamada Constantinopla), sobreviveu às incursões dos chamados povos "bárbaros" e continuou existindo até o século XV. Contudo, o medo de novas invasões obrigou a parte oriental do Império, que ficou conhecida como Império Bizantino, a fechar suas fronteiras e se isolar cada vez mais, rompendo por séculos o intercâmbio e a comunicação com a porção ocidental agora governada pelos "bárbaros".

Fonte: MCEVEDY, Colin. *Atlas de história medieval*. Lisboa: Verbo, 2007. p. 37.

À medida que as invasões bárbaras avançavam, tornava-se cada vez mais difícil abastecer as cidades. A vitalidade do comércio diminuiu e a população urbana decresceu. Em razão disso, as propriedades rurais passaram a produzir basicamente para subsistência. Para os grandes donos de terra, tornou-se improdutivo manter um contingente numeroso de escravos, pois eles precisavam ser alimentados, vestidos e alojados o ano todo, inclusive durante os períodos em que a terra ficava improdutiva.

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

MODERNA

Mediação sugerida
História
Filosofia

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS401).

Trabalho e cotidiano na sociedade feudal

Assim, os antigos escravos passaram a trabalhar em pequenos terrenos conhecidos como mansos, situados às margens das grandes propriedades, os domínios senhoriais. Em troca do uso da terra, eles tinham a obrigação de trabalhar ao menos três dias por semana nas terras do senhor e também deviam a ele uma parte da colheita.

A escravidão não desapareceu subitamente com o fim do Império Romano do Ocidente. Foi um processo lento e progressivo, que demorou séculos para se completar. Os antigos escravos e os camponeses livres acabaram se misturando e fundindo-se numa única camada social, a dos **servos**, que se caracterizava por estar presa à terra e pelo dever de prestar serviços ao senhor.

Todas essas mudanças levaram a uma crescente **ruralização** da antiga sociedade romana. A cidadania e o direito, que antes eram garantidos por uma série de instituições que já não existiam mais, foram substituídos pelos laços de fidelidade entre pessoas – por exemplo, os laços que prendiam os servos aos senhores dos grandes domínios rurais.

As relações de vassalagem

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

ORONOZ/ALBUM/FOTOARENA - ARQUIVO GERAL DA COROA DE ARAGÃO, BARCELONA

Iluminura do manuscrito *Liber feudorum maior*, do século XII. Representação de vassalo prestando homenagem ao seu suserano.

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

Com o fim do Império Romano do Ocidente, a autoridade centralizada foi enfraquecida. Isso levou os nobres proprietários de terras a se aproximarem uns dos outros e estabelecerem laços de fidelidade mútua, o que fortaleceu as relações de poder locais e regionais.

Os laços de fidelidade que uniam a aristocracia, conhecidos como **relações de vassalagem**, tinham origem em um antigo costume germânico. A vassalagem era instituída no ritual da homenagem, que estabelecia um compromisso e uma hierarquia entre dois nobres. O **suserano**, normalmente o mais velho, ocupava uma posição superior em relação ao **vassalo**, o mais jovem, ao qual o suserano doava um bem, que podia ser uma quantia em dinheiro, um serviço prestado ou, mais comumente, uma extensão de terra. Mais tarde, o benefício doado passou a receber o nome de **feudo**, que significa "um bem dado em troca de algo".

Ao doar um feudo, o suserano também concedia poder senhorial ao vassalo, que assumia os direitos políticos e econômicos sobre esse bem, tornando-se **senhor feudal**. No entanto, o vassalo não se tornava o proprietário da terra recebida, que continuava pertencendo ao suserano.

Como funcionava o sistema feudal

A relação de vassalagem implicava obrigações recíprocas entre vassalo e suserano. O vassalo devia prestar serviço ao suserano nas operações militares e auxiliá-lo financeiramente em ocasiões específicas. Devia ainda prestar ajuda política e jurídica, participando do tribunal senhorial. O suserano, por sua vez, devia proteção e respeito ao vassalo, assumindo a criação de seus filhos se necessário e demonstrando-lhe gratidão.

Cada senhor feudal era vassalo de outro senhor mais poderoso, formando uma espécie de pirâmide, no topo da qual se encontrava o monarca. Entre o rei e a base da pirâmide de vassalos havia uma hierarquia de barões, duques e condes, que ocupavam

MODERNA

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

diferentes graus de prestígio e de poder. Assim, os membros da nobreza medieval conservavam laços de dependência entre si. Esse conjunto de laços pessoais entre nobres, criados a partir da doação do feudo, é o que chamamos feudalismo.

O resultado dessa rede de relações aristocráticas foi a fragmentação da sociedade medieval em numerosos senhorios, que abrangiam grande parte do continente europeu. O vínculo entre as diversas regiões dependia principalmente da ação da Igreja católica, responsável por preservar certa unidade cultural e política entre as várias regiões da Europa Ocidental.

O senhorio: a unidade de produção feudal

No feudalismo, entre os séculos XI e XIII, a propriedade rural ou o domínio senhorial estava dividido em três partes: a reserva senhorial, o manso servil e o manso comum.

- **Reserva senhorial**: constituída por áreas cultiváveis, castelo, celeiros, estábulos, moinhos e oficinas artesanais. Toda a produção da reserva senhorial pertencia ao senhor.
- **Manso servil**: composto das terras cultivadas pelos servos. Essas terras garantiam a sobrevivência dos servos, mas estes deviam entregar parte da produção ao senhor feudal pelo uso da propriedade.
- **Manso comum**: formado por terras de uso tanto dos servos quanto dos senhores, como os pastos, os bosques e os terrenos baldios. Dessas terras comunais se retiravam madeira, frutos e mel, e nelas se praticava a caça.

No senhorio, os servos estavam sujeitos a obrigações feudais e ao pagamento de taxas. Pela **corveia**, durante parte do ano o servo tinha de trabalhar na reserva senhorial na agricultura, na criação de animais ou em benfeitorias. A **talha** obrigava o servo a entregar ao senhor uma parte do que produzia no manso servil. O servo também estava sujeito às **banalidades**, que o obrigava a entregar ao senhor parte do que produzia utilizando celeiros, moinhos e fornos do domínio senhorial.

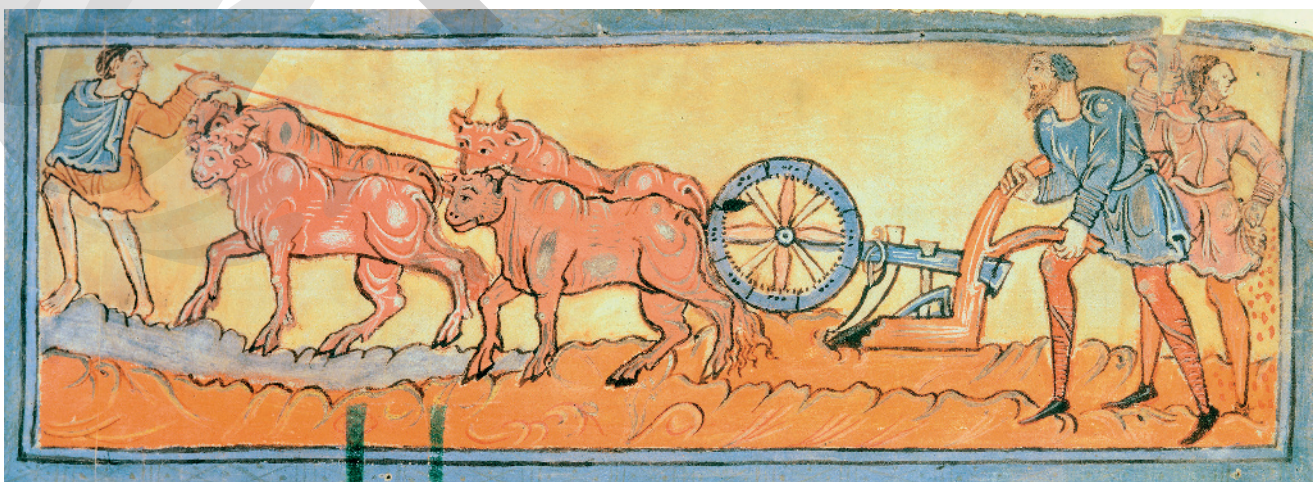
Cada senhorio tendia a ser autossuficiente, produzindo artigos como cereais, carne, leite, roupas e utensílios domésticos, além de outros produtos necessários à subsistência. Poucos produtos, como sal e metais para a confecção de ferramentas, vinham de fora. No entanto, a partir do século XI, com o fim das invasões bárbaras e a melhora das técnicas de produção, o aumento da produtividade agrícola possibilitou a formação de excedentes, que eram negociados nos mercados locais ou nas grandes feiras comerciais.

Explorando outras fontes

Livro

LE GOFF, Jacques. *A Idade Média explicada aos meus filhos*. São Paulo: Agir, 2007.

De maneira bastante didática, o autor apresenta, em forma de conversa, temas como histórias de guerras, a questão da honra e alguns personagens do imaginário ocidental.



AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA - BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES

Iluminura feita para calendário inglês (mês de janeiro) representando arado puxado por bois, c. 1050.

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

MODERNA

AKG-IMAGES/ALBUM/ FOTOARENA - BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE HEIDELBERG, ALEMANHA

Iluminura do *Codex manesse,* produzida entre 1310 e 1340. Pergaminho. Representação da vitória do cavaleiro Walter von Klingen sobre seu adversário.

Uma sociedade dividida em ordens

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

A sociedade feudal estava dividida em estamentos (ou ordens), camadas sociais definidas conforme o papel desempenhado por seus integrantes na sociedade. Do ponto de vista econômico, a nobreza e o clero compartilhavam origem e interesses comuns: eram proprietários de terra e dela retiravam o sustento. Opunham-se, nesse sentido, aos trabalhadores, em especial aos servos, sujeitos a sustentar toda a sociedade por meio de obrigações e taxas feudais. No grupo dos trabalhadores, no entanto, havia diferenças entre o servo, o camponês livre e o trabalhador urbano.

De acordo com a tradição e os costumes, os servos e os nobres pertenciam a duas camadas sociais desiguais. Enquanto os servos eram marcados por obrigações, os nobres eram identificados por seus privilégios. Já o clero atribuía a si o papel de intermediário das forças divinas na terra, ou seja, estava mais próximo de Deus e, portanto, acima das convenções humanas.

Por articular as diversas camadas da sociedade, a Igreja tinha importância extraordinária. Além do poder econômico, era detentora do poder espiritual: ao clero cabia a tarefa de cuidar da salvação das almas após a morte, ministrar os sacramentos (batismo, matrimônio, unção dos enfermos) e controlar o comportamento moral da coletividade. Dessa maneira, a Igreja buscava justificar o modo como a sociedade feudal estava organizada.

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

A sociedade feudal renova-se

A imagem que o senso comum tem da Idade Média é de uma "era das trevas", em que não havia mudança nem inovação. Porém essa imagem é discutida por alguns estudiosos do período. A pesquisa histórica mostrou que a partir do século XI houve uma série de transformações que, em muitos aspectos, antecipa as transformações da modernidade.

Novos métodos de exploração da terra, como a adoção da charrua para arar a terra, o uso dos moinhos de água e de vento para moer grãos, a opção pelo sistema trienal de cultivo e a introdução de novas espécies de leguminosas resultaram no crescimento da produtividade rural e, por consequência, no aumento da população.

Com o crescimento populacional, o mercado interno e o comércio de longa distância revitalizaram-se. Mercadores de diversas regiões criaram rotas comerciais terrestres e marítimas. As **feiras** formaram-se ao longo dessas rotas comerciais. Durante os séculos XII e XIII, uma das mais importantes se localizava na região de Champagne, na França, onde eram negociados produtos adquiridos nas regiões norte e sul do continente.

Outra mudança importante foi o desenvolvimento do artesanato, no qual se destacava a produção dos tecidos de lã. Os grandes centros produtores estavam na Itália, em Flandres e na Inglaterra. A importância econômica das oficinas de fundição de metais também cresceu, e nelas eram produzidas desde ferramentas agrícolas até armas e armaduras.

Com a revitalização do comércio, o uso da moeda disseminou-se. Como cada país tinha uma moeda para negociar seus produtos entre diferentes locais, os mercadores precisavam trocar as moedas, ou seja, fazer o câmbio. A profissão de cambista deu origem aos bancos. Os primeiros banqueiros estabeleceram-se nas prósperas cidades italianas, mas logo o ofício começou a ser praticado em outros locais.

Explorando outras fontes

Filme

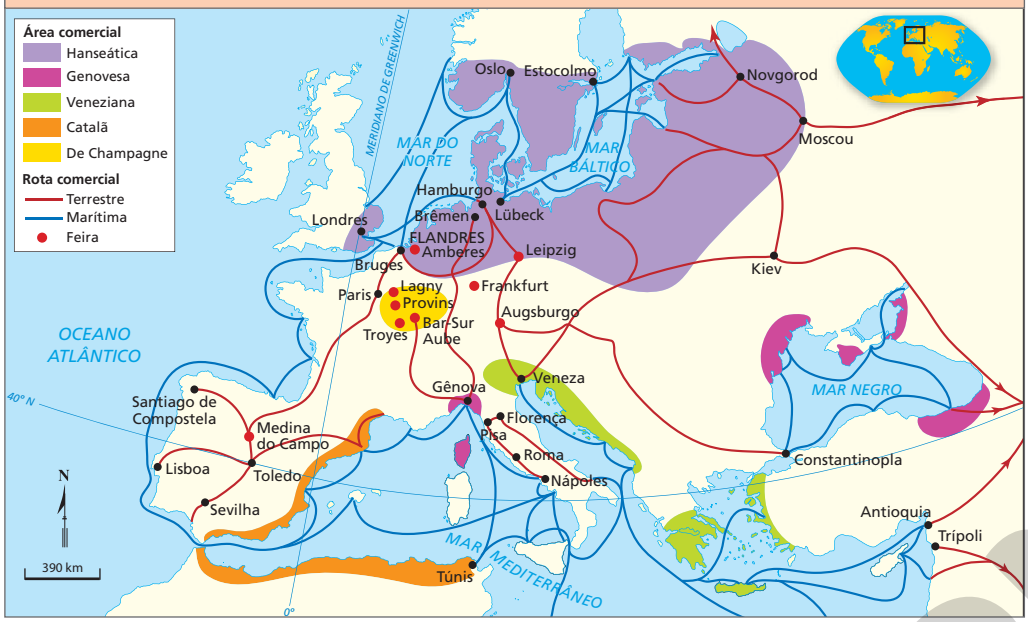
O nome da rosa. França/Itália/Alemanha, 1986. Direção: Jean-Jacques Annaud. Duração: 130 min.

No ano de 1327, o monge franciscano Guilherme de Baskerville investiga uma série de assassinatos em um mosteiro beneditino no norte da Itália e descobre uma biblioteca secreta.

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

MODERNA

Principais rotas comerciais do século XIII



SONIA VAZ

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas historique*. Paris: Larousse, 1987. p. 60-63.

A expansão das cidades medievais

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

Entre os séculos X e XIII, os limites dos territórios habitados na Europa Ocidental se expandiram, gerando transformações significativas na dinâmica social e econômica. Levas populacionais partiam em direção aos centros urbanos ou ainda para as regiões ao redor das feiras comerciais.

Podemos medir essa movimentação demográfica observando o crescimento da população urbana. Por volta do ano 1000, nenhuma cidade da Europa Ocidental tinha mais de 10 mil habitantes. No século XIII, mais de 50 cidades já haviam ultrapassado esse limite. As cidades italianas eram as mais urbanizadas da Europa: Milão, Florença e Veneza chegavam a abrigar 100 mil habitantes.

Nas cidades havia diferentes profissionais, como artesãos, pedreiros e comerciantes. Para se proteger da concorrência, eles se organizavam nas chamadas **guildas** ou **corporações de ofício**. A corporação regulamentava a quantidade de horas trabalhadas, o valor do salário, a qualidade da mercadoria e sua circulação, além de controlar a contratação de mão de obra. Para exercer o seu ofício, o trabalhador precisava pertencer a uma corporação.

CRISTOFORO DE PREDIS - BIBLIOTECA ESTENSE, MODENA, ITÁLIA

Iluminura do manuscrito *De sphaera*, produzida no século XV, representando as profissões. As guildas profissionalizantes contribuíram para a expansão do comércio e das cidades na Idade Média.

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

MODERNA

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401).

A crise do mundo medieval

Mediação sugerida
História

O período compreendido entre aproximadamente 1300 e 1450 foi de crise generalizada na Europa. No lado ocidental, mudanças climáticas afetaram as colheitas, provocando surtos de fome. Além disso, o alastramento de uma epidemia de peste ceifou vidas. Guerras externas e revoltas internas criaram um clima de insegurança geral. Esses acontecimentos, em conjunto, abalaram as estruturas sociais, políticas e econômicas típicas da Europa feudal.

Em razão da escassez de alimentos, os preços elevaram-se abruptamente. Em Antuérpia (cidade situada na Bélgica atual), importante região de distribuição agrícola, por exemplo, o preço do trigo aumentou cerca de 320% em sete meses. Entre 1301 e 1314 houve falta generalizada de alimentos e, entre 1315 e 1317, uma **grande fome** atingiu o norte da Europa. Em 1316, na França e na região de Flandres (norte da Bélgica atual), de 5% a 10% dos habitantes morreram vitimados pela fome.

BATISTÉRIO DE PARMA, PARMA, ITÁLIA

As sete obras da misericórdia: *alimentando os famintos*, obra do século XIV. Afresco. Na representação, pessoas famintas recebem alimento.

CE1 (EM13CHS101).

A grande fome

Leia o relato do abade da igreja de São Martinho de Tournai, na atual Bélgica, sobre a grande fome que atingiu a Europa medieval.

> [...] O povo começou em muitos lugares a comer pouco pão, porque não o havia e muitos misturavam, como podiam, as favas, cevadas [...]. Por causa das intempéries e da fome tão atroz, os corpos começavam a debilitar-se e as doenças a se desenvolver, e resultou disso uma mortandade tão grande como nenhum ser vivo tinha visto ou tinha ouvido falar de coisa semelhante. [...] Morriam a cada dia tantas pessoas [...] pertencentes às classes dirigentes, médias e pobres [...] que os sacerdotes das paróquias não sabiam frequentemente a que lugar dirigir-se.

CHRONIQUE et annales de Gilles le Muisit, abbé de Saint Martin de Tournai [1272-1352]. *In*: PEDRERO-SANCHEZ, Maria Guadalupe. *História da Idade Média*: textos e testemunhas. São Paulo: Editora Unesp, 2000. p. 193.

Bubo: sintoma de uma infecção de nódulos linfáticos que provoca inchaço.

No século XIV, uma epidemia de peste atingiu várias áreas da Europa Ocidental. Por causa da fome, a saúde da população estava enfraquecida, o que contribuiu para aumentar a mortandade. A peste bubônica ou **peste negra**, como era chamada pelos camponeses, tinha alto poder de transmissão e de letalidade, levando à morte em poucos dias. Os primeiros sintomas eram o aparecimento de vários **bubos** de pus e sangue nas axilas, virilhas e pescoço. Depois, ocorriam febre e vômitos. Ainda hoje, se não tratada rapidamente, a doença pode provocar a morte.

AKG-IMAGES/ ALBUM/FOTOARENA - BIBLIOTECA REAL DA BÉLGICA, BRUXELAS

A Peste em Tournai em 1349: enterro das vítimas da epidemia, miniatura do século XIV.

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

MODERNA

A doença era causada pela bactéria *Yersinia pestis*. A pulga que transmite essa bactéria é encontrada em roedores, principalmente ratos. A higiene precária contribuiu para a proliferação desses roedores e, consequentemente, para a contaminação das pessoas.

A metade do século XIV marcou o início da série de surtos epidêmicos que, a partir de então, foram recorrentes na Europa durante mais de um século, transformando a peste numa **pandemia**. Calcula-se que cerca de 20 milhões de pessoas – ou aproximadamente um terço da população europeia – tenham sido vitimadas pela peste.

Pandemia: epidemia infecciosa de grandes proporções que se espalha para vários países e continentes.

Revoltas camponesas e urbanas

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS401).

Em meio à crise generalizada que se abateu sobre a Europa Ocidental no século XIV, **revoltas populares**, no campo e na cidade, contribuíram para aprofundar o processo de desagregação do sistema feudal. Essas revoltas foram respostas à tentativa dos senhores feudais de manter suas rendas, intensificando a exploração da mão de obra servil.

A fome, a peste e a guerra despovoaram os campos e provocaram escassez de mão de obra, uma vez que grande parte das pessoas que sobreviveram havia se deslocado para as cidades. Nesse contexto, a autoridade dos senhores feudais se enfraqueceu, precipitando uma série de revoltas violentas no campo e nas cidades.

No ano de 1358, por exemplo, houve violentas sublevações camponesas na França, resultando numa brutal reação por parte da nobreza. Essas revoltas, genericamente conhecidas como ***jacqueries***, eram movimentos espontâneos, que se tornaram uma contestação generalizada dos privilégios da nobreza rural. Na Inglaterra e na Itália também ocorreram rebeliões do mesmo tipo, opondo nobres e camponeses em uma terrível onda de violência.

***Jacquerie*:** derivação de *Jacques Bonhomme*, utilizada por cronista da época para denominar o suposto líder da revolta. A expressão *jacques* depois passou a ser usada de maneira pejorativa para designar os camponeses. É equivalente à expressão da língua portuguesa "joão-ninguém", um indivíduo sem importância.

A revolta espalhou-se pela área próxima à cidade de Paris e no norte da França. Ao final, os nobres, favorecidos pela superioridade militar e pela ajuda que receberam de nobres de outras regiões do país, controlaram a situação. A repressão foi violenta, e cerca de 20 mil camponeses morreram.

Aos conflitos no campo seguiram-se outros também nas cidades, formando uma espécie de aliança entre a burguesia e os camponeses contra a nobreza e o clero. Na região de Flandres houve violentos embates, como o que aconteceu entre 1323 e 1328 envolvendo artesãos, camponeses e proprietários rurais ricos, que se sublevaram contra o aumento de impostos e o pagamento do dízimo ao clero.

As revoltas urbanas, assim como as camponesas, foram violentamente reprimidas pela nobreza senhorial. Apesar de sua intensidade, essas revoltas populares não chegaram a provocar uma ruptura social significativa. A aristocracia permaneceu sendo a camada social dominante, desfrutando de privilégios e exercendo poder sobre os camponeses e as cidades.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO DO CONDE DE LEICESTER, NORFOLK, INGLATERRA

Massacre contrarrevolucionário em Ghent Market Place, de Mestre de Maria de Borgonha, 1477. Pergaminho em papel velino.

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

MODERNA

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103); CE2 (EM13CHS204).
Integração com Linguagens e suas Tecnologias:
CE1 (EM13LGG101); CE2 (EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LP01).

Mediação sugerida
História
Língua Portuguesa

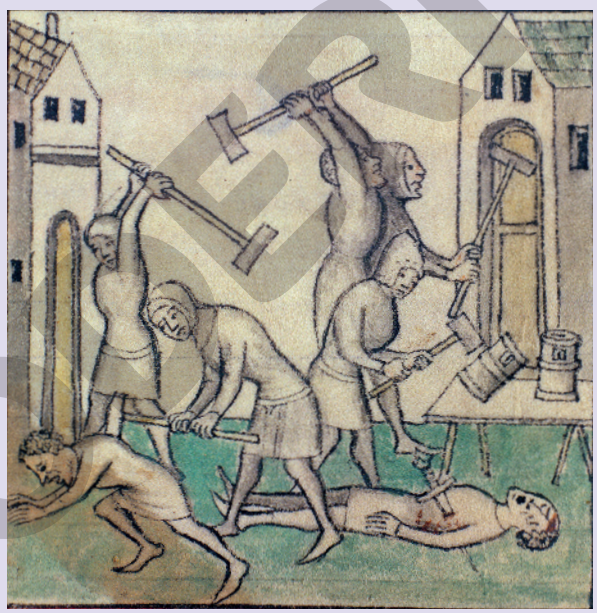
Cidades medievais convulsionadas

Buonaccorso Pitti (1354-1432) foi um bem-sucedido mercador florentino que acompanhou toda a agitação social e econômica do fim da Idade Média. Esse tumultuado período, após a expansão das cidades e do comércio, foi marcado pelo declínio da produção rural, pela escassez de alimentos e por desordens no campo e nas cidades, além das pressões exercidas pelos comerciantes urbanos em busca de autonomia política.

O relato a seguir faz parte do diário no qual o mercador Buonaccorso Pitti registrou aspectos de suas transações comerciais e da vida cotidiana do fim do século XIV e início do século XV.

> Em 1381, o povo de Gand revoltou-se contra o seu senhor, o conde de Flandres, que era o pai da duquesa de Borgonha. Marcharam em grande número para Bruges, tomaram a cidade, depuseram o conde, roubaram e mataram todos os seus oficiais e procederam da mesma maneira em relação a todas as outras cidades **flamengas** que caíram nas suas mãos [...]. Enviaram embaixadas secretas à população de Paris e Rouen incitando-as a fazer o mesmo aos seus próprios senhores e prometendo-lhes ajuda e socorro neste empreendimento. Em consequência, estas duas cidades revoltaram-se contra o rei da França. A primeira insurreição foi a do povo de Paris, provocada por um vendedor de frutas que, quando um oficial tentava cobrar uma taxa sobre a fruta e os vegetais que estava vendendo, começou a gritar: "Abaixo a **gabela**!". A este grito toda a população se ergueu, correu para as casas dos cobradores de impostos, roubou-os e assassinou-os. [...] Armando-se a si próprios, os homens precipitaram-se em todas as direções para roubar as casas dos representantes do rei e em muitos casos matá-los. O ***popolo grasso*** [...] temendo que os populares [...] os pudessem roubar, pegou em armas e procurou submetê-los. [O *popolo grasso*] manobrou então para tomar o governo em suas próprias mãos e, juntamente com os populares, continuaram a guerra contra os seus reais senhores.
>
> DIÁRIO de Buonaccorso Pitti. *In*: ESPINOZA, Fernanda. *Antologia de textos históricos medievais*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1976. p. 334-335.

O diário é um gênero textual em que o autor geralmente registra, de maneira informal, suas impressões a respeito de acontecimentos da esfera íntima e sua visão sobre os mais variados temas do cotidiano. Com base na análise de diários como o de Buonaccorso Pitti, os historiadores podem estudar os costumes, as tradições e os sentimentos de indivíduos e das camadas sociais a que estes pertencem e, assim, traçar um panorama cultural variado e complexo de determinado período.



BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSEU DE ISRAEL, JERUSALÉM

Os Mallotins durante a Revolta de 1382, obra produzida entre os séculos XIV e XV. Pergaminho em papel velino.

Flamengo: relativo à região comercial que compreendia parte do território das atuais França, Bélgica e Holanda.

Gabela: qualquer imposto.

***Popolo grasso*:** expressão italiana que designava os cidadãos ou burgueses ricos das cidades, como banqueiros e grandes comerciantes.

Não escreva no livro.

1. Segundo Buonaccorso Pitti registrou em seu diário, como as revoltas urbanas se difundiram pelas cidades de Paris e Rouen?
2. Para o autor do texto, qual foi o estopim da revolta em Paris? Como as revoltas urbanas foram apresentadas?
3. Que relação pode ser estabelecida entre as revoltas urbanas do século XIV, estudadas nesta Unidade, e o trecho do diário de Buonaccorso Pitti citado?

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

ECONOMIA E ESCRAVIDÃO NA ÁFRICA E NO BRASIL

Mediação sugerida
História
Sociologia

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204, EM13CHS206); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS601).

Você sabia que o Brasil já foi uma das principais nações escravistas do mundo ocidental? Já parou para pensar que a maioria da população brasileira descende de africanos e de indígenas que no passado foram escravizados? Por que foi criada e como se manteve essa sociedade escravista?

Como vimos nos tópicos anteriores, o trabalho escravo foi empregado em diversas sociedades ao longo da história e ainda hoje há pessoas que são submetidas a várias modalidades de trabalho forçado. Em 2019, cerca de 40 milhões de pessoas no mundo encontravam-se em condições de trabalho análogas às da escravidão, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT).

A escravidão que existiu na América entre os séculos XVI e XIX foi, em grande parte, alimentada pelos lucros gerados pelo tráfico transatlântico de escravos vindos da África. Calcula-se que, nesse período, aproximadamente 13 milhões de africanos tenham chegado a Portugal, às Ilhas do Atlântico e à América.

A seguir, vamos investigar as origens e alguns dos resultados desse laço histórico entre África e Brasil.

A prática da escravidão na África

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204, EM13CHS206); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS601).

A partir do século XV, os portugueses edificaram um grande e lucrativo império colonial, com possessões na Ásia, na África e na América. O que a África oferecia aos portugueses? Inicialmente, eles levavam da África produtos como marfim, pimenta-malagueta e consideráveis quantidades de ouro em pó. Depois de 1440, os colonizadores encontraram uma possibilidade de negócio ainda mais rentável: o comércio de escravos. Além de ter sua força de trabalho explorada, as pessoas escravizadas passaram a ser vendidas e trocadas e, com isso, a gerar grandes lucros para os mercadores.

A escravidão e o comércio de escravos já eram práticas comuns no continente africano antes da chegada dos portugueses, no século XV. Nas áreas rurais e urbanas da África, os escravizados, em sua maioria, eram utilizados como criados domésticos e soldados. Não só adultos eram escravizados, mas também crianças e idosos. As pessoas que se tornavam escravas, em geral, eram capturadas em guerras ou sequestradas. Havia, também, a escravização familiar. Nesse caso, uma pessoa era vendida como escrava pelo pai ou pela mãe para saldar uma dívida ou amenizar uma situação de extrema pobreza.

DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/ALBUM/FOTOARENA - BIBLIOTECA AMBROSIANA, MILÃO

Caravana de escravos. Ilustração publicada no *Jornal Universal*, v. 14, n. 348, 27 de outubro, 1849. Na gravura, cinco homens presos por uma forquilha são conduzidos por um mercador árabe. Os africanos escravizados eram levados do norte da África para a Península Arábica por rotas terrestres no deserto do Saara e pelo mar Vermelho.

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

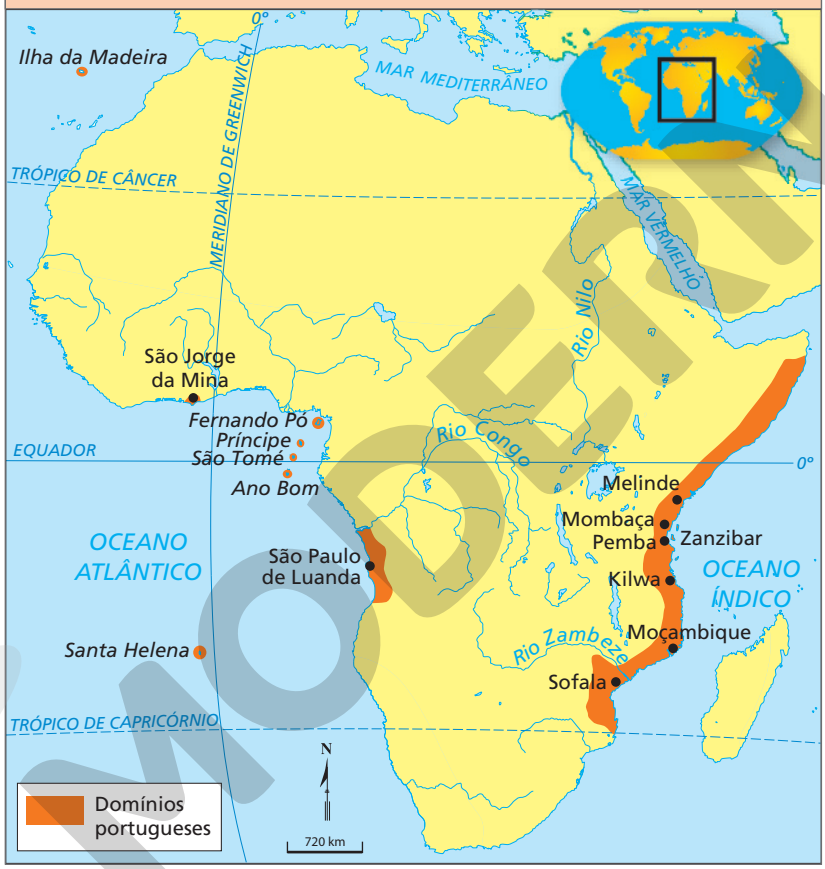
MODERNA

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204, EM13CHS206); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS601).

Portugal e o comércio de escravos na África

Na África, o comércio de escravos não era uma atividade econômica central. Os portugueses apropriaram-se da dinâmica da escravidão africana e a transformaram em uma atividade comercial lucrativa intercontinental. No início, eles tentavam obter escravos realizando expedições militares pelas regiões mais afastadas da costa africana, onde saqueavam e destruíam aldeias desarmadas. Os ataques que promoviam eram justificados aos olhos dos cristãos europeus por terem como alvo povos não cristãos, que os ocidentais consideravam "bárbaros" e "selvagens". O comércio português na costa ocidental da África, além dos investimentos de outros governos europeus, contou com o amparo de chefes locais africanos.

Domínios portugueses na África (século XVI)



SONIA VAZ

Fonte: PARKER, Geoffrey. *Atlas Verbo de história universal*. Lisboa: Verbo, 1996. p. 74-75.

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204, EM13CHS206); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS601).

Mediação sugerida
História
Sociologia

O comércio transatlântico de escravos

A **diáspora** africana – decorrente do comércio de indivíduos levados principalmente para a América, entre os séculos XVI e XIX – subtraiu da África milhões de pessoas.

Diáspora: dispersão ou deslocamento de um povo para fora de sua terra natal, motivado por perseguições religiosas ou políticas ou por outros tipos de pressão.

No comércio transatlântico de escravos, as pessoas de diferentes origens do continente africano eram levadas à América e à Europa para serem utilizadas como mão de obra nas plantações, nas minas, nas residências e nas atividades urbanas, constituindo um dos maiores deslocamentos populacionais de que se tem registro.

O tráfico de escravos era realizado por navios chamados **tumbeiros**. Neles, a alimentação era escassa e de péssima qualidade, e as condições sanitárias, precárias, o que facilitava a propagação de doenças. Os escravizados eram transportados em porões abarrotados: em média, eram levadas 300 pessoas por viagem. No início do século XIX, essa cifra cresceu para 400.

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

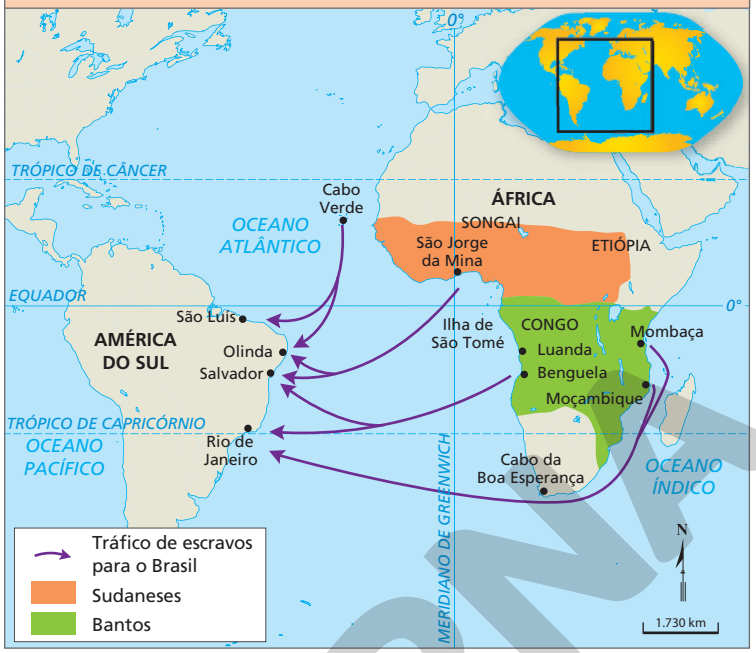
As viagens podiam durar de 35 dias (entre Benguela e Rio de Janeiro) a três meses (de Moçambique ao Rio de Janeiro). Por causa das péssimas condições a que eram submetidos nos navios, muitos dos cativos não resistiam à travessia e morriam antes de alcançar seu destino.

A esse respeito, leia o trecho de um relato do cirurgião inglês Thomas Nelson, que testemunhou, no Rio de Janeiro, em 1846, as condições em que os africanos escravizados eram transportados no navio Dois de Fevereiro.

> Amontoados no convés, [...] curvados, trezentos e sessenta e dois negros, com doença, deficiência e miséria estampadas de tal forma dolorosa que excedia qualquer poder de descrição. A um canto... um grupo de miseráveis estirados, muitos nos últimos estágios da exaustão e todos cobertos com pústulas de varíolas. [...] Em todos os lados, rostos esquálidos e encovados tornados ainda mais hediondos pelas pálpebras intumescidas e pela [...] oftalmia, da qual parecia sofrer a maioria; além disso havia figuras reduzidas a pele e osso, curvadas numa postura que originalmente foram forçadas a adotar pela falta de espaço, e que a debilidade e rigidez das juntas forçaram-nas a manter.

NELSON, Thomas. *In*: CONRAD, Robert Edgar. *Tumbeiros*: o tráfico de escravos para o Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 56.

Tráfico atlântico de africanos escravizados



SONIA VAZ

Fonte: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miriam. *Atlas*: história do Brasil. São Paulo: Scipione, 1993. p. 9.

JOHANN MORITZ RUGENDAS - BIBLIOTECA MUNICIPAL MÁRIO DE ANDRADE, SÃO PAULO

Navio negreiro, de Johann Moritz Rugendas, 1835. Gravura colorizada. As viagens nos tumbeiros eram incertas, pois esses navios naufragavam com muita frequência. Quando a travessia era concluída com sucesso, a mortalidade entre os cativos podia chegar a um terço dos que embarcaram.

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

CADERNO

Assim que chegavam aos portos do Brasil, os africanos escravizados eram levados a uma alfândega, onde se fazia o controle sobre a carga do navio. Em seguida, eram encaminhados aos mercados públicos, para ser comercializados. Seguiam para seu destino em lavouras, engenhos, pastos ou centros urbanos, onde desempenhavam várias atividades.

As regiões fornecedoras de escravos na África variaram ao longo do tempo. Durante o século XVI, a maioria dos africanos escravizados trazidos à América portuguesa era proveniente da Guiné e da Costa da Mina. A partir do século XVII, predominaram os entrepostos de Angola e Congo, mas sem que os demais cessassem suas atividades. De Moçambique, os escravos passaram a ser exportados ao Brasil com regularidade apenas no século XVIII. Nesse século e no XIX, voltaram a predominar os escravos originários da Costa da Mina e, depois, do Benin.

Enquanto a escravidão vigorou no Brasil, do século XVI até sua abolição, em 1888, estima-se que mais de 4 milhões de africanos tenham sido trazidos para cá na condição de escravos, sem contar os milhares de afrodescendentes que nasceram aqui como cativos. No século XVII, o Brasil tornou-se o principal destino mundial de africanos escravizados.

Mediação sugerida
História
Sociologia

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204, EM13CHS206);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS601).

A escravização dos "negros da terra"

Até por volta de 1570, quando a produção açucareira deslanchou na América portuguesa, o número de africanos escravizados na colônia era relativamente pequeno em relação à mão de obra indígena. No entanto, mesmo com o grande aumento do ingresso de africanos na colônia nos anos seguintes, a escravização de indígenas, prática que vinha das primeiras décadas da ocupação portuguesa, não cessou.

Por muito tempo, difundiu-se a visão equivocada e preconceituosa de que os "negros da terra", os indígenas, seriam "fracos" e "preguiçosos", e, por isso, teriam sido substituídos pelos "negros da Guiné", os africanos. Em 1570, a lei de proteção aos povos indígenas, promulgada pela Coroa portuguesa, admitia a escravização apenas de nativos que ameaçassem a segurança dos portugueses no Brasil. Porém, um fator a ser considerado: a lucratividade do tráfico de escravizados explicaria as posições em defesa dos povos indígenas. Quando havia africanos suficientes para o trabalho no Brasil, Coroa e missionários defendiam a ideia de que os indígenas possuíam alma, considerando-os passíveis de salvação por meio da conversão ao cristianismo, e pregavam a necessidade de eles serem protegidos da escravidão. Porém, quando havia escassez de africanos, como ocorreu durante a guerra entre portugueses e holandeses pela posse de Pernambuco, as leis de proteção aos indígenas eram flexibilizadas.

MATHEUS VAN DEN BROECK - JOHN CARTER BROWN LIBRARY/ UNIVERSIDADE BROWN, PROVIDENCE, ESTADOS UNIDOS

Gravura representando o trabalho em um engenho, de Matheus van den Broeck, produzida em 1651.

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

Formas da escravidão moderna

A escravidão é considerada pela Organização das Nações Unidas (ONU) um crime contra a humanidade, pois, qualquer que seja sua forma, consiste sempre em tratar um ser humano não como pessoa dotada de direitos, mas como "coisa" a ser explorada. Como relação jurídica, a escravidão não existe mais em nenhum código legal do mundo. Contudo, apesar disso, continuam existindo relações de trabalho análogas às da escravidão em vários lugares. O texto abaixo esclarece situações de escravidão no mundo contemporâneo.

Ainda milhões de "escravos"

Não nos arriscaremos a citar números exatos aqui. Simplesmente porque a definição do termo "escravo" não é a mesma para todos e [...] varia nos documentos oficiais. A verdade, porém, é que milhões de pessoas, verdadeiras escravas modernas, são exploradas hoje no mundo inteiro. [...]

A novidade é que, a escravidão estando oficialmente abolida em todo o mundo, o que temos são situações *de fato* e não *de direito*. Isso mostra que a mentalidade das pessoas não evoluiu na mesma velocidade que o direito. Assim, a "modernidade" da escravidão que persiste sob o nosso nariz depende em grande parte da persistência de mentalidades antigas no mundo "moderno". Essa "modernidade" da escravidão também pode ser explicada pelas consequências da globalização, cujos enormes progressos são bastante recentes. Portanto, é inútil perguntar se "a escravidão" moderna indica uma persistência de formas antigas, um retorno ao passado ou o surgimento de novas formas de exploração. A escravidão dita moderna é tudo isso ao mesmo tempo.

[...]

Distinguimos em geral três grandes tipos de escravidão no mundo contemporâneo. O primeiro corresponde ao que chamamos de "persistência" de formas "tradicionais" de escravidão, como a escravidão por dívidas ou a venda de crianças. A África negra, o subcontinente indiano e a Indonésia são os mais atingidos por essa primeira categoria, embora a escravidão por dívida ainda persista também nas grandes propriedades rurais do Nordeste brasileiro. [...] O segundo tipo de escravidão moderna remete a formas de exploração extremas da mão de obra, tanto na agricultura (plantações) como nas minas e nas empresas de terceirização industrial. [...] Ao contrário dos dois primeiros tipos, que aparecem sobretudo nos países do "Sul" (mais pobres ou emergentes), a última categoria de escravidão moderna diz respeito também à Europa. Essa categoria corresponde à servidão doméstica – clandestina, evidentemente. Podemos encontrá-la também na América Latina (Brasil e Peru), no Haiti e na Ásia (de Bangladesh à Indonésia). [...]

No geral, como se vê, seria no mínimo ingênuo acreditar que "os progressos da civilização" vieram automaticamente acompanhados da erradicação da escravidão, ou mesmo de sua extinção gradativa. No entanto, seria injusto subestimar o avanço sem igual na história da humanidade que foi *a abolição da escravidão em direito* em todos os países do mundo e no direito internacional. Já é um passo considerável que a escravidão seja universalmente reconhecida como inaceitável, se não em fato, ao menos em princípio, e que nenhuma pessoa sensata pense em justificá-la moralmente.

PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, Olivier. *A história da escravidão*. São Paulo: Boitempo, 2009. p. 98-101.

ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO DA POLÍCIA CIVIL DO PARÁ

Polícia desarticula um esquema de trabalho escravo em Rurópolis (PA), em 2014.

Não escreva no livro.

1. De acordo com o texto, por que é tão difícil superar a escravidão moderna?
2. Podemos afirmar que no tempo presente convivem diferentes temporalidades? Justifique a partir do texto.

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

MODERNA

Mediação sugerida
História

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204, EM13CHS206);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS601).

A resistência à escravidão

Embora a escravidão tenha existido em diversos períodos da história, na América ela se diferenciou porque foi justificada com argumentos de fundo racial, gerando preconceitos que, ainda hoje, apesar de combatidos, são recorrentes. Esses preconceitos se expressam inclusive nas narrativas que caracterizam o escravizado como submisso, e não como sujeito de sua história.

No Brasil, onde o regime escravista vigorou por mais de três séculos, os escravizados estabeleceram diversas formas de resistência à opressão.

A formação de quilombos foi uma das formas de resistência, e parte deles chegou a reunir milhares de pessoas, entre escravizados fugidos e libertos.

Os quilombolas praticavam artesanato, agricultura e criação de gado.

Do ponto de vista cultural, a resistência à dominação europeia se expressou, sobretudo, por meio da religião. Obrigados a se converter ao catolicismo, diversos grupos de escravizados procuraram identificar suas entidades religiosas com santos católicos, em uma relação de sincretismo que originou o que chamamos hoje de cultos afro-brasileiros. O candomblé é o exemplo mais significativo dessa expressão religiosa híbrida que se firmou no Brasil também como estratégia de resistência cultural dos africanos e afrodescendentes contra a visão de mundo imposta pelos europeus.

Atualmente, há várias expressões da cultura afro-brasileira que resultam da preservação das tradições africanas ao longo do tempo, combinando outras influências locais. Entre elas estão festas populares, como a coroação dos reis do Congo, o jongo, o moçambique e o bumba meu boi, danças, como o tambor de crioula e o samba, além da roda de capoeira e das ladainhas.

LINEU KOHATSU/OLHAR IMAGEM

Festa de São Sebastião nas comunidades quilombolas Mangal e Barro Vermelho, no município de Sítio do Mato (BA). Fotografia de 2015.

DERIVA

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

As manifestações culturais de matriz africana, recriadas ou ressignificadas no Brasil, possibilitaram aos africanos e seus descendentes construir uma nova identidade, longe da África. Preservando aspectos de sua cultura e costumes que ultrapassaram as barreiras geográficas, assim como do racismo e da escravidão, essas manifestações tornaram-se patrimônio de todos os brasileiros.

Apesar dos preconceitos que ainda se mantêm em muitas esferas da vida social, são inúmeras as contribuições dos afrodescendentes para a sociedade brasileira ao longo da história. Após décadas de luta, o movimento negro contemporâneo conquistou direitos e vem buscando ampliar os espaços para a participação dos negros em diversas atividades, tornando possível a adoção de políticas e ações afirmativas que visam superar os efeitos da desigualdade e do racismo. No entanto, ainda há uma boa distância a percorrer para que a igualdade racial estabelecida na lei seja efetivada.

CG1, CG10; CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103); CE5 (EM13CHS503); CE6 (EM13CHS601).

Foco no texto

Não escreva no livro.

Comunidades quilombolas

Atualmente, o estado da Bahia, juntamente com o Maranhão, Minas Gerais e Pará, concentra o maior número de comunidades quilombolas no Brasil, mas há comunidades dispersas por quase todo o território brasileiro.

As comunidades quilombolas foram historicamente invisibilizadas nas diversas esferas da sociedade brasileira desde que o Brasil se constituiu como uma sociedade escravista. Cem anos após a abolição formal da escravidão, a Constituição Federal de 1988 garantiu o direito às terras e a preservação das manifestações culturais afro-brasileiras.

Diz o artigo 68 da Constituição Federal de 1988: "Aos remanescentes das comunidades dos quilombolas que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos".

No entanto, na prática, existe uma série de empecilhos para a efetivação da lei, principalmente as pressões do mercado sobre as terras quilombolas. Leia o texto, a seguir, sobre a origem africana dos quilombos e a experiência quilombola no Brasil:

> Os quilombos, segundo Munanga [o antropólogo brasileiro-congolês Kabengele Munanga], surgiram na África entre os séculos XV e XVI como uma necessidade político/militar dos grupos étnicos bantu que precisavam ocupar territórios desabitados nos seus percursos migratórios. Ao longo do tempo outras etnias, situadas na região compreendida entre Angola e Zaire, incorporariam a experiência, transformando-a, e conferindo à mesma um caráter pluriétnico [...]. Isso explicaria, segundo o autor, a facilidade com que o modelo organizacional africano de quilombo se adaptasse no Brasil incorporando indivíduos e grupos sociais não africanos nas várias regiões de ocorrência do fenômeno. Na magnífica experiência de Palmares, foi significativa a presença de negros crioulos (designação dada pela historiografia aos negros nascidos no Brasil), de índios e, em menor proporção, de brancos marginalizados socialmente.

Fonte: GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA. *Comunidades quilombolas*. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/comunidades-quilombolas>. Acesso em: 28 jun. 2020.

1. Pesquise os principais avanços e desafios das comunidades quilombolas no Brasil atualmente.
2. Reflita e escreva um texto sobre a organização dos quilombos no Brasil. Se necessário, busque informações complementares para enriquecer sua reflexão.

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

MODERNA

CG1, CG2, CG4, CG6, CG7, CG8, CG9, CG10.

Oficina

Unidades 1 e 2

Não escreva no livro.

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106).

1. A seguir, leia trechos de letras de canções e, depois, reflita com os colegas: Qual concepção filosófica de amor (*eros* ou *philia*) dialoga melhor com cada letra? Explique.

Canção da América

Amigo é coisa para se guardar
Debaixo de sete chaves
Dentro do coração
Assim falava a canção que na América ouvi
Mas quem cantava chorou
Ao ver o seu amigo partir
[...]
Amigo é coisa para se guardar
No lado esquerdo do peito
Mesmo que o tempo e a distância digam "não"
Mesmo esquecendo a canção
O que importa é ouvir
A voz que vem do coração
[...]

BRANT, Fernando; NASCIMENTO, Milton. Canção da América. Intérprete: Milton Nascimento. *In*: *Journey To Dawn*. Estados Unidos – Califórnia: A&M Records, 1979. LP.

Canção do amor demais

Quero chorar porque te amei demais
Quero morrer porque me deste a vida

Oh, meu amor, será que nunca hei de ter paz
Será que tudo que há em mim
Só quer sentir saudade

E já nem sei o que vai ser de mim
Tudo me diz que amar será meu fim

Que desespero traz o amor!
Eu nem sabia o que era o amor
Agora sei porque não sou feliz

MORAES, Vinicius de; JOBIM, Antônio Carlos. Canção do amor demais. Intérprete: Elizeth Cardoso. *In*: *Canção do amor demais*. Rio de Janeiro: Columbia, 1958. LP.

CE1 (EM13CHS102, EM13CHS103).

2. "O trabalhador só se sente feliz em seus dias de folga, enquanto no trabalho permanece aborrecido." Interprete essa frase de Marx. Você concorda com ela? Por quê?

CE1 (EM13CHS102, EM13CHS103); CE2 (EM13CHS202); CE3 (EM13CHS303).

3. Considerando exemplos de sua vida e de conhecidos, explique como o processo de alienação afeta uma pessoa:

a) em sua forma de consumir;

b) em suas opções de lazer e entretenimento.

CE1 (EM13CHS103); CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS504).

4. Na sua opinião, os avanços tecnológicos irão contribuir para a redução ou o aumento das desigualdades sociais? Para você, essa questão depende de decisões políticas? Por quê?

CE1 (EM13CHS102); CE2 (EM13CHS202, EM13CHS205); CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404).

5. Imagine como será sua vida daqui a 20 anos. Leve em conta que você começou a construir um projeto de vida durante a juventude, orientado pelo autoconhecimento, pela autodeterminação, pela empatia e pela sociabilização. Reúna-se com colegas para trocar ideias e refletir sobre as seguintes questões:

a) Como você gostaria que fosse seu relacionamento com familiares e amigos?

b) Que profissão você gostaria de ter? Esse trabalho traria uma perspectiva de autoconstrução, alegria e liberdade? Como?

c) No futuro, como gostaria de utilizar seu tempo livre? O que faria para descansar, aproveitar o tempo livre e descontrair?

d) O que você precisa fazer para realizar seu projeto de vida?

6. Leia a seguir o relato de um diálogo entre um indígena Tupinambá (grupo indígena que povoava grande parte do litoral brasileiro nos séculos XVI e XVII) e Jean de Léry (pastor protestante e escritor francês que viveu no Brasil entre 1556 e 1558).

Diálogo sobre a produção de bens

Uma vez um velho perguntou-me:

– Por que vindes vós outros, mairs e perôs [franceses e portugueses], buscar lenha de tão longe para vos aquecer? Não tendes madeira em vossa terra?

Respondi que tínhamos muita, mas não daquela qualidade, e que não a queimávamos, como ele supunha, mas dela extraíamos tinta para tingir, tal qual o faziam eles com os seus cordões de algodão e suas plumas.

Retrucou o velho imediatamente:

– E porventura precisais de muito?

– Sim – respondi-lhe – pois no nosso país existem negociantes que possuem mais panos, facas, tesouras, espelhos e outras mercadorias do que podeis imaginar e um só deles compra todo o pau-brasil com que muitos navios voltam carregados.

– Ah! – retrucou o selvagem – tu me contas maravilhas – acrescentando depois de bem compreender o que eu lhe dissera: – Mas esse homem tão rico de que me falas não morre?

– Sim – disse eu – morre como os outros.

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS202); CE3 (EM13CHS303); CE4 (EM13CHS401); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502); CE6 (EM13CHS601).

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

MODERNA

Mas os selvagens são grandes discursadores e costumam ir em qualquer assunto até o fim, por isso perguntou-me de novo:

– E quando morre, para quem fica o que deixa?

– Para os filhos se os têm – respondi. – Na falta destes, para os irmãos ou parentes mais próximos.

– Na verdade – continuou o velho, que, como vereis, não era nenhum tolo – agora vejo que, vós mairs, sois grandes loucos, pois atravessais o mar e sofreis grandes incômodos, como dizeis quando aqui chegais, e trabalhais tanto para amontoar riquezas para vossos filhos ou para aqueles que vos sobrevivem! Não será a terra que vos nutriu suficiente para alimentá-los também? Temos pais, mães e filhos a quem amamos; mas estamos certos de que depois da nossa morte a terra que nos nutriu também os nutrirá, por isso descansamos sem maiores cuidados.

LÉRY, Jean de. *Viagem à terra do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1980. p. 169-170.

a) De acordo com a informação contida no texto de Jean de Léry, o que você pode deduzir sobre o modo de produção dos Tupinambá? Fundamente sua resposta.

b) Qual é a principal crítica do velho Tupinambá à visão europeia sobre o trabalho e a riqueza? Comente.

CE1 (EM13CHS104, EM13CHS106).

7. O Parque Nacional Serra da Capivara guarda riquezas inestimáveis sobre a humanidade. São 130 mil hectares que abrigam alguns dos artefatos e sítios arqueológicos mais antigos do continente americano. Desde 1991, a região foi chancelada pela Unesco como Patrimônio da Humanidade.

a) Faça uma pesquisa na internet e responda: Qual é a importância do Parque Nacional Serra da Capivara e da arqueóloga Niède Guidon?

b) Todos nós, seres humanos, deixamos marcas de nossa passagem pelo planeta. A arte, a pesquisa científica, os livros e mesmo nossos descendentes servem como exemplos. Que tipo de marcas você gostaria de deixar? Reflita e discuta com os colegas.

c) Quando os seres humanos chegaram ao continente americano? Essa é uma das perguntas mais importantes feitas pela arqueologia. Com base na pesquisa realizada anteriormente por você, responda: Como as descobertas da arqueologia brasileira na Serra da Capivara impactaram essa questão? Em sua opinião, por que há resistência por parte de alguns membros da comunidade científica?

d) Angariar recursos para preservar e divulgar o patrimônio material e imaterial é sempre um desafio. Em grupos, criem uma campanha de valorização do patrimônio arqueológico do Brasil. Produzam um vídeo ou criem um manifesto virtual para informar e conscientizar as pessoas sobre a importância dessa questão.

CE1 (EM13CHS106).

8. Os tuaregues do deserto do Saara na África são povos nômades que vivem de forma tradicional há séculos e transmitem sua cultura e seus valores de geração em geração. Eles ocupam uma região que comporta os atuais países da Argélia, Líbia, Níger, Mali e Burkina Faso no Norte da África Ocidental.

Faça uma pesquisa em livros e na internet sobre os tuaregues. Em sua pesquisa, procure responder às seguintes questões:

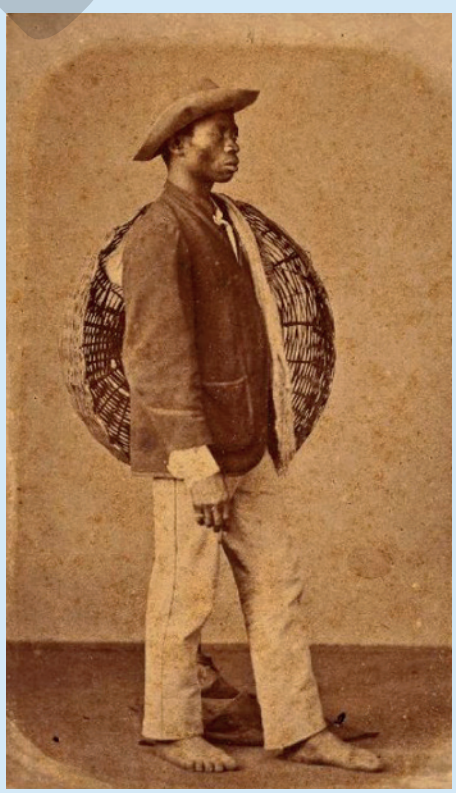
a) Os tuaregues possuem algum rito de passagem para os jovens? Como ele funciona?

b) Que recurso natural é muito valorizado e disputado entre os tuaregues?

c) O que mais chama sua atenção nas relações sociais dos tuaregues?

CE1 (EM13CHS104, EM13CHS106); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503).

9. A fotografia abaixo é um registro de um escravo de ganho que vivia no Brasil por volta de 1864 e 1865. Observe-a com atenção.



CHRISTIANO JUNIOR - MUSEU HISTÓRICO NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Escravo de ganho com cesto vazio, de Christiano Jr., c. 1864-1865. Fotografia.

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

MODERNA

a) Faça uma pesquisa sobre escravos de ganho e descubra quais eram suas atividades no cotidiano das cidades coloniais.

b) Visite o *site* da Fundação Biblioteca Nacional (disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/trafico-de-escravos-no-brasil/o-trabalho-escravo-no-brasil/>; acesso em: 30 jul. 2020) e descubra alguns dos inumeráveis documentos preservados pela instituição que compõem o patrimônio documental da escravidão no Brasil.

Escolha um documento presente no dossiê que revele algum aspecto relevante sobre a escravidão no Brasil.

Apresente-o aos colegas justificando sua escolha. Organizem uma exposição documental sobre a memória da escravidão no Brasil.

CE1 (EM13CHS104, EM13CHS106); CE5 (EM13CHS503).

10. A memória do sofrimento e das dores da escravidão estão representadas em diferentes linguagens artísticas ao longo do tempo. A canção "Ponto do colibri" é um chamado à reflexão sobre a memória e a ancestralidade. Leia a letra, reflita e responda.

Ponto do colibri

Quando for
Fazer cantiga
Lá na Serra da Barriga
Me diga que eu quero ir
No voo do colibri
A estrela de antares
Iluminará Palmares
Não deixará de existir
Não deixará de existir
E assim a gente abriga
A voz numa cantiga
Lá na terra de Zumbi
Lá na terra de Zumbi

BAÊTTO, Petrúcio; GOMES, Gustavo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sm3E-HlfkE8>. Acesso em: 19 jun. 2020.

a) Qual é o tema principal da letra da canção?

b) Em sua opinião, qual é o significado do trecho "Não deixará de existir / Não deixará de existir"?

c) Visite o *site* do Parque Memorial do Quilombo dos Palmares (disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=2044>; acesso em: 30 jul. 2020) e descubra mais informações sobre o quilombo localizado na Serra da Barriga, em Alagoas. Discuta com os colegas a importância de preservar o patrimônio cultural dessa região.

d) E você, como expressa ou revive a memória de seus ancestrais? Escolha uma manifestação artística: canção, poesia, dança, receita ou tradição. Escreva um pequeno dossiê descrevendo o seu patrimônio imaterial de saberes e fazeres. Reúna documentos (fotografias, depoimentos, desenhos, vestimentas, objetos etc.). Converse com familiares, amigos ou vizinhos que compartilham ou testemunham essa tradição.

CE1 (EM13CHS106); CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404).

11. O texto abaixo apresenta alguns dos impasses e desafios do mundo do trabalho no século XXI que implicam a convivência, cada vez mais interligada, entre humanos e máquinas através da inteligência artificial (IA).

A perda de muitos trabalhos tradicionais, da arte aos serviços de saúde, será parcialmente compensada pela criação de novos trabalhos humanos. Um clínico geral que diagnostica doenças conhecidas e administra tratamentos de rotina provavelmente será substituído pela IA médica. Mas, justamente por causa disso, haverá muito mais dinheiro para pagar médicos e assistentes de laboratório humanos que façam pesquisas inovadoras e desenvolvam novos medicamentos ou procedimentos cirúrgicos.

A IA poderia ajudar a criar novos empregos humanos de outra maneira. Em vez de os humanos competirem com a IA, poderiam concentrar-se nos serviços à IA e na sua alavancagem. Por exemplo, a substituição de pilotos humanos por drones eliminou alguns empregos, mas criou muitas oportunidades novas em manutenção, controle remoto, análise de dados e segurança cibernética. [...]

Se for assim, é possível que o mercado de trabalho em 2050 se caracterize pela cooperação, e não pela competição, entre humanos e IA. Em campos que vão do policiamento à atividade bancária, equipes formadas por humanos e IA poderiam superar o desempenho tanto de humanos quanto de computadores.

HARARI, Yuval Noah. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. *E-book*.

a) No trecho selecionado, o autor aponta algumas inovações no mercado de trabalho da atualidade. Em sua opinião, qual é o ponto central dessas inovações?

b) E você, como se vê inserido no mundo do trabalho? Use sua imaginação sem limites e pense no que você estará fazendo na próxima década.

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

MODERNA

TRABALHO: PRESENTE, PASSADO E FUTURO

FOTOGRAFIA: MATTHIOLA/ALAMY/FOTOARENA

ILUSTRAÇÕES: MILTON RODRIGUES ALVES

A escultura acima é uma leitura de uma famosa fotografia, tirada em 1932, que retrata trabalhadores sentados em uma viga, almoçando, durante as obras de construção do edifício Rockefeller Center, na cidade de Nova York, nos Estados Unidos.

Tanto a fotografia original – que, segundo alguns, seria uma montagem – quanto a escultura são exemplos de peças artísticas, em diferentes linguagens, em que a compreensão da realidade social é um eixo central. O fotógrafo registrou um trabalho muitas vezes invisível – o da construção civil –, tendo como foco não os arquitetos ou a construção em si, mas as pessoas que efetivamente ergueram o edifício.

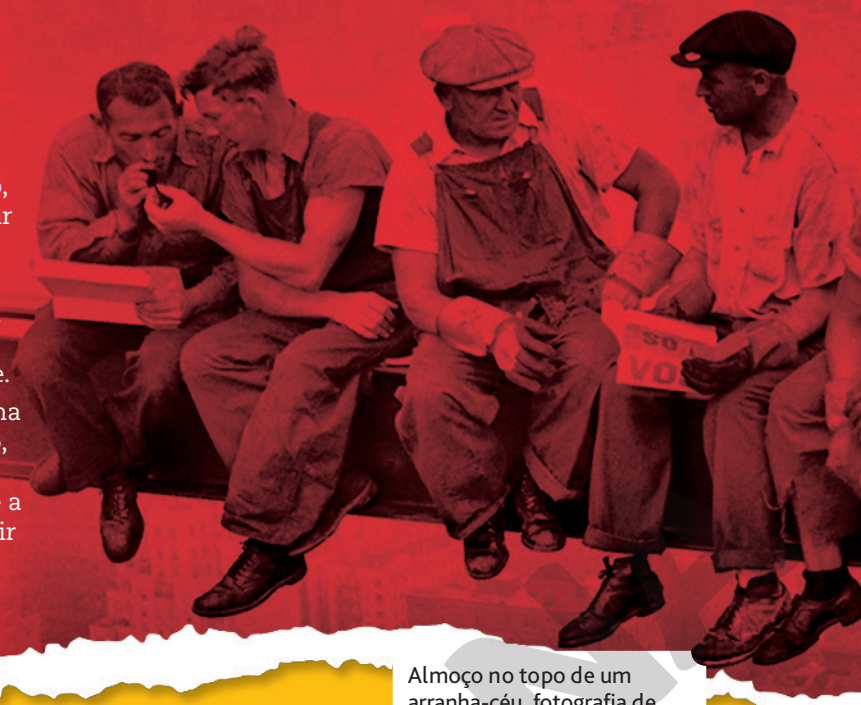
FOTOGRAFIA: CHARLES CLYDE EBBETS/RTRO/ALAMY/FOTOARENA

Neste projeto, você e os colegas vão produzir uma **peça artística** com o tema "Trabalho: passado, presente e futuro". Para isso, vocês devem mobilizar os conceitos trabalhados nas Unidades 1 e 2, além de sua criatividade.

O processo criativo deve partir de uma pesquisa sobre a trajetória de uma trabalhadora ou um trabalhador com quem vocês tenham proximidade.

Para realizar essa pesquisa, vocês devem fazer uma **entrevista**. A escolha da linguagem artística (vídeo, música, teatro, dança, literatura, grafite, pintura, escultura etc.) pode ser feita após as reflexões sobre a investigação, uma vez que a peça criada deve refletir o que foi sistematizado por ela.

A seguir, listamos algumas etapas que podem facilitar o trabalho. Vamos lá?



Almoço no topo de um arranha-céu, fotografia de Charles C. Ebbets. Nova York, Estados Unidos, 1932.

ILUSTRAÇÕES: MILTON RODRIGUES ALVES

1 DEFININDO O SUJEITO DA PESQUISA E FAZENDO O CONVITE

Com o auxílio do professor, defina se o trabalho, na fase de pesquisa, será individual ou em grupo. Inicialmente, você deverá selecionar uma pessoa cuja trajetória de vida embasará sua criação artística. Escolha alguém próximo, que possa ser entrevistado diretamente por você e que concorde em ceder essa entrevista, ou ainda uma pessoa sobre a qual seja possível obter documentos e relatos de passagens da vida para análise sistemática. Uma vez definida a pessoa, você deve contatá-la e convidá-la para participar do trabalho, apresentando a ela uma visão geral do projeto e o tipo de entrevista a ser realizada.

2 CONTEXTO METODOLÓGICO DA ENTREVISTA

Você vai realizar uma **entrevista de pesquisa** – um tipo particular de entrevista, diferente de uma entrevista jornalística. Ela deve ser objetiva, para obtenção de dados (como um questionário) ou conhecimento técnico do entrevistado. Lembre-se de que, embora todas as pessoas sejam capazes de narrar suas trajetórias e refletir sobre elas, o papel de fazer conexões entre essa experiência e as questões observadas na pesquisa e na análise dos fenômenos sociais mais amplos é do pesquisador – no caso, você. Por isso, a preparação desse tipo de entrevista não consiste em um roteiro de perguntas que devem ser feitas diretamente ao entrevistado, como você vai observar a seguir.

3 PREPARAÇÃO DA ENTREVISTA

Para preparar a entrevista, elabore inicialmente um quadro ou esquema com os principais pontos de interesse teórico e científico que deseja observar e analisar na trajetória da pessoa. Por exemplo:

- ✔ relação entre trabalho e educação;
- ✔ tipos de trabalho exercidos;
- ✔ sonhos para o futuro;
- ✔ relação entre trabalho, família e afetos;
- ✔ desemprego e desigualdade.

FOTOGRAFIA: CHARLES CLYDE EBBETS/RTRO/ALAMY/FOTOARENA

Escolha ao menos cinco pontos de interesse para compor esse quadro, com base em conteúdos que você estudou nas Unidades 1 e 2.

Com cores diferentes da que utilizou para iniciar o quadro, escreva, sob cada um dos pontos, perguntas específicas que você gostaria de poder responder após a entrevista. Por exemplo, abaixo de "Relação entre trabalho e educação", seria possível incluir perguntas como as do quadro ao lado.

O professor pode orientar a elaboração das perguntas. Elas devem ser capazes de estimular a pessoa entrevistada a relatar experiências e reflexões ligadas àquilo que você deseja entender. Tais perguntas devem ser abertas e instigantes, e você não precisa utilizar todas como se fossem um roteiro – muitas vezes, o próprio entrevistado pode oferecer em seu discurso o tipo de informação e reflexão que você está buscando. O quadro de preparação da entrevista é uma espécie de bússola, não um mapa que precisa ser seguido à risca!

Se possível, faça uma entrevista-teste com um dos professores assim que a primeira versão do quadro estiver pronta, ajustando a formulação das perguntas, os pontos de interesse e as questões de pesquisa, se necessário.

Ainda na fase de preparação, você deve testar a ferramenta de gravação a ser utilizada para registro da entrevista, além de se familiarizar com o quadro que construiu.

RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO	TIPOS DE TRABALHO EXERCIDOS	SONHOS PARA O FUTURO	RELAÇÃO ENTRE TRABALHO, FAMÍLIA E AFETOS	DESEMPREGO E DESIGUALDADE
Qual é o grau de escolaridade do entrevistado?				
A formação educacional do entrevistado possibilita o exercício de uma profissão específica? Qual?				
A pessoa entrevistada trabalha hoje na área de sua formação específica?				
Como começou a trabalhar no que faz hoje?				
PERGUNTAS DIRETAS:				
Foi difícil chegar à profissão/ao cargo que ocupa hoje?				

ILUSTRAÇÕES: MILTON RODRIGUES ALVES

MODELO

4 REALIZANDO E REGISTRANDO A ENTREVISTA

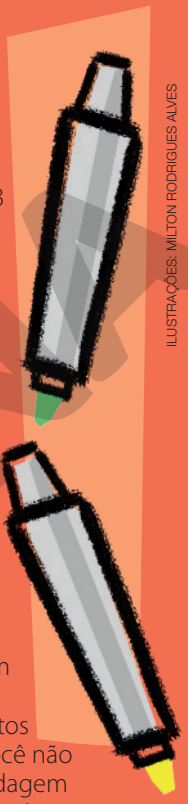
Agende uma data com a pessoa que será entrevistada, e combine a realização da entrevista, de preferência, em um local tranquilo e silencioso. Chegue com antecedência e reserve pelo menos três horas para essa atividade. A entrevista em si deverá ter pelo menos 30 minutos e no máximo duas horas de duração. Lembre-se: quem determina quanto deseja falar é o entrevistado.

Você deverá gravar a entrevista e depois transcrevê-la para análise. Antes de iniciar a entrevista e a gravação, peça ao entrevistado que assine um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O professor poderá orientá-lo sobre como elaborar esse documento seguindo as normas éticas.

Combine também com o entrevistado um gesto que ele pode fazer a qualquer momento para sinalizar a você que deseja interromper a gravação; se o entrevistado fizer o gesto, interrompa a gravação imediatamente, e só depois verifique o motivo da interrupção. É possível que o entrevistado deseje pontuar que alguma informação não deve ser gravada ou mantida.

Os dados não gravados devem ser omitidos, como uma questão de ética de pesquisa, embora você possa levá-los em conta. Se houver dúvidas quanto a isso, consulte o professor.

5 ANALISANDO A ENTREVISTA



ILUSTRAÇÕES: MILTON RODRIGUES ALVES

Após a transcrição da entrevista, você deverá ler o texto completo. Com o quadro elaborado na Etapa 3 ("Preparação da entrevista") ao seu lado, utilize a mesma cor definida anteriormente para marcar os trechos relativos a cada um dos pontos de interesse na fala do entrevistado. Crie, então, uma versão ampliada do quadro inicial, citando diretamente as falas ou registrando informações obtidas na entrevista relativas a cada um dos pontos e às questões que você buscava responder. Verifique se todas as perguntas foram respondidas. Quando uma questão não pôde ser respondida, o que a ausência da resposta indica como dado de pesquisa?

Ao realizar a análise, anote suas principais conclusões e os elementos que mais chamaram sua atenção na trajetória e nas reflexões do entrevistado. Estabeleça conexões com os pontos de interesse e outros possíveis aspectos que você não havia previsto inicialmente, escolhendo a abordagem e o tipo de linguagem que vai utilizar na criação de sua obra artística.

6 PLANEJANDO, CRIANDO E DISSEMINANDO A CRIAÇÃO ARTÍSTICA

Tomando como fonte de inspiração o material coletado e sistematizado, comece a planejar e elaborar sua **peça artística**, que terá como tema "Trabalho: passado, presente e futuro". De início, escolha uma linguagem com a qual você tenha familiaridade para trabalhar, ou que tenha curiosidade de explorar. Considere também os recursos disponíveis e a possibilidade de orientação e apoio dos professores.

Defina um cronograma para a execução de sua obra que seja adequado ao cronograma total do projeto, proposto pelo professor. Inclua em seu planejamento as formas de exposição da obra:

- ✔ Para que público você deseja apresentá-la e de que maneira?
- ✔ Há uma performance presencial ou a obra pode ser vista e acessada pelo público por meios digitais?
- ✔ Com que estrutura você precisa contar para que isso aconteça?
- ✔ Como será feita a divulgação da obra?

Planeje também a maneira como vai acompanhar a reação e a recepção do público à obra criada. Como preparação para o projeto de pesquisa que será realizado ao final deste volume (seção "Pesquisa em foco" das páginas 154 a 156), procure obter algum tipo de retorno do público, para compreender o impacto que o contato com sua obra provocou e as reflexões que ela foi capaz de gerar sobre o tema proposto.

Não se esqueça de apresentar o trabalho ao entrevistado e de obter dele um retorno sobre sua obra. Anote as questões que surgirem por meio desse retorno do público e do entrevistado e reflita sobre elas, realizando uma autoavaliação sobre o seu trabalho criativo.

MOLDE

PARTE II

UNIDADE 3 – O TRABALHO NA MODERNIDADE INDUSTRIAL

UNIDADE 4 – O TRABALHO NO MUNDO GLOBALIZADO

DIEGO PADGURSCHI/FOLHAPRESS

MARCELO CAMARGO/AGÊNCIA BRASIL

JEAN CHUNG/BLOOMBERG/GETTY IMAGES

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

UNIDADE

3 O TRABALHO NA MODERNIDADE INDUSTRIAL

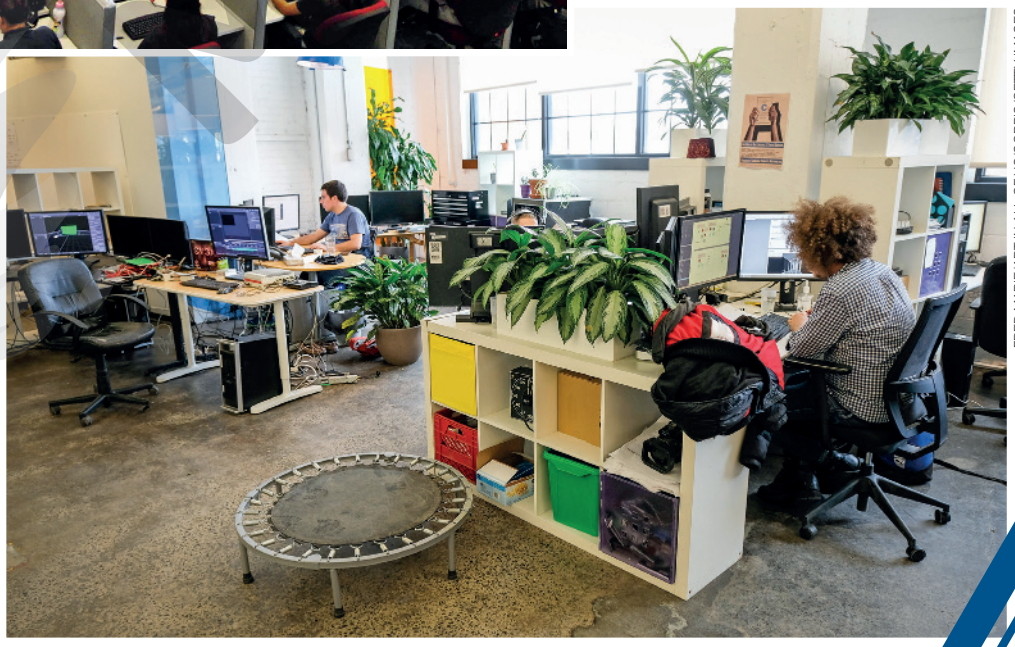
CG1, CG2, CG4, CG6, CG7, CG8, CG9, CG10.

Todos os dias bilhões de pessoas em todo o mundo realizam atividades específicas em troca de uma quantia de dinheiro. Entendemos esse tipo de atividade como "trabalho". Mas será que qualquer atividade humana remunerada pode ser considerada trabalho? Será que o "trabalho" se restringe apenas às atividades que geram diretamente algum dinheiro? O que diferentes tipos de trabalho produzem e quem é o dono ou dona dessa produção? Podemos analisar da mesma forma o trabalho de um produtor agrícola, o de um operador de *telemarketing*, o de um trabalhador fabril e o de um programador de computadores? Por que a quantidade de dinheiro recebida por cada tipo de trabalho, função, cargo ou profissão pode variar enormemente? Trabalhar é o único jeito de ganhar dinheiro? Qual é o papel do trabalho doméstico, remunerado ou não, em nossa sociedade?

NILTON CARDIN/FUTURA PRESS

Centro de *telemarketing* em Taubaté (SP), em fotografia de 2011. Os trabalhadores exercem suas funções organizados em pequenos cubículos.

FRED MARIE/ART IN ALL OF US/CORBIS/GETTY IMAGES



Espaço de trabalho de programadores e *designers* em uma *startup* em Montreal, no Canadá. Fotografia de 2017.

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

TRABALHO, CLASSE E RIQUEZA

Mediação sugerida
Filosofia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104);
CE2 (EM13CHS202);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

Quando uma pessoa diz que vai trabalhar, o que você entende? Que sentidos damos ao termo "trabalho"? Essa ideia tem sido debatida extensamente por diversos teóricos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e seria impossível realizar uma definição pronta, universal e atemporal para uma questão tão complexa. Há, contudo, uma espécie de consenso de que o trabalho humano é uma atividade de transformação do mundo, em sua dimensão material ou não material, que tenha uma finalidade. Na Unidade 1 deste volume, você pôde compreender, por exemplo, que o trabalho se desenvolve nas relações dos indivíduos com a sociedade e a natureza e que o trabalho humano envolve a noção de transformação dos materiais sobre os quais ele opera de acordo com um projeto previamente concebido.

Agora, nesta Unidade, vamos compreender de forma detalhada o que caracteriza o trabalho legitimado socialmente na sociedade capitalista. Você possivelmente já sabe, por meio dos estudos das Unidades anteriores, que apenas alguns tipos de trabalho são legitimados socialmente enquanto "trabalho". Se você fizer um castelo de areia na praia, por exemplo, modificando a organização física daquele espaço com uma finalidade, tecnicamente estará realizando trabalho humano. Contudo, a sociedade capitalista não legitima como trabalho a ação de construir castelos de areia em seu tempo de lazer (ou seja, não se trata de um tipo de trabalho legitimado socialmente enquanto tal).

Então, o que caracteriza o trabalho legitimado socialmente na sociedade capitalista? Qual é seu papel na produção e distribuição de riquezas e na economia? Que impactos tem sobre os indivíduos e grupos sociais a maneira que temos de organizar o trabalho nesse sistema?

TINA MODOTTI/AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

A fotógrafa italiana Tina Modotti (1896-1942) mudou-se para o México, onde registrou a vida de trabalhadores rurais e urbanos, no início do século XX. A fotografia acima, chamada *Mãos de um construtor*, retrata com sensibilidade as condições de trabalho naquele contexto.

Explorando outras fontes

Livro

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

A obra fala sobre os diferentes sentidos do trabalho, destacando que o papel atribuído a ele, pelos seres humanos, é diferente do papel do trabalho em uma sociedade capitalista. Há também reflexões importantes sobre como o trabalho pode não ser, mais, algo central a ser considerado nas relações e nas dinâmicas do mundo contemporâneo.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Filosofia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104);
CE2 (EM13CHS202);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

Da manufatura à indústria, os meios de produção

No modo de produção capitalista, vivemos um tipo específico de trabalho: o trabalho remunerado. Realizamos atividades de transformação do mundo, em sua dimensão material e não material, em troca de quantidades de dinheiro. Embora haja trabalhos não remunerados que são socialmente legitimados enquanto trabalho em alguns casos (o trabalho doméstico ou o trabalho voluntário, por exemplo), a remuneração é um fator que indica a legitimação de determinadas atividades em nossa sociedade. A remuneração também é um indicativo do valor socialmente atribuído a certas atividades ou trabalhos. Embora o valor socialmente atribuído a um trabalho específico não seja o único determinante de sua remuneração (outros fatores podem ser considerados, como a quantidade de mão de obra disponível para aquele trabalho específico), ele certamente pesa nessa definição.

Além da remuneração, o trabalho na sociedade capitalista tem outras características particulares, que nos permitem compreender dinâmicas complexas que determinam a distribuição social da riqueza. Para examinar essas especificidades, é preciso compreender a história do trabalho no capitalismo.

Até a Revolução Industrial, diferentes mercadorias eram produzidas em manufaturas de forma artesanal. Isso significa que os trabalhadores das manufaturas estavam envolvidos com toda a cadeia de produção, desde a extração de matéria-prima até a produção final, passando pelos meios de produção como a confecção de ferramentas de trabalho e o aprendizado de técnicas.

Após a Revolução Industrial, o processo de trabalho se modificou radicalmente. Cada vez mais o trabalho foi segmentado e especializado. Se nas manufaturas cada trabalhador se envolvia na produção de um objeto do começo ao fim, na indústria esses procedimentos foram subdivididos de maneira que cada trabalhador realizasse e conhecesse apenas uma pequena parte da produção, mas gerando um número muito maior de objetos.

Progressivamente, o trabalhador passou a operar com mais máquinas, processando mais matérias-primas e/ou utilizando mais tecnologias patenteadas e *softwares*. O conjunto desses objetos, somados aos edifícios e às instalações utilizados no processo de produção, são chamados de meios de produção (ver Unidade 1), conforme aparecem no capitalismo. Consideramos, aqui, os meios de produção no capitalismo, pois há sociedades não capitalistas que também dispõem de meios de produção, mas que apresentam outras formas de organizá-los e lidar com eles.

DIEGO PADGURSCHI/FOLHAPRESS

Trabalhadores em linha de produção de motores em uma fábrica de automóveis em Taubaté (SP). Fotografia de 2018.

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

Podemos dizer que os meios de produção são os meios utilizados em cada sociedade para produzir tudo aquilo que é utilizado pelas pessoas durante a vida. Isso inclui tanto as necessidades básicas de sobrevivência (comida, água tratada etc.) como elementos que podem ser considerados supérfluos em relação às necessidades fisiológicas diretas (obras literárias, conhecimento científico etc.).

O fato de os meios de produção serem de propriedade privada é um dos aspectos que definem o capitalismo como modo de produção. A maneira como esses meios estão socialmente distribuídos determina as formas de acesso à riqueza material (afinal, a produção depende deles) e, no capitalismo, é a propriedade desses meios de produção que determina o acesso aos recursos materiais necessários para a reprodução da vida humana. Assim, dizer que os meios de produção são de propriedade privada significa dizer também que as ferramentas necessárias para a manutenção da vida de algumas pessoas se concentram nas mãos de outras, e não apenas nas mãos delas mesmas. Portanto, pode-se afirmar que no capitalismo a sobrevivência de um indivíduo muitas vezes não depende dele.

Nesta cena do filme *Tempos modernos* (1936), dirigido por Charles Chaplin (1889-1977), um operário, interpretado pelo próprio Chaplin, é processado pelas engrenagens da máquina que operava.

UNITED ARTISTS

FRANK & ERNEST, BOB THAVES © 1996 THAVES/
DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Tirinha de Frank e Ernest, personagens criados pelo artista estadunidense Bob Thaves, publicada em 1996.

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

Foco nas imagens

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104); CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

Não escreva no livro.

1. A tirinha mostra uma linha de produção e faz referência a um processo histórico do desenvolvimento do capitalismo, mencionado anteriormente. Que processo é esse?
2. Que objetos na tirinha e na fotografia da cena do filme *Tempos modernos* representam os meios de produção?
3. A cena do filme *Tempos modernos* mostrada acima é uma metáfora. Que relação entre trabalhador e meio de produção está descrita ali?
4. Levante hipóteses com os colegas acerca dos impactos na vida e na subjetividade dos trabalhadores que esse processo de reorganização do trabalho teve.

Século XVIII: o liberalismo econômico

Mediação sugerida
Filosofia

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Como estamos vendo, após a Revolução Industrial, o processo de trabalho passou por muitas transformações. Ao longo do século XVIII, as relações entre os trabalhadores e os donos dos meios de produção mudaram bastante.

Ao refletir sobre esse cenário de inovações e de profundas mudanças no mundo do trabalho, alguns pensadores formularam teorias, estudos, textos e diversas obras para explicar o contexto social e econômico que a Europa vivia naquele período (século XVIII). Todo esse conjunto de teorias e de estudos recebe o nome de **liberalismo econômico**.

Segundo as ideias do liberalismo econômico (que também pode ser chamado, por alguns autores, de teoria liberal), o Estado não deve intervir nas relações econômicas existentes e realizadas entre indivíduos, grupos, classes ou nações. O liberalismo econômico defendia a ideia de que as pessoas deveriam ser livres para buscar e atender a seus interesses, sem impedimento algum (nem por parte da sociedade, nem por parte do Estado). Segundo os liberais, essa situação, em que as pessoas pudessem se dedicar ao empreendedorismo, contribuiria para o aumento da riqueza da nação e até mesmo para o bem público.

O nascimento da economia política

O texto a seguir explica brevemente a formação de uma escola de pensamento que, ao longo de quase um século (o século XVIII), formulou as ideias que deram forma à chamada economia política.

> A "Escola Clássica" formulou sua base teórica ao longo de quase um século [...]. Apesar [de] divergências, essa escola conseguiu se constituir em uma comunidade real de pensamento, todavia com uma matriz fortemente doutrinária devido ao seu apego às ideias do capitalismo liberal (livre mercado e liberdade à iniciativa privada). Dentre as obras mais importantes, destacam-se o *Ensaio sobre a Natureza e as Causas da Riqueza das Nações*, de Adam Smith; os *Princípios de Economia Política e de Tributação*, de David Ricardo; o *Ensaio sobre o Princípio da População*, de Thomaz Malthus; o *Tratado de Economia Política*, de Jean-Baptiste Say; e os *Princípios de Economia Política*, de John Stuart Mill.
>
> De modo geral, a preocupação básica dos autores "clássicos" era entender o sistema econômico e a forma de repartição da riqueza entre as distintas classes sociais. Esses autores acreditavam que a riqueza de uma nação era resultado do trabalho de seus cidadãos e que o valor de troca das mercadorias refletia o esforço despendido na produção das mesmas.
>
> [...]
>
> As formulações dos clássicos, especialmente de Smith e de Ricardo, representam um marco na teoria econômica pelo fato de terem como fundamento o valor das mercadorias e como essência a base de acumulação capitalista, e não o caráter determinado e específico deste ou daquele trabalho, como a atividade comercial para os mercantilistas ou o trabalho agrícola para os fisiocratas, mas o trabalho humano em geral. Assim, pode-se dizer que Smith foi o primeiro a falar explicitamente em termos de valor-trabalho e a tomar o trabalho produtivo como ponto de partida para a análise do desenvolvimento da riqueza.

MATTEI, Lauro. Teoria do valor-trabalho: do ideário clássico aos postulados marxistas. *Ensaios FEE*, Porto Alegre, v. 24, n. 1, 2003. p. 273-274; 281. Disponível em: <https://revistas.fee.tche.br/index.php/ensaios/article/view/610>. Acesso em: 1º set. 2020.

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Algumas considerações de Adam Smith

Um dos mais importantes e conhecidos teóricos do liberalismo econômico foi o escocês Adam Smith (1723-1790). Compreender os principais aspectos de suas ideias é importante para estudarmos não só o desenvolvimento da economia política, como também as modificações nas relações de trabalho ao longo do tempo. Ele defendia que as restrições ao livre desenvolvimento do mercado deveriam ser suprimidas, ou seja, eliminadas. Para esse teórico, cada indivíduo deveria ser livre para procurar oportunidades e empregar seu capital ou seu trabalho onde desejasse.

É interessante observar que Smith valorizava as liberdades individuais, sem desqualificar, necessariamente, o Estado (que para ele continuava sendo um representante do bem comum).

> O sistema de liberdade natural proposto por Smith certamente reduz, mas nem por isso elimina, as funções e a importância do Estado. Nada mais significativo que o fato de o autor dedicar o livro quinto [de sua obra *A riqueza das nações*] inteiramente à especificação e discussão desses deveres, funções e gastos do poder público.
>
> [...] o Estado de Smith é muito menos mínimo que o apresentado na proposta neoliberal de [economistas contemporâneos como] Hayek (1990) e Friedman (1984). Segundo Smith, caberia ao "Soberano" ou "Estado" três funções: prote-

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

ger a sociedade contra invasão ou violência externa, proteger o indivíduo contra injustiça e opressão causadas por outrem e, finalmente, o dever de manter certas obras e instituições públicas [...].

FIGUEIREDO, Tatiana Silva Poggi de. Do liberalismo ao neoliberalismo: as influências do ideário liberal na conformação da Escola de Chicago. *Leituras de Economia Política*, jan./dez. 2009. p. 111. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/LEP/L15/04%20Tatiana%20Figueiredo.pdf >. Acesso em: 2 set. 2020.

Para Adam Smith, as ações individuais, sempre influenciadas pelo interesse próprio, seriam guiadas por uma "mão invisível", no sentido da realização do bem comum. Isso quer dizer que, para o teórico, a "mão invisível" seria encarregada de colocar em harmonia interesses egoístas (nesse caso, individuais) que sempre estariam em concorrência na economia de mercado.

Além disso, Smith também analisou a divisão do trabalho, considerando-a um fator importante, capaz de dar impulso à economia.

Leia, a seguir, um trecho em que Smith fala sobre a ideia de que os indivíduos devem perseguir seus interesses, sem entraves ou impedimentos de nenhuma forma.

> Deixa-se a cada qual, enquanto não violar as leis da justiça, perfeita liberdade de ir em busca de seu próprio interesse, a seu próprio modo, e faça com que tanto seu trabalho como seu capital concorram com os de qualquer outra pessoa ou categoria de pessoas. O soberano fica totalmente desonerado de um dever que, se ele tentar cumprir, sempre o deverá expor a inúmeras decepções e para essa obrigação não haveria jamais sabedoria ou conhecimento humano que bastassem: a obrigação de superintender a atividade das pessoas particulares e de orientá-las para as ocupações mais condizentes com o interesse da sociedade.

SMITH, Adam. *A riqueza das nações*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 169-170.

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

GALERIA NACIONAL DE RETRATOS, LONDRES

Retrato de Adam Smith, sem data.

Algumas considerações de David Ricardo

O britânico David Ricardo (1772 -1823) tornou-se, também, um dos mais influentes economistas clássicos. Contribuiu, com suas obras, para o desenvolvimento da ciência econômica, tratando da teoria do valor-trabalho e da teoria da distribuição (que aborda as relações entre o lucro e os salários), entre outros temas.

Em seus estudos, David Ricardo passou a deixar de lado as condições de multiplicação da riqueza por meio de discussões sobre a divisão do trabalho (como anteriormente fizera Adam Smith) e passou a refletir sobre a distribuição, considerando a acumulação de capital e questões relacionadas ao valor. Nesse contexto, o autor formulou sua teoria do valor-trabalho, tendo como principal objetivo explicar as variações do valor das mercadorias.

A teoria do valor-trabalho de David Ricardo considera que a atividade econômica é essencialmente coletiva. A quantidade de trabalho determina o valor econômico de uma mercadoria. Desse modo, para Ricardo, o valor de uma mercadoria deve reproduzir a quantidade de trabalho utilizado para produzir tal mercadoria, e o trabalho seria o elemento que realmente gera valor.

Portanto, segundo David Ricardo, o valor de uma mercadoria depende do trabalho contido na mercadoria; além disso, o valor não depende da remuneração do trabalho, mas da quantidade de trabalho em si.

> [...] o valor de um bem, ou seja, a quantidade de qualquer outro bem com o qual se possa trocar, depende da quantidade relativa de trabalho necessário para produzir e não da maior ou menor remuneração auferida por este trabalho.
>
> [...] se a remuneração do trabalhador fosse sempre proporcional ao que ele produz, a quantidade de trabalho utilizada na produção de um bem e a quantidade de trabalho que esse bem pode adquirir seriam iguais, e ambas mediriam com exatidão as variações nas outras coisas. Mas não são iguais: a primeira é, frequentemente, um padrão invariável que indica corretamente as alterações nas outras coisas; a segunda está sujeita a tantas flutuações como os bens que se compram com ela.

RICARDO, David. *Princípios de economia política e de tributação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1965. p. 31; 34.

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

MODERNA

É importante destacar que os estudos e as obras tanto de Adam Smith quanto de David Ricardo foram as bases para os estudos de Karl Marx (1818-1883), cujos principais aspectos, especialmente aqueles relacionados ao mundo do trabalho, conheceremos mais adiante.

Mediação sugerida
Filosofia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104);
CE2 (EM13CHS202);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

Trabalho, alienação e forças produtivas

Vimos nas páginas anteriores que os pensadores do liberalismo econômico procuraram refletir e explicar as novas relações de trabalho surgidas após a Revolução Industrial. Posteriormente, no século XIX, é possível observar novas linhas de pensamento que também buscavam explicar esse processo.

Vamos, agora, entender essas novas linhas de pensamento, considerando que um dos principais resultados das transformações na maneira de organizar a produção – do período das manufaturas ao chamado capitalismo industrial – foi o efeito que Karl Marx chamou de alienação do trabalho.

O fenômeno da alienação, de maneira geral, ocorre quando aquele que trabalha vende sua capacidade de trabalhar (chamada por Marx de força de trabalho) por um tempo determinado em troca de um salário ou outra remuneração em dinheiro. Ao fazer isso, o trabalhador entrega o controle da finalidade de seu trabalho nas mãos de seu contratante, que utiliza esse trabalho para satisfazer as suas próprias necessidades, e não as necessidades daquele que trabalha para ele. Enquanto as finalidades do trabalhador são dominadas pela necessidade de receber o salário, procurando sobreviver, as do empregador são dominadas pela necessidade de lucro.

O trabalhador de uma metalúrgica, por exemplo, não é dono dos meios de produção (máquinas, edifícios, *softwares* etc.) que utiliza diariamente, tampouco tem controle sobre o próprio trabalho e o processo de produção em que está envolvido – não pode decidir, por exemplo, quanto tempo trabalha ou quais são suas atribuições. Esse mesmo trabalhador também desconhece o processo de produção completo do qual faz parte – não tem domínio sobre as demais atividades necessárias a esse processo. Assim se produz o efeito da alienação do trabalho.

Forças produtivas: interação entre a força de trabalho, os meios de produção e os conhecimentos humanos e/ou recursos da natureza a serem transformados no processo de produção. De modo mais simples, é a junção de tudo aquilo que determina as formas como os seres humanos produzem socialmente.

A propriedade dos meios de produção e o controle e domínio sobre a força de trabalho fazem ainda com que as **forças produtivas**, de maneira mais geral, também sejam, no capitalismo, propriedade de alguém.

Como essas forças produtivas são uma construção humana a partir de capacidades intelectuais, culturais, sociais e materiais das pessoas, elas são entendidas por Marx como uma espécie de "patrimônio do gênero humano" (embora ele não tenha usado essas palavras). Assim, ao lidar com essas forças produtivas, o trabalhador está lidando com esse "patrimônio" – que deveria ser entendido como "seu", por ser do gênero humano – como sendo, na prática, propriedade privada de outra pessoa. Daí a afirmação de Marx de que a alienação do trabalho também produz uma alienação de cada trabalhador ou trabalhadora em relação à própria humanidade. A diferença entre as finalidades dos capitalistas e dos trabalhadores no processo de trabalho pode também ser entendida como uma diferença de interesses de cada um dos dois grupos.

ARMADUKE ST. JOHN/ALAMY/FOTOARENA © BANCO DE MEXICO DIEGO RIVERA & FRIDA KAHLO MUSEUMS TRUST, MEXICO, D.F./ AUTVIS, BRASIL, 2020 – INSTITUTO DE ARTES DE DETROIT

Indústria de Detroit, de Diego Rivera, 1933. Mural. Essa obra é formada por uma série de afrescos do artista mexicano Diego Rivera (1886-1957). Os afrescos representam aspectos da vida dos trabalhadores em uma fábrica de automóveis.

MODERNA

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

Leia abaixo o trecho inicial do poema "O operário em construção", escrito por Vinicius de Moraes (1913-1980) em 1959. Em seguida, procure responder à questão, identificando, nas metáforas do poeta, os conceitos discutidos anteriormente.

O operário em construção

Era ele que erguia casas
Onde antes só havia chão.
Como um pássaro sem asas
Ele subia com as casas
Que lhe brotavam da mão.
Mas tudo desconhecia
De sua grande missão:
Não sabia, por exemplo
Que a casa de um homem é um templo
Um templo sem religião
Como tampouco sabia
Que a casa que ele fazia
Sendo a sua liberdade
Era a sua escravidão.

De fato, como podia
Um operário em construção
Compreender por que um tijolo
Valia mais do que um pão?
Tijolos ele empilhava
Com pá, cimento e esquadria
Quanto ao pão, ele o comia...
Mas fosse comer tijolo!
E assim o operário ia
Com suor e com cimento
Erguendo uma casa aqui
Adiante um apartamento
Além uma igreja, à frente
Um quartel e uma prisão:
Prisão de que sofreria
Não fosse, eventualmente
Um operário em construção.

Mas ele desconhecia
Esse fato extraordinário:
Que o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário.
De forma que, certo dia
À mesa, ao cortar o pão
O operário foi tomado
De uma súbita emoção
Ao constatar assombrado
Que tudo naquela mesa
- Garrafa, prato, facão -
Era ele quem os fazia
Ele, um humilde operário,
Um operário em construção.
Olhou em torno: gamela
Banco, enxerga, caldeirão
Vidro, parede, janela
Casa, cidade, nação!
Tudo, tudo o que existia
Era ele quem o fazia
Ele, um humilde operário
Um operário que sabia
Exercer a profissão.

Ah, homens de pensamento
Não sabereis nunca o quanto
Aquele humilde operário
Soube naquele momento!
Naquela casa vazia
Que ele mesmo levantara
Um mundo novo nascia
De que sequer suspeitava.
O operário emocionado
Olhou sua própria mão
Sua rude mão de operário
De operário em construção
E olhando bem para ela
Teve um segundo a impressão
De que não havia no mundo
Coisa que fosse mais bela.

MORAES, Vinicius de. O operário em construção. Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/o-operario-em-construcao>. Acesso em: 27 maio 2020.

- Releia a terceira estrofe do poema. Como é possível interpretar e dar sentido, a partir do conceito de alienação, ao momento narrado, de descoberta do operário?

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

MODERNA

Mediação sugerida
Sociologia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104);
CE2 (EM13CHS202);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS404);
CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504).

Diferença e desigualdade salarial

Há uma nuance importante no que diz respeito à compreensão da força de trabalho como mercadoria: o preço (medido pelo salário) pode variar muito tanto de acordo com o grupo social que executa certo tipo de trabalho (homens, mulheres, pessoas negras ou brancas, entre outras categorias relevantes na variação salarial) quanto com o trabalho executado. Assim como a diferença de preço entre dois objetos semelhantes pode ser bastante alta por conta do valor simbólico da marca ou da qualidade e dificuldade de obtenção dos materiais que sua produção demanda, ou ainda pela complexidade de todo o processo de produção e venda/circulação, o mesmo ocorre com a força de trabalho.

SKYWING/SHUTTERSTOCK

É fácil identificar no cotidiano objetos que são parecidos, mas que, como mercadoria, têm preços muito diferentes. As calças retratadas na imagem, por exemplo, podem custar valores baixos ou altos, a depender da marca. Fenômenos parecidos ocorrem quando a mercadoria em questão não é um objeto, mas a força de trabalho, gerando diferença ou desigualdade salarial.

Podemos falar, por isso, que há dois fenômenos que se cruzam no mercado de trabalho quando pensamos em salários e variações salariais: a diferença salarial e a desigualdade salarial.

Diferença salarial

Chamamos de diferença salarial a variação salarial entre diferentes cargos, funções, profissões e empregos. Por exemplo, o trabalho de um auxiliar de enfermagem pode ser semelhante ou igual, em certos momentos, ao trabalho de um enfermeiro; contudo, os salários previstos para essas funções são bastante distintos na maioria das vezes.

O trabalho de um médico, outra profissão, é também associado a outra faixa salarial. Se esse médico ocupa um cargo importante – como chefe de um departamento em um hospital –, temos ainda uma variação salarial devido ao cargo; se compararmos no mesmo hospital um clínico geral, que atende pacientes no pronto-socorro, e um cirurgião, podemos provavelmente observar uma diferença salarial relativa à função que desempenham, embora ambos tenham o mesmo tipo de emprego. Por fim, acrescentando uma camada de complexidade a esse fenômeno, sabemos também que

HANS VON MANTEUFFEL/TYBA

Médica que trabalha em hospital público universitário no Recife (PE) analisando ressonância magnética de bebês. Fotografia de 2016.

ALEXANDRE TOKITAKA/PULSAR IMAGENS

Campanha de vacinação contra a gripe *influenza* em São Paulo (SP), em 2017. A profissional à direita é uma técnica de enfermagem, que entrevista a paciente momentos antes da aplicação da vacina.

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

MODERNA

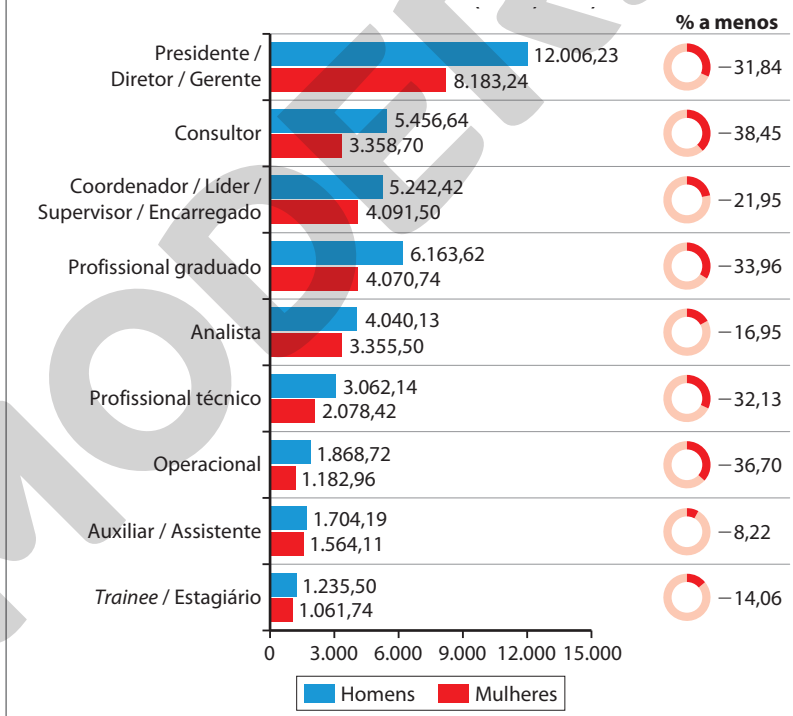
um clínico geral que atende pacientes em uma Unidade Básica de Saúde (UBS) pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e um clínico geral que atende pacientes como parte da equipe de um consultório privado, em um bairro nobre de uma grande metrópole, executam o mesmo trabalho, na mesma profissão, no mesmo cargo, contudo, seu salário e rendimentos provavelmente não serão os mesmos, já que não possuem o mesmo tipo de emprego.

Desigualdade salarial

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104); CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504).

A desigualdade salarial, por outro lado, ocorre quando alguns grupos sociais são impedidos de receber o salário esperado por sua função, cargo, profissão e tipo de emprego por conta de preconceitos e formas de segregação social. Um exemplo conhecido é a desigualdade salarial entre homens e mulheres ou entre a população negra e a população branca no Brasil e em outros países. Entendemos esse fenômeno como desigualdade, pois essa privação está relacionada ao lugar que esses grupos sociais ocupam em uma estrutura de poder que extrapola a economia, embora esteja relacionada a ela, como discutiremos mais adiante, sobretudo no que se refere às mulheres. Isso significa que, enquanto no caso das diferenças salariais a variação de salário está relacionada ao trabalho e às condições de sua execução, no caso das desigualdades salariais essa variação está ligada a quem o executa.

Diferença salarial por cargos e desigualdade salarial entre homens e mulheres (Brasil, 2018)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: MULHERES ganham menos que os homens em todos os cargos e áreas, diz pesquisa. *G1*, 7 mar. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/mulheres-ganham-menos-que-os-homens-em-todos-os-cargos-e-areas-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 4 jul. 2020.

Foco na imagem

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504).

Não escreva no livro.

1. Observe o gráfico acima. Ele apresenta dois fenômenos em relação à variação salarial. Que fenômenos são esses?
2. Justifique sua resposta à questão anterior, redigindo no máximo um parágrafo.
3. Procure em seu cotidiano exemplos de ambos os fenômenos e faça uma pequena lista. Em dupla, troque impressões com um colega sobre se os casos identificados são diferenças ou desigualdades salariais. Juntos, levantem hipóteses sobre os motivos pelos quais as diferenças ou desigualdades salariais identificadas por vocês existem.

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

MODERNA

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104);
CE2 (EM13CHS202);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS404);
CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504).

Quais são as causas econômicas das diferenças e desigualdades salariais?

Esses fenômenos podem ser explicados, na nossa economia, com base na compreensão de que o salário (ou seja, o preço da mercadoria "força de trabalho") não é equivalente ao seu valor. O conceito de valor, na economia política, engloba mais do que o preço da mercadoria. Além do valor de uso (ou seja, quanto uma mercadoria é considerada importante ou útil pela sociedade) e do valor simbólico (ou seja, quanto ela é subjetivamente considerada desejável ou hierarquicamente superior às demais, como no caso de dois objetos idênticos cujo preço varia apenas pela marca), há um conjunto de relações sociais necessárias para que seja produzida e reproduzida, da extração e do tratamento de sua matéria-prima ao consumo final, passando pelo longo processo de produção e circulação da mercadoria. Do começo ao fim, essa trajetória é resultado do trabalho humano. O caso da mercadoria força de trabalho não é exceção.

A quantidade de valor atribuído a uma mercadoria (no caso, a força de trabalho) é relativa ao tempo de trabalho socialmente necessário a sua produção e reprodução. Dessa forma, funções e cargos que exigem mais tempo e recursos para serem executados acumulam maior quantidade de valor. Por exemplo: os que demandam treinamento específico, como um curso técnico, uma graduação ou pós-graduação; um tipo muito particular e pouco acessível de experiência de trabalho que não é facilmente encontrado no mercado de trabalho (que é o mercado específico para venda e compra de força de trabalho); ou trabalhos de alta periculosidade que, em tese, poucos se dispõem a fazer.

No modo de produção capitalista, a quantidade de valor de cada mercadoria inclui todo o trabalho necessário tanto para a produção quanto para a reprodução dessa mercadoria. Com a força de trabalho não é diferente: seu valor deve ser suficiente para manter viva a força de trabalho durante o período de trabalho e para ser capaz de gerar (com filhos) seus substitutos, na mesma posição social de seus pais. Esse processo é chamado de reprodução social e tem a família e a escola como espaços cruciais de sua execução, como discutiremos a seguir.

Explorando outras fontes

Filme

A classe operária vai ao paraíso. Direção: Elio Petri. Itália, 1971. 125 min.

O filme faz reflexões interessantes sobre o trabalho na sociedade capitalista ao mostrar a trajetória de um operário italiano que trabalha em uma fábrica de automóveis. Depois de sofrer um acidente, ele passa a questionar as explorações sofridas pelos trabalhadores e a considerar a necessidade de mudanças nas relações trabalhistas.

RICARDO MATSUKAWA/FUTURA PRESS

Cerimônia de colação de grau da primeira turma do curso de Administração da Universidade Zumbi dos Palmares (Unipalmares), realizada no ginásio do Ibirapuera, em São Paulo (SP). Fotografia de 2008. Essa universidade, inaugurada em 2003, é a primeira instituição de ensino superior da América Latina que tem 87% de seus alunos autodeclarados negros. Em 2019, contava com cerca de 1.500 estudantes, distribuídos em cursos de graduação, pós-graduação e EAD (Ensino a Distância).

MATEUS BONOMI/AGIF/AP PHOTO/GLOW IMAGES

Jovens prestes a realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) em uma escola em Brasília (DF). Fotografia de novembro de 2019.

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

FAMÍLIA, ESCOLA, TRABALHO DOMÉSTICO E REPRODUÇÃO SOCIAL

Quando identificamos que a força de trabalho, no sistema capitalista, é também uma mercadoria, vendida pelo trabalhador em troca de um salário, torna-se possível que nos perguntemos quais são os processos que produzem essa mercadoria tão central para nossa economia. A força de trabalho, como qualquer mercadoria, é produzida e mantida essencialmente com trabalho humano. No caso da força de trabalho, chamamos "trabalho de reprodução social" o trabalho que mantém as pessoas vivas e disponíveis para trabalhar, ou seja, que mantém a força de trabalho funcionando e disponível para fazer girar a economia capitalista.

Com esses conceitos, é possível entendermos melhor por que o salário de um gerente é mais alto do que o de um operário. Não se trata de dizer que seu trabalho produz mais, e sim que, para que um gerente tenha interesse em se manter no emprego e consiga criar filhos capazes de ocupar posições, no mínimo, equivalentes à sua, ele precisa ser capaz de bancar seus hábitos de consumo e a educação de seus filhos em moldes semelhantes ou superiores aos seus – algumas questões importantes relativas a essa teoria da reprodução foram descritas em diversas obras de diferentes pesquisadores, tendo se destacado nesse processo o francês Pierre Bourdieu (1930-2002).

A educação e os hábitos de consumo de um gerente usualmente custam mais dinheiro do que os hábitos e a educação de um operário, justamente pelas convenções, normas e relações sociais envolvidas nos processos de estratificação social e distinção. Esses processos fazem com que atribuamos certos sentidos às posições de gerente e de operário, respectivamente. O valor da força de trabalho, portanto, envolve sentidos determinados cultural e simbolicamente, para além da contribuição financeira/material em termos de riqueza produzida.

O processo de reprodução social – ou seja, de reproduzir as condições de vida das diferentes classes sociais, mantendo os indivíduos em condições de seguirem trabalhando e realizando as atividades diárias de manutenção da economia – tem a família e a vida privada como um de seus elementos centrais. Importa, por isso, compreender a relação entre o trabalho remunerado realizado na esfera "pública" das empresas, instituições governamentais etc. e o trabalho não remunerado (ou remunerado) associado à manutenção da casa, ou seja, o trabalho doméstico.

Da mesma forma, sendo uma das instituições sociais responsáveis pela educação – ou seja, pela transmissão de códigos de conduta, sistemas de valores, representações e sistemas simbólicos que garantem a manutenção das estruturas sociais –, a família desempenha um papel central no mundo do trabalho, além de ser a instituição que, por meio da coabitação, garante as tarefas cotidianas de manutenção da força de trabalho (lavar, passar, cozinhar etc.). A escola, como veremos em seguida, também opera como um dispositivo nesse processo.

COLEÇÃO PARTICULAR

O sistema escolar vem sendo estudado como fator central na reprodução das desigualdades em nossa sociedade, sobretudo desde a segunda metade do século XX. A imagem mostra uma escola, em São Paulo, voltada a filhas de famílias paulistanas muito ricas, no início do século XX. Escolas desse tipo tinham a função de transmitir às alunas tanto as disposições de classe da elite quanto as disposições de gênero. Fotografia da década de 1920.

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

MODERNA

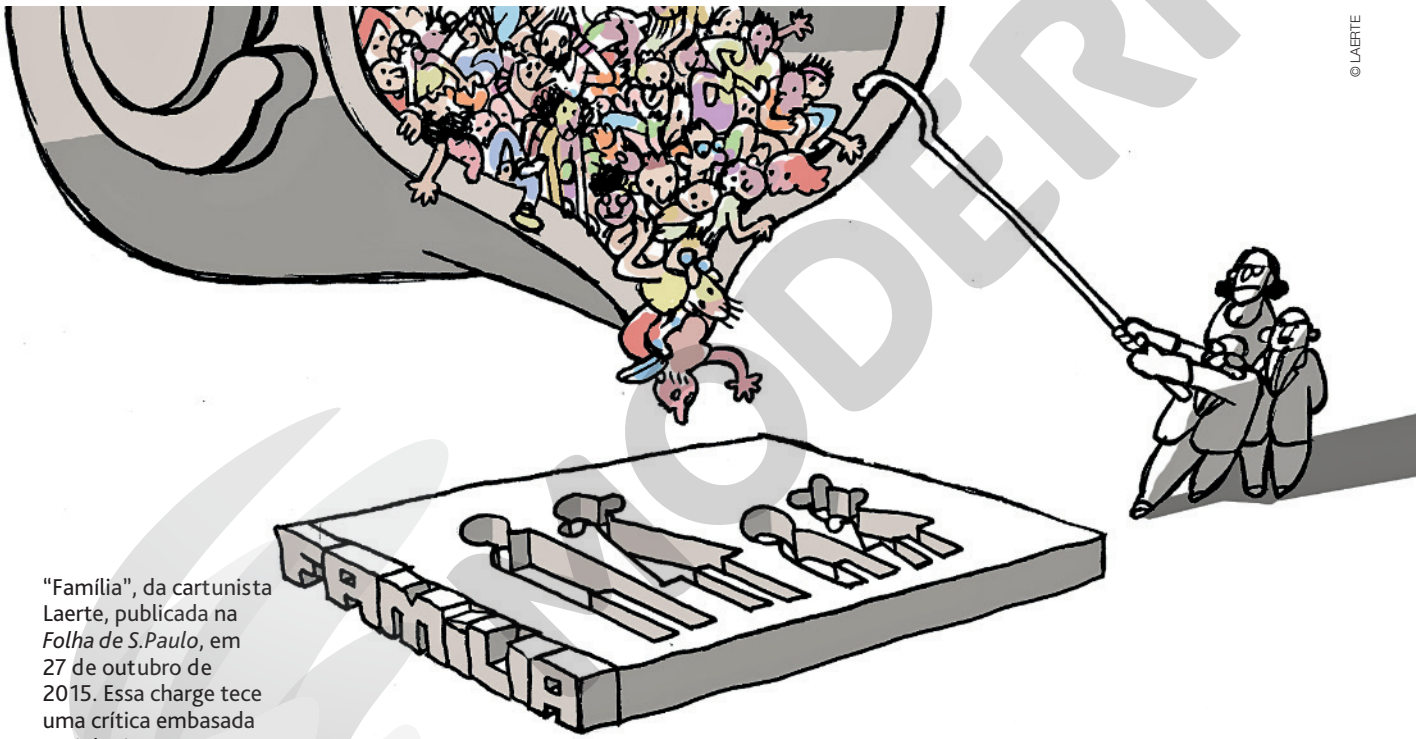
Mediação sugerida
Sociologia

CE1 (EM13CHS104); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504).

Família e diversidade de modelos

Quais as primeiras imagens em que você pensa quando falamos em "família"? Tão logo nascemos, começamos a compreender o que significa família, quando aprendemos a falar "pai", "mãe", "avó" etc. para nos referirmos aos adultos ao redor. Ao conhecermos, quando crianças, os papéis familiares e as relações estabelecidas entre pessoas da mesma família, percebemos que, em geral, eles vêm associados ao gênero: a ideia de "mãe" e as expectativas que essa ideia carrega são diferentes da ideia de pai e das expectativas que "pai" implica, por exemplo. Os critérios que delimitam essas normas também constituem o fundamento de outras estruturas e dispositivos da nossa sociedade.

Os arranjos familiares podem variar no tempo e no espaço. Ao falarmos em "família", hoje, no senso comum, imediatamente pensamos em um casal formado por um homem e uma mulher, com filhos. Contudo, as famílias monoparentais – formadas por apenas um adulto e filho(s) –, as famílias multigeracionais – em que os avós moram, convivem e dividem responsabilidades com o pai e a mãe da(s) criança(s) – e mesmo as famílias sem filhos, formadas apenas por adultos em convivência ou casamento, também constituem arranjos familiares legítimos.



© LAERTE

"Família", da cartunista Laerte, publicada na *Folha de S.Paulo*, em 27 de outubro de 2015. Essa charge tece uma crítica embasada sociologicamente na ideia normativa da família.

Foco na imagem CE1 (EM13CHS104); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503). **Não escreva no livro.**

1. Em duplas, façam uma leitura da charge acima, da cartunista Laerte. Que mensagem está sendo comunicada?
2. Com base na leitura da charge, discutam entre si as seguintes questões:
   a) Você conhece famílias monoparentais ou multigeracionais?
   b) E famílias formadas por adultos sem filhos?
   c) Que outros formatos de família você conhece, a partir de seu entorno e cotidiano?
   d) O que essas famílias (mencionadas nas questões anteriores) têm em comum entre si?

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

A família patriarcal

CE1 (EM13CHS104); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504).

Uma parte dos estudos mais antigos sobre a família explicava que o nosso entendimento de família nuclear (ou seja, monogâmica, heterossexual, biparental e bigeracional) estava associado à prevalência da chamada família patriarcal durante boa parte da Idade Média e da Idade Moderna nos países ocidentais e/ou ocidentalizados e suas respectivas colônias. Recentemente, essa visão tem sido questionada pelas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A família patriarcal consistia em uma estrutura de poder centrada em um homem, o patriarca, que definia as vidas e os rumos de todas as mulheres (e eventualmente idosos) "sob seus cuidados". O homem se encarregava das funções de trabalho nas grandes fazendas, enquanto as mulheres eram instruídas a ficar em casa até o momento do próprio casamento. As famílias trocavam dotes nessa ocasião, ou seja, a família da noiva pagava para o noivo uma quantidade de terras ou dinheiro para que ele aceitasse a noiva. Considerava-se que, uma vez que o noivo iria ter despesas com a nova mulher em casa, a família dela deveria adiantar-se e recompensá-lo por isso de alguma forma.

COLEÇÃO PARTICULAR

Família de Antônio Álvares Penteado, no começo do século XX, na cidade de São Paulo (SP). Fotografias como essa, em que o patriarca posava ao centro da imagem, rodeado por seus filhos e sua esposa, eram comuns naquele contexto e serviam como representações das famílias patriarcais.

O casamento pode ser visto, então, como contrato de circulação de bens e pessoas, ou seja, um contrato que diz a que grupo as pessoas pertencem e a que pessoas pertencem certos bens materiais (e até mesmo simbólicos, como veremos mais adiante ao refletirmos sobre a escola). Quer dizer: o casamento serviu, historicamente, para unir material e simbolicamente famílias distintas, "trocando" um de seus membros. No caso da nossa sociedade, isso tem sido feito a partir da noção de família.

A sociologia da família mais recente nos mostra, contudo, que o modelo da família patriarcal, na prática, sempre foi apenas um modelo. Ele teria sido tomado como regra para a nossa sociedade durante bastante tempo porque era considerado o único modelo legítimo pelos grupos dominantes influenciados pelos costumes europeus. Esses estudos nos mostram que outros arranjos familiares sempre coexistiram com a família patriarcal, sobretudo entre a população mais pobre e em comunidades e sociedades marginalizadas, como os quilombos, as diversas sociedades indígenas etc. Esses outros arranjos muitas vezes não tratavam de herança ou filhos legítimos, uma vez que as sociedades correspondentes com frequência não se baseavam na propriedade privada como pilar econômico. Uma multiplicidade de arranjos tem sido cada vez mais bem catalogada pelos historiadores e antropólogos da família e do parentesco.

CASA DE OSWALDO CRUZ, RIO DE JANEIRO

Família do coronel O'Donnel, em Parnaguá (PI). Essa fotografia, de 1912, também é exemplo de representação de família patriarcal.

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

CE1 (EM13CHS104); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504).

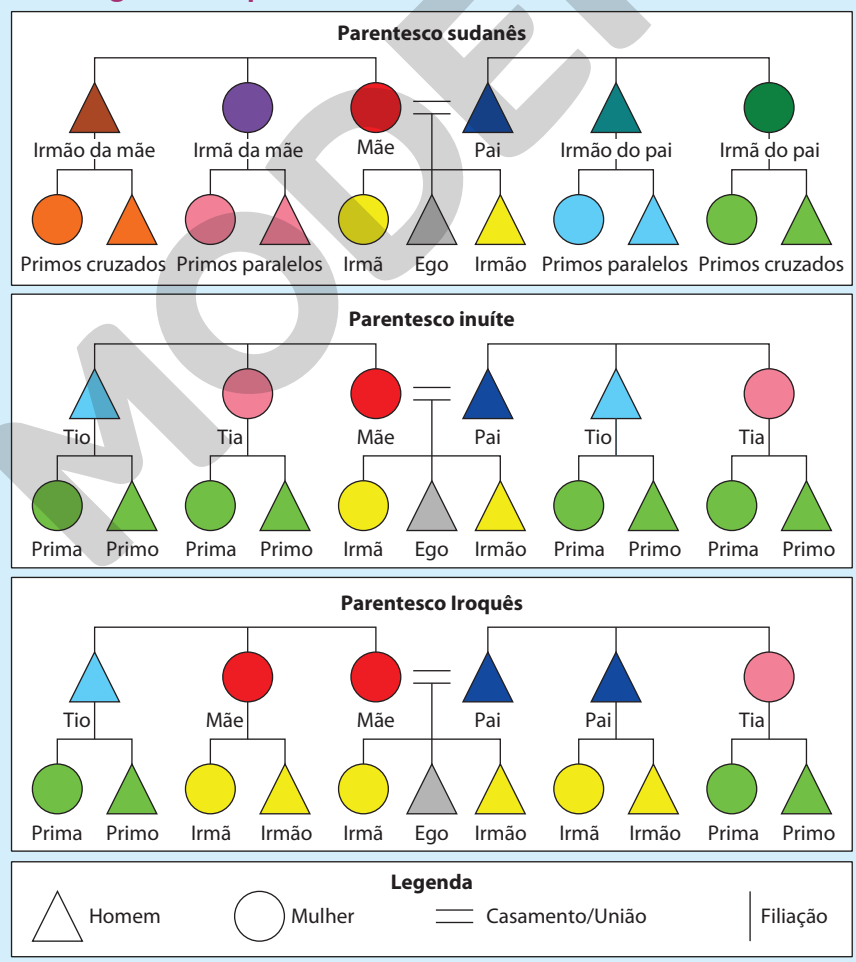
Sistemas de parentesco

Embora os arranjos familiares distintos possam variar no tempo e no espaço, eles têm algo de universal, que está presente em todas as sociedades e culturas humanas: um sistema de parentesco. Dizendo de maneira simplificada e direta, um sistema de parentesco é um sistema de regras que organiza pessoas com base na ideia de consanguinidade, definindo quais indivíduos têm poder sobre outros. Vamos pensar sobre essa definição com mais atenção.

Todo sistema de parentesco é um conjunto de regras que define como classificamos e hierarquizamos pessoas. Essas classificações e hierarquizações distribuem poder e delimitam as relações das pessoas entre si. Assim, quando classificamos uma pessoa como "irmão" ou "irmã", ou "pai" ou "mãe", existe uma série de comportamentos considerados apropriados ou não para a relação de cada membro da rede de parentesco com ele ou ela. Cada membro dessa rede também tem um posicionamento hierárquico em relação aos demais. O sistema de parentesco é, então, um dos primeiros sistemas simbólicos que aprendemos na vida. Um bebê recém-nascido já reage à presença da mãe, do pai, do cuidador ou da cuidadora de maneiras específicas, realizando classificações e começando a assimilar uma relação de parentesco. Aos poucos, passamos a fazer classificações e hierarquizações para tudo e todos, desenvolvendo sistemas simbólicos cada vez mais complexos.

Diagramas de parentesco

Os diagramas de parentesco são ferramentas usadas por antropólogos para organizar e evidenciar as relações de parentesco em diferentes sociedades. Observe os diagramas ao lado. Eles mostram distintas terminologias em diferentes sistemas de parentesco e foram elaborados com base nos estudos do antropólogo estadunidense Lewis Henry Morgan (1818-1881).



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: SYSTEMATIC Kinship Terminologie. Diagramas de parentesco elaborados com base em informações disponíveis em: <http://www.umanitoba.ca/faculties/arts/anthropology/tutor/kinterms/termsys.html>. Acesso em: 5 ago. 2020.

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

MODERNA

Na segunda metade do século XX, autores como David Schneider (1918-1995), Marilyn Strathern e Janet Carsten aprofundaram a compreensão do parentesco como um sistema simbólico trazendo, para a nossa época e cultura, algumas conclusões anteriormente utilizadas apenas para outras sociedades estudadas na Antropologia. Segundo eles, é no aprendizado do parentesco que assimilamos algumas das categorias mais elementares, mais básicas do nosso pensamento.

Esses autores apontam que os critérios que usamos para classificar e hierarquizar as pessoas no sistema de parentesco estão baseados em algumas categorias mentais e classificações também simbólicas que extrapolam a categoria "família" e são fundamentais na organização social. O caso da divisão entre "homens" e "mulheres" é um exemplo. Ao classificarmos de formas diferentes "pai" e "mãe", estamos reproduzindo expectativas de comportamento e possibilidades de ação para cada um desses papéis.

É no sistema de parentesco que desenvolvemos a noção de indivíduo e a separação entre "eu" e "outros". Embora a existência de um sistema de parentesco seja universal, como a existência de um sistema de gênero é universal, as categorias simbólicas que os compõem (no caso específico da nossa sociedade, algumas delas são homem, mulher, pai, mãe, eu, outro, indivíduo) não são universais e podem variar entre sociedades. Os sistemas de parentesco também têm caráter histórico, específico e normativo.

Todas as sociedades de que temos notícia foram dotadas até hoje de um sistema de parentesco e de normas de gênero. Essas duas esferas sempre estiveram entrelaçadas. Por exemplo, ser filha mulher não é o mesmo que ser filho homem. Em algumas culturas, as pessoas que podem desempenhar papéis ambíguos ocupam um lugar particular no sistema de parentesco. Uma das marcações mais fortes do gênero no sistema de parentesco é justamente pensarmos em quem circula entre famílias e grupos de parentesco por meio do casamento – ou seja, quem troca de família ao se casar. Em nossa sociedade, são as mulheres ou os homens que em geral mantêm o sobrenome da família e o passam aos filhos? Quem costuma ser "entregue" no altar ao noivo? Esse é apenas um dos muitos exemplos de que as determinações do parentesco continuam sendo centrais em nosso cotidiano.

Explorando outras fontes

Site

Tela Crítica. Disponível em: <http://www.telacritica.org>. Acesso em: 6 jul. 2020.

Site que apresenta análises de filmes de diferentes épocas por meio das lentes da Sociologia, especialmente levando em consideração as relações sociais, as relações de trabalho e as questões mais urgentes do mundo contemporâneo. É coordenado por Giovanni Alves, professor da Universidade Estadual Paulista (Unesp).

RMC42/SHUTTERSTOCK

Noiva sendo conduzida pelo pai em casamento na cidade de Cádiz, na Espanha. Fotografia de 2016.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Sociologia
Geografia
Língua Portuguesa

CE5 (EM13CHS502, EM13CHS504);
CE6 (EM13CHS601, EM13CHS603).
Integração com Linguagens e suas Tecnologias:
CE2 (EM13LGG202); CE4 (EM13LGG401, EM13LP10).

Parentesco, língua e território

Os textos a seguir propõem reflexões sobre a relação entre parentesco, comunidade, língua e território, a partir do caso dos povos indígenas no Brasil.

Texto I

[...] Comunidade indígena é toda comunidade fundada em relações de parentesco ou vizinhança entre seus membros. O "ou" aqui é evidentemente inclusivo: "seja parentesco, seja vizinhança". Esse é um ponto importante, porque ele impede uma definição genética ou genealógica de comunidade.

[...] As relações de parentesco ou vizinhança, constitutivas da comunidade, incluem relações de afinidade, de filiação adotiva, de parentesco ritual ou religioso – quer dizer, compadrio – e, mais geralmente, se definem em termos das concepções dos vínculos interpessoais fundamentais próprios da comunidade em questão. Ou seja, em bom português, é parente quem os índios acham que é parente [...]. Parentesco inclui aqui a afinidade. Isso é básico, em primeiro lugar, porque as relações de afinidade são, em muitas culturas indígenas, transmissíveis intergeracionalmente, exatamente como as relações de consanguinidade [...]; em segundo lugar porque, de um modo geral, a etnologia vem mostrando que a afinidade é o arcabouço político e a linguagem ideológica dominante nas comunidades ameríndias. E por fim, porque há muitos casamentos interétnicos nos mundos indígenas de hoje. [...] Assim, as relações de parentesco e de vizinhança incluem laços variados e, sobretudo, se definem em termos da atualização dos vínculos interpessoais fundamentais próprios da comunidade em questão. Pode não ser o sangue. Pode ser a comensalidade, a vizinhança; isso fica em aberto. [...]

Os laços histórico-culturais com as organizações sociais pré-colombianas são evidentemente importantes, pois é bobagem imaginar que se pode definir "índio" na base do preguiçoso princípio sub-relativista segundo o qual "índio é qualquer um que achar que é". Não é qualquer um; e não basta achar ou dizer [...]. É necessário trazer para a definição, portanto, o reconhecimento explícito do fato de que existia um mundo social pré-colombiano, e de que há uma porção de gente no Brasil atual que está ligada a ele. [...].

CASTRO, Eduardo Viveiros de. No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é. *In*: *Povos Indígenas do Brasil*. Brasília: Instituto Socioambiental, 2006. p. 41-49.

Texto II

Com o surgimento do movimento indígena organizado a partir da década de 1970, os povos indígenas do Brasil chegaram à conclusão de que era importante manter, aceitar e promover a denominação genérica de índio ou indígena, como uma identidade que une, articula, visibiliza e fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro e, principalmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária entre eles, enquanto habitantes nativos e originários dessas terras, e aqueles com procedência de outros continentes, como os europeus, os africanos e os asiáticos. A partir disso, o sentido pejorativo de índio foi sendo mudado para outro positivo de identidade multiétnica de todos os povos nativos do continente. De pejorativo passou a uma marca identitária capaz de unir povos historicamente distintos e rivais na luta por direitos e interesses comuns. É neste sentido que hoje todos os índios se tratam como parentes. [...] parente não significa que todos os índios sejam iguais e nem semelhantes. Significa apenas que compartilham de alguns interesses comuns, como os direitos coletivos, a história de colonização e a luta pela autonomia sociocultural de seus povos diante da sociedade global. [...]

É importante destacar que essa mudança de superação da autonegação identitária imposta trouxe outros constrangimentos para os povos indígenas, ainda hoje presentes no dia a dia de muitos índios. Como exemplo, podemos citar o caso de uma parcela da população Baniwa habitante do baixo rio Içana, no alto rio Negro, que desde a década de 1950 foi substituindo a língua baniwa pela língua nheengatu ou língua geral. À época essa substituição era sinônimo de grande conquista de valor social [...].

O nheegatu ou língua geral é uma variação da língua tupi-guarani falada por diversos povos indígenas do litoral brasileiro, que foi sistematizada por missionários e levada a outros povos indígenas do Brasil como uma língua de comunicação pan-indígena.

Com a emergência do movimento indígena [...] O valor sociocultural passou a ter outra

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

EM PROFUNDIDADE

referência. Começaram a ser valorizados os povos que falavam suas línguas originárias e praticavam suas tradições. Ser um Baniwa falante da língua e praticante das tradições baniwa tornou-se um valor máximo, ao passo que ser caboclo transformou-se em um contravalor, isto é, na ausência ou na negação de identidade [...].

[o território, a língua, a economia e o parentesco] São os quatro aspectos fundamentais da cultura integrada. De todos eles, o território e a língua são os mais amplos e complexos. O território é sempre a referência e a base de existência, e a língua é a expressão dessa relação. O modo como se vive esse sistema de relações caracteriza cada um dos povos indígenas.

LUCIANO, Gersem dos Santos. *O índio brasileiro*: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Laced/Museu Nacional, 2006. p. 30-32; 131.

Texto III

Como outros grupos Tupi, [os Aikewara] possuem uma regra de descendência patrilinear, vinculada à transmissão do parentesco somente pelo lado paterno e à admissão de que o homem é o principal responsável pela procriação. Em função da forte vinculação existente entre o pai e o recém-nascido, possuem o costume da couvade, que faz o resguardo pós-parto ser mais importante para o pai do que para a mãe.

[...]

[...] Assim, na sua própria geração, um homem chama de irmão e irmã, além dos filhos de seus próprios pais, os filhos da irmã da mãe e os filhos do irmão do pai; filhos dos irmãos da mãe e filhos das irmãs do pai são chamados por um outro termo. Na primeira geração ascendente, denomina pelo mesmo termo o pai e os irmãos do pai, por um outro termo a mãe e as irmãs da mãe, sendo que irmão da mãe e irmã do pai recebem termos diferentes. Na primeira geração descendente, utilizam do mesmo termo para filho e filho do irmão, o mesmo fazendo para filha e filha do irmão; filho e filha de irmã são denominados por um outro termo que não faz diferenciação de sexo. Na segunda geração ascendente, todos os homens recebem um termo equivalente a avô e todas as mulheres um termo equivalente a avó. Na segunda geração descendente existe apenas um termo genérico aplicado aos indivíduos de ambos os sexos.

LARAIA, Roque de Barros. *Aikewara*. Instituto Socioambiental. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Aikewara>. Acesso em: 7 jun. 2020.

Não escreva no livro.

1. Após a leitura dos textos, forme um trio com alguns colegas e façam as atividades propostas. Comecem pela seguinte dinâmica de releitura:

a) De início, cada estudante deve escolher um dos textos e produzir um esquema utilizando palavras e símbolos para representar o conteúdo principal do texto lido.

b) Em seguida, cada estudante do trio deve apresentar seu esquema aos outros dois.

c) Então, todos juntos devem elaborar um esquema maior que represente os pontos em comum encontrados entre os debates dos três textos. O esquema coletivo deve ter como pilares as palavras "parentesco", "língua" e "território".

2. Observando o esquema elaborado pelo trio, procure responder oralmente às seguintes questões junto com os colegas, tomando nota dos pontos principais do debate:

a) Quais são as diferenças e semelhanças entre a maneira como a sua família é organizada e o sistema de parentesco da etnia Aikewara, descrito no Texto III? Cite pelo menos uma semelhança e uma diferença.

b) Qual é a relação entre linguagem e parentesco, nos casos de cada um dos três textos e no caso da sua experiência pessoal de família?

3. Com base no esquema elaborado na questão 1 e no debate que vocês realizaram na questão 2, reúnam elementos para compor um mapa criativo. O mapa criativo deve articular linguagem, parentesco e território a partir do caso das famílias de todos os estudantes em seu trio. Em um dia combinado com o professor, o mapa deve ser exposto, de maneira que todos os trios possam ver os trabalhos uns dos outros, buscando semelhanças e diferenças entre as relações encontradas por cada um. Se convier, é possível também que cada trio faça uma curta apresentação de seu mapa. Algumas dicas podem ser úteis no processo:

a) O mapa pode ser desenhado, impresso ou apresentado em formato digital.

b) É importante que as informações sejam compreensíveis sem a apresentação, apenas com base na observação dos colegas e do professor.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Sociologia

CE1 (EM13CHS103, EM13CHS106);
CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404);
CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504);
CE6 (EM13CHS606).

Trabalho doméstico

Até agora, nesta Unidade, você compreendeu melhor a relação entre trabalho e produção e distribuição de riqueza em nossa economia, e pôde investigar a instituição familiar como base do trabalho de reprodução social. Assim, podemos dizer que os papéis determinados pelo nosso sistema de parentesco, que apontam que lugar cada pessoa tem nessa instituição social que chamamos de "família", também têm relação direta com o trabalho doméstico e a reprodução da vida e das condições de vida necessárias para que a força de trabalho possa continuar disponível e produzindo. Por esse motivo, em toda discussão sobre trabalho, cabe também especial atenção ao trabalho doméstico. Afinal, lavar, passar, cozinhar, fazer compras, cuidar de crianças e outras pessoas que necessitam de atenção especial etc. são tarefas cotidianas da nossa sobrevivência e que permitem a continuidade da sociedade.

No entanto, o espaço da casa, entendido como privado, tampouco está dissociado das estruturas sociais mais amplas e do mundo público e político. Dessa maneira, a casa é também um espaço onde se expressam desigualdades nas relações de poder. Uma delas é a desigualdade entre homens e mulheres (mesmo que não sejam um casal – por exemplo, em se tratando de irmãos e irmãs, ou de amigos que compartilham a mesma casa), que são responsáveis de maneira bastante desigual pela carga de tarefas domésticas, mesmo quando ambos trabalham fora de casa. Outra desigualdade bastante significativa no espaço doméstico é aquela entre mulheres de classes sociais mais altas – normalmente brancas – e mulheres mais pobres – geralmente negras. É comum, no Brasil, que os domicílios de pessoas em melhor situação econômica contratem mulheres mais pobres para realizar as tarefas domésticas mais extenuantes, possibilitando que as mulheres desses domicílios disponham de mais tempo para outras formas de trabalho e lazer, sem que isso aumente a carga de trabalho doméstico dos homens.

Embora essa desigualdade seja um fenômeno do espaço doméstico, ela tem grande impacto na vida social e se articula com fenômenos mais amplos. A alta carga de trabalho doméstico das mulheres é apontada como uma das barreiras para seu crescimento no mercado de trabalho, uma vez que muitas vezes precisam, por exemplo, priorizar o cuidado com filhos pequenos que estão fora da creche ou cujas creches só dispõem de turnos de meio período. Ao mesmo tempo, a suposição de que as mulheres sejam as responsáveis pela casa e pelos filhos, mesmo em profissões de alta especialização, é usada como justificativa por alguns empregadores para pagar menores salários – o que é contra o princípio constitucional da não discriminação.

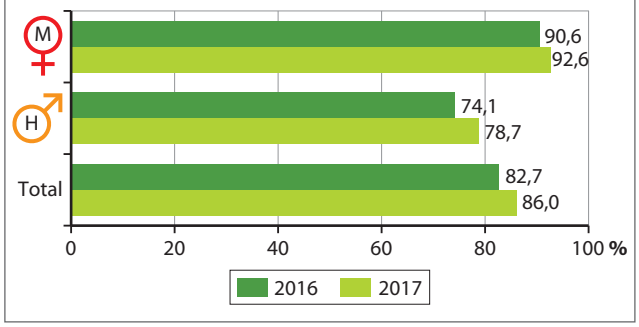
Em muitos países, a carga de tarefas domésticas das meninas, ainda crianças e adolescentes, também afeta o desempenho escolar. Os gráficos da página ao lado procuram articular alguns dados sobre esses fenômenos.

MB IMAGES/SHUTTERSTOCK

Na fotografia, mulher trabalha em casa (em *home office*) enquanto cuida do filho, na Flórida, nos Estados Unidos, em 2014.

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

Gráfico 1: Taxa de realização de afazeres domésticos ou cuidados de pessoas (em %)



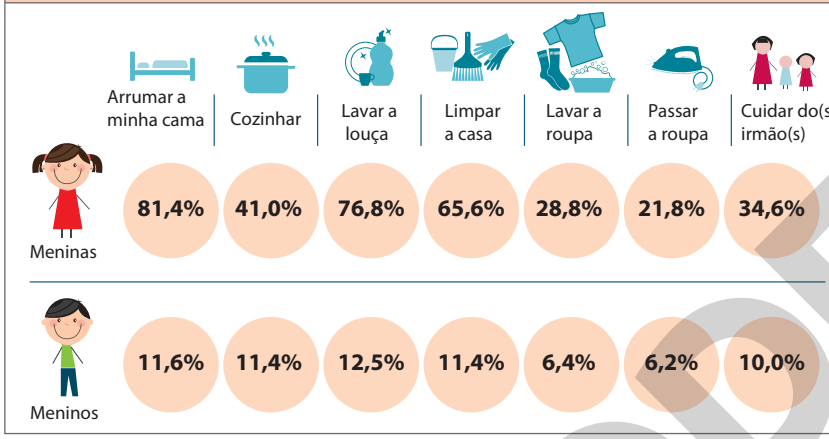
ILUSTRAÇÕES: ERICSON GUILHERME LUCIANO

Gráfico 2: Média de horas dedicadas a afazeres domésticos ou cuidados de pessoas em 2017

Fonte dos gráficos 1 e 2: RENAUX, Pedro. Mulheres continuam a cuidar mais de pessoas e afazeres domésticos que homens. *Agência IBGE Notícias*, 18 abr. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20912-mulheres-continuam-a-cuidar-mais-de-pessoas-e-afazeres-domesticos-que-homens>. Acesso em: 7 jul. 2020.

Legenda
M Mulheres
H Homens

Gráfico 3: Distribuição de tarefas



Fonte: PLAN INTERNATIONAL BRASIL. Por ser menina no Brasil: crescendo entre direitos e violências – pesquisa com meninas de 6 a 14 anos nas cinco regiões do Brasil. Disponível em: <https://cdn.plan.org.br/wp-content/uploads/2018/12/por_ser_menina_resumoexecutivo-2014-impressao.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2020.

Gráfico 4: Rendimento médio mensal de todos os trabalhos e razão de rendimentos, por sexo

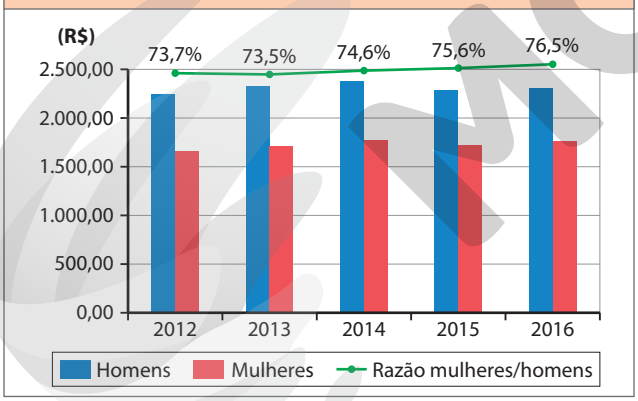
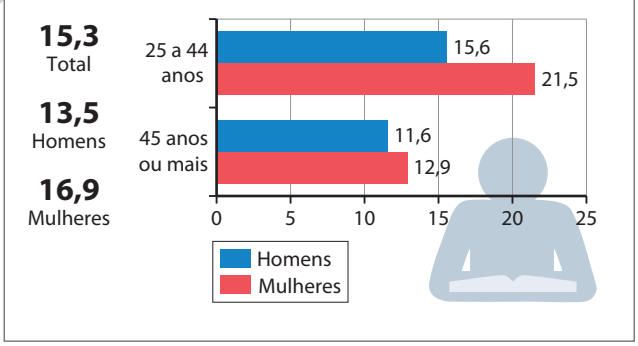


Gráfico 5: População de 25 anos ou mais de idade com ensino superior completo, por sexo, segundo os grupos de idade (%)



Fonte dos gráficos 4 e 5: IBGE. *Estudos e pesquisas*: informação demográfica e socioeconômica, n. 38, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2020.

Foco nas imagens

Não escreva no livro.

1. Os gráficos 1, 2 e 3 desta página mostram um mesmo fenômeno em dois grupos geracionais distintos. Que fenômeno é esse?
2. Qual é a relação entre os dados mostrados pelos gráficos 1, 2 e 3 e o que você já aprendeu sobre sistemas de parentesco e sobre a instituição familiar?
3. Qual é a relação entre o fenômeno mostrado nos gráficos 1, 2 e 3 e aquele mostrado nos gráficos 4 e 5?

CE1 (EM13CHS103, EM13CHS106); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504); CE6 (EM13CHS606).

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

MODERNA

Mediação sugerida
Geografia

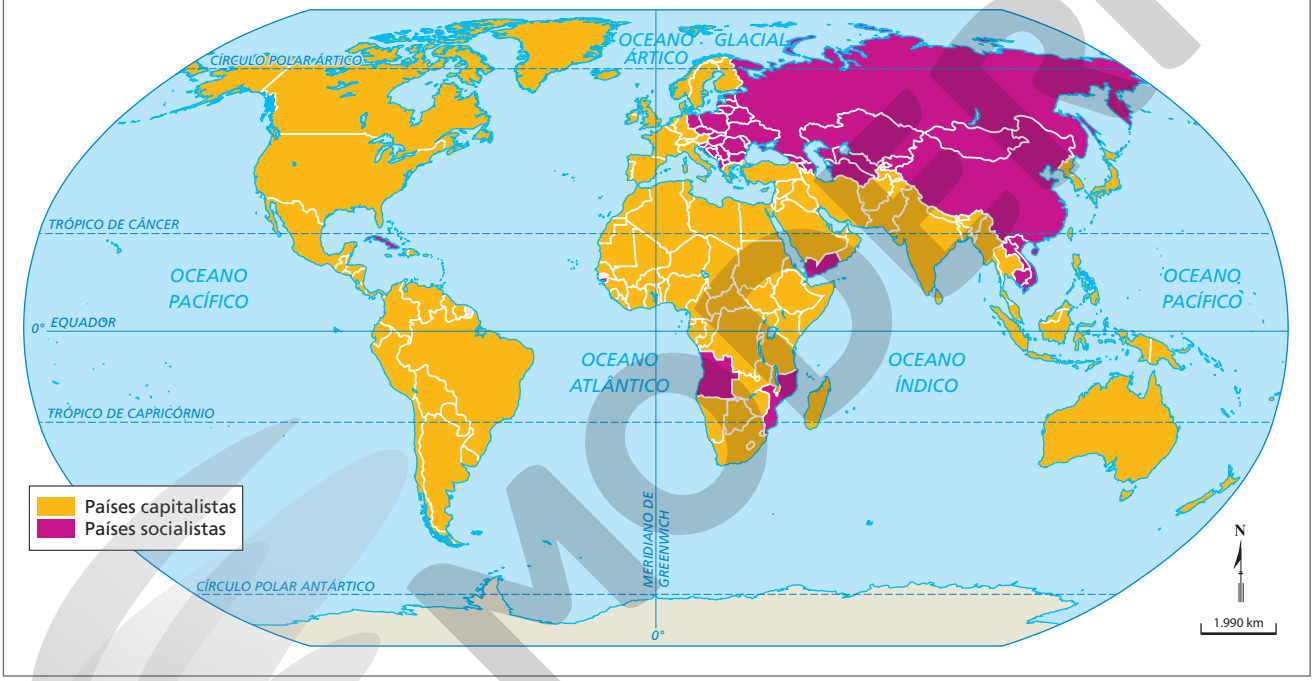
CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

TRABALHO EM PAÍSES SOCIALISTAS

Nos tópicos anteriores desta Unidade, examinamos aspectos do trabalho nas economias capitalistas. Como funciona o trabalho, porém, nas economias que podem ser consideradas socialistas? Haveria uma coesão entre elas, considerando diferentes culturas e tempos históricos? Agora, vamos estudar o tema do trabalho e das relações trabalhistas em dois países socialistas da atualidade: China e Cuba. Vamos, também, analisar essas questões na antiga União Soviética e na antiga República Democrática Alemã (RDA), também conhecida como Alemanha Oriental, que era um país socialista.

O mapa abaixo mostra todos os países que, em algum momento de sua história, se consideraram socialistas, às vezes também chamados de "comunistas". A divisão política é a atual, embora nem sempre essa fosse a divisão que operava no momento em que esses países foram socialistas. O que você sabe sobre o trabalho nesses países? Em que aspectos pode ser semelhante ou diferente à vida em um país capitalista como o Brasil?

O mundo capitalista e socialista (aproximadamente entre 1945 e 1991)



SONIA VAZ

Esse mapa se refere ao período da Guerra Fria (entre 1945 e 1991).

Fonte: ATLAS da história do mundo. São Paulo: Times/Folha de S.Paulo, 1995. p. 292-293.

Uma diferença central entre a organização do trabalho no socialismo e no capitalismo é o tipo de regulação e controle feitos sobre a produção e distribuição de riquezas e bens, e sobretudo quanto esse processo – que chamamos de economia – é controlado por instâncias estatais. No modo de produção capitalista, existe uma separação bastante importante entre o mercado privado e o papel do Estado, no que diz respeito à economia. O princípio do livre mercado, idealizado por filósofos e economistas liberais europeus ainda entre os séculos XVIII e XIX, rege as relações entre empresas, a economia e o Estado no capitalismo. Esse princípio propõe que as intervenções do Estado na economia sejam mínimas, deixando à burguesia, dona dos meios de produção, a prerrogativa de definir que tipo de bens, serviços e mercadorias vai oferecer ao público, segundo seus próprios interesses e sua própria avaliação das possibilidades de mercado.

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

Economia planificada, emprego e renda

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Mediação sugerida
Geografia

Nas economias socialistas, por outro lado, as decisões que definem os rumos da economia são tomadas pelo Estado, que é também, a princípio, o dono dos meios de produção. Houve, historicamente, diversas formas de gestão do Estado e, portanto, das decisões sobre trabalho e produção, entre diferentes países socialistas. Uma parte desses modelos será discutida mais adiante, com base em reflexões sobre o papel dos sindicatos e conselhos populares locais na política trabalhista desses países.

Uma das ferramentas socialistas mais conhecidas de gestão econômica chama-se "economia planificada", "economia centralmente planejada" ou "economia centralizada". Nesse modelo de gestão econômica, não há livre mercado, e as decisões sobre o que deve ser produzido, como, quando, onde, com que recursos etc. são tomadas pelo Estado com base em informações técnicas e científicas. Nos países capitalistas, há modelos de gestão econômica que procuram se aproximar desse tipo de planejamento, embora não possam ser rigorosamente classificados como economias planificadas, pois mantêm a liberdade de mercado – são os casos conhecidos como Estados do Bem-Estar social, por exemplo.

CHEN YEHUA/XINHUA/AFP

Cidadã chinesa votando nas eleições locais dos conselhos populares, em Pequim, na China, em 2016.

> Durante cerca de trinta anos após o término da Segunda Guerra Mundial, a economia capitalista mundial desenvolveu-se a taxas historicamente altas, inéditas para tão longo tempo. [...] A Guerra Fria não deixava de ter sua cota de influência em tais desdobramentos, à medida que incitava as cúpulas econômica e política dos principais países capitalistas a adotarem procedimentos dirigistas do crescimento econômico e táticas concessivas nas relações do Estado e das empresas com os trabalhadores, tendo em vista ganhar força social na competição com a União Soviética e demais países do campo socialista. Mas também estes tiveram taxas elevadas de crescimento econômico no período mencionado. Se foi uma idade de ouro para o capitalismo, conforme tem sido afirmado, também foi uma época brilhante para a experiência socialista deste século [...].
>
> Sob inspiração de Keynes, de um lado, e de Marx, do outro, o intervencionismo e o planejamento pareciam bem-sucedidos, ainda que, em ambos os lados, sérias deficiências e contradições viessem à luz. Estado intervencionista, Estado do Bem-Estar, Estado desenvolvimentista, Estado socialista – o Estado situava-se como eixo da dinâmica social, em países os mais diferenciados, durante as três primeiras décadas do pós-guerra.
>
> GORENDER, Jacob. Estratégias dos Estados nacionais diante do processo de globalização. *Estudos avançados*, v. 9, n. 25, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141995000300007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 4 jul. 2020.

O trabalho é o fundamento da economia, seja no modo de produção capitalista, seja no modo de produção socialista. Por esse motivo, a forma como o trabalho funciona quando a economia é planificada também é diferente do que ocorre em uma economia baseada em livre mercado. Por um lado, o desemprego foi historicamente quase nulo ou baixíssimo em todos os países socialistas por causa da economia planificada. Por outro, na maioria das experiências socialistas, havia diversas limitações quanto às escolhas de carreira e trabalho, que nem sempre atendiam aos interesses particulares das pessoas e de grupos sociais diversos. Isso nem sempre era ou é visto ou vivido como um problema. O mercado de trabalho, nas economias planificadas, tende a ser regulado e determinado diretamente pela política estatal, o que implica também uma articulação orgânica entre trabalho e formação – dando ao sistema escolar um papel importante nesse processo.

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

Mediação sugerida
Geografia

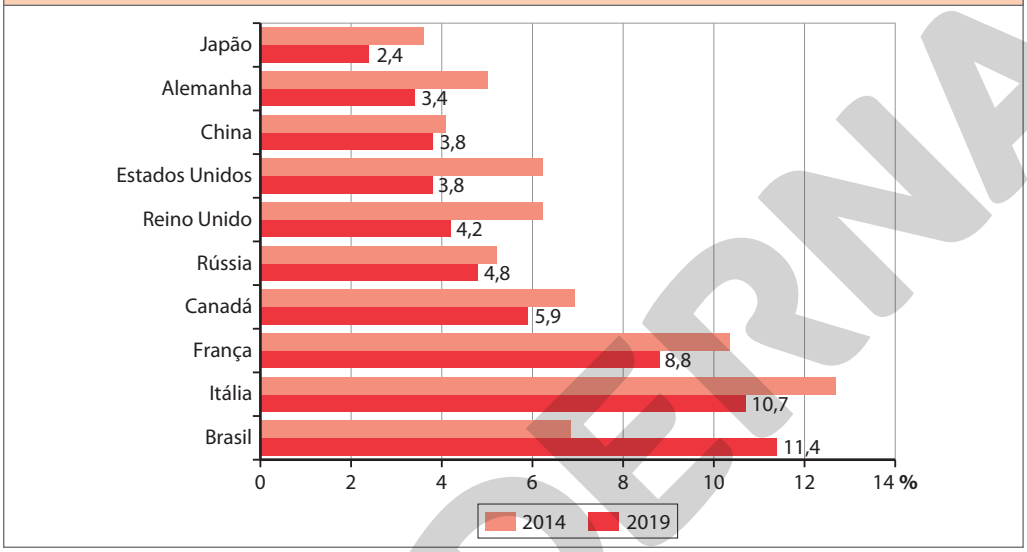
CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Regulação do trabalho nas economias planificadas

Um dos resultados da organização econômica socialista e da regulação do trabalho nas economias planificadas tem sido uma igualdade de renda maior, mesmo havendo variações entre os salários de diferentes categorias de trabalhadores. Persistem desigualdades de renda, porém elas são significativamente menores do que as dos países capitalistas. De modo inverso, no contexto do capitalismo as desigualdades de renda se acirram por meio dos mecanismos de organização da produção e distribuição de riquezas que já estudamos nesta Unidade. Observe o gráfico e a tabela a seguir.

A economia planificada chinesa tem níveis de desemprego semelhantes aos dos países capitalistas mais ricos. O mesmo acontece para países socialistas de economias bem menores, como é o caso de Cuba (pouco mais de 2% de desemprego) e da República Popular Democrática da Coreia (cerca de 5%). Essa semelhança, porém, não ilustra a diversidade de condições e situações de trabalho entre os países socialistas na atualidade.

Taxas de desemprego entre as maiores economias do mundo (baseadas no PIB de 2018)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: FMI – World Economic Outlook (abril 2019).

Distribuição dos postos de trabalho em Cuba entre 1981 e 2000 (em %)							
Setor/Item	**1981**	**1995**	**1996**	**1997**	**1998**	**1999**	**2000**
Entidades estatais	91,8	80,8	81,1	80,5	79,5	78,0	77,5
Setor não estatal	8,2	19,2	18,9	19,5	20,5	22,0	22,5
Empresas mistas	–	0,4	0,6	0,5	0,6	0,7	0,7
Cooperativas	1,1	9,7	9,6	9,1	8,8	8,5	8,4
Setor privado nacional	7,1	9,1	8,7	9,8	11,1	12,9	13,4
Conta própria	1,6	3,8	3,3	3,5	3,0	4,1	4,0

Fonte da tabela: CARVALHO, Marcelo Soares de. Cuba: relações de trabalho, subdesenvolvimento e resistência. *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, n. 50, maio-ago. 2018. Disponível em: <http://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/400>. Acesso em: 9 jun. 2020.

Embora a participação do funcionalismo estatal na economia cubana tenha diminuído, ele segue sendo o tipo mais comum de vínculo trabalhista. A mudança ocorrida entre a década de 1980 e a atualidade mostra um aumento significativo nas soluções cooperativistas e nos trabalhos autônomos. Os dados não refletem os últimos 20 anos, em que houve mudanças na economia cubana e em sua relação política com os Estados Unidos, a despeito da manutenção do bloqueio econômico.

Mediação sugerida
Geografia

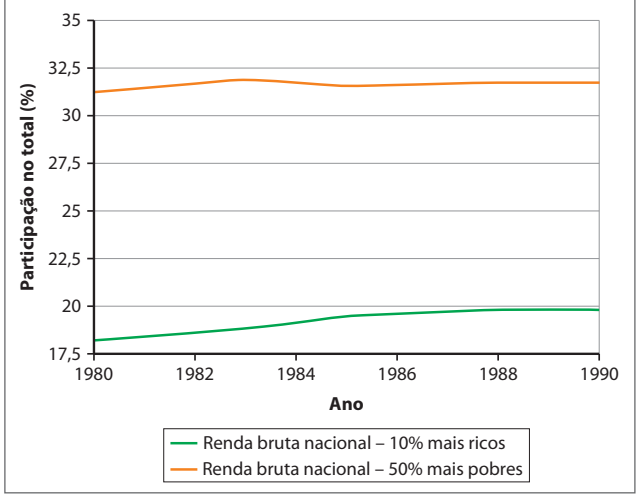
Desigualdade de renda em diferentes lugares

Os gráficos na página ao lado mostram a situação de desigualdade de renda na antiga República Democrática Alemã (RDA), também conhecida como Alemanha Oriental, que era um país socialista; ao longo da história da Rússia, tanto no período capitalista quanto durante os anos da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS); nos Estados Unidos; e no Brasil.

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

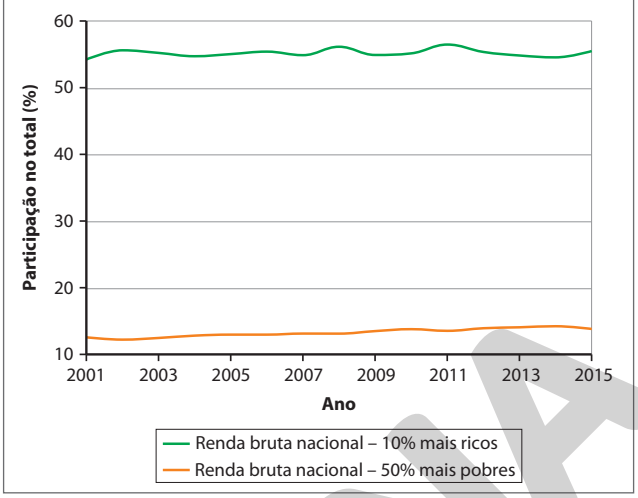
GRÁFICOS: ERICSON GUILHERME LUCIANO

Desigualdade de renda, República Democrática Alemã (1980-1990)



Fonte: Elaborado com informações disponíveis em: WORLD Inequality Database. Disponível em: <https://wid.world/>. Acesso em: 7 jul. 2020.

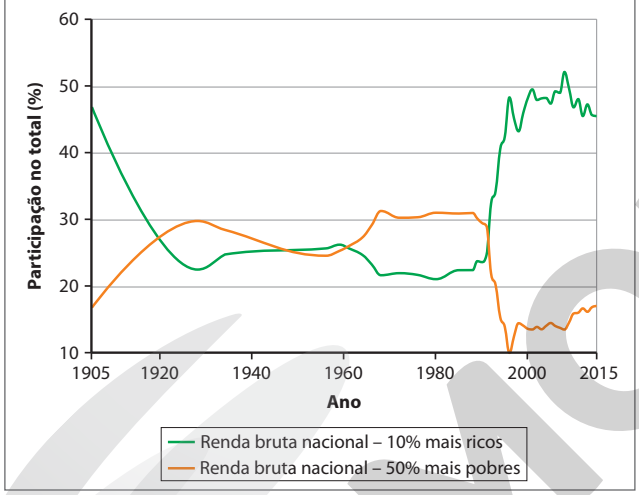
Desigualdade de renda, Brasil (2001-2015)



Fonte: Elaborado com informações disponíveis em: WORLD Inequality Database. Disponível em: <https://wid.world/>. Acesso em: 7 jul. 2020.

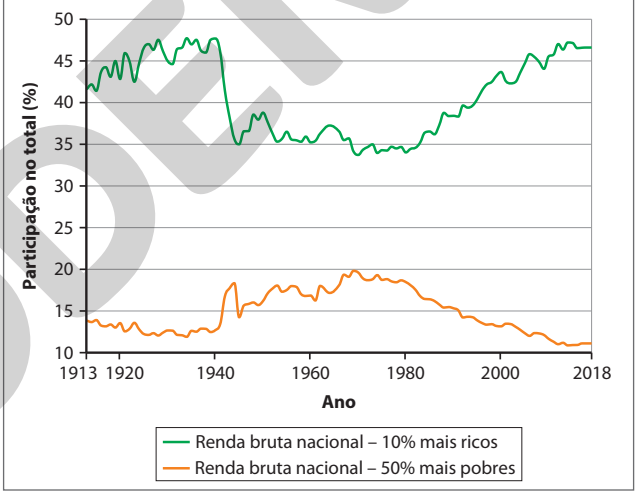
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Desigualdade de renda, Rússia (1905-2015)



Fonte: Elaborado com base em informações disponíveis em: WORLD Inequality Database. Disponível em: <https://wid.world/>. Acesso em: 7 jul. 2020.

Desigualdade de renda, Estados Unidos (1913-2018)



Fonte: Elaborado com base em informações disponíveis em: WORLD Inequality Database. Disponível em: <https://wid.world/>. Acesso em: 7 jul. 2020.

Foco nas imagens

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

Não escreva no livro.

1. Observe os quatro gráficos acima, que mostram a desigualdade de renda em diferentes lugares, e procure compreender suas variáveis:
   a) Que informações estão organizadas pelo eixo x (horizontal)?
   b) Que informações estão organizadas pelo eixo y (vertical)?
   c) A que parcela da população cada cor se refere?
2. Encontre entre os quatro gráficos:
   a) Aqueles que mostram em algum momento da história situação de alta desigualdade de renda.
   b) Aqueles que mostram em algum momento baixa ou nenhuma desigualdade de renda.
3. Compare os gráficos do Brasil contemporâneo e da RDA entre as décadas de 1980 e 1990. O que eles têm em comum? E o que têm de diferente?
4. A Rússia mostra momentos de desigualdade e outros de maior igualdade de renda. Por quê?
5. Qual gráfico mostra a maior participação dos 10% mais ricos na renda bruta nacional total, indicando maiores índices de concentração de renda?
6. Qual é o gráfico que mostra a menor participação dos 50% mais pobres na renda bruta nacional?

MODERNA

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

Mediação sugerida
Geografia
História

Trabalhadores em países socialistas no passado

Os textos a seguir contam um pouco sobre a vida de trabalhadores em dois países socialistas do passado e procuram pesar vantagens e desvantagens da vida nesses contextos.

Texto I

A vida soviética podia ser entediante, mas muitos acreditavam que bens e oportunidades básicas eram garantidos para todos por toda a vida, por meio do sistema de serviços sociais, pensões e etc. Em geral, quem tinha trabalho era dificilmente demitido – com salário modesto, porém estável [...].

O diretor de cinema Nikolai Burliaev concorda. "Na URSS, todos podiam ter certeza de que tinham um amanhã. Todos. Era impossível se preocupar com coisas como 'Vou manter meu emprego?', 'E meu apartamento?', ou 'Conseguirei alimentar meus filhos amanhã?' E agora todos precisamos nos preocupar com essas coisas."

Lado B das coisas: nem sempre é bom ter toda a sua vida já planejada para você. Na URSS, as oportunidades de carreira, liberdades e salários eram bastante limitados. Por exemplo, o Estado poderia lhe dar um veículo, ou mesmo um apartamento, de graça – mas era preciso esperar anos para obtê-lo. Romper com esse conceito de vida bem planejada era considerado literalmente crime – pergunte aos acusados criminalmente de parasitismo social (caso não trabalhasse por quatro meses, por exemplo).

DAVID SHOLOMOVICH/SPUTNIK/EASYPIX BRASIL

População em Moscou, na então União Soviética, em fotografia de 8 de janeiro de 1961. Na ocasião, as pessoas saudavam o retorno do cosmonauta Gherman Titov (1935-2000), a segunda pessoa a ir ao espaço e entrar na órbita da Terra.

EGOROV, Oleg. Qual era a melhor coisa de viver na União Soviética? *Russia Beyond*, 12 dez. 2019. Disponível em: <https://br.rbth.com/estilo-de-vida/83212-melhor-coisa-viver-urss>. Acesso em: 4 jul. 2020.

Texto II

As indústrias e fazendas coletivas empregavam a maior parte da população. O salário dos operários era de 320 rublos (US$ 480); o de servidores públicos, 360 (US$ 540); enquanto o de cientistas chegava a 620 rublos (US$ 930). Nos anos 80, a semana de trabalho era de 40 horas, divididas em cinco dias. Todos tinham 15 dias de férias por ano, homens se aposentavam aos 60, e mulheres aos 55.

LAZARETI, Bruno. Como era a vida na União Soviética? *Mundo Estranho*, 26 abr. 2017. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-era-a-vida-na-uniao-sovietica/>. Acesso em: 4 jul. 2020.

Texto III

Tempo e Argumento: Como foi o começo, em relação ao trabalho?

Jürgen: Depois da minha formação escolar fiquei três anos no serviço militar. Eu fiquei voluntariamente por mais tempo, a obrigação era de 18 meses. [...] Depois, a gente recebia uma bolsa para estudar na universidade que era um pouquinho maior do que as outras. Todo estudante recebia uma bolsa de estudo. Estudei matemática por cinco anos. Quando o estudo terminou, havia listas de empresas que procuravam por mão de obra qualificada. A partir de suas notas você conseguia escolher uma empresa para trabalhar. Eu comecei em uma empresa de energia, em Berlim, que era pública. Não havia empresas particulares, apenas restaurantes, hotéis, e pessoas que trabalhavam manualmente, como artesãos. Recebi um contrato por dois anos, durante este tempo tinha uma pessoa que era responsável pela minha inserção profissional, e avaliava se eu estava cumprindo corretamente minhas tarefas de trabalho.

[...]

Tempo e Argumento: E o salário cobria as necessidades?

Jürgen: Não havia problemas quanto a isto, mas às vezes as pessoas tinham dinheiro a mais, porque não era sempre que tinham produtos para comprar.

Uta: Esperei de 10 a 15 anos para ter um carro. Algumas famílias inscreviam todos os seus membros, para receberem um carro para cada um.

MODERNA

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

A cada cinco anos, essas famílias conseguiam trocar de carro e aí vendiam o carro velho pelo mesmo preço do novo. Era assim que obtinham o dinheiro para comprar o carro novo. Mas carro era um produto de luxo.

Tempo e Argumento: Havia algum ressentimento em relação aos produtos do Ocidente?

Jürgen: Eu não sou uma pessoa consumista.

Uta: Para nós, os aluguéis eram baratos e as coisas comuns como comida e roupas também eram bem acessíveis. Claro que com o desenvolvimento da tecnologia vieram os desejos, de ter televisão colorida, computador, e também máquina de lavar. Estes produtos eram bem mais caros, mas tinham uma qualidade muito boa e duravam muito tempo. Minha máquina de lavar, por exemplo, custou MDN 2.000,00. Nessa época eu ganhava MDN 900,00 por mês.

Tempo e Argumento: E você Uta, como começou a trabalhar?

Uta: Parecido com meu marido. A partir das ofertas das empresas regionais, as pessoas que estudavam Economia de Exportação tinham mais facilidade de achar o primeiro emprego e depois vinham as pessoas que estudavam Economia do Povo, Economia Nacional, como eu. Lembro que a universidade promovia conversas vocacionais para indicar uma profissão. Havia profissões que precisavam de cinco anos de formação. Depois de graduados, os jovens, em algumas profissões, precisavam trabalhar por três anos em um lugar indicado, como uma troca devido ao estudo ser gratuito.

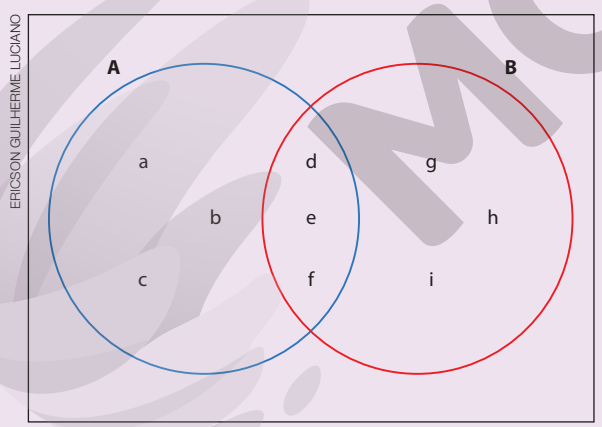
MENZEL, Jürgen; MENZEL, Uta; REIS, Antero; TORTORO, Anja. Nascidos em um país que não existe mais: dois testemunhos sobre o cotidiano na República Democrática Alemã. Uma entrevista com Jürgen e Uta Menzel. *Tempo & Argumento*, v. 8, n. 18, 2016. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180308182016470>. Acesso em: 4 jul. 2020.

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

MODERNA

Não escreva no livro.

1. Forme uma dupla ou um trio com os colegas. Em uma folha de caderno ou uma folha sulfite, desenhem duas circunferências, dispostas como em um diagrama de Venn (observem a figura a seguir). Cada circunferência representa o conteúdo dos textos relativo a um dos países – ou seja, uma circunferência para informações sobre a URSS e outra para informações sobre a RDA.



2. Escrevam, no espaço das circunferências, com suas próprias palavras, os principais fatos e argumentos apontados por cada texto, em relação à vida na URSS e na RDA. Na área de interseção entre ambas as circunferências, vocês devem anotar os pontos comuns da vida em ambos os países, como relatado nos textos.

3. Observem os diagramas construídos. Depois, juntos, identifiquem os seguintes pontos, procurando chegar a um consenso e justificando as respostas com base no texto:

a) No mínimo um ponto positivo da vida nos países socialistas em questão.

b) No mínimo um ponto negativo da vida nos países socialistas em questão.

c) No mínimo uma situação ou questão semelhante com o seu cotidiano e/ou a vida no Brasil contemporâneo.

d) No mínimo uma situação ou questão diferente do seu cotidiano e/ou da vida no Brasil contemporâneo.

4. Agora, para finalizar as discussões e os debates feitos nas atividades desta seção, procure realizar com os colegas uma reflexão, comparando o seu cotidiano (Brasil contemporâneo) com os relatos dos textos desta seção, em relação aos seguintes pontos:

a) Acesso à formação para o trabalho, à educação e à universidade.

b) Acesso a bens de consumo e tecnologia.

c) Acesso a bens mínimos de vida (moradia, roupa, comida etc.).

d) Possibilidades de carreira e emprego.

Mediação sugerida
Geografia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Contradições do trabalho no socialismo hoje

Os textos a seguir apresentam algumas características das relações de trabalho em dois países socialistas da atualidade: Cuba e China.

Texto I

[...] foram introduzidas gradualmente várias medidas de flexibilização das estruturas de propriedade, viabilizando a existência de pequenos negócios privados (especialmente no setor de serviços de alimentação, turismo e transporte), cooperativas (agrícolas ou não) e a presença do capital externo. Como se poderia supor, a existência desse novo leque de atividades teve seu rebatimento em termos ocupacionais. [...]

Com efeito, ainda que vendo sua participação reduzida enquanto empregador, o Estado cubano ainda é responsável por pouco mais de 70% dos vínculos empregatícios identificados; ainda que se possa argumentar quanto à presença crescente de atividades não declaradas/informais, bem como quanto ao aumento do número de ocupações por indivíduo, parece claro que os postos de trabalho no setor público ainda são suficientemente importantes em volume para guiar as formas de uso social do trabalho. Adicionalmente, cumpre lembrar que boa parte da produção cooperativada (agrícola) tem como comprador o próprio Estado, que é também o provedor de crédito e seguros, além de oferecer condições mínimas (preço e volume) de aquisição do fruto do trabalho dos cooperados; se somada a absorção de mão de obra cooperativista, observa-se que cerca de 75% dos postos de trabalho declarados são providos fora da lógica do assalariamento ou do cuentapropismo.

Por outro lado, devem ser consideradas informações relativas à coerção econômica, que, no capitalismo, perpassa as relações de trabalho: as taxas de desemprego mantiveram-se consideravelmente baixas, especialmente por volta dos anos nos quais o restante do planeta mais sofria com os efeitos da crise de 2008; portanto, a ameaça de perda do posto de trabalho não parece ter tido efeito comparável ao que tem dentro da ordem tipicamente capitalista. Ao mesmo tempo, a taxa de atividade (calculada como a relação entre a soma de ocupados e desempregados e o total de pessoas em idade ativa) flutuou dentro de uma margem bastante estreita, não levando a crer que o desemprego tenha se mantido baixo por "ilusão estatística" relativa à inatividade – ainda que, novamente, a disponibilidade de informações relativas às atividades não declaradas aqui pudesse se revelar importante para mais bem caracterizar em que termos foi efetivamente absorvida a mão de obra.

Some-se a isso o fato de que Cuba logrou manter intocado o acesso universal aos serviços de educação e saúde, bem como os demais instrumentos de proteção social, mesmo durante os anos de maior penúria [...]; alguns indicadores sociais atestam que, a despeito da brutal queda de renda agregada e da capacidade de importar, o sistema de proteção social do país seguiu sendo extremamente relevante – especialmente em comparação com o que se pode observar nos demais países da América Latina. Logo, é seguro dizer que a subsistência dos trabalhadores jamais esteve, sob o sistema econômico vigente em Cuba, submetida (ao menos não predominantemente) ao imperativo da venda de trabalho. [...]

CARVALHO, Marcelo Soares de. Cuba: relações de trabalho, subdesenvolvimento e resistência. *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, n. 50, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/400>. Acesso em: 6 jul. 2020.

Mulher trabalha como manicure em Havana, Cuba. Fotografia de 2015.

TERRY DONNELLY/ALAMY/FOTOARENA

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

PROIBIDA

Texto II

[...] A China tem mais de 12 milhões de empresas privadas, que estão ajudando a impulsionar a economia, disse [em 2014] a Federação Nacional de Indústria e Comércio (FNIC).

No fim de 2013, 12,54 milhões de empresas privadas tinham sido registradas no país, um crescimento anual de 15,5%, disse a FNIC em um comunicado.

O capital registrado das companhias chegou a 39,3 trilhões de yuans (US$ 6,4 trilhões), marcando um crescimento anual de 26,4% [...].

A federação disse que o número de negócios individuais registrados chegou a 44,36 milhões em 2013, 9,3% a mais que o ano anterior, e que o capital registrado total somou 2,4 trilhões de yuans.

Os negócios privados representaram mais de 60% do produto interno bruto total da China no ano passado, disse o comunicado.

CHINA tem 12 milhões de empresas privadas. *Embaixada da China no Brasil*, 3 mar. 2014. Disponível em: <http://br.china-embassy.org/por/szxw/t1133707.htm>. Acesso em: 6 jul. 2020.

JASON LEE/REUTERS/FOTOARENA

Rapaz trabalha como programador em empresa de tecnologia em Pequim, na China, em 2016.

Texto III

"Minha namorada me avisou: aquilo estava mudando meu caráter. Eu já não ria com os amigos. Estava com pior humor, e sempre cansado". Lenny Zhang, de 24 anos, especialista em mídia digital, recorda com horror seu trabalho em uma *startup* de realidade virtual em Pequim. "No início não era ruim, porque ainda não havia muito para fazer. Mas quando começamos a ter clientes, isso mudou. Eu tinha de ficar sempre no escritório trabalhando até tarde e, é claro, sem pagamento extra. Nos fins de semana o chefe podia ligar para você, se houvesse alguma emergência, e você tinha de ir. Se você ia embora cedo, mesmo que não tivesse nada para fazer, isso era mal visto: achavam que você não estava trabalhando duro o suficiente", relata.

O que Lenny Zhang (nome fictício) descreve é o que se conhece na China como a cultura do "9.9-6". Trabalhar todos os dias das nove da manhã às nove da noite, seis dias por semana. Algo que em outros países pode soar familiar [...].

[...] A legislação chinesa prevê 40 horas semanais de trabalho. Se passar disso, o funcionário deve receber uma compensação, e em nenhum caso o número de horas extras pode ser superior a 36 por mês. [...]

"O problema é que o mercado chinês é realmente intenso e competitivo", opina Lenny. "Para a maioria das pessoas, nem passa pela cabeça a ideia de que não é necessário trabalhar tantas horas. Incutiram em nós que para ter sucesso e ganhar dinheiro é preciso trabalhar muito, muito duro."

LIY, Macarena Vidal. Na China, a 'rebelião' contra os "9.9-6": trabalho das 9h às 21h, seis dias por semana. *El País*, 22 abr. 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/19/internacional/1555672848_021656.html>. Acesso em: 6 jul. 2020.

Foco nos textos

Não escreva no livro.

Agora, procure responder às questões propostas, complementando o debate realizado nas atividades da seção "Contraponto", nas páginas 108 e 109.

1. Qual é o papel dos negócios privados no caso de Cuba e no caso da China? Quais são as semelhanças e as diferenças entre ambos os contextos? Justifique sua resposta com base nas informações dadas pelos textos; se necessário, realize pesquisas pontuais em fontes seguras para complementar sua comparação.
2. O Texto III traz a descrição de um fenômeno comum de um setor específico de trabalho na China (as grandes empresas de tecnologia, também responsáveis por boa parte do capital de empresas privadas do país). Que fenômeno é esse?
3. Que relações entre trabalho, economia e Estado aparecem nos Textos I e III?

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105); CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

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

MODERNA

Mediação sugerida
Geografia

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Socialismo de mercado ou capitalismo de Estado?

A maneira como a economia chinesa e suas relações de trabalho funcionam hoje tem sido motivo de questionamento a respeito do caráter socialista da China, por parte de pesquisadores de diferentes disciplinas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Afinal, como você já viu, a relação entre trabalho e economia e a maneira de organizar essas coisas, assim como sua relação com o Estado, são importantes pilares na diferenciação entre um modo de produção e o outro. A China, no entanto, desafia hoje as formas mais estanques de compreender essa dicotomia entre capitalismo e socialismo.

Ao mesmo tempo que a China tem uma economia de mercado, esse mercado não opera de forma independente das decisões estatais, como no caso do liberalismo capitalista do livre mercado. Trata-se de uma economia planificada, em primeiro lugar; em segundo, há uma proximidade política bastante importante entre as direções das empresas e a direção do Partido Comunista chinês. Em terceiro lugar, as relações de trabalho são reguladas pela força dos sindicatos, que se organizam dentro dos próprios locais de trabalho e são os responsáveis por uma série de tarefas que, em muitos países capitalistas, são do Estado, como conceder e regular alguns benefícios sociais – como todos os trabalhadores podem participar das assembleias e interferir na gestão sindical, em tese, isso manteria uma aproximação entre os trabalhadores.

Essa aparente hibridez entre socialismo e capitalismo tem um sentido histórico. A Revolução Chinesa de 1949, que teve Mao Tsé-Tung (1893-1976) como sua figura de liderança, promoveu uma primeira etapa do socialismo chinês que se concentrou sobre o campesinato. Sendo um país essencialmente rural à época, os grupos maoístas avaliavam que um socialismo camponês era o modelo possível e desejável naquele momento. Na década de 1970, porém, houve novas avaliações e divergências em relação a essa primeira análise das décadas anteriores, diante de um momento em que não apenas a globalização capitalista se acirrava, mas em que também a urbanização se intensificava em muitos países do mundo. Naquele momento, iniciaram-se algumas mudanças em relação à economia chinesa, planejando que se tornasse competitiva com as demais economias dos grandes países do mundo. Ao mesmo tempo, observando processo semelhante na então União Soviética, a China adotou a perspectiva de que a industrialização era uma parte necessária do caminho nacional rumo ao socialismo total. Sem industrialização, a economia do país se tornaria dependente, como de fato ocorreu com alguns países socialistas menores. Tratou-se de uma análise que buscava a sobrevivência econômica da China. Duas décadas depois, em 1992, o próprio Partido Comunista propôs chamar esse modelo econômico de "economia socialista de mercado", em seu 14º Congresso Nacional (uma reunião periódica em que representantes eleitos pelos trabalhadores debatem as definições e os rumos que o partido deve seguir – e, portanto, a política nacional também – durante o próximo período).

CAI YANG/XINHUA/AFP

Congresso da central sindical chinesa, em Pequim, na China, em 2018.

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

MOVIMENTO OPERÁRIO E DIREITOS DO TRABALHADOR

Mediação sugerida
História

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Seja no capitalismo, seja no socialismo, o debate sobre o trabalho e a posição que os trabalhadores ocupam na estrutura social está entre os mais relevantes da contemporaneidade. Foi esse debate que deu origem ao socialismo e aos movimentos comunista e anarquista. Sua influência, por sua vez, foi responsável pelo avanço de direitos trabalhistas também nos países capitalistas, como já apontado de maneira superficial anteriormente. Nos próximos textos e atividades você poderá conhecer um pouco da história da organização de trabalhadores e trabalhadoras e dos direitos por eles conquistados.

Relações de trabalho e as origens do socialismo e do anarquismo

Mediação sugerida
História

Na Europa, a aspiração de organizar a sociedade com base na igualdade de riquezas e propriedade surgiu bem antes do século XIX. Na Idade Média, por exemplo, existiam comunidades camponesas e religiosas fundamentadas em relações horizontais, nas quais não havia propriedade privada nem autoridade centralizada. Com o fim do período medieval, a ideia de uma comunidade igualitária transformou-se em livro pelo humanista inglês Thomas More (1478-1535), que publicou *A utopia*, em 1516. A obra expõe a história de uma ilha imaginária, onde a propriedade é coletiva e não há distinções sociais.

COLEÇÃO PARTICULAR

Gravura produzida em 1518 representando a ilha imaginária na obra *A utopia*, de Thomas More.

Considera-se que o socialismo moderno foi concebido após a Revolução Francesa (1789), com base nas ideias do revolucionário francês François Babeuf (1760-1797), conhecido como Gracchus. Em 1796, Babeuf liderou uma conspiração, chamada Conspiração dos Iguais, com o objetivo de derrubar o governo girondino e instaurar uma república socialista igualitária na França. A conspiração foi descoberta, e Babeuf e seus seguidores foram guilhotinados no ano seguinte, mas suas ideias frutificaram e deram origem a outros movimentos no século XIX.

O alemão Friedrich Engels (1820-1895) deu ao conjunto de doutrinas socialistas elaboradas na primeira metade do século XIX o nome de socialismo utópico. Ele considerava utópicos todos os que acreditavam ser possível construir uma sociedade socialista somente por meio do convencimento, sem necessidade da luta revolucionária. Duas das propostas mais conhecidas do socialismo utópico foram o cooperativismo de Robert Owen (1771-1858) e o falansterianismo de Charles Fourier (1772-1837).

Cooperativismo no socialismo utópico

Mediação sugerida
História

O empresário e escritor britânico Robert Owen é o fundador do movimento cooperativista e considerado um dos primeiros socialistas. Na obra *Nova visão da sociedade*, escrita entre 1812 e 1816, Owen defendia uma reforma da sociedade em que a concorrência e o conflito, valores importantes no capitalismo, seriam substituídos pela harmonia e pela cooperação.

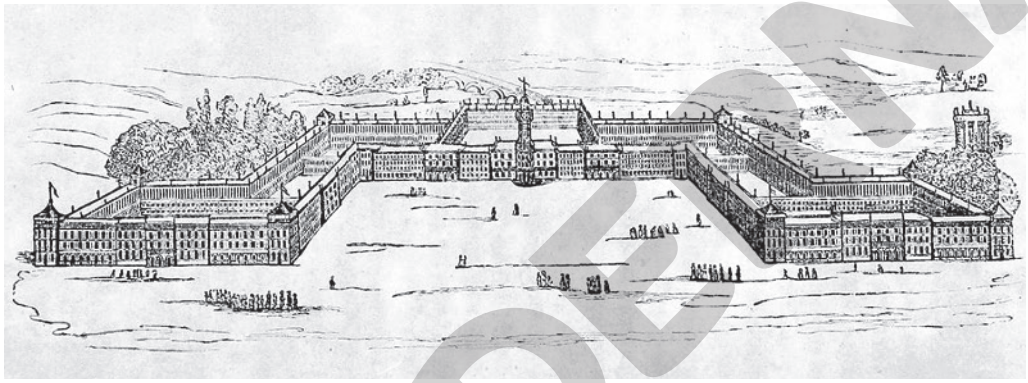
Nas fábricas de Owen em New Lanark, na Escócia, não havia trabalho infantil, e a jornada média era de oito horas diárias. Os trabalhadores viviam em uma vila operária, podiam comprar alimentos em armazéns subsidiados pela empresa e os filhos dos operários frequentavam a escola. Mesmo com as despesas desse sistema de proteção social, as fábricas davam lucro.

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

Na mesma época, o francês Charles Fourier idealizou um modelo de comunidade em que tanto a relação entre os seres humanos quanto a relação deles com a natureza seriam diferentes dos modelos de relação existentes até então. Essas comunidades ficaram conhecidas como falanstérios.

O termo "falanstério" referia-se à comunidade e ao edifício em que ela deveria se organizar, onde se reuniriam entre 1600 e 1800 pessoas com o direito de viver e trabalhar na comunidade. O resultado do trabalho seria dividido, e o que fosse fabricado seria trocado por outros produtos, eliminando a necessidade de dinheiro. Os falanstérios seriam autossuficientes, produzindo tudo ou quase tudo de que necessitassem.

Com o avanço da industrialização, o movimento operário cresceu em número e força. As experiências utópicas, porém, fracassaram em sua tentativa de organizar o proletariado. Propuseram-se, assim, alternativas para mobilizar o movimento operário por outros meios. Uma delas foi o anarquismo, uma doutrina que teve suas raízes no Iluminismo do século XVIII e ganhou cada vez mais adeptos entre os trabalhadores ao longo do século XIX.



BIBLIOTECA BRASILIANA GUITA E JOSÉ MINDLIN, SÃO PAULO

Gravura representando o Falanstério do Saí, no estado de Santa Catarina. A imagem foi produzida em 1842.

Mediação sugerida
História

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Anarquismo: autonomia e autogestão

Para os anarquistas, os direitos e as liberdades individuais defendidos pelo liberalismo não tinham alcance universal, protegendo apenas os interesses dos grandes proprietários e capitalistas. Eles também acreditavam que o Estado era uma instituição autoritária e opressiva, responsável por tolher a autonomia dos indivíduos. Segundo o anarquismo, o Estado e toda forma de autoridade deveriam ser substituídos por formas livres de cooperação mútua, sem leis impostas por um poder superior ou hierarquias predefinidas. Desse modo, os indivíduos poderiam desenvolver suas potencialidades e atingir objetivos comuns.

A sociedade anarquista seria formada por uma federação de comunas independentes, nas quais todas as decisões seriam tomadas diretamente pelos cidadãos, por meio da autogestão. Os anarquistas também se opunham ao nacionalismo, pois consideravam todos os seres humanos cidadãos do mundo. Logo, viam o Estado-nação como uma forma de poder artificial e opressiva, criada para perpetuar o conflito entre os indivíduos e assegurar a preservação da riqueza nas mãos de uma elite.

O ideário anarquista foi bastante influente no movimento operário europeu, em meados do século XIX. Divergindo das análises anarquistas quanto à melhor forma de atuar para transformar a sociedade capitalista em uma sociedade em que os trabalhadores tivessem autonomia – ou seja, para emancipar a classe trabalhadora –, os jovens alemães Karl Marx e Friedrich Engels sistematizaram o que veio a ser o *Manifesto Comunista*. O arcabouço teórico e analítico desenvolvido por ambos, não apenas nesse texto, mas em outros, fez com que sua proposição socialista fosse chamada de "socialismo científico".

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

O socialismo científico

Mediação sugerida
História

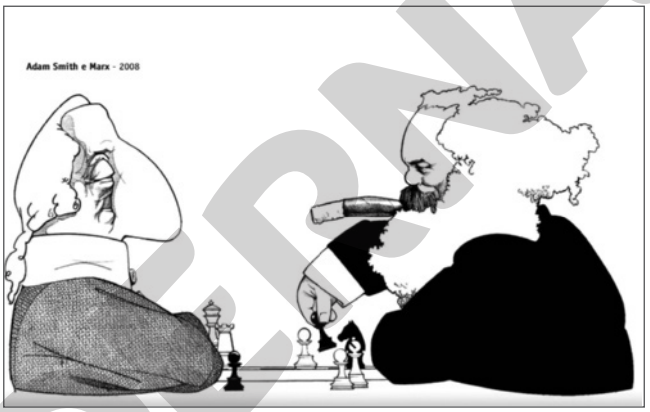
CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Outra proposta de organização do movimento operário foi o socialismo científico, que se difundiu por meio da obra dos pensadores alemães Karl Marx e Friedrich Engels. Analisando a história do ponto de vista da luta de classes, Marx e Engels elaboraram uma complexa e influente teoria da sociedade, chamada materialismo histórico. Segundo Engels, o materialismo histórico:

> [...] designa uma visão do desenrolar da história que procura a causa final e a grande força motriz de todos os acontecimentos históricos importantes no desenvolvimento econômico da sociedade, nas transformações dos modos de produção e de troca, na consequente divisão da sociedade em classes distintas e na luta entre essas classes.

ENGELS, Friedrich. Do socialismo utópico ao socialismo científico [1892]. *In*: BOTTOMORE, Tom (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988. p. 260.

O ponto de partida do materialismo histórico foi a crítica à economia política elaborada pelos economistas liberais dos séculos XVIII e XIX, como Adam Smith (1723-1790) e David Ricardo (1772-1823), que forneceram a base teórica para justificar o capitalismo. Conforme essa teoria econômica liberal, a satisfação do próprio desejo era a principal motivação do comportamento humano e, portanto, a base da economia e da sociedade. Ao perseguir seus interesses privados, os indivíduos seriam simultaneamente úteis à sociedade, pois sua atividade gerava renda, criava empregos e contribuía para o aumento da riqueza das nações.



© LOREDANO

Charge representando Adam Smith e Karl Marx em um jogo de xadrez. Produzida pelo artista Loredano em 2008.

A teoria marxista contrapunha-se à teoria econômica liberal. Marx e Engels afirmavam que a riqueza social era produzida pelo trabalho dos proletários, e não pela concorrência entre indivíduos independentes. Apenas o trabalho gerava riqueza. Aqueles que a produziam, no entanto, estavam excluídos de seus benefícios, pois as riquezas eram apropriadas pelos donos dos meios de produção, ou seja, pela burguesia. Assim, o trabalho, que deveria ser fonte de realização, havia se transformado, no capitalismo, em instrumento de opressão e desumanização dos trabalhadores.

Outro ponto-chave das proposições de Marx e Engels era a de que, no sistema capitalista, existiria uma contradição entre o caráter coletivo e cooperativo do trabalho e o caráter privado da apropriação da riqueza. Para resolver essa contradição, os trabalhadores deveriam adquirir consciência de sua condição e de seu poder de transformar a sociedade, realizando uma revolução que aboliria a opressão capitalista.

> Em suma, os comunistas apoiam por toda parte os movimentos revolucionários contra as condições sociais e políticas existentes. Em todos esses movimentos, eles ressaltam a questão da propriedade, qualquer que seja o grau de desenvolvimento em que ela se apresente, como a questão fundamental do movimento. Por fim, os comunistas atuam, onde quer que seja, em favor da união e do entendimento entre os partidos democráticos de todos os países. Os comunistas repudiam todo e qualquer ocultamento de suas posições e intenções. Eles declaram abertamente que seus propósitos só podem ser alcançados mediante a derrubada pela força de toda ordem social até hoje reinante. Que as classes dominantes tremam ante a revolução comunista. Os proletários nada mais têm a perder com ela do que seus grilhões. Têm, sim, um mundo a ganhar. proletários de todos os países, unam-se!

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Companhia das Letras, s/d. (*E-book*).

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

MODERNA

Mediação sugerida
História

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106);
CE2 (EM13CHS201, EM13CHS204);
CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404);
CE6 (EM13CHS603).

Internacionalismo proletário

Na primeira metade do século XIX, alguns socialistas procuraram fundar organizações internacionais que atuassem articulando as lutas dos trabalhadores em diferentes países. Sua atuação esteve ligada à ideia de internacionalismo proletário, vinda originalmente dos anarquistas. Segundo esse princípio, as diferenças culturais e de nacionalidade não deveriam se converter em barreiras para a solidariedade entre trabalhadores de todo o planeta.

A primeira iniciativa que tentou articular o movimento operário internacionalmente foi uma organização chamada League of Outlaws, que pode ser traduzida em português como a "Liga dos Marginais" ou dos "excluídos", fundada em 1834. A organização chegou a ter 100 membros e uma sede na Alemanha e outra na França, porém não foi muito bem-sucedida. Alguns dissidentes dessa organização fundaram a chamada Liga dos Justos, em 1836, da qual fizeram parte Marx, Engels e outros conhecidos socialistas alemães, como Bruno Bauer (1809-1882) e Wilhelm Liebknecht (1826-1900).

Algumas décadas mais tarde, diante de uma ampla revolta popular na Polônia, alguns socialistas se reuniram em Londres, na Inglaterra. Do encontro, em 1863, saiu a necessidade de articulação de uma nova organização internacional do movimento operário. Assim, em 1864, foi fundada a Associação Internacional dos Trabalhadores (a chamada Primeira Internacional), que pretendia congregar as diversas tendências do movimento operário. A organização visava estruturar o movimento operário europeu, apoiando os sindicatos e as greves trabalhistas.

A principal divergência que acabou enfraquecendo a atuação da Associação Internacional dos Trabalhadores, na década de 1870, foi entre a perspectiva organizacional centralista e a autonomista. Os autonomistas, sob forte influência do anarquismo e das ideias do anarquista russo Mikhail Bakunin (1814-1876), defendiam que a direção da organização deveria garantir a autonomia de cada célula ou grupo local e sua autodeterminação. Os centralistas, entre eles os marxistas, defendiam que houvesse determinações únicas para todos, centralizadas pela direção da organização. Essa é uma divergência central, ainda hoje, entre diferentes organizações comunistas e anarquistas. Seu enfraquecimento e dissolução ocorreu no final da década de 1870. Contudo, as organizações operárias de cada país seguiram em contato e houve a tentativa, por parte dos anarquistas, de fundar uma internacional anarquista que se chamou Internacional Negra.

Mais adiante, em 1889, o movimento operário se reorganizou de maneira sólida internacionalmente. Entre 1889 e 1916, por influência inicial de Friedrich Engels, funcionou uma nova organização chamada Segunda Internacional, Internacional Socialista ou Internacional Operária. As datas de Primeiro de Maio, como dia internacional de luta dos trabalhadores, e 8 de Março, como dia internacional de luta das mulheres, foram definidas em congressos da Segunda Internacional e, posteriormente, adotadas em todo o mundo. A Segunda Internacional também encabeçou e articulou a luta dos operários em diversos países pela redução das jornadas de trabalho para oito horas diárias. As divergências diante do conflito da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) desarticularam os partidos comunistas e socialistas membros da organização, que acabou sendo dissolvida. Houve uma tentativa de refundação malsucedida em 1920, que ficou conhecida como a "Segunda Internacional e meia".

Após o triunfo da revolução bolchevique na Rússia em 1917, porém, o líder soviético Vladimir Lênin (1870-1924) logrou reorganizar o movimento operário internacional por meio da fundação da Terceira Internacional, ou Internacional Comunista, em 1919. A organização articulava os partidos comunistas e fomentava sua fundação e luta em diferentes países, apoiados pelo Partido Comunista da União Soviética (PCUS).

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

Após a dissolução da Terceira Internacional, em 1943, ocorreu uma análise política por parte de sua direção, concluindo que a complexidade da situação em cada um dos países-membros após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) era um obstáculo para uma política internacional centralista, entre outras observações. Apesar disso, o Partido Comunista da União Soviética seguiu sendo a principal referência para a maior parte dos países socialistas, partidos comunistas nacionais e para o movimento operário como um todo, até as últimas décadas do século XX.

Nesse tempo, mais precisamente em 1938, os grupos socialistas que apoiavam Leon Trotsky, chamados de trotskistas, abandonaram a organização e fundaram, paralelamente a sua existência, a Quarta Internacional. Vistos como divisionistas prejudicando o movimento operário internacional, esses grupos sofreram perseguição também pelos Estados socialistas e partidos comunistas nacionais, além de enfrentarem as já costumeiras perseguições dos Estados capitalistas. Desde sua fundação, a Quarta Internacional teve diversas dissidências e refundações, tornando-se na atualidade uma organização pouco centralizada e mais difusa, sobretudo se comparada às suas antecessoras – a Primeira, Segunda e Terceira Internacionais.

Hoje não há uma coincidência total entre movimento operário, centrais sindicais e partidos comunistas e socialistas, exceto nos três países notadamente socialistas que subsistem (República de Cuba, República Popular da China e República Popular Democrática da Coreia). Nos demais, sindicatos e partidos se articulam das mais variadas formas em amplas frentes que compõem o que podemos chamar hoje de movimento operário.

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

MODERNA

O movimento operário brasileiro

Entre os partidos comunistas originados nessa época está o Partido Comunista Brasileiro (PCB), fundado em 1922. O PCB foi organizado por operários que vinham do movimento anarquista, que num primeiro momento foi o setor mais influente na organização do operariado brasileiro. No processo de imigração europeia arranjada pelo Estado como forma de embranquecer a mão de obra assalariada do país, o Brasil, em especial nas regiões Sul e Sudeste, recebeu milhares de imigrantes italianos pobres, muitos dos quais influenciados fortemente pela vertente anarquista e autonomista do movimento operário internacional. As greves massivas da década de 1910 foram organizadas por imigrantes europeus ligados ao movimento anarquista. Com as tensões e reorganizações desse movimento, porém, parte deles se desligou do anarquismo e passou a construir um partido comunista nacional, integrando assim o movimento operário brasileiro ao movimento operário internacional da década de 1920 – a Terceira Internacional.

O Partido Comunista Brasileiro foi a seção nacional da Terceira Internacional até sua dissolução na década de 1940. Fizeram parte ao longo do século XX centenas de intelectuais, escritores e artistas conhecidos e de relevantes contribuições para a cultura nacional, como Oswald de Andrade, Patrícia Galvão (Pagu), Jorge Amado, Portinari, Vladimir Herzog, Oscar Niemeyer, Rachel de Queiroz, Nise da Silveira, entre outras e outros. O PCB foi proibido em diversos momentos da história do Brasil, tendo seus membros perseguidos, assassinados ou exilados tanto durante a ditadura do Estado Novo quanto durante a ditadura civil-militar de 1964.

Com o tempo, o movimento operário brasileiro deixou de ter o PCB como vínculo exclusivo de sua internacionalização e se diversificou, assim como o movimento operário internacional, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial. Outros partidos proletários foram criados e outras organizações comunistas e socialistas também – todas elas tendo sido perseguidas e dissolvidas ao menos parcialmente no período da ditadura civil-militar. Na década de 1980, em pleno processo de redemocratização, explodiram enormes greves no ABC paulista e, mais ao final da década, também no setor dos bancários. As greves da década de 1980 foram sustentadas e articuladas após a fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), uma organização cuja missão era articular nacionalmente os sindicatos das mais diversas categorias de trabalhadores. Hoje o Brasil tem diversas centrais sindicais que se articulam internacionalmente em diferentes redes. O mesmo pode ser dito para os partidos comunistas e socialistas no país.

Mediação sugerida
História
Língua Portuguesa

CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS504); CE6 (EM13CHS603).
Integração com Linguagens e suas Tecnologias: CE1 (EM13LGG102); CE2 (EM13LGG202); CE6 (EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604).

Literatura e movimento operário no Brasil

O movimento operário internacional, assim como os ideais socialistas, comunistas e anarquistas que historicamente carregou, foram fonte de inspiração para artistas de todas as áreas no Brasil e no mundo. Leia o trecho abaixo, retirado de uma obra da escritora Patrícia Galvão (Pagu, 1910-1962), e responda às perguntas para estabelecer conexões entre o movimento operário e a história da literatura brasileira no século XX.

Os chinelos de cor se arrastam sonolentos ainda e sem pressa na segunda-feira. Com vontade de ficar para trás. Aproveitando o último restinho da liberdade.

As meninas contam os romances da véspera espremendo os lanches embrulhados em papel pardo e verde.

— Eu só me caso com um trabalhador.

— Sai azar! Pra pobre basta eu. Passar a vida inteira nesta merda!

— Vocês pensam que os ricos namoram a gente a sério? Só pra debochar.

— Eu já falei pro Bralio que se é deboche, eu escacho ele.

— O Pedro está ali!

— Está te esperando? Então deixa eu cair fora!

O grito possante da chaminé envolve o bairro. Os retardatários voam, beirando a parede da fábrica, granulada, longa, coroada de bicos. Resfolegam como cães cansados para não perder o dia. Uma chinelinha vermelha é largada sem contraforte na sarjeta. Um pé descalço se fere nos cacos de uma garrafa de leite. Uma garota parda vai pulando e chorando alcançar a porta negra.

O último pontapé na bola de meia.

O apito acaba num sopro. As máquinas se movimentam com desespero. A rua está triste e deserta. Cascas de bananas. O resto de fumaça fugindo. Sangue misturado com leite.

Na grande penitenciária social os teares se elevam e marcham esgoelando.

Bruna está com sono. Estivera num baile até tarde. Para e aperta com raiva os olhos ardentes. Abre a boca cariada, boceja. Os cabelos toscos estão polvilhados de seda.

— Puxa! Que esse domingo não durou... Os ricos podem dormir à vontade.

— Bruna! Você se machuca. Olha as tranças!

É o seu companheiro perto.

O Chefe da Oficina se aproxima, vagaroso, carrancudo.

— Eu já falei que não quero prosa aqui!

— Ela podia se machucar...

— Malandros! É por isso que o trabalho não rende! Sua vagabunda!

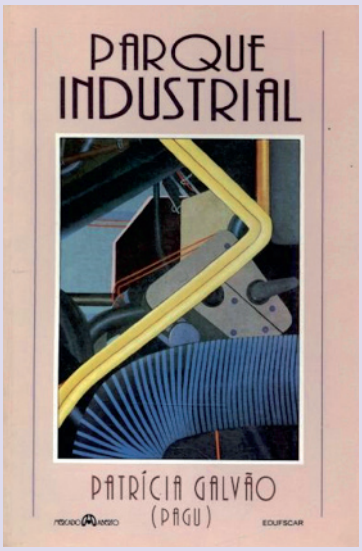
Bruna desperta. O moço abaixa a cabeça revoltada. É preciso calar a boca!

Assim, em todos os setores proletários, todos os dias, todas as semanas, todos os anos!

Nos salões dos ricos, os poetas lacaios declamam:

— Como é lindo o teu tear!

GALVÃO, Patrícia; LOBO, Mara. *Parque Industrial*: romance proletário. São Paulo: Linha a Linha, 2018. p. 16-17.



REPRODUÇÃO

Capa de uma das publicações de *Parque Industrial*, de Pagu. A obra foi publicada pela primeira vez em 1932, sob o pseudônimo de Mara Lobo, e é considerada uma das pioneiras do romance proletário no Brasil.

Não escreva no livro.

1. O "romance proletário" de Patrícia Galvão descreve a vida nas vilas operárias paulistanas nas primeiras décadas do século XX. Que elementos do texto são usados para destacar a condição operária?
2. O texto do romance *Parque Industrial* é um texto crítico à forma de organização do trabalho no capitalismo? Por quê?

MODERNA

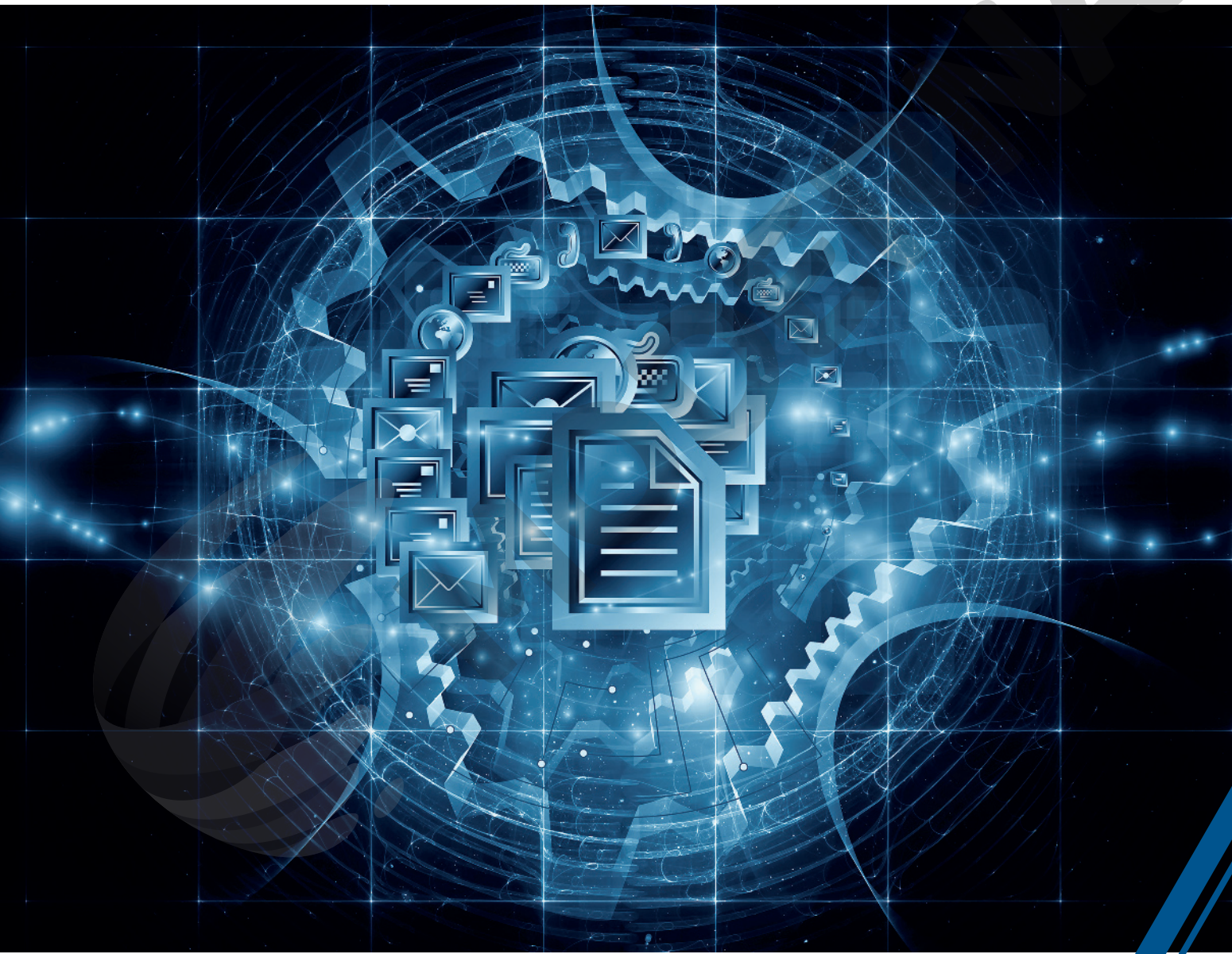
UNIDADE

4 O TRABALHO NO MUNDO GLOBALIZADO

CG1, CG2, CG6, CG7, CG8, CG9, CG10.

Em menos de meio século, as alterações provocadas pelo processo de globalização em todos os setores da vida social afetaram enormemente o modo como a sociedade se organiza, produz, consome, se relaciona, age social e politicamente em suas diferentes escalas. Por isso, estudar o desenvolvimento desse processo, o alcance da globalização na atualidade e as mudanças por ela provocadas torna-se vital para a compreensão do trabalho no mundo atual.

AGSANDREW/SHUTTERSTOCK



A ilustração apresenta uma composição que reúne engrenagens e símbolos de comunicação e mensagem (que habitualmente aparecem nos programas de edição de texto e imagem dos computadores pessoais e até mesmo nos aplicativos de mensagens). Elementos como telecomunicações, compartilhamento de informação e tecnologias nos fazem refletir sobre o trabalho no mundo globalizado.

Mediação sugerida
Geografia
História

CE4 (EM13CHS403).

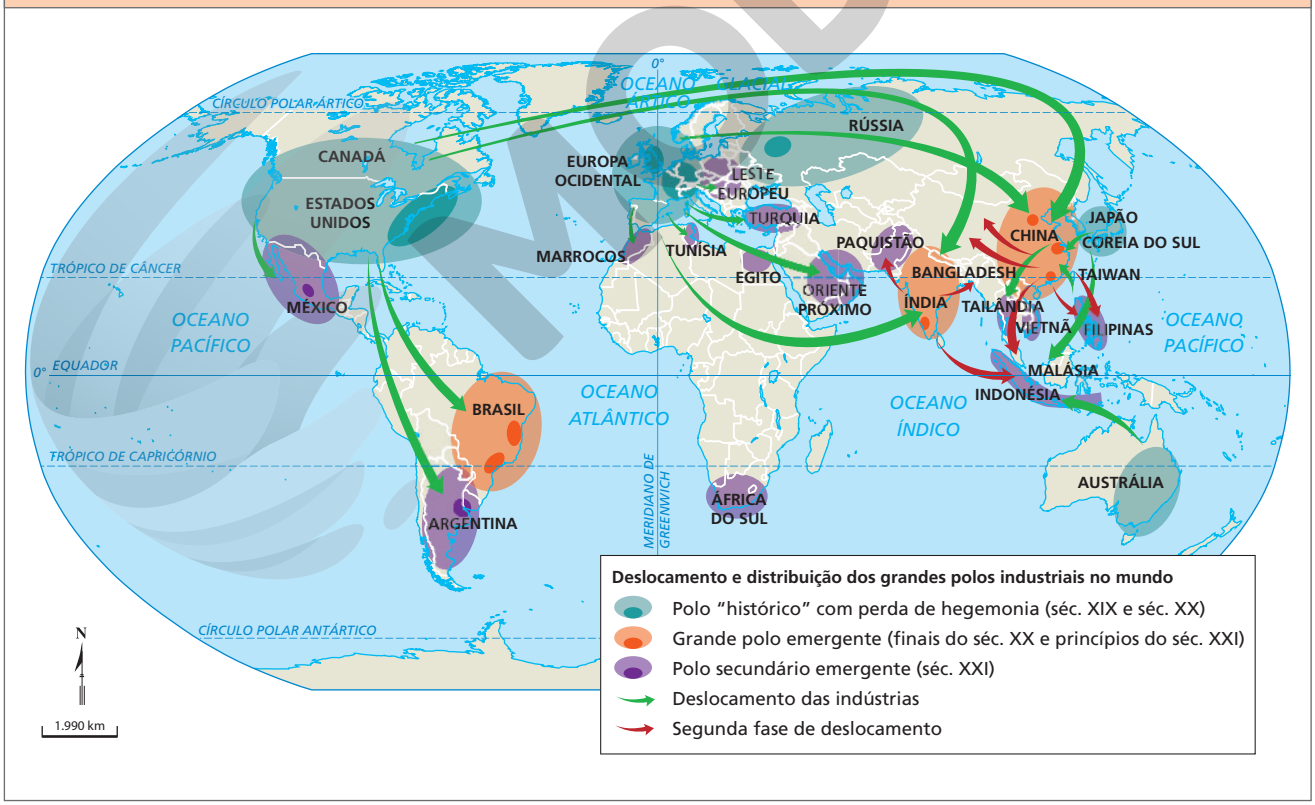
NOVAS TECNOLOGIAS, CONHECIMENTO E TRABALHO

Na segunda metade do século XX, teve início a **Revolução Técnico-Científico-Informacional**, que se caracterizou por descobertas científicas e inovações tecnológicas que iriam afetar todas as esferas da sociedade, em escala local e global. Na esfera das atividades produtivas, ela impulsionou, a partir da década de 1970, a automatização e a robotização da produção – o que, por um lado, colaborou para reduzir o uso intensivo de mão de obra, matéria-prima e energia, mas, por outro, contribuiu para elevar a produtividade industrial, o que indiretamente obrigou as empresas a repensar suas estratégias de ação e produção.

Os grandes parques industriais alocados anteriormente nos países desenvolvidos deslocaram-se, a partir da década de 1980, do Ocidente para o Oriente e dos países desenvolvidos para os países em desenvolvimento. A mão de obra abundante e os baixos salários, aliados às novas tecnologias, contribuíram decisivamente para que as multinacionais, antes fixadas em alguns países em desenvolvimento, como Brasil e México, participando de modelos de industrialização de substituição de importações, passassem a se instalar na Ásia e na própria América Latina, constituindo, junto com o Japão, um novo modelo de gerenciamento de produção denominado **plataformas de exportação**. Podemos afirmar, então, que a produção descentralizada inicia sua trajetória e ganha contornos globais.

Segundo a Organização Mundial do Comércio (OMC), na primeira década do século XXI, a produção mundial cresceu 65%, a produção dos países desenvolvidos decresceu e, nos chamados países emergentes, a produção saltou de 11% para 27%. Veja, no mapa a seguir, a distribuição e o deslocamento dos grandes polos industriais no mundo.

Deslocamento dos grandes polos industriais no mundo



Fonte: BRÉVILLE, Benoit; VIDAL, Dominique. *Atlas de historia crítica y comparada.* Fundación Mondiplo/Uned: Valência, 2015. p. 166.

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

MODERNA

Avanços tecnológicos em áreas do conhecimento

CE4 (EM13CHS403).

Mediação sugerida
Geografia

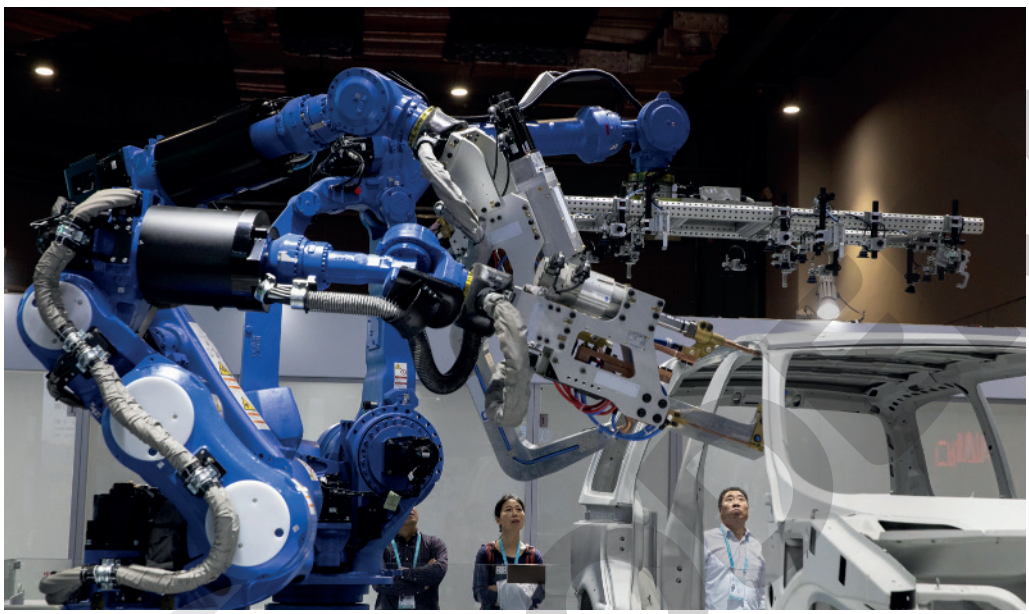
Avanços na tecnologia em diversas áreas do conhecimento – como a informática, as telecomunicações, a **biotecnologia**, a robótica e a **química fina** – possibilitaram o desenvolvimento de novas técnicas, produtos e matérias-primas, exigindo cada vez mais o uso de mão de obra altamente especializada.

Ao mesmo tempo, as inovações tecnológicas espalharam-se pelos mais diversos países e regiões, com rapidez nunca vista, alterando suas bases produtivas e suas estruturas sociais. Comparados às tecnologias revolucionárias (como as propiciadas pela incorporação do uso do vapor nos primórdios da Revolução Industrial), os celulares, os *tablets* e os *notebooks*, conectados por *wireless* (redes sem fio) a redes de informação por satélites e cabos de fibra óptica, passaram, cada vez mais, a permitir a troca e a circulação de ideias e informações entre as sociedades.

Biotecnologia: conjunto de tecnologias baseadas na manipulação dos genes de plantas e animais.

Química fina: ramo industrial voltado para a obtenção de substâncias químicas sofisticadas, como os produtos farmacêuticos.

NG HAN GUAN/AP PHOTO/GLOW IMAGES



Exposição em feira de tecnologia em Xangai, na China, em 2019. Visitantes observam um braço robótico montando algumas peças de automóvel.

Reestruturação das grandes corporações

O trecho do artigo a seguir fala mais um pouco sobre as principais transformações na indústria mundial nos anos recentes, em especial entre as décadas de 1980, 1990 e a primeira década dos anos 2000, período marcado por um crescimento na participação dos países em desenvolvimento no processo de produção de manufaturas.

> [...] grande parte das mudanças nos fluxos de comércio, investimento e de produção mundial estiveram associados à reestruturação das grandes corporações. Estas, frente às novas condições na ordem internacional, passaram a fragmentar os processos de produção e ao mesmo tempo deslocar atividades e funções corporativas para países em desenvolvimento, de modo a manter sua capacidade de criação e apropriação de valor, porém com uma estrutura muito mais flexível e menos verticalizada.
>
> Esse processo significou uma transferência importante da atividade manufatureira para os países em desenvolvimento, que, no entanto, aproveitaram de maneira diferenciada esses espaços abertos pelas mudanças nas formas de organização das grandes corporações. Os países em desenvolvimento do Leste Asiático tiveram um desempenho muito superior aos países da América Latina, conseguindo manter taxas bastante elevadas de crescimento das exportações e da produção de manufaturados. Em especial a China passou a ser responsável por uma grande parcela da produção internacional de manufaturas.

SARTI, Fernando; HIRATUKA, Célio. Indústria mundial: mudanças e tendências recentes. Texto para Discussão. IE/Unicamp, Campinas, n. 186, dez. 2010. Disponível em: <http://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/1816/texto186.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.

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

Foco no texto

Mediação sugerida
Geografia

O trecho de reportagem a seguir fala sobre o chamado Vale da Eletrônica no município de Santa Rita do Sapucaí (MG). O termo "vale da eletrônica" faz referência ao Vale do Silício, nos Estados Unidos, e é usado para promover a indústria eletroeletrônica no município e na região de seu entorno. Hoje, o Vale da Eletrônica tem o município de Santa Rita do Sapucaí como cidade-polo e também compreende os municípios de Itajubá, Pouso Alegre e Varginha.

Todo dia, em média, três novas tecnologias de ponta saem do forno de indústrias da pequena Santa Rita do Sapucaí, no Sul de Minas, prontas para entrar no mercado mundial. [...] O município de apenas 40 mil habitantes abriga o Vale da Eletrônica, formado por três instituições de ensino e 153 empresas de setores que vão da informática à telecomunicação. Não por acaso, o lugar é comparado ao Vale do Silício, polo tecnológico na Califórnia, nos Estados Unidos, criado na mesma época, nos anos 1950. Mais de 13 mil produtos são fabricados na cidade mineira, que deixou parte da tradição do café e do leite para se enveredar no universo dos fios, placas e *softwares*. Desde então, Santa Rita criou filhos ilustres, como a urna eletrônica, o *chip* do passaporte eletrônico e o transmissor de TV digital nacional [...].

Cluster: concentração espacial de empresas de determinado ramo de atividade que colaboram entre si na geração de produtos e tecnologias.

[...] "Somos o maior polo tecnológico de eletroeletrônica do Brasil e único ***cluster*** maduro da área no país", afirma o presidente do Sindicato das Indústrias de Aparelhos Elétricos, Eletrônicos e Similares do Vale da Eletrônica (Sindvel), Roberto de Souza Pinto. Significa dizer que Santa Rita do Sapucaí reúne toda a cadeia produtiva, desde a pesquisa, o desenvolvimento até a fabricação do produto.

[...]

A precursora desse processo de inovação foi a santa-ritense Luzia Rennó Moreira, a Sinhá Moreira. Mulher viajada e à frente de seu tempo, ela fundou no município, em 1959, a Escola Técnica de Eletrônica (ETE), primeira de nível médio da América Latina. Seis anos depois, foi criado o Instituto Nacional de Telecomunicações (Inatel), primeiro centro de ensino e pesquisa a oferecer curso superior na área de telecomunicação. Para completar, também se estabeleceu na cidade a FAI, centro de ensino superior em gestão, tecnologia e educação.

O Vale da Eletrônica em números

EDUCAÇÃO
- **2** faculdades
- **3** escolas técnicas
- **3** centros de pesquisa e desenvolvimento
- **1** laboratório de prototipagem

INDÚSTRIA
- **153** indústrias tecnológicas
- **3** incubadoras
- **14** mil empregos gerados
- **13,7 mil** produtos disponíveis no mercado

PRINCIPAIS SETORES
- Eletroeletrônicos
- Telecomunicações
- Segurança
- Eletrônica
- Informática
- Radiodifusão
- Eletromédicos

FATURAMENTO
R$ 3 bilhões em 2014
- Automação industrial, predial e comercial
- Tecnologia da informação
- Insumos
- Equipamentos de construção civil

ERICSON GUILHERME LUCIANO

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

A formação de estudantes empreendedores, ligados à área de tecnologia e inovação, foi passo decisivo para impulsionar o polo eletroeletrônico em Santa Rita do Sapucaí. Atualmente, o Vale da Eletrônica emprega 14 mil trabalhadores, muitos formados pelas instituições de ensino do município. [...]

Roberto Souza Pinto reforça que a primeira empresa da cidade [...] surgiu dentro da escola técnica. "Isso quando nem se falava em incubadora de empresas. Santa Rita é uma fábrica de fábricas [...]. Os empresários são técnicos, têm mestrado, doutorado. A empresa tem mercado, produto, gestão" diz.

O presidente do Sindvel atribui o sucesso da região a uma "tríplice hélice", formada por academia, indústria e governo. "Esses grandes diferenciais do vale só são possíveis e viáveis por meio dos benefícios oferecidos pelo governo e, caso eles se extirpem, a geração de renda, de emprego e os ganhos serão repassados para outros países que detiverem uma tecnologia parecida e com mais competitividade. Se não há incentivo fiscal, não há competitividade", afirma.

AYER, Flávia. Entenda por que Santa Rita do Sapucaí é uma potência tecnológica em Minas. *Estado de Minas*, Belo Horizonte, 22 jun. 2015. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/tecnologia/2015/06/22/interna_tecnologia,660561/potencia-tecnologica.shtml>. Acesso em: 27 ago. 2020.

JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS

Vista do município de Santa Rita do Sapucaí (MG). Fotografia de 2017.

1. Com base em seus conhecimentos e nas informações da reportagem procure indicar os fatores que contribuíram para o surgimento do polo tecnológico em Santa Rita do Sapucaí. CE4 (EM13CHS403).
2. Explique por que o polo tecnológico de Santa Rita do Sapucaí pode ser considerado uma "incubadora de empresas".

Mediação sugerida
Geografia

Tecnologia de ponta: toda nova tecnologia revolucionária criada em determinada época do desenvolvimento econômico.

Tecnologia, produção e consumo

CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404).

No mundo atual, em um contexto em que a produção é descentralizada e ganha características globais, a competitividade nos mercados mundiais passou a ser determinada cada vez mais pelo controle e pelo uso de novas tecnologias. É preciso considerar, porém, que a contínua incorporação das **tecnologias de ponta** no processo produtivo demanda um alto investimento, exigindo, portanto, a ampliação em escala do mercado consumidor. Com isso, **corporações transnacionais** – as únicas capazes de assumir tais custos – passaram a liderar uma ampla integração do mercado mundial.

É importante compreender, também, que a fusão entre a microeletrônica e as telecomunicações ajudou a propagar a Revolução Técnico-Científico-Informacional, contribuindo para a intensificação dos fluxos de mercadorias, capitais e informações entre os mercados nacionais. O crescimento do comércio internacional – estimulado pela redução das barreiras alfandegárias, imposta pelas políticas neoliberais – disseminou as tecnologias e os produtos da Revolução Técnico-Científico-Informacional por todo o planeta. As cadeias produtivas comandadas pelas corporações transnacionais foram mundializadas pelos investimentos de capital no exterior. A rápida circulação de informações – propiciada pelas redes informatizadas – definiu padrões mundiais de consumo, bem como difundiu as marcas das empresas globalizadas.

Drone prestes a realizar uma entrega de encomendas em vila remota no interior da China. Fotografia de 2017.

IMAGINECHINA/AP PHOTO/GLOW IMAGES

DANIEL REINHARDT/DPA/PICTURE-ALLIANCE/AFP

Contêineres sendo carregados e descarregados em Hamburgo, cidade portuária da Alemanha, em atividade que mostra a intensa atividade comercial no local. Fotografia de 2020.

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

Química fina: sua origem e importância

Mediação sugerida
Geografia
Química

CG1, CG6;
CE1 (EM13CHS101).
Integração com Ciências da Natureza e suas Tecnologias:
CE3 (EM13CNT307).

O trecho de artigo a seguir foi publicado na revista da Universidade de São Paulo. Ele trata da química fina e de sua importância. Leia o texto com atenção. Em seguida, responda às perguntas em seu caderno.

A química, embora não na sua atual concepção, fascina o homem há milhares de anos. Sabe-se que há mais de 12.000 anos o homem já trabalhava os metais. Duas eras da história da humanidade foram marcadas pelo domínio da tecnologia para produção de objetos metálicos, a idade do bronze e a idade do ferro. Fala-se que vivemos hoje na idade do plástico...

[...]

A transformação de uma substância em outra é o objeto do ramo da química chamado síntese química. A síntese permite que, a partir de substâncias estruturalmente simples, abundantes na natureza e baratas, cheguemos a substâncias estruturalmente mais complexas e com propriedades de grande aplicação prática, que funcionam, por exemplo, como medicamentos, corantes, agroquímicos e fragrâncias. São essas classes de substâncias que permitiram à humanidade chegar ao atual estágio de bem-estar. Isso levou Elias Corey, Prêmio Nobel de Química de 1991 a afirmar que:

"A síntese química está posicionada de maneira estratégica no coração da química, a ciência central, e sua importância está intimamente relacionada a nossas vidas e a sociedade. Por exemplo, muitos dos medicamentos hoje em dia em uso são sintéticos e muitos dos de amanhã serão concebidos e produzidos por químicos sintéticos. A síntese química está associada a um conjunto de encargos cruciais ao futuro da humanidade, não só com respeito a saúde, necessidades materiais e econômicas de nossa sociedade, mas também ao entendimento da matéria, a suas transformações químicas e a vida, ao nível mais elevado de que é capaz a mente humana".

É sobre esse ramo da química que trata este artigo: a transformação de insumos químicos abundantes e baratos em produtos com elevado valor agregado.

Apenas para situar o leitor, as substâncias químicas produzidas industrialmente se dividem em três categorias, de acordo com a complexidade das operações e o grau de sofisticação necessários para sua produção [...]: *commodities*, substâncias básicas para indústria em geral produzidas em grandes quantidades e vendidas a baixo preço; especialidades químicas, compostos fabricados em pequenas quantidades para finalidades muito específicas, vendidas geralmente a preços elevados; e produtos de química fina, que se caracterizam por preço elevado, por requererem várias etapas para sua produção, e levam aos produtos a que vimos nos referindo acima, ou seja, fármacos, fragrâncias, corantes, etc.

COMASSETO, João Valdir; SANTOS, Alcindo Aparecido dos. Química fina: sua origem e importância. *Revista USP*, São Paulo, n. 76, p. 70, dez./fev. 2007-2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/13639/15457/>. Acesso em: 14 jun. 2020.

Não escreva no livro.

1. Reflita e explique como a transformação de substâncias, processo estudado pela Química, se relaciona, de acordo com o artigo, com o conceito econômico de valor agregado.
2. Indique três setores industriais que, de acordo com o texto, utilizam intensamente a química fina.

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

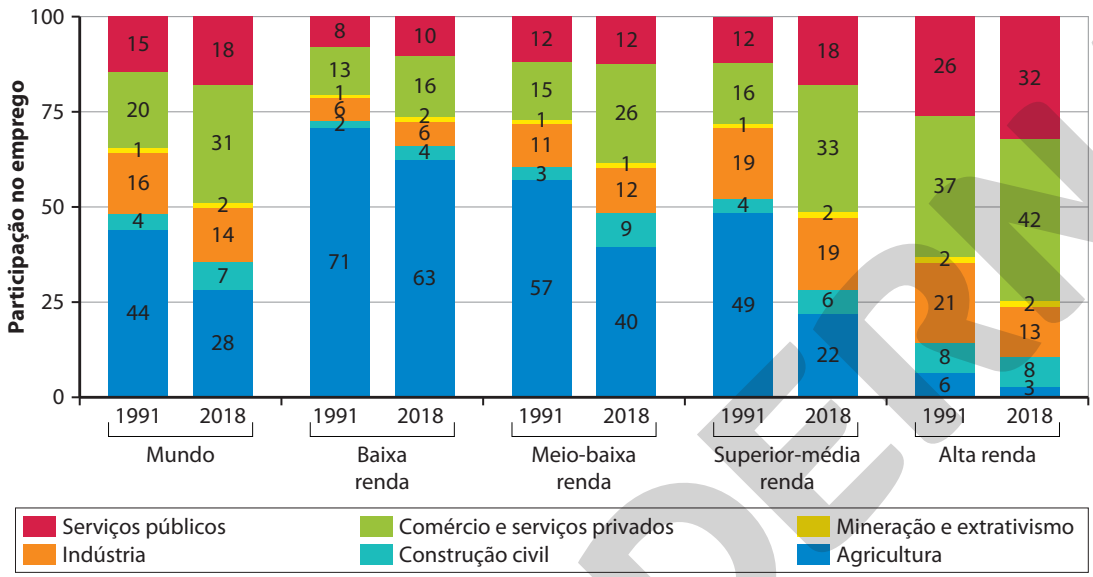
MODERNA

Mediação sugerida
Geografia

Avanços tecnológicos e trabalho CE4 (EM13CHS402).

Atualmente, observa-se que os serviços tornam-se cada vez mais especializados e ocupam um espaço crescente nas economias desenvolvidas. Estatísticas sobre as tendências do emprego em escala global, realizadas pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), indicam uma crescente participação de ocupações no **setor terciário**, que é formado por comércio e serviços, e uma diminuição da participação dos setores agrícola e industrial.

Distribuição do emprego por setores da economia, no mundo e por grupo de países (1991 e 2018)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION. *World employment and social outlook – trends 2019*. Genebra: ILO, 2019. p. 14. Disponível em: <https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_670542.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2020.

Os setores agrícola e industrial substituíram parte significativa de sua mão de obra pelo uso de máquinas e implementos agrícolas sofisticados e pela automação do setor industrial, respectivamente. Além disso, houve aumento da população urbana, resultante de intensos processos migratórios do campo para as cidades ocorridos, principalmente, nas últimas décadas. Segundo o relatório da ONU, em 2019, 55% da população mundial vivia em áreas urbanas, e o número tendia a crescer. Isso não quer dizer que o comércio e os serviços não tenham acompanhado algum tipo de **recrudescimento** na geração de novos postos. Uma das características do setor terciário é justamente sua capacidade de incorporar atividades agregadas às novas tecnologias, assim como de ampliar a participação da população desempregada nos setores informais da economia, o que dificulta aos especialistas estabelecer os parâmetros para uma definição precisa de sua extensão.

Recrudescimento: aumento, intensificação.

São diversos os fatores que explicam o crescimento do setor de serviços em uma sociedade. Alterações demográficas e sociais – por exemplo, o crescimento da população jovem, o envelhecimento da população ou o aumento da participação da mulher no mercado de trabalho – geram uma demanda por serviços como escolas especializadas em educação infantil, creches e locais de atendimento especializado para idosos. Mesmo os serviços tradicionais na área de saúde (oferecidos por hospitais e clínicas) têm uma demanda que aumenta em razão do crescimento da população com idade mais avançada.

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

Algumas características do setor terciário CE4 (EM13CHS404).

Mediação sugerida
Geografia

Historicamente, o setor terciário tem sido definido pelo critério de exclusão: toda atividade que não se enquadra nas categorias de manufatura, construção civil, agricultura ou extrativismo costuma ser denominada serviço. É possível avançar nessa classificação e afirmar que os serviços produzem algo que não pode ser estocado, em um processo de contato direto entre produtor e consumidor.

JEAN CHUNG/BLOOMBERG/GETTY IMAGES

Funcionários de *call center* prestam atendimento aos clientes de empresa em Seul, na Coreia do Sul, em 2020.

A relação de proximidade entre as empresas, prestadores de serviços e clientes é importante para a atividade terciária, pois uma de suas tendências é a crescente customização, isto é, a personalização de seus produtos e de seu atendimento.

Observe o quadro abaixo, em que são relacionadas as diferenças entre bens físicos e serviços.

Principais diferenças entre bens físicos e serviços

Bens físicos	Serviços
O resultado da produção é um bem físico.	O resultado da produção é uma atividade ou processo.
Produção e distribuição distanciam-se do consumo.	Produção, distribuição e consumo são simultâneos.
O processo produtivo ocorre em unidades especializadas, distantes do consumidor.	O processo produtivo se dá na interação entre consumidor e prestador de serviço.
Possibilidade de estocagem.	Impossibilidade de estocagem.
Ocorre transferência de propriedade.	Não ocorre transferência de propriedade.

Elaborado pelos autores deste livro especialmente para esta obra.

O grau de importância do setor de serviços em uma sociedade pode ser associado com o desenvolvimento tecnológico, científico e dos meios informacionais. O setor terciário, o mais representativo da Revolução Técnico-Científico-Informacional, apresentou forte expansão no decorrer da segunda metade do século XX, em razão dos avanços da microeletrônica, promovendo o incremento de atividades como telecomunicações, transportes e serviços financeiros.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Geografia

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

DIVERSIFICAÇÃO ECONÔMICA E EXPANSÃO DOS SERVIÇOS

Uma das formas de identificar o nível de desenvolvimento e a diversificação econômica de uma sociedade é comparar a participação relativa dos três principais setores de atividade – agropecuária, indústria e serviços – na produção total do país e na geração de empregos.

A agropecuária é o setor que primeiro se desenvolveu, mas mudanças nos meios técnicos e a consequente sofisticação da produção fizeram com que perdesse a primazia, dando lugar ao aumento do setor industrial e, posteriormente, ao incremento do setor de serviços. O quadro a seguir apresenta uma síntese das características das economias pré-industrial, industrial e pós-industrial.

Tipo de economia/ Características	**Pré-industrial**	**Industrial**	**Pós-industrial**
Principais setores econômicos	**Agricultura**	**Indústria**	**Serviços**
Natureza das tecnologias dominantes	Intensivo em recursos naturais	Intensivo em capital	Intensivo em conhecimento
Principais tipos de produtos de consumo	Roupas e alimentos feitos à mão	Bens industriais	Serviços de informação e conhecimento
Natureza da maioria dos processos de produção	Interação entre seres humanos e natureza	Interação entre ser humano e máquina	Interações entre seres humanos
Importante fator de riqueza econômica e de crescimento	Produtividade da natureza (fertilidade do solo, clima, recursos biológicos)	Produtividade do trabalho	Inovação e produtividade intelectual

Fonte: Elaborado com dados obtidos em: BANCO MUNDIAL. *Industrialization and post-industrialization*: stages of economic development. Disponível em: <https://www.worldbank.org/>. Acesso em: 30 ago. 2020.

À medida que a renda da população aumenta, crescem as demandas por saúde, educação, informação, entretenimento, turismo e lazer. Os postos de trabalho gerados pelas atividades do setor de serviços tendem a intensificar sua participação no total dos **empregos** de um país cuja economia está em expansão. Isso se explica porque os avanços tecnológicos – que, em geral, são poupadores de mão de obra na agricultura e na indústria – podem não ter o mesmo efeito no setor de serviços.

Parte dos postos de trabalho gerados no setor terciário não pode ser ocupada por máquinas, o que indica a razão pela qual o emprego continua a crescer nesse setor, enquanto diminui na indústria e na agricultura, em razão do progresso tecnológico que otimiza a produtividade e elimina postos de trabalho.

Em países desenvolvidos, o setor de serviços substituiu o industrial na liderança da economia. Nos Estados Unidos e no Canadá, por exemplo, o emprego terciário representa mais de 75% do total. A América do Norte, principalmente os Estados Unidos, destaca-se como a principal fornecedora dos serviços comerciais na escala mundial. Geralmente, países de renda alta ou média apresentam progressiva redução da participação da indústria em sua produção total. Cenário diferente ocorre em países em desenvolvimento, nos quais o processo de industrialização está em curso e, por isso, a participação da indústria no PIB mantém-se relativamente alta. Mesmo nesses países, o setor de serviços cresce em relação à produção econômica total, como examinaremos no próximo item.

Explorando outras fontes

Site

Organização Internacional do Trabalho (OIT). Disponível em: <https://www.ilo.org/brasilia/lang--pt/index.htm>. Acesso em: 28 ago. 2020.

O *site* da OIT possui publicações elaboradas a partir de pesquisas da organização sobre cidadania, direitos humanos, questões trabalhistas, normas e convenções, proteção e diálogo social, assim como relatórios sobre trabalho infantil e trabalho escravo.

MODERNA

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

O setor de serviços no mercado de trabalho global

Mediação sugerida
Geografia

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Nos últimos anos, é notável uma tendência viabilizada pelo desenvolvimento das **Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)**: a transferência de setores inteiros de prestação de serviços, como aqueles que oferecem diversos tipos de atendimento ao consumidor ou mesmo de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D), para países emergentes, onde a mão de obra é mais barata e consequentemente os custos são menores.

A Índia tem se destacado como líder no setor de terceirização de serviços de informática, produção de *softwares* e atendimento via telefone e internet (os chamados *call centers*) para grandes empresas, sobretudo dos Estados Unidos e de países da Europa. A liderança indiana ocorre em decorrência, principalmente, de três fatores: o idioma oficial herdado dos colonizadores, que beneficia seu contato com países de língua inglesa; o salário médio, em geral muito inferior aos praticados nos países desenvolvidos; e o fuso horário, sobretudo em relação aos Estados Unidos (as empresas indianas podem prestar serviços enquanto é noite naquele país).

Relatórios de contadoria, produtos digitais, serviços de Tecnologia da Informação (TI), entre outros, estarão disponíveis para os funcionários estadunidenses das matrizes das empresas logo nas primeiras horas do dia. Já os *call centers* indianos, em geral, iniciam suas operações a partir das 18 horas (horário local), e seus funcionários trabalham durante toda a noite para atender clientes nos Estados Unidos em período diurno.

Houve notável aumento de empregos no setor de serviços, embora grande parte dele tenha ocorrido em **empreendimentos informais** (ou seja, em estabelecimentos que não pagam impostos e taxas).

DHIRAJ SINGH/BLOOMBERG/GETTY IMAGES

Escritório de uma grande empresa de tecnologia em Bangalore, cidade no sul da Índia, em 2017.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Geografia
Sociologia
História

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

FLEXIBILIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO

Uma parcela dos empregos gerados pelo setor terciário no Brasil, ainda hoje, não conta com a cobertura dos benefícios trabalhistas previstos em lei. Essa característica difere da expansão de empregos em serviços nos países desenvolvidos, cujas contratações ocorrem em setores ligados à tecnologia e à informação, exigindo mão de obra qualificada. Ainda que esse processo também possa ser percebido no Brasil, uma parcela significativa dos empregos gerados no setor de serviços do país tem se dado em micro e em pequenas empresas, e elas nem sempre estão devidamente formalizadas.

Assim, o processo de crescimento do emprego no setor terciário brasileiro é marcado por tendências contraditórias: estão sendo gerados empregos em setores tradicionais, como o serviço público (saúde e educação), em setores de ponta (tecnologia da informação) e, ao mesmo tempo, em postos de trabalho marcados pela precariedade e pela baixa remuneração.

Agora, vamos explorar um pouco mais as tendências de flexibilização do mundo do trabalho na atualidade.

Mediação sugerida
Geografia
Sociologia
História

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Mudanças nas condições de trabalho e emprego

Temos visto em nossos estudos que o trabalho é uma parte importante na construção da identidade das pessoas, que estabelecem entre si vínculos a partir de sua inserção profissional. Trabalho e emprego são determinantes para a socialização, pois criam e ampliam relações sociais para além dos vínculos familiares e de proximidade mais imediata. Como as mudanças associadas à globalização têm afetado as condições de trabalho e emprego em diversos países?

A globalização dos mercados e o aprofundamento da competição em escala mundial pressionam as empresas, de maneira cada vez mais intensa, a minimizar o custo do trabalho. A redução do número de trabalhadores utilizados para produzir determinado bem ou serviço – ou seja, o aumento da chamada produtividade da mão de obra – ocorre paralelamente à terceirização de um número crescente de tarefas: a contratação de empresas menores para a prestação de serviços complementares, como segurança, limpeza e manutenção. Tais empresas terceirizadas, geralmente, pagam um salário menor ao trabalhador e concedem menos benefícios a seus funcionários, tais como seguro-saúde, ou vale-transporte e vale-alimentação de valores menores que a empresa contratante, entre outros.

MARCELO CAMARGO/AGÊNCIA BRASIL

Manifestação em Brasília (DF) contra a reforma da previdência e o projeto de regulamentação do trabalho terceirizado no Brasil, em maio de 2017. O projeto foi aprovado e se tornou a Lei n. 13.429/2017.

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

Quando o fator trabalho se apresenta como custo e precisa ser ajustado para que as empresas possam concorrer em escala global, ocorre uma forte redução do emprego estável, em tempo integral, a favor de formas flexíveis de trabalho. **Flexibilização** é um conceito que abrange novas formas de emprego, com contratos que seguem parâmetros diferentes das normas previstas anteriormente para as relações de trabalho.

ELIANE NEVES/FOTOARENA

Entregadores que utilizam aplicativos de entrega se organizaram em diversas cidades do país para protestar, em julho de 2020. A categoria pedia, na ocasião, melhores condições de trabalho durante o período da pandemia de Covid-19, como equipamentos de segurança individual, aumento no pagamento das corridas, seguro de vida, cobertura contra roubos e acidentes, entre outras garantias.

Foco na imagem CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403). **Não escreva no livro.**

Nas grandes cidades brasileiras, é comum a presença de entregadores de produtos alimentícios percorrendo as ruas com motos e bicicletas. Sob a orientação do professor, pesquise e indique a relação de trabalho entre esses entregadores e as empresas que utilizam seu serviço.

Com a progressiva flexibilização, aumenta o número de trabalhadores em tempo parcial, temporariamente contratados, e outras categorias dos trabalhadores por conta própria, contratados como microempresas individuais (o que no mercado de trabalho brasileiro é conhecido como "pejotização", neologismo criado a partir da abreviação de **pessoa jurídica**, PJ).

Quando o trabalho de uma pessoa é contratado por meio de uma empresa, essa pessoa é uma prestadora de serviço da empresa contratada. Seu vínculo não está fundamentado na legislação trabalhista, pois formalmente ela não é uma funcionária da empresa contratante.

Aumento da produtividade, terceirização e deslocamentos de atividades industriais para regiões com salários mais baixos e menor regulamentação trabalhista são, como vimos, fenômenos da economia global. Esses fenômenos têm implicado a redução da oferta de empregos estáveis e o aumento de uma força de trabalho em condições precárias e menos protegida por leis e acordos sindicais. A **precarização do trabalho** é um dado fundamental na dinâmica contemporânea do desenvolvimento econômico. Por esse processo, são estabelecidas situações de **vulnerabilidade social** a partir do progressivo abandono do trabalho assalariado, estável e protegido por normas legais, condição até há pouco tempo hegemônica, no período em que prevalecia o padrão de trabalho fordista na indústria.

A precarização cria instabilidade e insegurança no mundo do trabalho e fragmenta categorias profissionais que anteriormente negociavam melhores condições e aumento de salários por meio coletivo, através de sindicatos, por exemplo.

As mudanças nos regimes de regulação do trabalho originam-se no grande poder de pressão das corporações transnacionais sobre o Estado e os trabalhadores. Essas corporações impõem as condições no sentido de desregulamentar a contratação de trabalhadores com intensidade crescente. Encargos sociais e trabalhistas elevados são apresentados como entraves ao investimento produtivo, com a consequente ameaça de diminuição ou mesmo paralisação dos investimentos nos lugares que mantêm esses encargos.

Pessoa jurídica: entidade formada por um ou mais indivíduos e reconhecida pelo governo como detentora de direitos e deveres. A expressão pode se referir a empresas, órgãos públicos, organizações sociais ou qualquer grupo criado com uma finalidade específica.

Explorando outras fontes

Vídeo

Cachorro louco. Brasil, 2003. Direção: César Meneghetti. Duração: 6 min.

O ritmo intenso das metrópoles tem sua face mais visível no trabalho dos *motoboys*. Nesse curta, o foco recai sobre esses personagens, que se arriscam pelas ruas das cidades, levando e trazendo encomendas e documentos.

Disponível em: <https://curtadoc.tv/curta/comportamento/cachorro-louco/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Sociologia
História

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Terceirização do trabalho

Leia a seguir artigos de jornal que expressam pontos de vista diferentes sobre a terceirização do trabalho e reflita sobre o assunto.

Texto I

Terceirização e precarização

[...] Antigamente, as empresas precisavam se verticalizar. Traziam tudo "para dentro" porque era mais fácil coordenar a produção internamente. Hoje, o computador, o satélite, as comunicações via internet e a logística moderna viabilizaram a coordenação de cadeias produtivas e as empresas precisam se horizontalizar. Precisam terceirizar atividades e operar em rede. Assim, limitar a terceirização é uma política suicida porque impede a expansão do emprego.

O grande argumento para restringir a terceirização é o de que ela "precariza" salários e condições de trabalho. Como funciona este argumento? Compara a média salarial dos, por exemplo, faxineiros (categoria tipicamente terceirizada) com a média salarial do pessoal de escritório (tipicamente contratada diretamente) e chega à conclusão simplista de que a terceirização "precariza". Quem faz essa conta "demonstra" que terceirizados ganham 25% menos que não terceirizados, mas a comparação claramente não é válida.

O correto seria comparar salários de faxineiros terceirizados com salários de faxineiros contratados diretamente. Fazendo a conta da maneira correta, o resultado é um diferencial salarial de apenas 2,3%. Apesar da validade metodológica discutível, o argumento da "precarização" é largamente aceito e foi, inclusive, lembrado por alguns ministros do STF, para defender a Súmula 331.

Em 1993, para suprir a ausência de regulamentação, o TST emitiu a Súmula 331, determinando que as empresas poderiam terceirizar apenas atividades-meio. A Súmula rapidamente se tornou anacrônica porque muitas vezes é difícil definir exatamente quais atividades são meio e quais são fim.

ZYLBERSTAJN, Hélio. Quem fala em precarização do trabalho faz análise simplista da terceirização. *Folha de S.Paulo*, 30 ago. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/08/quem-fala-em-precarizacao-do-trabalho-faz-analise-simplista-da-terceirizacao.shtml>. Acesso em: 20 jun. 2020.

AMAUTA FOTOGRAFÍA/ALAMY/FOTOARENA

Mulher trabalha em *home office*, participando de uma reunião com colega de trabalho, em Rosario, Argentina. Fotografia de 2020.

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

MODERNA

Texto II

A destruição de direitos dos trabalhadores

[...] o Brasil fez parte da Constituição da OIT (Organização Internacional do Trabalho), que coloca claramente que o trabalho não é uma mercadoria, expressão que sempre foi compreendida como vedação à prática da terceirização da atividade-fim.

A Recomendação nº 198 da mesma entidade é ainda mais clara: estabelece que a integração do trabalhador na organização da empresa e sua prestação pessoal e direta de trabalho são elementos da relação de emprego.

A proibição da terceirização de atividade-fim também se encontra na legislação de países como Itália, França e Alemanha.

Ao fechar os olhos ao direito internacional e comparado, o STF se abre a uma suposta eficiência econômica para justificar a terceirização.

Equivoca-se também aqui: é impossível que duas empresas lucrem – uma reduzindo seus custos com contratação de mão de obra e a outra mantendo atividade econômica lucrativa de intermediação de mão de obra – sem que o trabalhador perca em nível salarial e de proteção, como já apontado em pesquisas do Dieese.

Isso se explica, de um lado, pela diferença de representação sindical entre os contratados diretos e os terceirizados, que permite que a empresa se valha da terceirização da atividade-fim para contratação de mão de obra sem os direitos previstos em normas coletivas da categoria.

Ainda se explica, de outro lado, pela diferença de solidez entre as empresas tomadoras de mão de obra e as intermediárias, normalmente sem qualquer capital social e de impossível responsabilização.

Assim, erra o STF duas vezes: ao se fechar no direito, buscando uma inexistente autorização jurídica, e ao se abrir à economia, ignorando os efeitos da terceirização em garantias de direitos e formação de mercado consumidor. Só não erra em seu alvo: ao pretender participar da escalada de destruição de direitos dos trabalhadores, acerta em cheio no tema mais simbólico da precarização das relações de trabalho.

BATISTA, Flávio Ribeiro. Supremo só não erra seu alvo: a destruição de direitos dos trabalhadores. *Folha de S.Paulo*, 30 ago. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/08/supremo-so-nao-erra-seu-alvo-a-destruicao-de-direitos-dos-trabalhadores.shtml?utm_source=folha&utm_medium=site&utm_campaign=topicos>. Acesso em: 20 jun. 2020.

CRISTIANE MATTOS/O TEMPO/FUTURA PRESS

Protesto contra a reforma da previdência na Praça Sete, no centro de Belo Horizonte (MG), em março de 2019.

Não escreva no livro.

- Sintetize os argumentos favoráveis e contrários à terceirização do trabalho apresentados nos dois textos.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Geografia
Sociologia

A informalidade

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403).

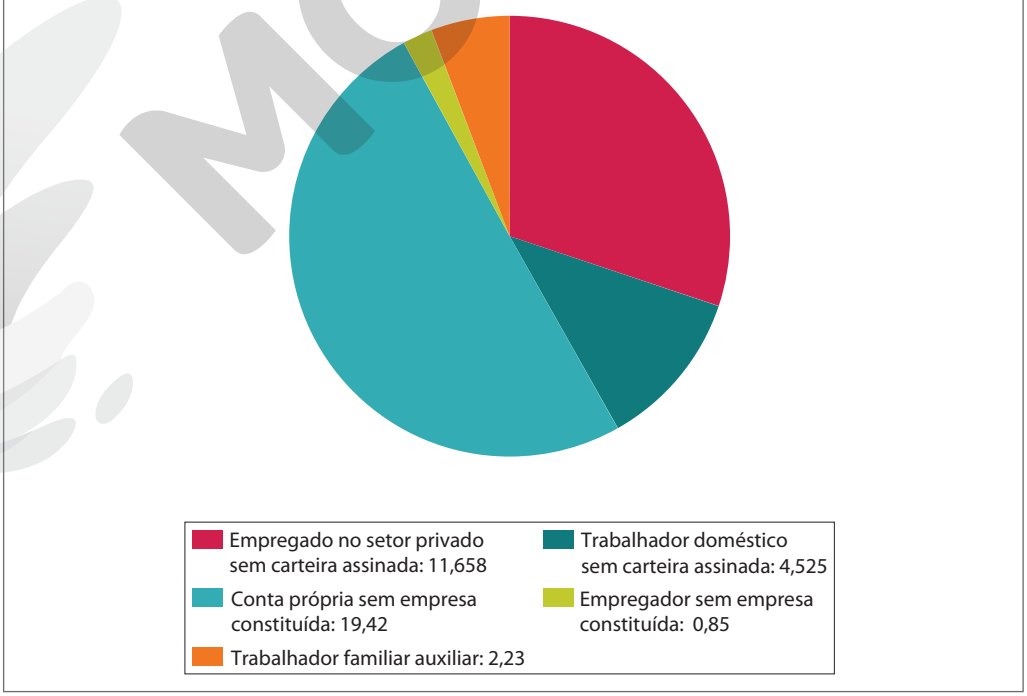
Na atualidade, empresas vêm pressionando os governos para a regulamentação de novas e mais precárias relações de trabalho: terceirização, contrato temporário de trabalho, jornada parcial, legalização da contratação por prestação de serviços, entre outras formas alternativas ao contrato de trabalho tradicionalmente estabelecido. A esse contexto se soma a informalidade. O conceito de trabalho informal foi estabelecido pela primeira vez em documento da OIT de 1969. Ele se distingue do trabalho formal pelo exercício de atividades sem vínculo de contratação reconhecido pelo Estado. Além do trabalho informal, existem empreendimentos em pequena escala que não são legalizados ou reconhecidos como empresas formais. Fazem parte do chamado setor informal da economia os negócios familiares que geram renda sem a devida formalização legal, nem recolhimento de impostos. A característica principal da economia informal é o trabalho autônomo.

São exemplos do setor informal: comércio de rua, conserto de produtos eletroeletrônicos, montagem de móveis, serviços de reforma ou pequenas construções, produção familiar de gêneros alimentícios, entre outras formas de trabalho realizadas em casa ou por conta própria.

Cabe ressaltar que as atividades informais, embora não sejam estabelecidas e reconhecidas oficialmente, não são consideradas ilegais. Ainda que se observe a venda de produtos provenientes de contrabando ou mesmo de furto de mercadorias no comércio de rua, por exemplo, em sua maioria o setor informal exerce atividades consideradas legítimas e importantes para a geração de renda e trabalho, principalmente em países em desenvolvimento.

Dessa forma, o setor informal é uma parte fundamental da economia e do mercado de trabalho de muitos países. Em 2019, no Brasil, havia 38,6 milhões de pessoas trabalhando em atividades informais, o que representava 41,3% da mão de obra ocupada no país, de acordo com o IBGE.

Trabalho informal no Brasil, em milhões, por categoria (2019)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: *G1*, 30 ago. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/08/30/trabalho-informal-avanca-para-413percent-da-populacao-ocupada-e-atinge-nivel-recorde-diz-ibge.ghtml>. Acesso em: 20 jun. 2020.

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

MODERNA

Economia informal e geração de renda

CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404).

Mediação sugerida
Geografia

A informalidade desempenha um papel importante na geração de renda. De acordo com a OIT, em países pobres, com crescimento populacional e urbanização acelerados, o setor informal é a fonte de trabalho de boa parte daqueles que se mudam para grandes cidades. O trabalho informal representa uma estratégia de sobrevivência temporária em países que não têm sistemas de proteção social, como seguro-desemprego.

A economia informal também é considerada uma fonte de renda de mulheres excluídas de empregos formais remunerados. É uma fonte de subsistência para muitas mulheres nos países em desenvolvimento, principalmente em regiões onde a cultura local as impede de trabalhar regularmente ou onde, em função de suas atividades domésticas, elas não podem trabalhar fora de casa.

JANAINA PEPEU/PREFEITURA DE CARUARU

Feira da Sulanca, em Caruaru (PE), em 2020. A feira reúne centenas de produtores informais e milhares de consumidores de toda a região Nordeste, atraídos pelos preços baixos das mercadorias. O comércio ali realizado disponibiliza produtos diversos, como roupas, artigos têxteis, alimentos e objetos artesanais.

A condição de pobreza relaciona-se à economia informal, embora essa correlação não seja direta (nem todos que atuam na informalidade são necessariamente pobres ou estão em situação de extrema necessidade). No entanto, a falta de proteção legal, trabalhista e social para os trabalhadores informais os coloca em situação mais vulnerável em relação aos trabalhadores do setor formal. Por essa razão, a economia informal é um desafio para os governos que buscam melhorar as condições de trabalho e a proteção legal e social dos trabalhadores que atuam nesse setor.

Há iniciativas de políticas públicas e organizações sociais no sentido de transmitir treinamento e conhecimento especializado a fim de aumentar a produtividade das atividades econômicas informais. Há também propostas de formalização, ou seja, legalizar pequenos negócios e incentivá-los a participar do mercado formal, por meio de regulações e recolhimento de impostos menores e diferenciados. A formalização apresentaria vantagens como a possibilidade de tomar empréstimos bancários e a diminuição dos riscos em relação à fiscalização da legalidade das atividades.

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

Mediação sugerida
Geografia

Foco no texto

Não escreva no livro.

A reportagem a seguir apresenta diversos aspectos das transformações no mundo do trabalho e no dia a dia dos trabalhadores na atualidade.

> Na primeira metade do século XXI, o mundo do trabalho está em ebulição. Os impactos das transformações provocadas pela automação acentuada e pela inteligência artificial ainda são difíceis de mensurar – as previsões vão de cortes de 10% a 40% dos empregos atuais. Uma situação, porém, já faz parte do presente: as tarefas sob demanda, tendência já batizada de uberização do trabalho. A carreira dentro de uma única empresa ficou para trás, e as funções de média gerência estão desaparecendo num processo considerado sem volta. O *designer* Wallace Vianna, de 50 anos, viveu 13 anos sob o regime da carteira de trabalho, nascido com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), com horário fixo, férias e 13º salário. Atualmente, é empregado de si mesmo, administra quatro contratos simultaneamente, convivendo com oscilação de renda de um salário mínimo (R$ 954) a cinco salários (R$ 4.770).
>
> [...]
>
> Nesse novo mundo do trabalho, os empregos típicos da classe média vão diminuir, dizem analistas. Até mesmo profissões com *status* de doutor, como a de advogado ou médico, vão sofrer baques na empregabilidade. Leitura de peças processuais e análise de exames clínicos se darão com base em gigantescos bancos de dados, o *big data*, eliminando uma etapa da preparação do processo na Justiça e no diagnóstico do paciente.
>
> "Está se criando um fosso entre os altamente qualificados e os de baixa qualificação. Cada vez se necessita menos dos médios qualificados. Onde havia gerentes que nos atendiam em agências de turismo e companhias aéreas, há sistemas. O trabalho das 9 horas às 18 horas tende a desaparecer. Vai ser controlado à distância, numa contratação mais precária, em prazos menores e com menos segurança", disse o procurador do Trabalho Rodrigo Carelli, professor de Direito do Trabalho e de Direito e Sociedade da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
>
> Atualmente, no Brasil, de um total de 8,2 milhões de empresas, 4,2 milhões não têm empregados. No setor de serviços, onde o trabalho de autônomos é mais intenso, esses negócios individuais chegam a representar 59,2%. Nesses casos, as relações de trabalho viraram relações empresariais.
>
> [...]
>
> Na indústria, está em curso a quarta revolução industrial, mais avançada nos países desenvolvidos.
>
> A revolução que houve nas linhas de montagem de montadoras e fábricas em geral nos anos 1990, automatizando parte considerável da produção, chegou aos processos administrativos, afirmou Antonio Almeida, sócio da Consultoria EY: "O que aconteceu no chão de fábrica no século passado vai acontecer com a administração. Os robôs estão entrando nos escritórios. Empregados para trabalhar uma planilha ou acessar o sistema geral da empresa para coletar dados vão desaparecer. Na verdade, já estão desaparecendo. Os robôs de segunda geração estão entrando nas empresas de forma robusta", declarou.
>
> Segundo Almeida, as profissões que ganharão força são as que envolvem criatividade, capacidade de tomada de decisão, de considerar fatores imponderáveis para simular ou replicar num *software*: "Quem está se formando agora tem de levar isso muito em consideração. Trabalho repetitivo, por exemplo, em cinco, dez anos terá acabado".

ALMEIDA, Cássia; GAMA, Madson. A uberização do trabalho no século XXI. *Revista Época*, 28 maio 2018. Disponível em: <https://epoca.globo.com/tecnologia/noticia/2018/05/uberizacao-do-trabalho-no-seculo-xxi.html>. Acesso em: 20 jun. 2020.

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404).

1. Qual é o paralelo traçado na reportagem entre o trabalho operário nas grandes indústrias e as funções administrativas nas empresas?
2. Quais são as características do trabalho desenvolvido por profissionais que saíram de empregos fixos, em um processo chamado no título da reportagem de "uberização"?

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

O trabalho análogo à escravidão CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Mediação sugerida
Geografia
Sociologia

Embora legalmente a escravidão não seja mais reconhecida ou aceita como regime de trabalho no mundo, ainda persistem formas de trabalho em condições semelhantes às da escravidão. No Brasil, o sistema de trabalho escravista foi abolido formalmente em 1888. Contudo, formas de trabalho análogas às condições de escravidão ainda ocorrem no país.

O artigo 149 do Código Penal brasileiro define trabalho análogo ao escravo como aquele em que o trabalhador é submetido "a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto". Tal ação é punida e a pena é maior se a escravização for cometida contra criança ou adolescente ou por motivos de preconceito de raça, cor, etnia, religião ou origem.

Estudos recentes consideram a escravidão contemporânea no Brasil como uma indústria organizada que atua de forma criminosa e que se distribui pelo território brasileiro com mercado próprio estruturado, assim como oferta e demanda de mão de obra.

Os trabalhadores resgatados experimentaram ao longo da vida extrema vulnerabilidade econômica, sendo provenientes de localidades com pouca geração de emprego e renda. Tal situação permite seu aliciamento por exploradores. Assim, a oferta do trabalho escravo está diretamente relacionada à condição de pobreza, à desigualdade de renda, bem como à concentração da posse da terra e à ausência do Estado, o que gera a disseminação da violência sem salvaguarda jurídica a potenciais vítimas.

A demanda por trabalho análogo à escravidão pode ser delimitada do ponto de vista geográfico, como mostra o mapa na próxima página. Essa demanda surge em territórios cujo dinamismo econômico é relativamente recente e intenso, onde a presença do Estado é pequena e em que a oferta de empregos é intermitente e pouco qualificada: salários baixos e pequena qualificação educacional exigida. São locais caracterizados por baixos padrões de desenvolvimento humano, considerando também o reduzido acesso a serviços públicos básicos (educação, segurança, saneamento).

Entre 1995 e 2018, segundo o Ministério da Economia, foram realizados mais de 50 mil resgates de trabalhadores em condições análogas às da escravidão. Desde 2002, estabeleceu-se a garantia legal de seguro-desemprego destinado a resgatados. Com base na concessão desse seguro, as estatísticas são produzidas de forma mais confiável e precisa.

APU GOMES/FOLHAPRESS

Após denúncias, o Ministério Público do Trabalho realiza fiscalização e encontra bolivianos trabalhando em condições análogas à escravidão em oficina de tecelagem em Americana (SP), em 2013.

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

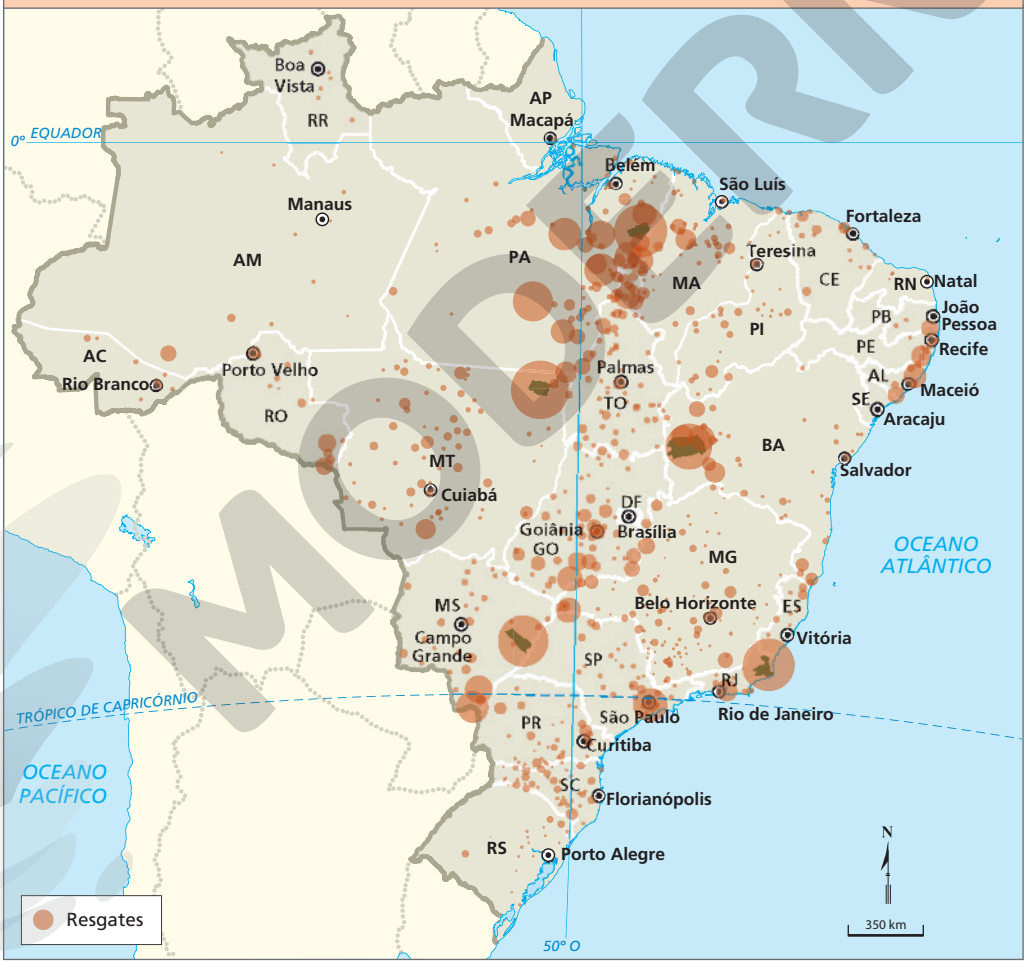
EXCLUSIVA MODERNA

Combate ao trabalho análogo ao escravo CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

Além de afrontar os direitos humanos e as legislações atuais, a persistência do trabalho análogo à escravidão é uma ameaça à sustentabilidade das cadeias produtivas, que compreende o respeito ao trabalhador e ao meio ambiente, podendo, com isso, prejudicar as economias dos países onde ainda ocorre.

O mercado global de bens e serviços tem demonstrado crescente preocupação com esse aspecto. A entidade que reúne as economias mais desenvolvidas, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), determina que as empresas garantam a ausência de violações aos direitos humanos entre seus fornecedores. A União Europeia igualmente implementou normas rigorosas sobre condições de trabalho. Os Estados Unidos proíbem a importação de qualquer produto fabricado com a utilização de trabalho escravo. Países que não combatem o trabalho análogo ao escravo e não fiscalizam condições de trabalho degradantes podem ter o acesso às economias mais desenvolvidas dificultado ou negado.

Distribuição geográfica dos resgates de trabalhadores em condições de trabalho análogas às da escravidão (2003 a 2018)



SONIA VAZ

Fonte: MINISTÉRIO da Economia do Brasil. Bancos de dados do Seguro-Desemprego do Trabalhador Resgatado, do Sistema de Acompanhamento do Trabalho Escravo (SISACTE) e do Sistema COETE (Controle de Erradicação do Trabalho Escravo). Disponível em: <https://smartlabbr.org/trabalhoescravo/smartmap>. Acesso em: 20 jun. 2020.

Foco na imagem CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403). **Não escreva no livro.**

Analise a distribuição geográfica das ocorrências de resgate de trabalhadores em condições de trabalho análogas às da escravidão. Depois, com a orientação do professor, escolha dois estados brasileiros e pesquise em quais atividades produtivas essa forma ilegal de trabalho ocorre com mais frequência.

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

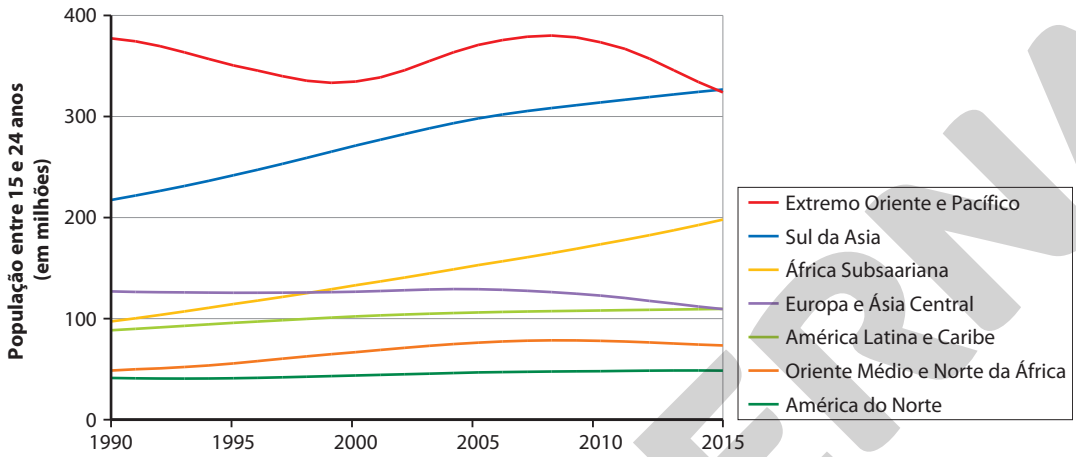
CULTURA JOVEM E MUNDO DO TRABALHO

Mediação sugerida
Geografia

CE4 (EM13CHS402, EM13CHS404).

As perspectivas do mundo do trabalho apresentadas neste capítulo afetam as novas gerações, os jovens que estão se formando e se dirigindo às suas primeiras atividades profissionais. Hoje, no mundo, quatro em cada dez pessoas – 42% da população global – têm menos de 25 anos. Essa grande população não constitui uma categoria homogênea, já que distintas condições de vida afetam as possibilidades de escolha dos indivíduos que a integram, como examinaremos a seguir.

População entre 15 e 24 anos, por região mundial (1990-2015)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: BANCO MUNDIAL. *Atlas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 2017*. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/26306>. Acesso em: 20 jun. 2020.

As diversas juventudes: condicionamentos sociais e culturais

Mediação sugerida
Geografia
Sociologia

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS404).

Muitos fatores que independem das escolhas dos jovens delimitam diferentes situações de vida – entre outros, viver em área urbana ou rural, em país rico ou pobre, dispor ou não de segurança alimentar e de moradia, ter acesso à educação, estar ou não sujeito à violência de conflitos armados e a deslocamentos forçados.

ALESSANDRARCSTOCK/ALAMY/FOTOARENA

Estudantes de Ensino Médio fazem visita orientada pela escola ao Gabinete Real Português de Leitura no Rio de Janeiro (RJ), fundado em 1837. Fotografia de 2019.

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

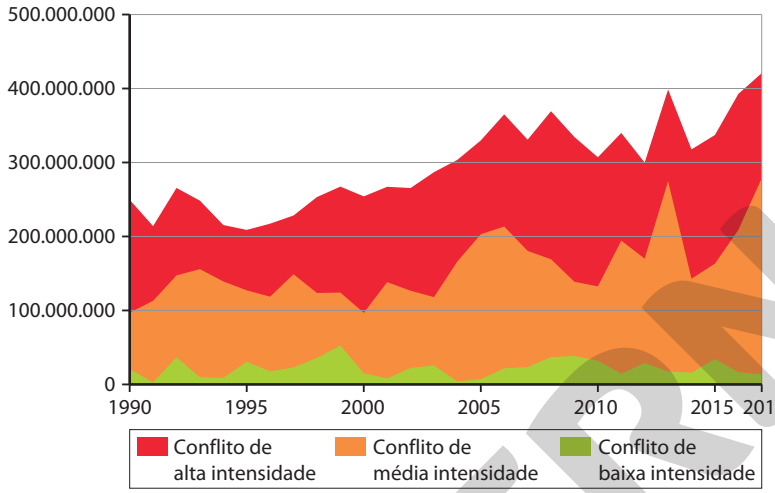
MODERNA

Mediação sugerida
Geografia

Viver em zonas de guerra CE4 (EM13CHS401).

Em áreas como o Sul da Ásia e a África Subsaariana, onde se concentra quase metade dos jovens do mundo, grandes contingentes de crianças e jovens vivem na pobreza ou em situações de guerra, especialmente nas regiões onde essa população mais cresce.

Crianças vivendo em zonas de conflito (1990-2017)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: SAVE THE CHILDREN. *Stop the war on children*. Berlim: VierC print+mediafabrik GmbH & Co. KG, 2019. p. 17. Disponível em: <https://www.savethechildren.org/content/dam/usa/reports/ed-cp/stop-the-war-on-children-2019.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

No mundo, a proporção de crianças e jovens que vivem em zonas de conflito cresceu 75% em 27 anos. Em 1990, havia 66 países com conflitos internos ou envolvidos em guerras, com 200 milhões de crianças nas áreas afetadas. Já em 2017, esse número havia aumentado para mais de 400 milhões de crianças. A Síria, o Afeganistão e a Somália estão entre os piores lugares para o desenvolvimento saudável de crianças e jovens, devido aos conflitos em curso. Mesmo as escolas, tão necessárias para a inserção futura desses jovens no mundo produtivo, frequentemente se tornam alvos de conflitos.

ANAS ALKHARBOUTLI/PICTURE-ALLIANCE/DPA/AP PHOTO/GLOW IMAGES

Crianças brincam em frente à área de sua escola, em cidade da Síria, bombardeada entre 2015 e 2016. Fotografia de 2019.

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

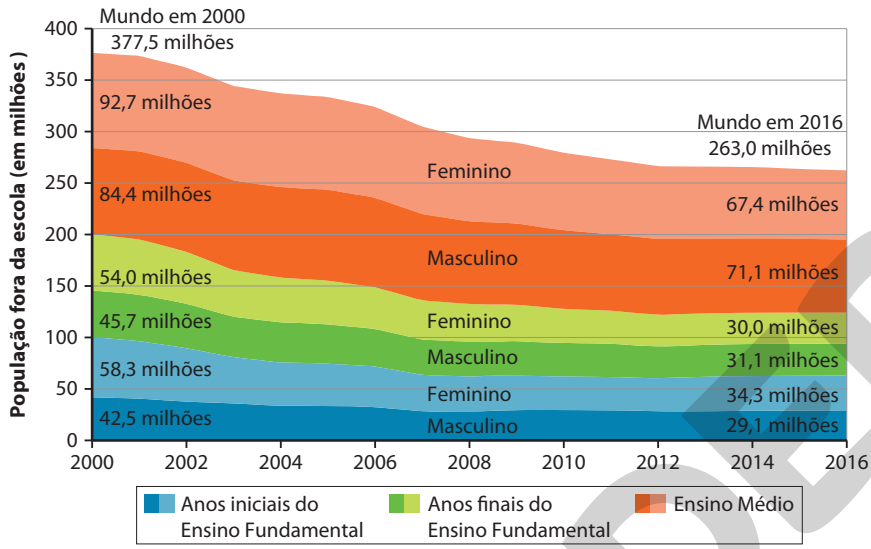
Acesso à educação CE4 (EM13CHS401).

Mediação sugerida
Geografia

Além dos desafios daqueles que vivem em zonas de guerra, há ainda o precário acesso à educação. Como podemos observar no gráfico a seguir, em 2016, havia no mundo 263 milhões de crianças e adolescentes fora da escola. Esse total incluía 63 milhões de crianças entre 5 e 10 anos, 61 milhões de adolescentes entre 11 e 14 anos e 139 milhões de jovens entre 15 e 17 anos.

Muitas crianças e adolescentes estão fora da escola não só por causa de conflitos, mas também por ausência de escolas e pela pobreza, que as obriga a trabalhar.

Crianças, adolescentes e jovens fora da escola (2000-2016)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: INSTITUTO de Estatística da Unesco. One in five childrens, adolescents and youth are out of school. *Fact Sheet*, n. 48, p. 2, fev. 2018. Disponível em: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs48-one-five-children-adolescents-youth-out-school-2018-en.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

RICK D'ELIA/ZUMA WIRE/ZUMAPRESS/FOTOARENA

Jovens na sala de aula de uma escola organizada em campo de refugiados na área de Juba, no Sudão do Sul. Fotografia de 2015.

MOHAMMED ABED/AFP/GETTY IMAGES

Estudantes palestinas do curso de Microbiologia da Universidade Al-Azhar, na cidade de Gaza, na Palestina, em 2017.

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

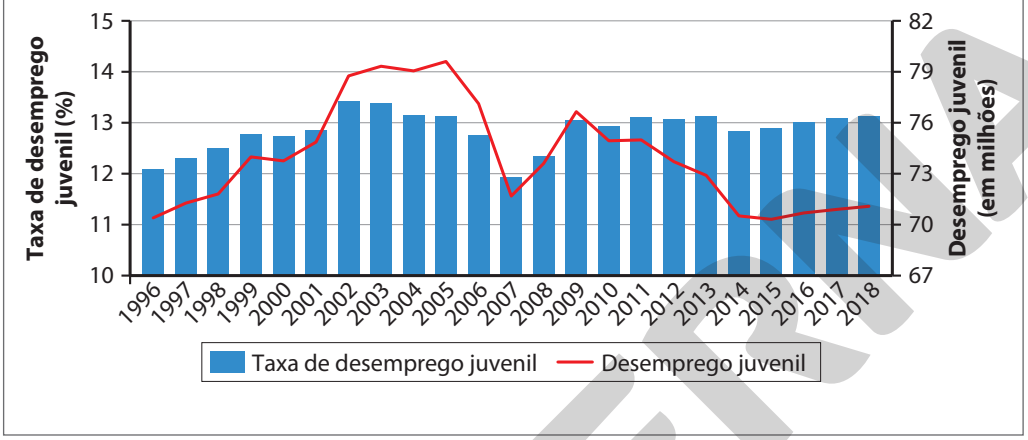
MODERNA

Mediação sugerida
Geografia

Falta de emprego CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS404).

A todos esses desafios, soma-se a questão da falta de empregos, especialmente pelas mudanças no mercado de trabalho analisadas anteriormente. O primeiro emprego para jovens é muito importante. O acesso ao mercado de trabalho é uma condição para a inclusão social e econômica, e a falta de emprego pode levar jovens descontentes à inquietação social, com frustração e distúrbios psicológicos, deixando-os vulneráveis à violência e à criminalidade.

Jovens desempregados no mundo e taxa de desemprego (1996-2018)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: GRAY, Alex. What you need to know about the world´s youth, in 7 charts. Fórum Econômico Mundial. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2018/08/what-you-need-to-know-about-the-worlds-young-people-in-7-charts/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

Aproximadamente 71 milhões de jovens estavam desempregados em todo o mundo em 2018. Embora esse número represente uma melhoria em relação à grande crise recessiva de 2009, quando 76,7 milhões estavam desempregados, novamente, por razões estruturais, o desemprego dos jovens está aumentando.

Há, entretanto, oportunidades para os jovens crescerem no contexto do trabalho flexível e globalizado. Os jovens apresentam rápida absorção das novas tecnologias de comunicação e informação, e mostram-se mais versáteis e preparados para os intensos avanços tecnológicos que mudam a maneira como vivemos e trabalhamos.

INA FASSBENDER/AFP

Jovens trabalham em uma *startup* ligada a inovações tecnológicas na área da saúde, em Colônia, na Alemanha Fotografia de 2020.

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

Acesso à internet CE4 (EM13CHS404).

Mediação sugerida
Geografia

O acesso à internet é um fator importante para garantir o acesso ao conhecimento, possibilitando a superação da condição de pobreza e a busca por crescimento econômico e prosperidade. Em todo o mundo, jovens entre 18 e 36 anos usam mais a internet do que as gerações mais idosas. No Brasil, por exemplo, o uso da internet pelos mais jovens é 33% maior.

Veja, na tabela a seguir, os dados sobre o uso da internet no Brasil e em outros países do mundo, por idade e instrução. Observe a grande disparidade entre os países no que se refere ao acesso à internet.

O USO DA INTERNET É MAIS COMUM ENTRE OS JOVENS E AQUELES COM MAIS ESCOLARIDADE

	Total	Idade			Educação		
		18-36	37+	Diferença	Menos educação	Mais educação	Diferença
Estados Unidos	89	98	84	+14	84	96	+12
Canadá	91	99	87	+12	84	97	+13
França	87	100	81	+19	81	99	+18
Alemanha	87	100	82	+18	84	95	+11
Grécia	66	99	52	+47	54	95	+41
Hungria	74	96	63	+33	68	93	+26
Itália	71	98	62	+36	67	97	+30
Países Baixos	93	100	90	+10	90	99	+9
Polônia	75	98	64	+34	68	95	+27
Espanha	87	100	82	+18	82	100	+18
Suécia	92	100	89	+11	89	98	+9
Reino Unido	88	98	84	+14	86	97	+11
Rússia	78	98	67	+31	65	85	+20
Austrália	93	100	91	+9	91	99	+8
China	71	96	55	+41	55	92	+37
Índia	25	35	13	+22	11	53	+42
Indonésia	30	48	12	+36	14	62	+45
Japão	76	100	69	+31	69	90	+21
Filipinas	56	83	28	+66	27	75	+45
Coreia do Sul	96	100	95	+5	93	99	+6
Vietnã	64	88	38	+50	47	90	+43
Israel	88	97	83	+14	84	93	+9
Jordânia	80	83	76	+7	73	89	+16
Líbano	83	95	73	+22	66	96	+30
Tunísia	44	72	21	+61	42	87	+45
Turquia	76	95	60	+35	59	97	+38
Gana	39	50	25	+26	29	73	+44
Quênia	39	50	21	+29	25	74	+49
Nigéria	42	49	29	+20	11	58	+47
Senegal	46	57	30	+27	37	89	+52
África do Sul	59	73	44	+29	41	85	+44
Tanzânia	25	30	17	+13	16	66	+80
Argentina	78	97	65	+32	64	95	+31
Brasil	70	90	57	+33	48	95	+47
Chile	78	97	67	+30	47	92	+45
Colômbia	75	90	62	+28	49	92	+43
México	67	86	48	+38	50	93	+43
Peru	64	79	50	+29	29	81	+52
Venezuela	72	87	57	+30	51	90	+39

Fonte: GRAY, Alex. What you need to know about the world´s youth, in 7 charts. Fórum Econômico Mundial. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2018/08/what-you-need-to-know-about-the-worlds-young-people-in-7-charts/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Sociologia
Filosofia

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS205);
CE3 (EM13CHS301, EM13CHS302, EM13CHS304);
CE4 (EM13CHS404).

Os jovens do milênio e suas relações com o trabalho e com o meio ambiente

Os chamados jovens do milênio (também denominados de jovens da Geração Y ou *millennials*, nascidos entre os anos 1980 e 1994, aproximadamente) são a primeira geração de nativos digitais: não se lembram da vida sem a internet. Sua afinidade com as tecnologias próprias da Revolução Técnico-Científico-Informacional torna-os mais aptos aos desafios do mundo do trabalho na atualidade.

É preciso considerar também que a tecnologia não apenas mudou modos de vida e de trabalho, mas implicou mudanças culturais, com a geração de um novo conjunto de crenças, hábitos e desejos. O uso da tecnologia, por exemplo, criou estilos de administração e gestão empresarial diferentes. São características desse novo estilo a progressão rápida, a variedade dos desafios que as empresas propõem e a avaliação rápida e permanente do trabalho executado. A sensibilidade juvenil mostra-se bastante afeita a essa rapidez e instantaneidade do mundo do trabalho atual.

Os jovens também demonstram estar atentos à questão ambiental e dispostos a transformar os padrões de produção e consumo. Muitos deles já começam a cobrar a responsabilidade social e ambiental das empresas e instituições com as quais se relacionam. Muitos consumidores jovens, em particular, têm adotado comportamentos que afetam menos o meio ambiente.

PIERRE ALBOUY/REUTERS/FOTOARENA

Manifestação a favor dos cuidados com o meio ambiente, na cidade de Lausanne, na Suíça, em 2020.

DARIO OLIVEIRA/ZUMA WIRE/FOTOARENA

Manifestantes organizam faixa em uma marcha a favor dos cuidados com o meio ambiente. O movimento ocorreu na cidade de São Paulo (SP), em 2019.

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

Mediação sugerida
Sociologia
Filosofia

Geração Z CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS205).

Enquanto a geração dos chamados *millennials* se refere aos nascidos entre as décadas de 1980 e 1990, alguns estudiosos, como antropólogos e sociólogos, já vêm pesquisando hábitos e características de jovens de outra geração: a chamada Geração Z, ou seja, a dos indivíduos que nasceram entre 1995 e 2010. O trecho de reportagem traz reflexões bastante atuais sobre essa geração, suas características e seus dilemas em relação ao mundo do trabalho.

> O mundo está de olho na geração Z e não é à toa. Como grande antena de seu tempo, essa fatia de jovens [...] aponta importantes mudanças no comportamento e no consumo daqui para o futuro. Mas de que futuro estamos falando quando uma pandemia mundial [o texto refere-se à pandemia de coronavírus, o chamado SARS-CoV2, ocorrida em 2020] coloca até mesmo o presente em suspenso? Enquanto as gerações anteriores sentiram na pele os efeitos de guerras e recessões, os Zs praticamente debutam em sua primeira grande crise com a disseminação do coronavírus.
>
> [...]
>
> Na visão do antropólogo Michel Alcoforado, o dilema aqui é outro. Ele pesquisa jovens da geração Z em muitas partes do mundo e observou que essa população nascida entre 1995 e 2010 é a antítese dos famosos *millennials* (hoje entre 26 e 40 anos), geração que cresceu mais idealista, buscando novos propósitos de vida. "Os Zs são mais niilistas e o mundo que se avizinha é um mundo niilista, sem propósito. Essa ideia pode atrapalhar o mundo, mas ajuda a eles", observa Alcoforado. [...]
>
> "Todo mundo precisa de dinheiro, mas com que emprego? Em qual empresa? Curso para ser piloto de avião talvez não tenha mais. *Trainee* [em lojas de departamentos], também não. Não tem mais o mercado financeiro. E isso é como se roubassem deles o futuro. Eles vão ter que fazer um *reload* e não sei se eles estão prontos para isso", observa o antropólogo. "Esse é o desafio. Se perdeu o futuro, fica difícil pensar o presente."
>
> [...] Um estudo da Organização Internacional do Trabalho estima que o coronavírus pode aprofundar a pobreza no mundo e deixar entre 1,7 milhão e 7,4 milhões de desempregados nos países emergentes. Isso representa uma crise ainda maior que o colapso da economia mundial em 2008 e 2009. [...]
>
> Não importa em que geração você se encaixe, uma coisa é certa: as relações tendem a mudar quando a poeira (e a propagação do vírus) baixar. Em todos os âmbitos, a linguagem do digital deve migrar de vez para a vida real. Um mundo onde a educação a distância será cada vez mais institucionalizada e aquelas reuniões intermináveis no meio do expediente podem ser feitas de forma remota.

DIAS, Tiago. Futuro em suspenso: como a pandemia pode afetar *millennials* e a geração Z. *TAB Uol*, 29 mar. 2020. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/03/29/futuro-em-suspenso-como-a-pandemia-pode-afetar-millennials-e-a-geracao-z.htm>. Acesso em: 24 jul. 2020.

DINO FRACCHIA/ALAMY/FOTOARENA

Protesto de estudantes, professores e familiares na cidade de Milão, na Itália, contra a reabertura precoce de escolas durante a pandemia do coronavírus. Fotografia de 2020.

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

MODERNA

Mediação sugerida
Geografia

CE3 (EM13CHS304).

Consumo verde e consumo sustentável

Há um processo de conscientização no sentido de reduzir a contribuição individual para a degradação ambiental, com a participação em ações em prol do meio ambiente na hora das compras. Difundiu-se o conceito de **consumo verde**, ou consciente, em que o consumidor, além de buscar produtos de melhor qualidade, procura considerar em suas escolhas o fator ambiental, optando por mercadorias e serviços que não sejam hostis à natureza em sua produção, distribuição e no descarte final.

O consumo verde, no entanto, diz respeito principalmente à possibilidade de escolha, ou seja, à troca de uma marca ou empresa por outra, sem considerar a redução do padrão de consumo. Muitas empresas passaram a mapear os interesses de consumidores que desejam se associar a marcas ambientalmente responsáveis para torná-los apenas mais um nicho de mercado.

Além disso, há a questão da desigualdade. Produtos destinados ao chamado consumo verde utilizam técnicas e materiais geralmente mais caros, o que limita seu mercado potencial aos mais ricos. Logo, às parcelas mais pobres são destinados os produtos de menor custo, em que não são consideradas da mesma forma as preocupações ambientais.

O conceito de **consumo sustentável** é mais abrangente, pois não se limita a escolhas individuais de consumo. Nessa perspectiva, enfatizam-se mudanças políticas, econômicas e institucionais para alterar padrões de consumo e torná-los mais sustentáveis.

Um claro exemplo dessa distinção está no setor de transportes. Um consumidor verde, ou consciente, procuraria adquirir automóveis ecologicamente mais eficientes, que gastassem menos combustível e emitissem menos poluentes. Quando se pensa em consumo sustentável, considera-se a troca do veículo individual pelo transporte público, lutando por sua melhoria, o que afeta positivamente toda a sociedade, sem limitar-se a um único indivíduo.

O conceito de sustentabilidade no consumo exige, portanto, o debate sobre a formulação e a implementação de políticas públicas, criando relações mais solidárias entre diversos setores sociais, como produtores e consumidores. Um exemplo dessa aliança é o apoio a formas alternativas de produção (agricultura familiar e orgânica, cooperativas de produtores, economia solidária), em que os consumidores urbanos exigem do Estado políticas públicas que atendam a demandas desses setores.

WUNDERVISUALS/ISTOCK/GETTY IMAGES

Jovem trabalha em oficina mecânica para bicicletas, nos Estados Unidos. O reparo de bens de consumo durável, no lugar da aquisição de novos produtos, faz parte de uma conduta de consumo sustentável, aumentando a durabilidade dos produtos, gerando empregos em micro e pequenas empresas e consumindo menos recursos.

MODERNA

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

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS205); CE3 (EM13CHS304).

Perfil do jovem brasileiro

Na página 145, você leu uma reportagem sobre a chamada Geração Z, a dos indivíduos nascidos entre 1995 e 2010. Agora, você vai ler um texto que trata em detalhes dos indivíduos nascidos entre 1980 e 1994, da chamada geração dos *millennials*, ou seja, a Geração Y. Esse texto foi extraído de um estudo realizado em 2013, quando os integrantes da chamada Geração Y tinham entre 18 e 34 anos. O texto apresenta informações relacionadas especialmente à questão do consumismo e da cultura digital. Essas informações podem servir para que possamos, hoje, refletir sobre a situação dos jovens brasileiros ao longo do tempo. Leia o texto e reflita sobre suas próprias aspirações e comportamentos no que diz respeito aos aspectos levantados.

A maioria da Geração Y brasileira está mais velha. Mesmo que mantenha suas convicções, mora com os pais ou responsáveis e se vê completamente dependente deles financeiramente. Estas são algumas das conclusões do Projeto 18/34 – análise do perfil do jovem brasileiro dos 18 aos 34 anos de idade, pertencente à Geração Y, elaborado pelo Núcleo de Tendências e Pesquisa do Espaço Experiência da Faculdade de Comunicação Social (Famecos) da PUCRS.

Com o objetivo de investigar os hábitos de lazer, consumo e os sonhos desta geração, o estudo identificou que, mesmo preocupados com o dinheiro, os jovens de todas as regiões não aspiram tanto por riqueza, se caracterizam pelo compartilhamento de experiências, gostam do conforto e da simplicidade. O levantamento ouviu 1.350 jovens, sendo 54,3% do sexo feminino e 45,7% do masculino, 74,6% na faixa dos 18 aos 24 anos de idade e 25,4% dos 25 aos 34. As amostras foram divididas em quatro segmentos regionais: Sudeste (22,9%), Sul (33,3%), Norte/Nordeste (17,4%) e Centro-Oeste (26,4%).

[...]

"O foco é acumular experiências, conhecer o mundo (66%) e ser feliz no trabalho (47,9%). Eles ainda têm o desejo de formar família (38,5%) – e aí está um desafio. Em meio a um contexto de novos formatos de relacionamento, o conceito pessoal de família para a Geração Y fica difícil de distinguir", argumenta o coordenador da pesquisa, professor Ilton Teitelbaum.

O jovem apontado pelos resultados do Projeto 18/34 vive no mundo virtual, mas acredita no mundo real e sente a necessidade de compartilhar tudo. Como mostra o estudo, é possível verificar a partir deste perfil a volta do ativismo dos anos 70 – desta vez digital – e um contraponto ao individualismo dos anos 80 e 90. Diferentemente dos *yuppies*, a Geração Y não quer acumular patrimônio e não tem foco exclusivo no sucesso. Ela quer dividir opinião e experiências.

O estudo identificou que o consumo, para os membros da Geração Y, precisa ser concentrado e compartilhado. No momento da compra, a principal característica apontada pelos jovens (95,2%) como relevante é a utilidade do produto, mas fatores emocionais, como a credibilidade (85,8%), também são levados em conta. "Eles não compram produtos em si, mas a experiência e a possibilidade de compartilhamento que estes proporcionam", comenta o professor.

[...]

As lojas virtuais são colocadas em primeiro plano como local de preferência para compras (63,7%). [...] De acordo com o estudo, a praticidade dos supermercados e *shopping centers* se assemelha às redes sociais, onde existe a possibilidade de encontrar várias informações e utilidades em um só lugar. [...]

Nas regiões estudadas, 95,8% dos jovens afirmam usar a Internet todos os dias. É neste ambiente que 92% ficam sabendo de lançamento de produtos, 78,1% buscam notícias e 74,4% fazem compras. Dos jovens de 25 a 34 anos, 55,7% acessam as redes sociais em celulares, aparelhos MP3 e similares todos os dias e 26,8% não utilizam jogos. Na faixa dos 18 aos 24, 71,7% acessam as redes sociais e 26,7% utilizam jogos algumas vezes por semana.

Conforme o professor Teitelbaum, a Geração Y é multiplataforma – não é *on* ou *off*, mas os dois. As novas mídias se expressam mais entre mais jovens, enquanto as tradicionais são mais utilizadas pelos mais velhos. "O tempo é comprimido, as experiências são consumidas de maneira mais rápida. Por isso, o acesso é feito em vários locais por mais de um dispositivo". [...]

COELHO, Luiza. *Estudo da Famecos revela comportamento do jovem brasileiro*. Rio Grande do Sul: Núcleo de Tendências e Pesquisa do Espaço Experiência da Famecos/PUCRS, 2013. Disponível em: <http://portal.eusoufamecos.net/estudo-da-famecos-revela-comportamento-do-jovem-brasileiro>. Acesso em: 28 ago. 2020.

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

MODERNA

Entendendo as gerações

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS205); CE3 (EM13CHS304).

Hoje, há um consenso mundial a respeito da existência de quatro gerações (nos séculos XX e XXI): *Baby Boomers*, Geração X, Geração Y (ou *millennials*) e Geração Z. Segundo estudiosos, o contexto histórico a que cada geração pertence pode influenciar seu comportamento e sua forma de consumir. Vamos entender melhor esse assunto?

O HISTÓRICO DAS GERAÇÕES

BABY BOOMERS **(de 1940 a 1959)**	**GERAÇÃO X (de 1960 a 1979)**	**GERAÇÃO Y OU *MILLENNIALS* (DE 1980 A 1994)**	**GERAÇÃO Z (DE 1995 A 2010)**
Contexto Pós-guerra (Segunda Guerra Mundial, 1939-1945) No Brasil, ditadura civil-militar	**Contexto** Transição política, hegemonia do capitalismo e meritocracia	**Contexto** Globalização, estabilidade econômica e surgimento da internet	**Contexto** Mobilidade e múltiplas realidades, redes sociais, nativos digitais
Comportamento Idealistas, revolucionários e coletivos	**Comportamento** Materialistas, competitivos e individualistas	**Comportamento** Abstratos, questionadores e globais	**Comportamento** Identidade fluida, realistas e ativistas ponderados
Consumo Ideológico, vinil, cinema e música	**Consumo** Consumo do *status*, marcas, carros e artigos de luxo	**Consumo** Preferem experiências, festivais e viagens	**Consumo** Consumo da verdade, singularidade, acesso e ética

Fonte: KOJIKOVSKI, Gian. Os *millennials*, lamentamos informar, são coisa do passado. *Exame*, 30 nov. 2017. Disponível em: <https://exame.com/revista-exame/os-millennials-lamentamos-informar-sao-coisa-do-passado/>. Acesso em: 25 jul. 2020.

Foco no texto

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS205); CE4 (EM13CHS404).

Não escreva no livro.

1. Fazem parte da chamada Geração Y (também conhecida como *millennials*, Geração Internet ou Digital) as pessoas que nasceram nas décadas de 1980 e 1990 e, segundo alguns autores, também nos últimos anos da década de 1970. Fruto dos tempos de grandes avanços tecnológicos nas áreas de comunicação e informação, essa geração domina com rapidez a linguagem da tecnologia digital. Superconectada por meio da internet, a Geração Y tem extrema facilidade em viver e compartilhar a vida nas mais diversas redes sociais da atualidade.
   a) Que características comportamentais marcam a geração dos jovens brasileiros, conhecida como Geração Y, em relação a família e comportamentos sociais?
   b) E quanto a hábitos de consumo?
2. Em quais aspectos a internet e as redes sociais influenciaram e influenciam os jovens da chamada Geração Y? Em sua opinião, por que isso acontece?
3. Com quais comportamentos da Geração Y você se identifica? Que perspectivas você tem para seu futuro em relação ao uso dos meios tecnológicos de comunicação e informação?

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

1. Com base no modelo abaixo, procure construir um diagrama que represente a sua família. Após concluído, insira novos símbolos para marcar as pessoas que exercem trabalho doméstico não remunerado e trabalho remunerado fora de casa. Compare com o resultado dos colegas, refletindo juntos:

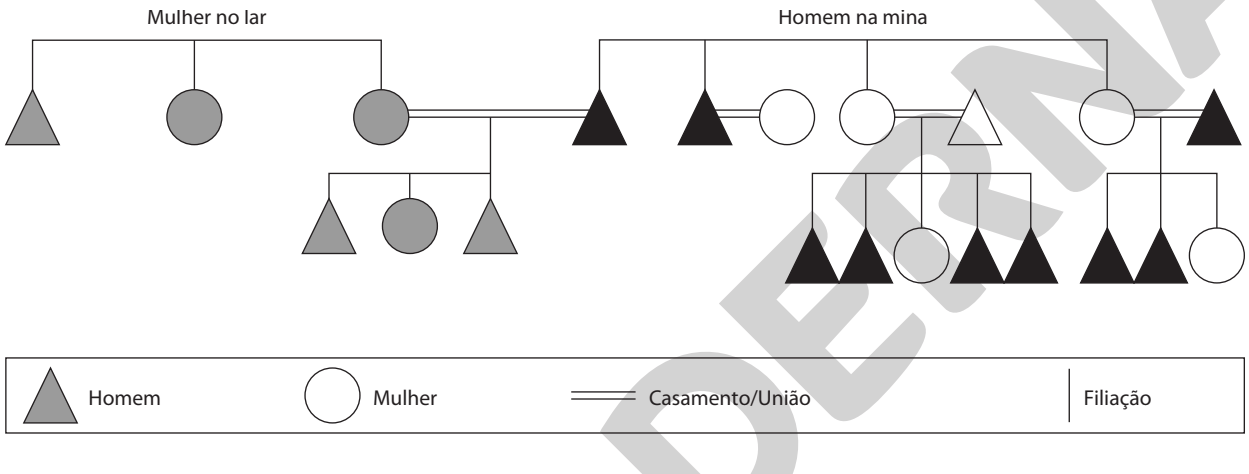
CE1 (EM13CHS103, EM13CHS106); CE4 (EM13CHS403, EM13CHS404); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS504).

a) Quantas mulheres e quantos homens exercem trabalho remunerado fora de casa?

b) Quantas mulheres e quantos homens exercem trabalho doméstico não remunerado?

c) Reflita sobre as relações entre esses dois tipos de trabalho.

Divisão de parentes



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Para evidenciar as relações de parentesco em diferentes sociedades, antropólogos utilizam como ferramenta os diagramas de parentesco. O diagrama mostrado faz parte de um estudo antropológico sobre os papéis de gênero e a estrutura econômica numa comunidade mineradora de esmeraldas em Boyacá, Colômbia.

2. Observe com atenção a charge abaixo, produzida por Laerte. Podemos dizer que a obra faz referência a um texto fundamental para a história do movimento operário, que você leu na Unidade 3 deste volume. Que texto é esse? Localize-o na Unidade 3 e trace relações entre seu conteúdo e a charge. Depois, com base em seus conhecimentos e reflexões, procure explicar a importância histórica do texto.

CE1 (EM13CHS103, EM13CHS104); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

© LAERTE

Charge da cartunista Laerte, publicada no jornal *Folha de S.Paulo*, julho de 2012.

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

CE1 (EM13CHS103, EM13CHS104); CE4 (EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403, EM13CHS404); CE6 (EM13CHS603).

3. Observe a charge abaixo e responda às questões.

© CRAIG STEPHENS/SOUTH CHINA MORNING POST

Charge criticando o esquema de trabalho 9.9-6 (trabalho das 9h às 21h, seis dias por semana) em empresas de tecnologia chinesas.

a) Qual é o objeto de crítica da charge?

b) Que contradição o fenômeno criticado aparenta ter com os ideais socialistas?

CE4 (EM13CHS401).

4. Explique, com base na tabela, a tendência de deslocamentos, em escala global, de linhas de montagem de produtos industriais.

Pagamento por hora trabalhada – 2013 (países escolhidos)

País	Hora de trabalho em US$ (manufatura)
Noruega	65,86
Suíça	63,23
Bélgica	54,88
Alemanha	48,98
Estados Unidos	36,34
Portugal	12,90
Brasil	10,69
México	6,82
Filipinas	2,12

Fonte: THE CONFERENCE BOARD. *International Comparisons of Hourly Compensation Costs in Manufacturing, 2013*. p. 8.

CE4 (EM13CHS403).

5. Observe a fotografia a seguir e analise, de acordo com seus conhecimentos e com as reflexões desenvolvidas especialmente ao longo do estudo da Unidade 4, o papel da economia informal para a geração de renda e o mercado de trabalho, principalmente em países em desenvolvimento. Compartilhe sua análise e discuta com os colegas sobre o assunto.

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS

Comércio ambulante no centro de Vitória (ES), em 2019.

CE4 (EM13CHS401, EM13CHS403).

6. Os trechos de reportagem transcritos a seguir tratam do resgate de trabalhadores em condições análogas à escravidão em operações realizadas no Brasil no ano de 2015. Leia os trechos com atenção. Depois, sob orientação do professor, reúna-se com os colegas e façam as atividades propostas.

Brasil resgatou mais de mil trabalhadores em condições de escravidão em 2015

Mais de mil trabalhadores foram flagrados em condições análogas à escravidão no Brasil em 2015, por meio de 140 operações realizadas pelo Grupo Especial de Fiscalização Móvel e por auditores fiscais do trabalho para combater o trabalho escravo no país.

De acordo com balanço do Ministério do Trabalho e Previdência Social (MTPS), [...] as ações identificaram 1.010 trabalhadores em condições análogas às de escravo, em 90 dos 257 estabelecimentos fiscalizados.

Mantendo a tendência registrada em 2014, a maioria das vítimas de trabalho escravo no Brasil foi localizada em áreas urbanas que concentraram 61% dos casos (607 trabalhadores em 85 ações). Nas 55 operações realizadas na área rural, 403 pessoas foram identificadas.

O estado de Minas Gerais liderou o número de trabalhadores resgatados, com 432 vítimas (43%). Em seguida estão o Maranhão com 107 resgates (11%), Rio de Janeiro com 87 (9%), Ceará com 70 resgates (7%) e São Paulo com 66 vítimas (6%).

Do total de trabalhadores alcançados, 65 deles eram imigrantes de diversas nacionalidades, entre bolivianos, chineses, peruanos e haitianos. Os dados revelam ainda que 12 dos resgatados de trabalho escravo em 2015 tinham idade inferior aos 16 anos e que outros 28 tinham idade entre 16 e 18 anos, atuando em atividades da Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil. [...]

A extração de minérios concentrou 31,05% dos trabalhadores alcançados no ano, com 313 vítimas trabalhando na extração e britamento de pedras, extração de minério de ferro e extração de minérios de metais preciosos. O ramo da construção civil representa 18,55% do total (187 trabalhadores localizados). A agricultura e a pecuária, atividades com histórico de resgate, aparecem em seguida, com 15,18% e 14,29% do número de trabalhadores identificados em condições análogas à de escravo.

BRASIL resgatou mais de mil trabalhadores em condições de escravidão em 2015. *R7*, 27 jan. 2016. Disponível em: <https://noticias.r7.com/economia/brasil-resgatou-mais-de-1000-trabalhadores-em-condicoes-de-escravidao-em-2015-27012016>. Acesso em: 21 jun. 2020.

ANALI DUPRÉ/REPÓRTER BRASIL CC BY-ND

Trabalhador resgatado da condição análoga à escravidão, na cidade de São Paulo (SP), em 2013.

a) Formem grupos e analisem os dados fornecidos pela reportagem a respeito da localização e do ramo dos trabalhadores em condição análoga à de escravidão. Registrem uma síntese do que observaram.

b) Com a mediação do professor, promovam um debate em classe sobre a existência dessas condições de trabalho no país. Verifiquem se casos como esse são exceções.

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

EDITORIA

CE4 (EM13CHS404); CE5 (EM13CHS504).

7. Leia o texto e, em seguida, faça as atividades propostas.

Estudo mostra que geração digital não sabe pesquisar

Há pouco tempo, quando os alunos eram solicitados a fazer um trabalho de pesquisa, era necessário ir até uma biblioteca e realizar a busca em diversos livros didáticos e enciclopédias. Nos dias de hoje, a realidade é outra: debruçar-se sobre páginas impressas é raro quando existem milhões de *links* sobre o assunto desejado à disposição com apenas um clique.

Mas o que deveria ser um avanço acabou resultando em retrocesso, segundo um estudo americano que aponta que a geração digital não sabe pesquisar. Na investigação realizada na Universidade de Charleston, nos Estados Unidos, ficou claro que os estudantes de hoje não sabem realizar uma pesquisa de forma efetiva. Conforme os resultados, o grande inimigo está na comodidade que o meio digital oferece. [...] O trabalho revelou uma realidade lamentável: os estudantes da era digital se contentam com informações rápidas, sem se importar com procedência e fidelidade.

Outra pesquisa americana também comprova que jovens da geração digital não se preocupam com a procedência de suas fontes de estudo. Realizada pela Universidade Northwestern (EUA), a pesquisa pedia que 102 adolescentes do Ensino Médio buscassem o significado de diversos termos na internet. Todos tiveram sucesso nas respostas, mas nenhum soube informar quais foram os *sites* utilizados.

ESTUDO mostra que geração digital não sabe pesquisar. *Terra*, 20 dez. 2011. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/estudo-mostra-que-geracao-digital-nao-sabe-pesquisar,c46b1a4045cea310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>. Acesso em: 21 jun. 2020.

a) Reúna-se com alguns colegas e organizem-se para discutir as questões a seguir e registrar as conclusões.

- Quais são os recursos e meios tecnológicos que, de modo geral, vocês utilizam para se informar e se comunicar no dia a dia?
- E para fazer as pesquisas escolares?
- A internet tem sido um dos meios de maior utilização para pesquisas escolares. Quais são as principais preocupações em relação a *links*, fontes, *sites* etc. utilizados para a realização dessas pesquisas?
- O texto afirma que a era digital deveria ser um avanço em termos de obtenção de informações, mas acabou resultando em um retrocesso. Vocês concordam com a afirmação de que "os estudantes de hoje não sabem realizar uma pesquisa de forma efetiva"?

b) Com a orientação do professor, organizem um debate entre os grupos para troca de ideias sobre as conclusões registradas.

c) Agora, sob a coordenação do professor, você e os colegas vão elaborar um "Guia de orientações para pesquisas na internet". Devem constar do guia, entre outros aspectos a discutir com a turma, os princípios básicos para a realização de pesquisas e algumas questões importantes relacionadas à procedência e à credibilidade das fontes de informação. O guia pode e deve se prestar não só ao uso em pesquisas escolares, mas também a várias atividades em que vocês utilizam a internet no dia a dia.

CE2 (EM13CHS202); CE4 (EM13CHS401).

8. O setor de serviços responde por mais de dois terços dos empregos no Brasil. Trata-se do conjunto de atividades econômicas que mais gera emprego e renda, ainda que nem sempre as ocupações do setor sejam bem remuneradas, pois não exigem alta qualificação.

A realidade do município ou do bairro onde você vive também é marcada pelo predomínio das ofertas de trabalho no setor de serviços? Para investigar essa questão, siga os seguintes passos:

- Faça um levantamento e reflita sobre as ocupações exercidas por familiares e amigos que estão no mercado de trabalho.
- Redija em seu caderno um pequeno texto apontando essas ocupações. Em momento previamente agendado, seu professor solicitará essas informações.
- Com base em tudo o que você e os colegas apresentarem, conclua qual é o setor predominante no local onde sua escola está inserida.

CE1 (EM13CHS103).

9. O Brasil é o país com o maior número de empregados domésticos do mundo, com cerca de 7 milhões de trabalhadores, entre cozinheiros, faxineiros, copeiros, jardineiros, babás, caseiros ou cuidadores de idosos. No ano de 2013, o Senado aprovou a Proposta de Emenda Constitucional – a PEC nº 66/12, popularmente conhecida como "PEC das domésticas", que garantiu vários direitos trabalhistas aos empregados domésticos e foi regulamentada em 2015.

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

Observe os elementos que compõem a tabela abaixo e depois responda às questões.

Número de trabalhadores domésticos, por região metropolitana (em 1.000 pessoas)

Ano	Total	Recife	Salvador	Belo Horizonte	Rio de Janeiro	São Paulo	Porto Alegre
2003	1.402	92	124	189	355	533	110
2004	1.494	98	128	190	386	574	118
2005	1.605	100	147	199	404	636	118
2006	1.644	100	151	197	420	657	119
2007	1.685	111	158	203	422	672	118
2008	1.635	111	144	202	426	639	114
2009	1.652	114	147	198	431	648	114
2010	1.613	113	148	201	402	632	116
2011	1.554	107	130	186	381	640	110
2012	1.522	114	139	173	370	621	105
2013	1.404	105	131	163	348	563	93

*Médias das estimativas mensais.

Fonte: IBGE. Indicadores IBGE - Principais destaques da evolução do mercado de trabalho nas regiões metropolitanas abrangidas pela pesquisa: Recife, Salvador, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre (2003-2013), p. 149.

a) Analise a primeira coluna vertical e responda: a que período se refere a tabela?

b) Ao avaliar a coluna referente ao "Total", é possível verificar a evolução do trabalho doméstico. Qual é a tendência geral desse fenômeno no período (aumentou ou diminuiu)?

c) Observe a primeira linha horizontal da tabela, abaixo do título. Que regiões metropolitanas são destacadas?

d) Associando as linhas e as colunas da tabela: indique as regiões metropolitanas que seguem a tendência geral. Depois, aponte as regiões metropolitanas que contradizem a tendência geral.

e) Após a análise da tabela, justifique por que algumas regiões metropolitanas no país contradizem a tendência geral no Brasil.

CE1 (EM13CHS103).

10. Observe a charge abaixo e reflita sobre seu conteúdo. Com base em seus conhecimentos, responda:

Que relação é possível estabelecer entre a charge e a Revolução Técnico-Científico-Informacional? Compartilhe sua resposta com os colegas.

© BRUNO GALVÃO

Charge "Fechando vagas", do cartunista Bruno Galvão.

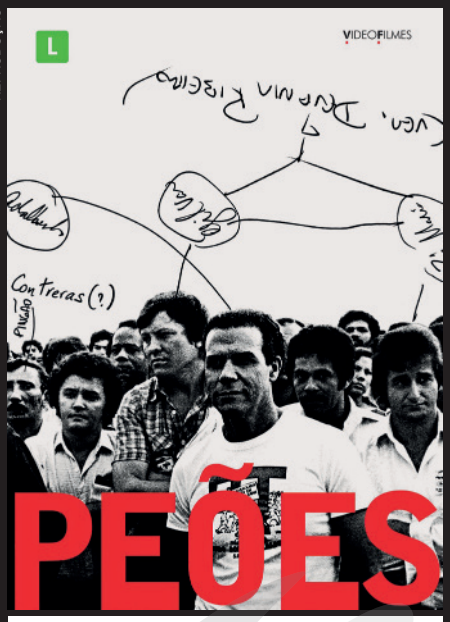
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Pesquisa em foco

TRABALHO E TRABALHADORES

REPRODUÇÃO



Capa do documentário brasileiro *Peões* (2004), dirigido pelo cineasta Eduardo Coutinho. O longa aborda a história de trabalhadores metalúrgicos paulistas que participaram de um dos maiores movimentos grevistas no Brasil, realizado entre 1979 e 1980.

Nas Unidades 3 e 4, você pôde expandir e aprofundar seus conhecimentos sobre a complexa cadeia de fenômenos sociais ligados ao trabalho hoje.

Provavelmente, novas questões surgiram sobre esse estudo, em relação ao trabalho de **pesquisa e produção** de obra artística realizado na seção **Pesquisa em foco** anterior, ao final das Unidades 1 e 2 (páginas 79 a 82). Que novas ideias e inspirações para possíveis outras criações você teve? Você conhece obras de outros artistas que dialogam com os temas que chamaram a sua atenção durante o estudo das Unidades 3 e 4? Se sim, quais são essas obras?

Neste projeto, você e seus colegas devem atuar como curadores de uma mostra de arte composta de obras que tratem de distintas camadas do mundo do trabalho, retratadas em diferentes linguagens artísticas (ao menos duas).

A mostra deve incluir na programação duas ou mais atividades de debate voltadas para o público. A partir dessa experiência e de reflexões orientadas sobre a experiência da seção **Pesquisa em foco** anterior, você deverá produzir um relatório em que analisará o processo de recepção de pelo menos uma obra artística entre o público da mostra. Assim, vocês realizarão um **estudo de recepção de obra de arte**.

VAMOS LÁ?

MOSTRAS ARTÍSTICAS E CURADORIA

Uma mostra de arte reúne diversas produções, às vezes em diferentes linguagens, que dialogam entre si. Para o público, a observação de uma mostra artística suscita diferentes perspectivas e reflexões sobre eixos temáticos comuns.

O trabalho de curadoria consiste em conhecer e estudar diversos artistas e obras que se relacionem entre si e/ou com o eixo temático da mostra, pensando cuidadosamente como ela deve ser construída para oferecer ao público essa experiência. O curador ou curadora é, em última instância, uma espécie de autor da mostra.

ILUSTRAÇÕES: MILTON RODRIGUES ALVES

1 Escolha de três eixos temáticos

Sob a orientação do professor, defina com os colegas três eixos temáticos ligados aos conteúdos das Unidades 3 e 4 que a mostra deverá abordar. Vocês podem escolher alguns temas, a partir das sugestões a seguir, ou elaborar novas propostas. As obras selecionadas para compor a mostra devem ser classificadas em pelo menos um dos eixos temáticos, ou seja, esses eixos devem orientar a pesquisa e a seleção das obras.

Os eixos sugeridos são:

- **Trabalho produtivo *versus* trabalho reprodutivo**
- **Trabalho e desigualdades raciais, de renda e de gênero**
- **Trabalho e escola: tensões e conexões**
- **Os trabalhos do futuro e o futuro do trabalho**
- **História dos trabalhadores: entre direitos humanos, reivindicações e transformações**

2 Pontos de interesse e curadoria

Com os eixos temáticos escolhidos, junte-se ao grupo indicado pelo professor. Os grupos podem ser divididos por eixo temático, ou por tipo de linguagem artística, ou outro critério, conforme o professor julgar mais relevante para a construção coletiva da mostra.

Com os colegas do grupo, façam uma sessão de troca e sistematização sobre os pontos de interesse utilizados por todos nas entrevistas da seção **Pesquisa em foco** anterior, acrescentando os pontos de interesse agora discutidos coletivamente, a partir do estudo das Unidades 3 e 4.

Com base nesses pontos, vocês devem realizar um trabalho de pesquisa para a curadoria das obras integrantes da mostra. Isso significa que vocês devem descobrir, conhecer e se informar sobre obras (que podem ser de diferentes linguagens artísticas), selecionando algumas para a mostra.

Observem se é possível expor a obra em si ou uma reprodução; se é possível exibi-la com autorização para fins não comerciais ou educacionais – no caso de filmes, por exemplo –, entre outras exigências necessárias para a exposição de uma obra de arte.

Procurem descobrir artistas locais e de sua comunidade. Incluam também na seleção ao menos uma obra por eixo temático que tenha resultado de um trabalho da turma, do mesmo grupo ou não, realizado na seção **Pesquisa em foco** anterior.

3 Organização da mostra artística e dos debates

Todos os grupos, juntos, devem elaborar, com o apoio do professor, a programação e a organização logística da mostra. Definam local, dia e horário, estabelecendo a disposição de cada uma das obras no espaço. Levem em conta o processo de obtenção de obras, reproduções etc. e a parte operacional da mostra. Incluam na programação momentos de exibição ou acesso às obras seguidos de debate. Planejem também a divulgação do evento para a comunidade escolar, ampliando o público da mostra.

ILUSTRAÇÕES: MILTON RODRIGUES ALVES

PROIBIDA

ILUSTRAÇÕES: MILTON RODRIGUES ALVES

4 COLETA E SISTEMATIZAÇÃO DA RECEPÇÃO DO PÚBLICO

Vocês devem elaborar uma ferramenta para coletar e sistematizar a recepção do público às obras da mostra, como forma de compreender de que maneiras o conteúdo trabalhado por vocês durante o estudo deste livro dialoga com a realidade do público, refletindo também sobre os processos sociais de interação com obras artísticas. Isso deve ser feito tanto nos momentos de debate, por meio de expressão oral e participação, quanto por outros recursos, como urnas anônimas, formulários digitais etc.

Procurem orientar o público para que ofereça um retorno sobre como as obras e a experiência da mostra o impactaram, mas também acerca de reflexões oriundas do contato com as obras. É interessante que os visitantes relatem se gostaram da composição da mostra e dos temas retratados; indiquem de qual obra gostaram mais, de qual gostaram menos etc. Além disso, eles devem relatar a própria interpretação de uma ou duas obras que mais lhes chamaram a atenção.

5 ANÁLISE DE RECEPÇÃO DAS OBRAS DA MOSTRA E ESCRITA DO RELATÓRIO

Por meio das informações sistematizadas na etapa anterior quanto ao retorno do público, reflita sobre as seguintes questões, individualmente ou em grupo:

- **Que diferenças você encontrou entre a sua interpretação das obras, como curador(a), e a recepção do público?**
- **É possível dizer que a interpretação de uma obra é determinada pelas características intrínsecas a ela? Ou a interpretação de uma mesma obra pode variar?**
- **Que semelhanças você observou entre o retorno do público sobre cada obra e a intenção da curadoria e/ou do artista?**
- **De que maneira as obras e a recepção delas por parte do público contribuem para uma percepção aprofundada e crítica de fenômenos sociais estudados pelas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas? O que se pode dizer quanto àqueles estudados nas Unidades 3 e 4?**

Registre e sistematize as reflexões realizadas com base nessas questões. Com esse registro em mãos, planeje e elabore um texto de duas a cinco páginas que tenha como ponto central uma obra ou um eixo temático da mostra, com reflexões sobre a experiência como um todo e análises da recepção do público, do processo de curadoria, da intenção do artista (quando possível) e da relação desses aspectos com alguns dos fenômenos estudados nas Unidades 3 e 4.

BOM TRABALHO!

MODERNA

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

Unidade 1

AQUINO, Cássio Adriano Braz; MARTINS, José Clerton de Oliveira. Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, v. 7, n. 2, set. 2007. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/dcefs/Prof._Adalberto_Santos/4-ocio_lazer_e_tempo_livre_na_sociedade_do_consumo_e_do_trabalho_22.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- O artigo discute os significados de ócio, lazer e tempo livre no contexto das sociedades pós-industriais, considerando que estes são elementos estruturantes de tais sociedades.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Brasília: UnB, 1985.

- Essa é considerada uma das mais importantes obras de Aristóteles sobre ética.

ARISTÓTELES. *Política*. Brasília: UnB, 1985.

- Texto atribuído a Aristóteles, composto de oito livros em que o filósofo se propõe a investigar as formas de governo e as instituições que possam garantir uma vida feliz às pessoas.

BATISTA, Alfredo. Processos de trabalho: da manufatura à maquinaria moderna. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 118, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/sssoc/n118/a02n118.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

- O artigo apresenta um panorama sobre as modificações e as transformações nos processos de trabalho ao longo do tempo.

BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

- Nessa obra o autor apresenta reflexões sobre ideias centrais em seu trabalho: de que forma os seres humanos sem vínculos, que são as figuras centrais dos tempos modernos, se conectam e se relacionam.

COSTA, Alfredo Carlos Gomes da. Prefácio. *Projetos de vida*: caminhos para o desenvolvimento integral. São Paulo: Ação Comunitária do Brasil, 2014.

- Publicação da Ação Comunitária do Brasil sobre a importância do projeto de vida para os jovens do mundo contemporâneo, considerando suas inquietações, seus objetivos e sonhos.

DE MASI, Domenico. Em busca do ócio. *Veja 25 anos*: reflexões para o futuro. São Paulo: Abril/Veja, 1993.

- Nesse artigo, Domenico de Masi apresenta reflexões importantes sobre o mundo do trabalho ao longo do tempo, especialmente no século XX, considerando o impacto da tecnologia nos mais variados processos de produção. O autor também traz questionamentos e ideias para o futuro, com vistas aos impactos do desenvolvimento tecnológico no cotidiano das pessoas ao redor do mundo.

FERRY, Luc. *Aprender a viver*: filosofia para os novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

- A obra apresenta um amplo panorama sobre os estudos de filosofia ao longo do tempo e traz reflexões importantes para entendermos a filosofia e seu papel no mundo contemporâneo.

FROMM, Erich. *Conceito marxista de homem*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

- Nessa obra, Erich Fromm apresenta suas ideias e reflexões sobre o conceito de alienação.

MORAN, José. A importância de construir Projetos de Vida na Educação. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.

- O artigo apresenta explicações pertinentes sobre projetos de vida e fala sobre como esses projetos podem impactar de forma bastante positiva o futuro de jovens inseridos no contexto do mundo do trabalho atual.

SOUZA, Marcia. Ikigai: o segredo japonês para uma vida feliz e significativa. *Ciclo Vivo*, 6 maio 2020. Disponível em: <https://ciclovivo.com.br/vida-sustentavel/bem-estar/conheca-o-conceito-japones-para-uma-vida-feliz-e-significativa/>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- Reportagem sobre o conceito de ikigai, sua origem e seus significados para a sociedade japonesa.

TONON, Rafael. Escritora investiga a neofilia, nosso desejo pelo desconhecido. *Galileu*, ago. 2012. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI299866-17933,00-ESCRITORA+INVESTIGA+A+NEOFILIA+NOSSO+DESEJO+PELO+DESCONHECIDO.html>. Acesso em: 7 ago. 2020.

- A reportagem fala sobre a obra de uma escritora inglesa que investigou a fundo a neofilia, realizando estudos que mostram os aspectos negativos desse conceito e mostrando que o equilíbrio e a cautela, em especial no contexto consumista do mundo atual, são extremamente necessários.

WALLERSTEIN, Immanuel. *O capitalismo histórico*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

- A obra aborda aspectos importantes do capitalismo e também discute as relações de trabalho, que foram sendo modificadas, influenciadas e transformadas ao longo da história por esse sistema.

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

MODERNA

Unidade 2

COLETÂNEA de documentos históricos para o 1º grau: 5ª a 8ª séries. São Paulo: Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1978.

- A obra traz uma coletânea de textos clássicos e documentos históricos fundamentais para os estudos e para as investigações na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

CONRAD, Robert Edgar. *Tumbeiros*: o tráfico de escravos para o Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1985.

- Nessa obra, Robert Edgar Conrad analisa o longo período em que prevaleceu o tráfico de escravizados do continente africano em direção à América portuguesa, identificando períodos de recrudescimento do tráfico, as condições das viagens, entre outros aspectos.

ESPINOZA, Fernanda. *Antologia de textos históricos medievais*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1976.

- Coletânea de textos e documentos do período da Idade Média.

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA. Comunidades quilombolas. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/comunidades-quilombolas>. Acesso em: 28 jun. 2020.

- Artigo sobre comunidades quilombolas no Brasil na atualidade e sobre a luta dessas comunidades para a preservação de seus costumes e sua cultura.

HARARI, Yuval Noah. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

- A obra aborda questões urgentes e importantes para o presente e o futuro da humanidade, incentivando reflexões sobre a importância da cooperação e da valorização do coletivo na busca por respostas a problemas sociais, ambientais e econômicos.

LÉRY, Jean de. *Viagem à terra do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1980.

- Nesse livro, considerado uma das grandes obras da literatura de viajantes franceses do século XVI, o autor relata suas experiências após permanecer por quase um ano na França Antártica.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Raça e história. *In*: *Os pensadores*: Claude Lévi-Strauss. São Paulo: Victor Civita, 1976.

- Ensaio escrito pelo antropólogo, professor e filósofo francês Claude Lévi-Strauss, com considerações críticas ao evolucionismo. O autor, ao combater o racismo, considera que não há uma orientação única para o desenvolvimento cultural dos diferentes povos e sociedades.

PEDRERO-SANCHEZ, Maria Guadalupe. *História da Idade Média*: textos e testemunhas. São Paulo: Unesp, 2000.

- Importante coletânea de textos, artigos e documentos sobre o período medieval.

PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Romana*: antologia da cultura latina. Coimbra: Universidade de Coimbra/Instituto de Estudos Clássicos, 1994.

- A obra apresenta textos importantes para a compreensão da história do Ocidente.

PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, Olivier. *A história da escravidão*. São Paulo: Boitempo, 2009.

- Nessa obra, o autor francês Olivier Pétré-Grenouilleau analisa com profundidade a organização produtiva do sistema escravista ao longo do tempo. Estuda, também, as heranças deixadas pela escravidão no mundo atual.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2008.

- Coletânea de textos e artigos sobre cidadania, abordando questões sobre a história da conquista de direitos ao longo do tempo, em diferentes contextos e lugares.

Unidade 3

BOTTOMORE, Tom (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

- Obra de referência sobre o pensamento marxista, apresenta verbetes embasados em discussões acadêmicas atualizadas.

CARVALHO, Marcelo Soares de. Cuba: relações de trabalho, subdesenvolvimento e resistência. *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, n. 50, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/400>. Acesso em: 6 jul. 2020.

- Artigo sobre as relações de trabalho e as condições dos trabalhadores em Cuba na atualidade.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é. *In*: *Povos Indígenas do Brasil*. Brasília: Instituto Socioambiental, 2006.

- Entrevista com o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro, publicada em obra do Instituto Socioambiental, em que o pesquisador discute questões atuais sobre os povos indigenas no Brasil, procurando responder a perguntas como “quem é índio?” e “o que define o pertencimento a determinada comunidade indígena?”.

CHINA tem 12 milhões de empresas privadas. Embaixada da China no Brasil, 3 mar. 2014. Disponível em: <http://br.china-embassy.org/por/szxw/t1133707.htm>. Acesso em: 6 jul. 2020.

- Artigo publicado no *site* da Embaixada da China no Brasil. Aborda questões relativas ao mundo do trabalho na China e, em especial, ao crescimento das empresas privadas no país socialista.

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

RICARDO, David. *Princípios de economia política e de tributação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1965.
• Obra de David Ricardo, que aborda os principais temas debatidos pelo teórico.

EGOROV, Oleg. Qual era a melhor coisa de viver na União Soviética? *Russia Beyond*, 12 dez. 2019. Disponível em: <https://br.rbth.com/estilo-de-vida/83212-melhorcoisa-viver-urss>. Acesso em: 4 jul. 2020.
• O artigo conta com diversos depoimentos de pessoas que viveram na ex-União Soviética. Os depoimentos abordam especialmente a questão do trabalho no então país socialista.

FIGUEIREDO, Tatiana Silva Poggi de. Do liberalismo ao neoliberalismo: as influências do ideário liberal na conformação da Escola de Chicago. *Leituras de Economia Política*, jan./dez. 2009. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/LEP/L15/04%20Tatiana%20Figueiredo.pdf >. Acesso em: 2 set. 2020.
• O artigo aborda o liberalismo econômico em sua perspectiva histórica.

GALVÃO, Patrícia; LOBO, Mara. *Parque Industrial*: romance proletário. São Paulo: Linha a Linha, 2018.
• Romance da escritora, poetisa, artista, tradutora e desenhista Patrícia Galvão (Pagu).

GORENDER, Jacob. Estratégias dos Estados nacionais diante do processo de globalização. *Estudos avançados*, v. 9, n. 25, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141995000300007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 4 jul. 2020.
• Artigo de Jacob Gorender escrito em 1995, que trata de questões relacionadas ao mundo do trabalho e à globalização.

LARAIA, Roque de Barros. Aikewara. *Instituto Socioambiental*. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Aikewara>. Acesso em: 7 jun. 2020.
• Texto sobre o povo indígena Aikewara, do estado do Pará, disponível no *site* do Instituto Socioambiental.

LAZARETI, Bruno. Como era a vida na União Soviética? *Mundo Estranho*, 26 abr. 2017. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-era-a-vida-na-uniao-sovietica/>. Acesso em: 4 jul. 2020.
• Reportagem sobre aspectos da vida cotidiana na ex-União Soviética.

LIY, Macarena Vidal. Na China, a 'rebelião' contra os "9.9-6": trabalho das 9h às 21h, seis dias por semana. *El País*, 22 abr. 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/19/internacional/1555672848_021656.html>. Acesso em: 6 jul. 2020.
• Reportagem sobre as relações de trabalho na China atual.

LUCIANO, Gersem dos Santos. *O índio brasileiro*: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: LACED/Museu Nacional, 2006.
• A obra apresenta um amplo panorama sobre os povos indígenas no Brasil atual.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: Companhia das Letras, s/d.
• Texto clássico de Karl Marx e Friedrich Engels, publicado pela primeira vez em 21 de fevereiro de 1848.

MATTEI, Lauro. Teoria do valor-trabalho: do ideário clássico aos postulados marxistas. *Ensaios FEE*, Porto Alegre, v. 24, n. 1, 2003. Disponível em: <https://revistas.fee.tche.br/index.php/ensaios/article/view/610>. Acesso em: 1º set. 2020.
• Artigo sobre o nascimento da economia política.

MENZEL, Jürgen; MENZEL, Uta; REIS, Antero; TORTORO, Anja. Nascidos em um país que não existe mais: dois testemunhos sobre o cotidiano na República Democrática Alemã. Uma entrevista com Jürgen e Uta Menzel. *Tempo & Argumento*, v. 8, n. 18, 2016. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/21751803081820164 70>. Acesso em: 4 jul. 2020.
• O artigo apresenta entrevistas com Jürgen e Uta Menzel. Ambos nasceram em Berlim, na República Democrática Alemã (RDA).

MORAES, Vinicius de. O operário em construção. Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/o-operario-em-construcao>. Acesso em: 27 maio 2020.
• Poema de Vinicuis de Moraes publicado em 1959.

SMITH, Adam. *A riqueza das nações*. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
• Essa é uma das principais obras de Adam Smith.

Unidade 4

ALMEIDA, Cássia e GAMA, Madson. A uberização do trabalho no século XXI. *Revista Época*, 28 maio 2018. Disponível em: <https://epoca.globo.com/tecnologia/noticia/2018/05/uberizacao-do-trabalho-no-seculo-xxi.html>. Acesso em: 20 jun. 2020.
• Artigo sobre as relações de trabalho na atualidade, com enfoque na precarização.

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

MODERNA

AYER, Flávia. Entenda por que Santa Rita do Sapucaí é uma potência tecnológica em Minas. *Estado de Minas*. Tecnologia. 22 jun. 2015. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/tecnologia/2015/06/22/interna_tecnologia,660561/potencia-tecnologica.shtml>. Acesso em: 2 set. 2020.

- A reportagem fala sobre o chamado Vale da Eletrônica, em Santa Rita do Sapucaí (MG), e o intenso desenvolvimento tecnológico que caracteriza o município nas últimas décadas.

BATISTA, Flávio Ribeiro. Supremo só não erra seu alvo: a destruição de direitos dos trabalhadores. *Folha de S.Paulo*, 30 ago. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/08/supremo-so-nao-erra-seu-alvo-a-destruicao-de-direitos-dos-trabalhadores.shtml>. Acesso em: 20 jun. 2020.

- A reportagem trata da terceirização da atividade-fim, um dos temas mais polêmicos no contexto da precarização das relações de trabalho no Brasil.

COELHO, Luiza. Estudo da Famecos revela comportamento do jovem brasileiro. Rio Grande do Sul: Núcleo de Tendências e Pesquisa do Espaço Experiência da Famecos/PUCRS, 2013. Disponível em: <http://portal.eusoufamecos.net/estudo-da-famecos-revela-comportamento-do-jovem-brasileiro/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

- O artigo apresenta dados de uma pesquisa realizada com jovens brasileiros em 2013, considerando temas como estudo, ingresso no mundo do trabalho, uso de redes sociais, entre outros.

COMASSETO, João Valdir; SANTOS, Alcindo Aparecido dos. Química fina: sua origem e importância. *Revistas USP*, São Paulo, n. 76, dez./fev. 2007-2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/13639/15457/>. Acesso em: 14 jun. 2020.

- O artigo trata da chamada Química fina, sua história e seus usos.

DIAS, Tiago. Futuro em suspenso: como a pandemia pode afetar *millennials* e a geração Z. *TAB Uol*, 29 mar. 2020. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/03/29/futuro-em-suspenso-como-a-pandemia-pode-afetar-millennials-e-a-geracao-z.htm>. Acesso em: 24 jul. 2020.

- A reportagem fala sobre as inquietações, os dilemas, os sonhos e os objetivos da chamada Geração Z. O texto foi escrito em março de 2020, quando a pandemia do coronavírus transformou de forma drástica as relações de trabalho e deixou questionamentos aos jovens, especialmente em relação ao futuro e suas possibilidades.

PORTAL TERRA. Educação, 20 dez. 2011. Estudo mostra que geração digital não sabe pesquisar. Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/estudo-mostraque-geracao-digital-nao-sabe-pesquisar,c46b1a4045cea310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>. Acesso em: 21 jun. 2020.

- A reportagem trata das práticas de pesquisa nos dias atuais, em que uma quantidade imensa de informação pode ser acessada na internet com apenas um clique.

R7 NOTÍCIAS, 27 jan. 2016. Brasil resgatou mais de mil trabalhadores em condições de escravidão em 2015. Disponível em: <https://noticias.r7.com/economia/brasil-resgatou-mais-de-1000-trabalhadores-em-condicoes-de-escravidao-em-2015-27012016>. Acesso em: 21 jun. 2020.

- Reportagem sobre o resgate de trabalhadores que viviam em condições análogas à escravidão, ocorrido em 2015.

SARTI, Fernando; HIRATUKA, Célio. Indústria mundial: mudanças e tendências recentes. *Texto para Discussão*. IE/Unicamp, Campinas, n. 186, dez. 2010. Disponível em: <http://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/1816/texto186.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.

- O artigo analisa as principais transformações na indústria mundial nos anos recentes, marcadas principalmente pela crescente participação dos países em desenvolvimento no processo de produção de manufaturas.

ZYLBERSTAJN, Hélio. Quem fala em precarização do trabalho faz análise simplista da terceirização. *Folha de S.Paulo*, 30 ago. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/08/quem-fala-em-precarizacao-do-trabalho-faz-analise-simplista-da-terceirizacao.shtml>. Acesso em: 20 jun. 2020.

- O artigo discute questões relativas à precarização do trabalho no Brasil atual, considerando elementos como terceirização da atividade-fim e o significado das diferenças salariais entre trabalhadores com funções diferentes.

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

MODERNA

ISBN 978-65-5779-101-1

MODERNA