

Unidade Curricular
Ética e Cidadania

Material de apoio à ação
docente



**SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Secretário de Educação e Esportes

Marcelo Andrade Bezerra Barros

Secretário Executivo Planejamento e Coordenação

Leonardo Ângelo de Souza Santos

Secretária Executiva do Desenvolvimento da Educação

Ana Coelho Vieira Selva

Secretária Executiva de Educação Profissional e Integral

Maria de Araújo Medeiros

Secretário Executivo de Administração e Finanças

Alamartine Ferreira de Carvalho

Secretário Executivo de Gestão da Rede

João Carlos Cintra Charamba

Secretário Executivo de Esportes

Diego Porto Perez



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Equipe de elaboração

Janiara Almeida Pinheiro Lima

Equipe de coordenação

Alison Fagner de Souza e Silva

Chefe da Unidade do Ensino Médio (GEPEM/SEDE)

Ana Carolina Ferreira de Araújo

Gerente de Políticas Educacionais do Ensino Médio (GEPEM/SEDE)

Durval Paulo Gomes Júnior

Assessor Pedagógico (SEDE/SEE-PE)

Revisão

Márcia Vandineide Cavalcante
Rosimere Pereira de Albuquerque



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Sumário

1. Apresentação	5
2. O conceito de cidade	7
Orientações para a realização de atividades	12
3. Cidadania e bem estar social	13
Orientações para a realização de atividades	15
4. Estado democrático x totalitarismo	17
Orientações para a realização de atividades	21
5. Ética, liberdade e participação	23
Orientações para a realização de atividades	27
Orientações para a Avaliação	28
6. Referencial bibliográfico	29



I. Apresentação

Prezado/a professor/a.

A *Ética e Cidadania* é uma Unidade Curricular presente no novo currículo do Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Pernambuco. Esta Unidade é destinada aos estudantes do 2º ano do Ensino Médio e está fundamentada na Portaria nº 1.432/2018, que orienta a elaboração dos Itinerários Formativos. As trilhas que trazem esta Unidade Curricular são: Juventude, Liberdade e Protagonismo, como obrigatória; e Diversidade Cultural e Territórios, como unidade optativa.

Segundo este referencial, a *Ética e Cidadania* apresenta como ementa:

O Estudo sobre os temas cidade, cidadania e qualidade de vida, Estado democrático, totalitarismo, ética, liberdade e participação. Introdução à pesquisa como metodologia básica de estudos, na construção/aquisição de conhecimentos. Realização de leitura de textos de diferentes gêneros/mídias (literatura, música, teatro, charges, entre outros), considerando a importância dos conhecimentos das ciências humanas e sociais aplicadas como ferramentas para o enfrentamento de situações-problemas que envolvam o cotidiano.

Esta Unidade Curricular apresenta como eixo estruturante a *Investigação Científica* com a seguinte habilidade:

Investigação Científica - (EMIFCHS01PE) Investigar e analisar situações-problemas do atual contexto sociopolítico e cultural no âmbito local, regional, nacional e global, utilizando procedimentos metodológicos próprios da investigação filosófica, tendo em vista o aprofundamento da compreensão de conceitos, processos, relações e significados, no campo da ética e da cidadania e de seus desdobramentos na vida da juventude.

Em Pernambuco, a unidade curricular *Ética e Cidadania* foi elaborada a partir da construção coletiva dos/as professores/as em Seminários Regionais e Estaduais realizados em 2020, no intuito de promover uma discussão plural acerca do desenvolvimento e do



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

aprofundamento do pensamento e do conhecimento científico sobre questões cotidianas, de forma a colaborar para o desenvolvimento de uma postura reflexiva, crítica, investigativa e criativa dos estudantes.

Dessa maneira, o material de apoio à ação docente aqui apresentado, pauta-se nos princípios e focos pedagógicos elencados abaixo, explorando, os conceitos e temas que desvelam essa Unidade Temática, trazendo sugestões de leitura, atividades e avaliação, a fim de suscitar a criatividade docente na abordagem dos objetos de conhecimento relativos à *Ética e Cidadania*. Este material está balizado nos seguintes em *focos pedagógicos*:

- Identificação de uma dúvida, questão ou problema que esteja relacionado com a compreensão dos conceitos clássicos e contemporâneos de ética e cidadania.
- Levantamento, formulação e teste de hipóteses que viabilizem ações propositivas acerca de problemáticas que envolvam ética e cidadania.
- Seleção de informações e de fontes confiáveis obtidas de plataformas, obras e mídias diversas, visando não restringir-se a uma única fonte de dados.
- Identificação de como utilizar os conhecimentos gerados para solucionar problemas diversos, tendo em vista que os conceitos abordados são essenciais à organização da vida em sociedade.
- Comunicação de conclusões com a utilização de diferentes linguagens, a fim de democratizar o acesso às reflexões e discussões da unidade curricular.

Esse material de apoio não tem a pretensão de ser a única fonte de estudos para o desenvolvimento desta unidade curricular, porém, pretende provocar a reflexão docente, e mover a ação-reflexão-ação para criar espaços de aprendizagens mútuas entre professores, estudantes e comunidade escolar.



2. O conceito de cidade

O conceito de cidade denota uma apreciação histórico-geográfica e social, sendo, em sua dinâmica espaço-temporal, um conceito em transformação, tanto quanto a própria cidade. Pensando nisso, é mister refletirmos sobre a cidade, considerando algumas questões fundantes apontadas por Vasconcelos (2015, p. 23), em que o mesmo reflete: “Seria a mesma coisa a cidade medieval com seus muros separando do campo e a metrópole atual sem limites definidos? Seria a mesma coisa a dispersa cidade norte-americana, a concentrada cidade europeia, a desigual cidade brasileira, sem falar das cidades africanas e asiáticas?”.

Etimologicamente, “A palavra cidade vem do latim “*civitate*”, noção próxima de “*civitas*” que deu origem às palavras cidadão e civilização. A palavra urbano vem do latim “*urbs*”, que também significa cidade. Já a palavra grega “*polis*”, cidade e “*politikos*”, da cidade, deram origem à palavra política. Finalmente a noção de aglomerado vem do latim “*glomus, glomero*” e significa bola ou fazer em bola (LACOSTE, 2005, p. 21, 80, 315 *apud* VASCONCELOS, 2002, p. 18).

Neste sentido, as diversas definições e compreensões do que é uma cidade dialogam com a visão dos sujeitos e seus entendimentos, ao longo do tempo, sobre o que é essa porção do espaço, daí sua dinamicidade e necessidade de compreensão em diferentes escalas espaço-temporais. Ratzel (1882), primordialmente, definiu a cidade como “um adensamento contínuo de pessoas e habitações humanas, que ocupa uma considerável área do solo e que está localizado no centro das principais linhas de tráfego”.

Aos olhos de Meuriot (1897) a análise feita com base nas cidades europeias de sua época, proporcionou um entendimento acerca da diversidade de paisagens e situações cotidianas as quais denominou de “aglomeração urbana” que denota “a reunião em um espaço relativamente restrito de uma população mais ou menos considerável”.

Outra ideia acerca do conceito de cidade surgiu com Maunier (1910, p. 44), quando aponta que a cidade se refere a “sociedade complexa cuja base geográfica é particularmente restrita relativamente a seu volume [...]”. Weber (1910-1913) ao escrever sobre a cidade ressalta a mesma como uma “comunidade urbana”. Para Park (1916, p.1) a “cidade é, sobretudo, um



estado de espírito, um conjunto de costumes e tradições, de atitudes e sentimentos organizados, inerentes a esses costumes e que são transmitidos com essas tradições”.

Transitando nessa linha do tempo que dialoga com os preceitos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, os conceitos de cidade foram sendo edificados à luz de espacialidades diversas e interações plurais. Nessa trajetória, Lefebvre (1968, p.64) registra em seu livro *Direito à Cidade*, o entendimento de que a cidade é “a projeção da sociedade sobre o terreno”. Harvey (1973, p.34) por sua vez, ressalta assertivamente que a cidade é um “[...] sistema dinâmico complexo no qual a forma espacial e o processo social estão em contínua interação”, considerando também que a cidade é um lugar que reúne muitas contradições que se acumulam e sobrepõem.

Castells (1975) enuncia, inicialmente, em seus estudos, uma definição de “estrutura urbana” que classificou como um “conceito que especifica a articulação das instâncias fundamentais da estrutura social no interior das unidades urbanas consideradas” percebendo-a como fruto do “espaço urbano”. Apenas posteriormente, ele infere sobre “cidade dual” na qual considera a diversidade, a segregação e a hierarquia como pilares da existência da cidade (p.320) e concebe a cidade como “o surgimento histórico de um espaço de fluxos, superando o significado do espaço dos lugares” (p. 483).

Caminhando, chegamos a Claval (1981, p. 4) que define cidade como “[...] uma organização destinada a maximizar a interação social”, integrando a esta ideia, *a posteriori*, condições estruturais e características específicas para que um espaço pudesse ser considerado uma cidade como: “aglomeração das construções; certos traços sociais da população e uma certa dimensão”, conforme mencionado em Vasconcelos (2015, p. 20).

Marx e Engels (1984, p.64), por exemplo, trazem como definição de cidade “a realidade da concentração da população, dos instrumentos da produção, do capital, dos prazeres, das necessidades [...]”, dialogando com sua época e a maneira como tais espaços eram orquestrados.

Aos olhos de Vasconcelos (2015) Milton Santos (1994) descreve e diferencia o urbano e a cidade, considerando, respectivamente que, o urbano diz respeito ao que é abstrato, geral e externo e a cidade representa o que é particular, o que é concreto e interno (p.21), destacando as singularidades e complexidades do espaço geográfico urbano.



Gonçalves (1996, p. 46), entretanto, chama a atenção para um entendimento mais amplo de cidade enunciando que

O vocábulo cidade não compreende apenas o distrito sede do município, pelo que a regra se aplica igualmente, às sedes dos distritos, quando contém mais de 20 mil habitantes. Cidade não é apenas a sede do município, a sede do governo municipal, mas todo complexo demográfico urbano e social e economicamente expressivo, com grande concentração populacional.

Conforme afirmam Garcias e Bernardi (2008, p. 6), também é possível compreender que “outras formas de definir e qualificar a cidade envolve a sua funcionalidade, ou a atividade econômica dominante, como centros de produção, de comércio, e capitais políticas, cidades balneárias e cidades diversificadas”, dentre tantas outras. Logo, a linha do tempo que traça o conceito de cidade se transmuta e performa de maneira dinâmica este conceito tão instigante.

Construindo novos significados para o conceito de cidade

Diante do exposto, contemporaneamente, o conceito de cidade abrange o entendimento forjado da construção histórico-geográfica-social realizada por tais autores e outros mais, onde, o mesmo compreende a ideia de espaço transformado, vivido, habitado e ressignificado, considerando tanto o território da cidade quanto a inter-relação dos sujeitos com o meio, propondo a ampliação da visão por meio desse quadro geográfico (GOMES, 2007).

Dessa forma, Gadotti (2006, p. 134), informa que um dos novos conceitos de cidade é o de “Cidades Educadoras”. Entende-se por cidade educadora “a cidade, como espaço de cultura, educando a escola e todos que circulam em seus espaços, e a escola, como palco do espetáculo da vida, educando a cidade numa troca de saberes e de competências” (GADOTTI, 2006, p.134).

Nesse contexto, o entrelaçamento entre a cidade e a escola faz desses espaços geográficos e histórico-políticos, lugares de educação mútua, especialmente quando se atribui a



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

cidade a nova função de formar para e pela cidadania, dialogando diretamente com o que também propõe a escola. Nesse sentido,

Uma cidade pode ser considerada como uma cidade que educa quando, além de suas funções tradicionais — econômica, social, política e de prestação de serviços — exerce uma nova função cujo objetivo é a formação para e pela cidadania. Para uma cidade ser considerada educadora, ela precisa promover e desenvolver o protagonismo de todos — crianças, jovens, adultos, idosos — na busca de um novo direito, o direito à cidade educadora (GADOTTI, 2006, p. 134).

O conceito de cidade educadora consolidou-se no início da década de 1990, em Barcelona, na Espanha, onde foi realizado o I Congresso Internacional das Cidades Educadoras, o qual veio a se consolidar com o III Congresso Internacional das Cidades Educadoras realizado em Bolonha.

A partir de então este conceito foi sendo disseminado por todo o mundo, tendo a adesão de cidades brasileiras e latino-americanas, a esse modo de pensar e viver a cidade, onde, tais cidades, adotaram os princípios básicos que as caracterizam e definidos na Carta das Cidades Educadoras (REDE BRASILEIRA DE CIDADES EDUCADORAS; 2011).

A exemplo, no Brasil, temos 14 cidades que fazem parte da Rede de Cidades Educadoras, dentre elas: Belo Horizonte (MG), Caxias do Sul (RS), Cuiabá (MT), Pilar (PB), Porto Alegre (RS), Piracicaba (SP), Alvorada (RS), Campo Novo do Parecis (MT), Sorocaba (SP), cujas participam da Associação Internacional das Cidades Educadoras, onde, Sorocaba é a cidade coordenadora no Brasil. No que tange a América Latina, temos como exemplos, Rosário (Argentina), Concepción (Chile), Medellín (Colômbia), Santa Cruz de la Sierra (Bolívia), Quito (Equador), León (México), Montevideú (Uruguai) (GADOTTI, 2006, p. 133-134; REDE BRASILEIRA DE CIDADES EDUCADORAS; 2011).

Segundo a Rede Brasileira de Cidades Educadoras - Prefeitura de Sorocaba (2011), são considerados princípios das cidades educadoras: “trabalhar a escola como espaço comunitário; trabalhar a cidade como grande espaço educador; aprender na cidade, com a cidade e com as pessoas; valorizar o aprendizado vivencial; priorizar a formação de valores”, o que dialoga com o Currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2021) e com a BNCC (BRASIL, 2018).



A cidade educadora, no entanto, como apontam os estudos, pressupõe o diálogo com uma escola cidadã¹, para além da gestão democrática e planejamento coletivo, reconhecendo a escola como espaço de interação com o meio em que se insere e pondo-se em constante diálogo com a comunidade (CAVALCANTI, 2011). Logo, percebe-se que é necessário entender

O “cenário” da cidade que educa, no qual as práticas escolares possibilitam qualificar o entendimento freireano tanto da leitura da palavra escrita quanto da leitura do mundo. A cidade que educa não aponta para soluções imediatas, mas para uma compreensão mais analítica e reflexiva, seja em relação aos problemas do cotidiano ou aos desafios do mundo contemporâneo (GADOTTI, 2006, p. 135).

Coadunando com essa ideia, é importante pensar nas “Cidades Inteligentes e Sustentáveis” e seu diálogo com o bem-estar e com a cidadania, constituída a partir da necessidade de se estabelecer ambientes sustentáveis e de colaboração social mais efetivos, onde a cidade se insere e se constitui enquanto espaço de convivência de diferentes tribos, concepções estruturais e diversidade e se educa mutuamente.

Segundo o que descreve os estudos da Academia Brasileira de Ciências pode-se entender que “as cidades inteligentes e sustentáveis devem ser cidades que não mais tratem os seus cidadãos como apenas beneficiários de serviços ou mesmo como clientes, mas, sim como co-criadores dos mecanismos para melhoria da qualidade de vida naquela comunidade”.

Sobremaneira, diante do exposto, explorar o conceito de cidade requer uma curiosidade epistemológica freireana, que alavanque a compreensão e amplie os horizontes conceituais, posto que, a dinamicidade imputada pelas transformações do espaço veiculam informações diversas a todo tempo, e o conceito de cidade se transmuta numa concepção sensorial aguçada por cotidianidades pessoais e coletivas de interesses convergentes e divergentes ao mesmo tempo, os quais inevitavelmente conectam-se com o ambiente escolar.

¹ Para Gadotti (2006, p.135) a escola cidadã é aquela onde “a comunidade educadora reconquista a escola no novo espaço cultural da cidade, integrando-a a esse espaço, considerando suas ruas e praças, árvores, bibliotecas, seus pássaros, cinemas, bares e serviços, bares e restaurantes, teatros, suas igrejas, empresas e lojas... enfim, toda a vida que pulsa na cidade. A escola deixa de ser um lugar abstrato para inserir-se definitivamente na vida da cidade e ganhar, com isso, nova vida”.



Orientações para a realização de atividades

Como orientações para a realização de atividades, sugere-se que sejam utilizados mecanismos diversos, especialmente que dialoguem com o eixo estruturante *Investigação Científica*, com a questão da dinamicidade das cidades, explorando os contextos socioculturais locais. A título de exemplo, pode-se explorar a investigação sobre as cidades, de forma multiescalar a partir da sua realidade escolar, municipal, estadual, regional, nacional, global, onde se desdobram: os movimentos sociais espontâneos como o Movimento ocupe Estelita; O debate sobre grafite e pichação, bem como, as diversas expressões culturais que se inserem na cidade; a discussão das desigualdades sociais e seu lugar na paisagem das cidades como as palafitas, os moradores de rua, os bairros; poemas e poesias de autores locais que tratem sobre temas correlatos a relação entre escola e cidade considerando o conceito de cidades educadoras.

Para tanto, explorar a criatividade por meio do uso de metodologias ativas que se adequem melhor ao contexto em que a escola se insere, quanto à comunidade, o público e a modalidade de ensino é uma das maneiras de abordar as diferentes discussões sobre a cidade. O uso de vídeos curta-metragem, o *storytelling*, as rodas de diálogo, a leitura de imagem, o uso de *flashcards*, a rotação por estação, tanto para explorar os conceitos e como produtos a serem construídos e explorando os espaços cotidianos dos estudantes e a interação destes com as cotidianidades, podem ser caminhos interessantes para discentes e docentes.



3. Cidadania e bem estar social

Trazer o debate sobre cidadania à escola é algo indissociável da condição educativa que a escola pressupõe, pensando nesta como uma parte da cidade que educa e é educada. Pois, o espaço escolar está intimamente ligado a ajudar o estudante a construir sua cidadania dando-lhes subsídios teórico-metodológicos para compreensão do ser e estar no mundo e suas implicações.

É papel da comunidade escolar ajudar na mediação da aprendizagem significativa dos estudantes, a fim de suscitar a construção do seu arcabouço intelectual, provocando-os a uma criticidade e atitude cidadã consciente e socialmente justa (PERNAMBUCO, 2020).

É por isso, que a discussão sobre a cidadania perpassa por várias dimensões que dialogam com a ideia de cidade educadora e, contemporaneamente, se conecta, cada vez mais, com o viver local e global, dialogando com as interações socioeducativas e espaciais que a cidade propõe. Nesse contexto, Morin (2011) enuncia que a formação de sujeitos que se entendam partícipes e integrantes do mundo que se constrói, alicerça uma “cidadania planetária” que desponta como um requisito fundamental aos sujeitos no mundo contemporâneo.

Scherer (2008, p. 63), também nos aponta que

É na dimensão planetária que se passa a estabelecer a nova cidadania: a ecocidadania. A ecocidadania e a cidadania planetária são axiomas que se equivalem e pressupõem o exercício da solidariedade humana no movimento de unificação da humanidade para manutenção de Gaia.

É neste cenário que a escola, enquanto espaço educativo e formativo, discente e docente, insere-se no âmbito da cidadania, transitando desde a cidadania, em seu contexto histórico, até a cidadania enquanto conceito sociopolítico e ambiental, dialogando com os problemas urbanos em diferentes escalas e provocando a consciência coletiva e de identidade com o espaço vivo da cidade que habitamos.

Assim, refletir sobre a cidade é também uma forma de exercitar a cidadania, em sua gênese, considerando os direitos e deveres dos cidadãos e, ao mesmo tempo, observando



criticamente os espaços e paisagens desenhadas na cidade e como a vida do cidadão se expressa nesse quadro (GOMES, 2017).

O texto do autor pernambucano Ricardo M. Silva (2017), retrata bem a condição de vida de parte dos cidadãos pernambucanos e citadinos na contemporaneidade (Veja no box abaixo), e nos faz refletir sobre como a cidadania pressupõe o ser e estar no mundo, a ecocidadania e a valorização do ser humano, embora nem sempre estas premissas sejam respeitadas.

O QUE É PIOR QUE A MORTE?

As lágrimas caem no rosto.
Lembram as águas invadindo as ruas
do Recife em dia de chuva.
Tristeza profunda!
Pensa em fugir,
Não consegue.
Rende-se.
Entrega-se.
Falece!
A tão temida vence mais uma indigência e
Ainda diz: “Vá pra Santo Amaro”!
Pelo menos lá se pode dormir em paz!
Ao terminar sua tarefa a indesejada se retira,
Satisfeita por cumprir sua missão.
Trabalhou rápido, mais uma vez!
Pensando bem, até que ela não é tão má!
Causou descanso,
Pôs fim ao sofrimento,
Proporcionou alívio...

Difícil viver assim: perambulando pelas ruas da capital.
Sem uma assepsia adequada.
Sem dormir direito.
Sem comer como se deve.
Sem ter uma renda que se sustente.
Sem ter ninguém que lhe apoie.
Sem ter nada!
Direitos Humanos, o que é isso?
Pelo menos a morte é alguma coisa.
Assim mesmo, às vezes, nem ela comparece!
O que é pior que a morte?
Pior que a morte é o esquecimento.
Pior que a morte é a indiferença.
Pior que a morte é ser tratado como indigente.
Pior que a morte é um político ladrão!
Pior que a morte é a falta de solidariedade.
Pior que a morte é não ser considerada gente
por pessoas que pensam que são!

Fonte: SILVA, R. M. **Vida na Cidade: poemas, crônicas e alguns rabiscos**. Olinda: Livro Rápido, 2017. p. 25-27.

Neste contexto, a discussão da cidadania remete a pensar em como a cidade e o cidadão dialogam, em suas diferentes instâncias e como a cidadania pode ser melhor exercida, espacialmente considerando as distintas realidades locais e pensando no bem-estar deste cidadão.

Para isso, discutir com o estudante tanto os problemas e angústias cotidianas, sejam elas sazonais ou não, deve proporcionar uma busca por soluções quer sejam enunciadas individualmente, coletivamente, politicamente, economicamente, mas, na observância de uma cidadania o mais plena possível, nos diferentes contextos.

Desse modo, a educação escolar, tem o papel de aguçar as percepções discentes na busca por entender como, de fato, se pode construir essa cidadania, para além da concepção de



que cidadão é o habitante da cidade e que historicamente, representava apenas parte dos moradores da cidade - o que infelizmente se observa até hoje.

É preciso superar tal conceito de cidadania e empoderar os estudantes para serem partícipes e atuantes no seu bairro, cidade, estado, país, planeta, ultrapassando preconceitos e desigualdades sociais, atuando e legitimando o seu espaço de vida e de fala.

Neste sentido, alcançar-se-á o bem estar social, quando da consciência dos direitos e deveres e conseqüente mudança de postura em relação ao espaço vivido, habitado e transformado, os sujeitos possam enxergar sua participação e buscar eleger aspectos socioambientais que colaborem para sua qualidade de vida.

Para tanto, o conhecimento poderoso enunciado por Young (2006), que ocorre por meio dos estudos, da troca de experiências, da observância do meio, do protagonismo social orientam as ações dos estudantes para proporcionar um olhar crítico sobre a sociedade e sobre si mesmo.

Assim, por meio dos documentos que orientam a vida dos cidadãos, como a Constituição Federal (CF), O Estatuto da criança e do Adolescente (ECA), a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Leis como a Maria das Penha, a do Racismo e LGBTfobia, Carolina Dieckmann, de Proteção de Dados, além do Código de Trânsito, Código do Consumidor, A Carta da Terra, Agenda 2030, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), Declaração dos Direitos Humanos, e principalmente, o Projeto Político Pedagógico da Escola em que se desenha a cidadania que transborda os muros da escola, é que o estudante celebra a sua liberdade de pensar e seu raciocínio crítico.

Orientações para a realização de atividades

Na busca por pensar e refletir sobre a cidadania, a partir do eixo estruturante *investigação científica*, propõe-se como atividade explorar o olhar criativo-investigativo dos estudantes, nas leituras da paisagem e periciando os conceitos da cidadania ao longo do tempo, comparando sua origem com os dias atuais.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

É interessante, nesse contexto, propor conhecer como a cidadania é exercida cotidianamente em diferentes espaços, considerando temáticas emergentes que dialogam com a comunidade e emergem dela, como por exemplo, o empreendedorismo social, os movimentos sociais, os problemas socioambientais urbanos, os espaços de contrastes culturais, políticos, geográficos, históricos e sociais que se desenham nas diferentes cidades em seus *lôcus*.

Pensando que a cidadania perpassa por construção de autonomia, protagonismo e construção do pensamento crítico é importante fazer com que os estudantes assumam o papel de atividade no processo de ensino-aprendizagem (MORAN, 2018), dessa maneira explorar as metodologias ativas pressupõe mediação e tutoria à aprendizagem ativa.

O uso de músicas, fotografias, aulas de campo a espaços públicos coletivos (mercados, praças, shoppings, feiras, câmara de vereadores, tribunais, coretos), produção de vídeos, entrevistas com representantes sociais, podem suscitar leituras de mundo por meio de discussões, de problematização, de jogos, de reflexões plurais, colaborando para a construção da cidadania.



4. Estado democrático x totalitarismo

As discussões supracitadas se somam com o olhar lançado para a história da humanidade onde várias foram as formas de organização social, e conseqüentemente de governo se estabeleceram e denotaram contextos sociais, onde, pode-se reconhecer o pensamento coletivo como mola propulsora ou o contrário disso, despontando em maneiras diferentes de governar e em modos de vida distintos, considerando os interesses e intencionalidades de cada “modelo” sociopolítico vigente.

Nesse contexto, é sabido que existem forças/intencionalidades antagônicas quando se trata de democracia e totalitarismo. Embora ambas representem formas de governo, ao levar em consideração a cidadania e o bem-estar social, as realidades em cada uma se apresentam de forma bem diferente. Daí a importância de desvelar conceitualmente cada um dos cenários que tais “modelos” pressupõem.

Tecendo considerações sobre a Democracia

Entende-se por estado democrático moderno aquele que aflora a partir de preceitos sociohistóricos que datam do Séc. XVII com a Revolução Gloriosa na Inglaterra e do Séc. XVIII com a Revolução Francesa. Desta última emergem como princípios democráticos a igualdade, liberdade e fraternidade, que, posteriormente na América, foram lastro no contexto constitutivo da democracia estadunidense, forjada na Revolução Americana.

Alexis de Tocqueville (1805-1859) enquanto participante desse contexto, teve como um de seus propósitos descrever a democracia americana, a partir dos Estados Unidos da América, trazendo para posteridade suas características e contornos, contribuindo para o entendimento do que veio a compor a dita democracia moderna.

É sabido, porém, que a democracia teve sua origem mais longínquamente, desde Atenas no séc. V a. C., onde, o resgate desse conceito traz à tona a sua fragilidade, uma vez que a mesma, naquela época, não alcançava a todos os cidadãos. Ao mesmo tempo, essa volta ao passado, nos faz refletir sobre como a democracia contemporânea, interliga-se com essa



democracia de outrora, pois, mesmo tendo como pilares fundantes a liberdade de expressão e a igualdade para os cidadãos pautada nas leis, ainda assim, nem todas as pessoas eram ditas cidadãs, do mesmo modo que ainda hoje, mesmo que veladamente (ou não), isso acontece.

Avançando a discussão, considera-se que os Estados-nação modernos foram pautados nas intencionalidades democráticas, buscando, teoricamente alicerce na ideia de comungar espaços, vozes, decisões, responsabilidades e justiça social.

Dessa maneira, pensar a democracia como “o governo do povo, pelo povo e para o povo” como Péricles (Séc. V a.C.) e Lincoln (Séc. XIX) enunciaram, torna-se um desafio perante a legitimação de lideranças que enviesam o perfil democrático, mesmo tendo sido eleitas pelo povo e para representar o povo.

Assim, adentrando na concepção do olhar sobre a democracia, é preciso ampliar a discussão de forma que Alves e Santos (2017, p. 7) descrevem que

a democracia plena pressupõe que o Estado político seja um reflexo do conteúdo jurídico-democrático que garante a forma do Estado. Significa dizer que o Estado político deve estar alinhado ao Estado jurídico, principalmente para que todas as ações desse Estado estejam justificadas e gozem de legitimidade.

Conforme essa afirmativa, a democracia que precisa ser pensada, de forma que a mesma não seja apenas compreendida distorcidamente e relegada a reiterar distorções observadas no passado e que ainda persistem no presente, especialmente privilégios a estes ou aqueles grupos de cidadãos em detrimento de outros. É mister, por exemplo, que a justiça atue com equidade e conforme as leis frente aos cidadãos, dando-lhes as sanções cabíveis, de forma horizontal e justa.

É preciso também avançar na ideia de democracia como sendo apenas o direito de votar e escolher os nossos representantes. É preciso entender os tipos de democracia em que se está inserido, se participativa ou não, para que a mesma alcance patamares onde a cidadania e o bem estar-social, que ela legalmente pressupõe nos documentos legais, possam ser de gozo de todos os cidadãos independente de sua condição socioeconômica, cor da pele, etnia, gênero e crença.

Para tanto, é legítimo posicionamentos que elejam como prioridades e princípios o respeito ao ser humano e a suas pluralidades, descortinando a democracia apenas observada



pelo viés político, deixando que a mesma seja vivida e continuamente questionada em busca de um bem estar de todos e não de alguns.

Sobre isto, o escritor Ricardo M. Silva (2017) colabora para a reflexão com o seguinte poema Vida>Poder.

VIDA>PODER

Império. Monarquia.
Escravidão.
Despotismo. Tirania.
Sujeição.
Inquisição. Violência.
Imposição.
Ditadura. Tortura.
Opressão.
Democracia. Soberania.
Cidadão.

Respeito. Liberdade.
Reinvindicação.
Bem estar. Felicidade.
Opinião.
Projeto. Futuro.
Interrogação.

Fonte: SILVA, R. M. **Vida na Cidade: poemas, crônicas e alguns rabiscos**. Olinda: Livro Rápido, 2017. p. 38.

Desse modo, pensar a democracia é suscitar a reflexão para possibilitar questionar o tipo de sociedade que se pretende viver e como o cidadão pode exercer sua cidadania em meio a democracia vigente.

Tecendo olhares sobre o Totalitarismo

Entende-se por totalitarismo uma forma de governar que aniquila os direitos sociais e descaracteriza a sociedade enquanto espaço humano de convivências plurais. O totalitarismo reúne olhares antissociais, sociopáticos e excludentes que ultrapassam as intenções de obliterar adversários políticos, alcançando a população de forma atroz e desumana fazendo-a algoz de si mesma.

Segundo o olhar de Hannah Arendt o totalitarismo se confunde muitas vezes com a tirania, sendo entendidos por ela como formas de governo diferentes, pois, “o totalitarismo nos coloca diante de uma espécie totalmente nova de governo” (ARENDR, 1998, p. 513).

Assim, Arendt (1998) acredita que “o totalitarismo é essencialmente diferente da tirania, do despotismo e da ditadura”. Ele transforma classes em massas, o sistema partidário em um



movimento de massa, transfere o centro do poder do exército para a polícia e visa ao domínio mundial” (PIRES, 2020, p.44).

Ao apontar o totalitarismo como um regime de governo relativamente novo, tendo suas origens mais marcantes no pós Segunda Guerra Mundial, onde as ações do facismo e nazismo suscitaram ações de fortalecimento dos ideais totalitários e ao mesmo tempo, nesse contexto, pode-se observar o surgimento das classes sociais que a mesma designou como massa e ralé.

Nesse sentido, Pires (2020) ao desvelar os estudos de Arendt (1998) acerca do totalitarismo compreende que, o totalitarismo também pode ser considerado uma forma de manifestação da tirania, visto sua forma de atuar sobre a sociedade. Este autor nos aponta que “A ascensão do totalitarismo alterou definitivamente o modo como se enxergava a democracia” (PIRES, 2020, p. 45).

Para Canovan (2006, p.27) o totalitarismo segundo Arendt pode ser compreendido como “terror em uma mão, ideologia na outra”. O totalitarismo é portanto, um regime nocivo à sociedade que pauta-se no exemplo dos campos de concentração nazi-fascistas, onde eram observados o que foi denominado de “terror total”.

Para Arendt, o terror total visaria transformar não somente o homem das massas, mas todos os homens no “cão de Pavlov”, ou seja, em um animal sem espontaneidade, um morto-vivo. Nesse sentido, o totalitarismo é uma forma de governo viral, que domina a sociedade através de uma organização que se assemelha a um vírus mutante e transforma os indivíduos em zumbis (PIRES, 2020, p.55).

Desse modo, observando o cenário atual onde as democracias seguem sendo postas em xeque e onde as populações têm, de certa forma, se comportado como as massas e as ralés enunciadas por Arendt (1998) e muitas vezes como “Cães de Pavlov” (PIRES, 2020), que a ascensão do totalitarismo, tem sido observada no mundo inteiro e cada vez mais os direitos sociais e a cidadania tem se fragilizado diante do que Buckler (2011) classificou como “antipolítica do totalitarismo” fruto do que considerou ser a “despolitização da sociedade moderna”.

Coadunando com esse contexto, para alguns preocupante para outros confortável, Pires (2020, p. 45) ressalta que “A afirmação de que os movimentos totalitários utilizam-se das



liberdades democráticas para suprimi-las repousa no fato de que essas liberdades só possuem significado quando os cidadãos participam de alguma forma do sistema de representação”. Sem representação social, sem entendimento/consciência da importância de exercer sua cidadania, os cidadãos vão permitindo que as conquistas sociais que asseguram o seu bem-estar e direitos de sobreviver na pluralidade sejam obliteradas pouco a pouco.

Destarte, para se ter uma visão mais desvelada e fazendo um contraponto explícito entre a democracia e o totalitarismo, o Quadro 1, pode servir para uma breve elucubração de ideias acerca desses tipos de formas de governar.

QUADRO 1	CARACTERÍSTICAS			
TIPOS DE FORMAS DE GOVERNAR	Educação	Organização política	Veiculação de informações	Princípios sociais
Democracia	Educação emancipatória e para a liberdade de expressão	Sistema democrático de partidos políticos livres	Uso de propaganda e das mídias para expressões diversas	coletividade
Totalitarismo	Educação para controle do pensamento e manipulação das massas	Partido que usa o terror e a intimidação como princípio norteador de ações	Uso de propaganda e das mídias para “lavagem cerebral”	individualismo

Fonte: A autora (2022), com base em Pires (2020) e Arendt (1998).

Orientações para a realização de atividades

Como sugestão de atividades, delineiam-se ações que visem alicerçar o raciocínio investigativo dos estudantes, por meio da curiosidade epistemológica, que permeia as ações de pesquisa. Levantar situações-problema para desvelar os objetos de conhecimento, construir uma linha do tempo sobre o conceito de democracia, coletar imagens que possam construir uma analogia sobre a democracia e o totalitarismo, a fim de proporcionar o exercício da



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

investigação científica e levantar debates e construção do senso crítico dos estudantes, é um exemplo de ações que podem ser desencadeadas por meio de abordagens de temas e conceitos, inclusive considerando a transversalidade dos temas para além das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

O diálogo com outros componentes curriculares e a proposição de desafios investigativos podem ser a base de uma construção coletiva de saberes. A leitura e posterior construção de quadros, gráficos e tabelas, a partir do problema suscitado, a criação de memes, de jogos, podem ajudar a construir um conhecimento sistemático de informações, delineando o pensamento científico no contexto escolar proposto.



5. Ética, liberdade e participação

Coadunando com o que foi dito até o presente momento, seguimos conceituando e tecendo provocações sobre os aspectos constitutivos desta Unidade Curricular. Desse modo, argumentar-se-á acerca da ética e sua relação com a liberdade e participação.

A Ética, enquanto princípio social, pressupõe o que Freire (2007) enuncia, trocando em miúdos, como *andar o que se fala*. Corresponde ao movimento central de pôr-se em permanente vigilância sobre as ações praticadas e as escolhas feitas, a fim de, não lesar os direitos e valores nem individuais nem coletivos, sejam eles quais forem.

Etimologicamente a palavra Ética tem suas origens na Grécia e, segundo Moore (1975, p.4), pode denotar duas concepções: “A primeira é a palavra grega *éthos*, com *e* curto, que pode ser traduzida por costume, a segunda também se escreve *éthos*, porém com *e* longo, que significa propriedade do caráter”.

Para Singer (1994, p.6), “a Ética pode ser um conjunto de regras, princípios ou maneiras de pensar que guiam, ou chamam a si a autoridade de guiar, as ações de um grupo em particular (*moralidade*), ou *é o estudo sistemático da argumentação sobre como nós devemos agir* (filosofia moral)”.

Os estudos de Sartre (1905-1980) vinculam que a Ética pode ser traduzida em conduta, associada à relação simbiótica que existe entre liberdade e responsabilidade. Não há liberdade sem responsabilidade e ambas não existem sem a Ética. Portanto, cada sujeito se torna responsável pelas decisões e escolhas que faz.

Sobre esse contexto, Bueno (2007, p. 4) ressalta que “A liberdade é um tema fundamental da realidade humana. A ética é condição para que possamos viver e conviver em sociedade, respeitando o diferente e nos responsabilizando por nossas próprias escolhas”.

Reforçando essa premissa, é importante pensar que “em cada uma das escolhas que faço, fixo um valor - e minha responsabilidade é incomensurável, porque ocorre como se, a cada instante, eu estivesse escolhendo também por todos os seres humanos, decidindo o que a humanidade em geral deve ser” (PERDIGÃO, 1997, p. 115). Logo, é possível inferir que pensar e agir eticamente ultrapassa a questão individual observada no totalitarismo e aproxima-se da coletividade suscitada com a democracia, especialmente no seu formato participativo.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Destarte, é preciso a compreensão da Ética enquanto modo de vida, para o bem comum, para o ser e estar no mundo de forma consciente, para o olhar e agir virtuoso, para a justiça e empoderamento social, para a convivência pacífica e plural.

Assim, a Ética, segundo Zilles (2006, p. 5), “é o esforço racional para encontrar um critério de validade geral, a partir do qual possamos julgar ações e formas de vida” sem que tais julgamentos permitam subjugar o outro, rotulando-o, esteriotipando-o, excluindo-o, mas sim, para que nos permita, enquanto cidadãos, refletir sobre nossas ações e sobre a sociedade, congregando valores como o respeito, a sororidade, a empatia, emanando de nós para o outro e vice-versa, para além do mero discurso.

É esta Ética do bem-viver, que provoca os sujeitos a olharem para si mesmos e buscarem lapidar-se ante o ser individual, abrindo espaço para a auto-reflexão, a autoavaliação, a flexibilidade, a dinamicidade de entender a vida como algo mutável e inconstante, inacabada, passível de ser ressignificada.

Essa Ética precisa ser construída em todos os espaços e incluindo as escolas, a fim de suscitar que o bem-estar social emane de uma troca horizontal de saberes, oportunidades, responsabilidades, e distancie-se das mazelas criadas pelo ser humano para o ser humano como: os preconceitos, as discriminações, os radicalismos e as intolerâncias, sejam elas premeditadas ou não.

A conexão entre Ética e a Liberdade permite aprender que “refletir sobre o sujeito livre em uma sociedade que coloca a liberdade como um valor central, é pensar no fazer humano, nas suas relações, ou seja, no seu encontro com o outro, na possibilidade de respeitar ou não a liberdade do outro” (BUENO, 2007, p.4).

Essa Liberdade, ora aviltada de parte da população, assim como seu direito à cidade e a cidadania, por práticas desumanas e cruéis de outros seres humanos, põem em questão a forma como o ser livre reflete-se em direito exercido de fato, tornando a liberdade algo muito distante de algumas realidades sociais.

Daí a importância do conhecimento em sua pluralidade, pois, este desponta como aliado na luta contra as manifestações anti-humanas observadas nos cotidianos diversos. É o sujeito imbuído de consciência de si e do outro que constrói sua cidadania. Esta, por sua vez, traduz-se



em liberdade/responsabilidade quando das escolhas conscientes que se faz, e oportuniza a participação social que desestabiliza os agentes anti-humanos e desdobram-se em transformações para si e para a coletividade.

É essa cidadania planetária, ecocidadã, solidária, emancipatória que, quando construída sobre um olhar balizado pela Ética se edifica e ressignifica, transmuta, se destrói e se refaz, a medida que o tempo passa, permitindo ao cidadão exercer sua liberdade e participar ativamente do meio em que está inserido (FREIRE, 2007; CAVALCANTI, 2008).

Desse modo, entende-se por participação social, o “[...] exercício da democracia no cotidiano, o que exige permanente reflexão sobre suas regras, limites e possibilidades. É, portanto, um processo de aprendizagem que se exerce no respeito às diferenças e na ampliação dos espaços de convivência e debate público” (SCOREL e MOREIRA, 2008, p.1007).

Muitas vezes, a participação social é fruto das experiências e inquietações cotidianas, e começa no núcleo comunitário em que cada sujeito está inserido, onde, nas relações interpessoais que se estabelecem, no acesso ao outro e com o outro dos espaços que a cidade dispõe, se pode questionar e lançar um olhar analítico que se desdobra em ação e movimento social.

De acordo com Gohn (2011, p. 347), “os movimentos sociais são fontes e agências de produção de saber. O contexto escolar é um importante espaço para participação na educação. A participação na escola gera aprendizado político para a participação na sociedade em geral”. Concordando com essa afirmativa, nota-se a importância do espaço escolar democrático que estimule tais ações estudantis e incentive os discentes a protagonizar suas vidas.

Assim, Giugliani (2020, p.12) entende que “a perspectiva do protagonismo ou da participação dos jovens consiste, portanto, em promover junto a eles o desenvolvimento de autonomia, auto estima, assertividade e projetos de vida”, de forma a desenvolver o raciocínio e pensamentos crítico-altruísta.

Dessa maneira, entendendo a participação social como parte dos deveres e direitos dos cidadãos, é a escola um dos espaços públicos que colaboram para essa participação social fornecendo os primeiros elementos de participação social, por meio das interações, das tomadas de decisão, do protagonismo que suscita nos estudantes.



Assim, pensando na escola que educa, na perspectiva das cidades educadoras, o debate sobre temas emergentes e fatos cotidianos suscitam o protagonismo estudantil e a busca por empreender esforços para alicerçar eticamente a consciência cidadã.

Nesse aspecto, Boghossian e Minayo (2009, p. 416) enunciam que “o protagonismo pressupõe a criação de espaços e mecanismos de escuta e participação dos jovens em situações reais na escola, na comunidade e na vida social, tendo em vista tanto a transformação social como sua formação integral”, dialogando com a proposta do Currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2021).

Assim, quando este sujeito consegue transpor a “barreira” do lugar vivido e alcança um lugar de fala, inicialmente na escola, depois na comunidade em que reside e depois na sociedade, num movimento de escalonamento participativo, acredita-se que possam enxergar pontes e não muros, e problemas como a insegurança alimentar, as *fake news*, a mobilidade, a acessibilidade, passam a ser entendidos e fazer sentido como pautadas da vida e não como algo distante.

eticamente, a escola enquanto espaço de produção e transformação de saberes precisa ajudar a conceber a liberdade do estudante por meio do conhecimento. Pois,

Adolescentes e jovens têm o desejo de ser escutados e a necessidade de serem reconhecidos em suas capacidades. [...] eles precisam ser vistos de modo concreto como cidadãos, capazes de posicionamento nos diversos níveis do cotidiano em que estão imersos. Um grande número de pessoas jovens tem o ideal de transformar a sociedade em algo mais humano e justo, mas não tem ideia de como concretizá-la, nem recebe nenhum incentivo neste sentido (BRASIL, 2010, p.52).

Neste sentido, é preciso superar esse problema e explorar a dimensão investigativa que o eixo estruturante dessa Unidade Curricular pressupõe, provocando o estudante em diferentes escalas, a partir de uma ação educativa tanto para o exercício da ética, quanto da liberdade e da participação ativa na sociedade. Tomando como exemplo cenas cotidianas escolares, mas também, olhando o entorno onde, os movimentos culturais que emergem das periferias pulsantes das cidades acontecem e os espaços educativos possam a ser o berço de transformação social e aprendizagens significativas (MOREIRA, 1999).



Orientações para a realização de atividades

Para compor o contexto de atividades propostas até então, ressalta-se a importância de instigar a Investigação científica que corresponde aos eixos estruturantes no qual esta Unidade Curricular se alicerça. Assim, sugere-se promover entrevistas e pesquisas que envolvam a comunidade no movimento de retomar conceitos já vistos como o de cidade educadora, mas também de proporcionar aos estudantes conhecerem o bairro em que a escola está inserida, que nem seu é o seu bairro de moradia.

Chama-se atenção também para explorar temas emergentes que remetem à realidade cidadã e dialoga com o viver em sociedade, elencando a realidade das redes sociais, e explorando as expertises dos estudantes. Para tanto, um exemplo de uso de elementos das redes sociais está expresso no trabalho intitulado *“Fato ou fake? o uso de vernáculos contemporâneos em jogo pautado na gamificação e no lúdico para o ensino de geografia escolar”* (LIMA, 2022, p.242-257), referenciado na bibliografia abaixo, que pode inspirar ações educativas que dialogam com esse contexto e também com o uso de metodologias ativas para a aprendizagem.

No contexto da participação social, explorar a oralidade dos estudantes, por meio de tais metodologias, assim como em simulacros de realidades da sociedade, como assembleias, por exemplo, podem ajudar os estudantes a vislumbrar um pouco da forma como as representações sociais se expressam e debatem temas de importância coletiva.

Sugere-se também que sejam realizadas pesquisas, com base nas etapas de problematização, a partir da situação problema e de buscar soluções, na perspectiva de uso de fontes confiáveis acerca das temáticas abordadas, como é o caso do site do IPEA que divulga estudos atualizados sobre a participação social no Brasil, disponíveis em: <https://www.ipea.gov.br/participacao/>.

Esses são alguns exemplos de como pode ser explorado esse cenário educativo, mas, cabe ao/s docente/s conduzir suas atividades de acordo com a realidade de sua escola e do diálogo com o aporte teórico e metodológico que foi apresentado nesta Unidade Curricular.



Orientações para a Avaliação

Para a avaliação, é sempre importante considerar o processo avaliativo como um todo, analisando o progresso do estudante frente aos desafios colocados durante a condução dos trabalhos e das aulas, para então avaliar os produtos obtidos.

Embora as reflexões trazidas neste material de apoio sejam pautadas pelo embasamento teórico sobre conceitos/temas, tais como: *Cidade, Cidadania, bem-estar social, Estado democrático, totalitarismo, ética, liberdade e participação*, precisamos nos referenciar no eixo estruturante desta Unidade (Investigação Científica), bem como na sua habilidade. Esta, não se desenvolve de forma natural, espontânea, mas sim, através da mediação de cada docente a partir do desenvolvimento e do repertório dos/as estudantes. Nesse sentido, após a realização de atividades que permitam a **investigação** (a partir daquilo que inquieta os discentes, que motiva a busca para superação das suas curiosidades sobre as temáticas apresentadas) e a **análise** (envolvendo o tratamento das fontes, a utilização de fontes confiáveis, a comparação, categorização e suas conclusões), alguns parâmetros precisam ser deixados evidentes em todo processo pedagógico.

Os métodos e técnicas de pesquisa utilizados pelos estudantes permitiram a aprendizagem dos conceitos trazidos nesta Unidade Curricular? As fontes utilizadas para serem submetidas à análise são confiáveis? O tratamento das fontes, a categorização, os fichamentos realizados, etc., seguiram padrões científicos e contribuíram para a elaboração dos argumentos e das conclusões de forma que estas estão estruturadas de forma a alcançar níveis de compreensão mais complexos do saber escolar? Parâmetros como esses podem ser utilizados para reflexão docente em todas as etapas, independente das estratégias ou instrumentos utilizados, sejam eles seminários, registros em diários de bordo, resumo expandido ou outros tipos de divulgação das aprendizagens orientados pelo/a professor/a.



6. Referencial bibliográfico

ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **Cidades sustentáveis e inteligentes.**

Disponível em:

<https://www.abc.org.br/nacional/projeto-de-ciencia-para-o-brasil/cidades-sustentaveis-e-inteligentes/#:~:text=As%20cidades%20inteligentes%20e%20sustent%C3%A1veis,qualidade%20de%20vida%20naquela%20comunidade>. Acesso em: 16 mai. 2022.

ALVES, F. de B.; SANTOS, Y. A. O. Democracia e totalitarismo: anotações sobre democracia, separação dos poderes e federalismo. **Revista do Direito**. ISSN 1982-9957. Santa Cruz do Sul, v. 1, n. 51, p. 3-35, jan./abr. 2017. Disponível em:

<https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/7897/6152>. Acesso em: 20 jun. 2022.

ARENDT, H. **Origens do Totalitarismo**. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BOGHOSSIAN, C.O; MINAYO, M.C.S. Revisão Sistemática Sobre Juventude e Participação nos Últimos 10 anos. **Saúde Soc**. São Paulo. 2009; 18(3):411-423.

BOTÊLHO, L. A. V.; SANTOS, F. K. S. dos. Pensar e propor a ecocidadania desde a formação de professores de geografia: tecendo diálogos para uma escola reflexiva. **Revista Tamoios**, [S.l.], v. 14, n. 2, dez. 2018. ISSN 1980-4490. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/36571>. Acesso em: 20 jan. 2022. DOI: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2018.36571>.

BUENO, I. J. **Liberdade e ética em Jean-Paul Sartre**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Filosofia. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2007.

Disponível em:

<https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/3494#:~:text=Resumo%3A,responsabilizando%20por%20nossas%20pr%C3%B3prias%20escolhas>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção em Saúde. **Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde**. Brasília, DF: MS; 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. Brasília, 2018.

Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CANOVAN, M. "Arendt's theory of totalitarianism: a reassessment". In: **The Cambridge Companion to Hannah Arendt**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

CAVALCANTI, L. S. **Geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas, SP: Papirus, 2008. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CORTINA, A. **Ciudadanos del mundo**: hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza, 1997.

ESCOREL, S., MOREIRA, M. Participação Social. In: GIOVANELLA, L., ESCOREL, S., LOBATO, L.V.C., *et al.*, organizadoras. **Políticas e Sistemas de Saúde no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2008. p. 979-1010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GADOTTI, M.; PADILHA, P. R.; CABEZUDO, A. **Cidade educadora**: princípios e experiências. São Paulo: Cortez/ IPF, 2004.

GADOTTI, M. A escola na cidade que educa. **Cadernos Cenpec | Nova série**, [S.l.], v. 1, n. 1, may 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160>. Acesso em: 10 mai. 2022. Doi: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i1.160>.

GARCIAS, C. M.; BERNARDI, J. L. As funções sociais da cidade. **Revista Direitos Fundamentais e Democracia**. UniBrasil. V. 4 (2008). ISSN 1982-0496.

GIUGLIANI, C.; CESA, K. T.; FLORES, E. M. T. L.; MELLO, V. R.; ROBINSON, P. G. A escola como espaço de participação social e promoção da cidadania: a experiência de construção da participação em um ambiente escolar. **Saúde em debate**. n.44 (spe1). Jan 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/CsNW46x3dHFLFDSgLDFH4FLB/?lang=pt>. Acesso em: 28 JUN. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-11042020S105>.

GOHN, M. G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista brasileira de Educação**. 2011; 16(47):333-363.

LACOSTE, Y. **Dicionário de Geografia**. Lisboa, Teorema, 2005 [2003].

LENCIONI, S. observações sobre o conceito de cidade e urbano. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 109-123, 2008. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geousp.2008.74098. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/74098>. Acesso em: 10 mai. 2022.

LIMA, J. A. P. Fato ou fake?: o uso de vernáculos contemporâneos em jogo pautado na gamificação e no lúdico para o ensino de geografia escolar. In: **Ensaio em Ensino de Geografia: Experiências e Convergências**. SANTOS, Francisco Kennedy S. (Organização).



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Recife, PE: Edições Legep/UFPE, 2022. Disponível em:

https://www.ufpe.br/documents/1147022/2760963/Livro_Legep_Gpeci+2022+vers%C3%A3o+final+para+publicar.pdf/bf5c5e82-3bc2-45f5-b743-88950270b7ed. Acesso em: 28 jun.2022.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã** (1846). São Paulo: Moraes, 1984.

MOORE, G. E. **Princípios Éticos**. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

OLIVEIRA, K. A. T. de; PIRES, L. M. (Orgs.). **Ensinar sobre a cidade**. Coleção Docência em Geografia. V.1. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2017.

PERDIGÃO, P. **Existência e liberdade**. Uma introdução à Filosofia de Sartre. Porto Alegre: L&PM, 1995.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: ensino médio**. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação. Recife: a Secretaria, 2021.

PIRES, F. A. M. Hannah Arendt e o totalitarismo como forma de governo apoiada na rale e nas massas. **Investigação Filosófica**. ISSN 2179-6742. Macapá, v. 11, n. 1, p. 39-56, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/investigacaofilosofica>. Acesso em: 22 jun.2022. DOI: 10.18468/if.2020v11n1.p39-56.

REDE BRASILEIRA DE CIDADES EDUCADORAS - Prefeitura de Sorocaba. Conceito de Cidade Educadora – MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9272-apresentacoes-rede-brasileira-cidades-educadoras-pdf&category_slug=outubro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 mai. 2022.

SANTOS, M. **Técnica, Espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SCHERER, M. **Ambiente e Cidadania: estudo sobre a ação do estado democrático de direito na inclusão social e na sustentabilidade**. 2008.167 p. Dissertação (Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento, Centro Universitário Univates, Lajeado, 2008.



**SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

SILVA, R. M. **Vida na Cidade: poemas, crônicas e alguns rabiscos.** Olinda: Livro Rápido, 2017.

SINGER, P. **Ethics.** Oxford: OUP, 1994.

TOLEDO, L.; FLORES, M. L. R.; CONZATTI, M. **Cidade educadora: a experiência de Porto Alegre.** São Paulo: Cortez/IPF, 2004.

VASCONCELOS, P. A. As metamorfoses do conceito de cidade. **Mercator**, Fortaleza, v. 14, n. 4, Número Especial, p. 17-23, dez. 2015. ISSN 1984-2201. © 2002, Universidade Federal do Ceará.

YOUNG, M. Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI?. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n.159, p. 18-37, jan/mar. 2016.

ZILLES, U. **O que é ética?.** Porto Alegre: EST Edições, 2006.