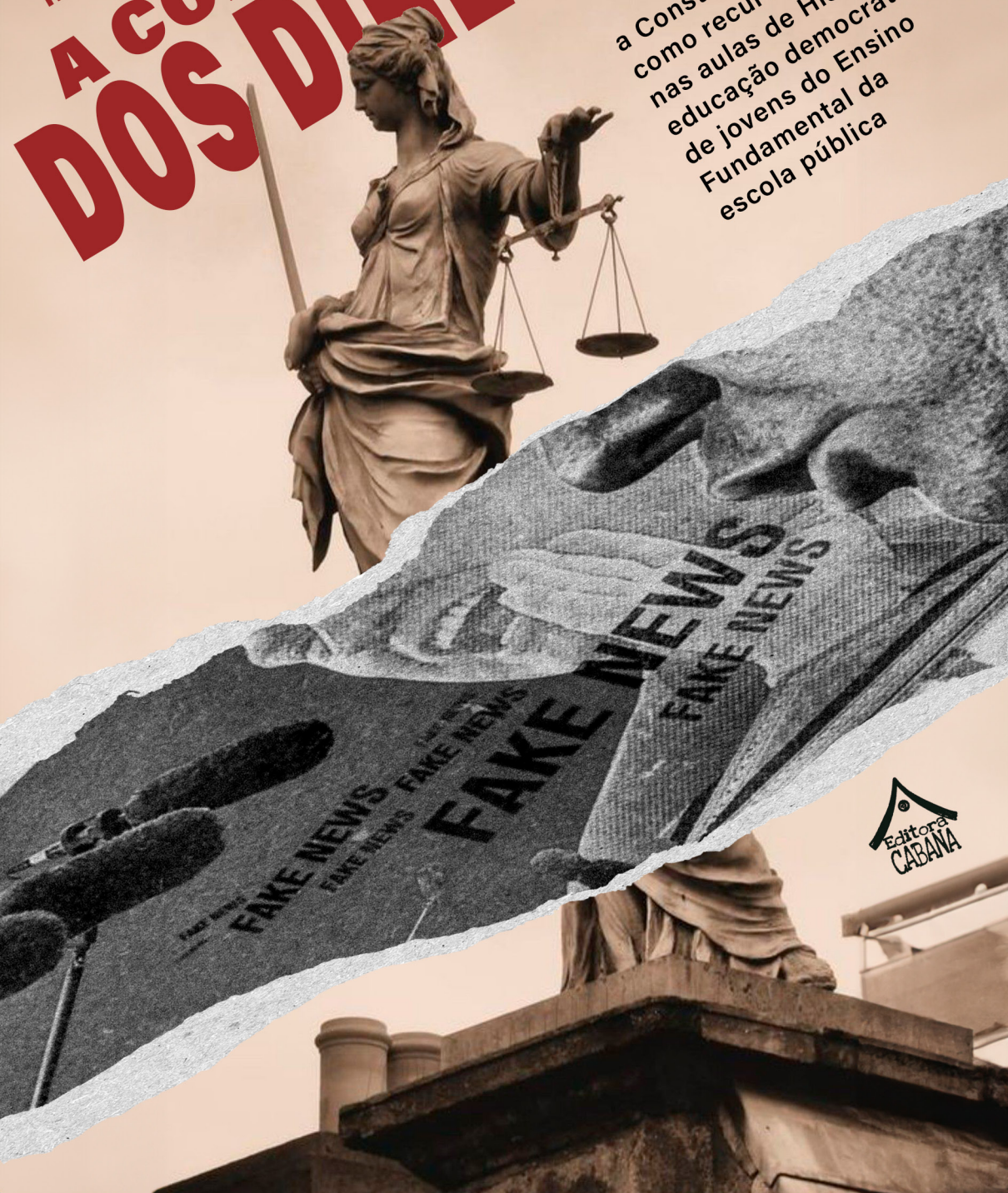


RAFAEL MATOS DE CARVALHO

A CONQUISTA DOS DIREITOS

a Constituição Federal
como recurso didático
nas aulas de História e na
educação democrática
de jovens do Ensino
Fundamental da
escola pública



Editora
CABANA

A CONQUISTA DOS DIREITOS:

A CONSTITUIÇÃO FEDERAL COMO RECURSO
DIDÁTICO NAS AULAS DE HISTÓRIA E NA
EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA DE JOVENS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DA ESCOLA PÚBLICA

RAFAEL MATOS DE CARVALHO

A CONQUISTA DOS DIREITOS:

A CONSTITUIÇÃO FEDERAL COMO RECURSO
DIDÁTICO NAS AULAS DE HISTÓRIA E NA
EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA DE JOVENS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DA ESCOLA PÚBLICA



Copyright © by Rafael Matos De Carvalho
Copyright © 2024 Editora Cabana
Copyright do texto © 2024 Rafael Matos De Carvalho

Todos os direitos desta edição reservados.
O conteúdo desta obra é de exclusiva responsabilidade do autor.

Projeto gráfico, diagramação e capa: Eder Ferreira Monteiro
Edição e coordenação editorial: Ernesto Padovani Netto
Revisão do Texto: Elizier Junior Araújo dos Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Carvalho, Rafael Matos de.

C331c

A conquista dos direitos: a constituição federal como recurso didático nas aulas de história e na educação democrática de jovens do ensino fundamental da escola pública / Rafael Matos de Carvalho. – Ananindeua-PA: Cabana, 2024.

164 p.: il

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
ISBN 978-65-85733-24-3

1. História - Estudo e ensino. 2. Direito. 3. Constituição do Brasil. I. Carvalho, Rafael Matos de. II. Título.

CDD 907

Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Índice para catálogo sistemático
I. Ciência - Metodologia



[2024]
EDITORA CABANA
Trav. WE 11, N.º 41 (Conj. Cidade Nova I)
67130-130 — Ananindeua — PA
Telefone: (91) 99998-2193
contato@editoracabana.com
www.editoracabana.com

Apoio:



Esta obra é um Recurso Educacional Aberto (REA).

A todos os professores que, em um período turbulento de ataques à educação pública, seguem resistindo e lutando pela melhoria da educação brasileira, utilizando-a como meio de transformação social e de valorização da democracia.

Uma democracia é mais do que uma forma de governo; é, primordialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada (Dewey, 1979, p. 93).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
-----------------	----

I

O NEOCONSERVADORISMO E A CRISE DA DEMOCRACIA, 14

Contexto atual: o neoconservadorismo e o desgaste da democracia.....	18
O neoconservadorismo nas mídias sociais.....	29
Conclusão.....	41

II

IDEIAS ANTIDEMOCRÁTICAS EM SALA DE AULA?, 42

As percepções dos alunos sobre democracia.....	43
Sobre o ensino de História após a redemocratização e a presença da democracia na legislação educacional.....	62
A consciência histórica e o combate a identidades não razoáveis.....	72
Conclusão.....	79

III

CONSTRUINDO NARRATIVAS HISTÓRICAS SOBRE A CONQUISTA DOS DIREITOS, 81

Escolhendo fontes.....	88
O projeto didático “Democracia e cidadania – o longo caminho pela história brasileira”.....	94
As produções dos alunos.....	96
Conclusão.....	130

IV

“DEMOCRACIA EM CONSTRUÇÃO”: APRENDENDO SOBRE DEMOCRACIA A PARTIR DO JOGO HISTÓRICO, 132

Cartas, direitos e conhecimento histórico:	
a aplicação do produto na sala de aula.....	135
Conclusão.....	154
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 156
REFERÊNCIAS.....	159

INTRODUÇÃO

A história é repleta de desrespeito aos direitos constitucionais, humanos. Ditaduras ocorreram e ainda ocorrem no mundo, e sempre que um governo autoritário começa a tomar corpo, este logo promove ataques às instituições democráticas e às constituições. Ocorrem ataques velados ou mesmo escancarados contra alguns dos direitos básicos de uma democracia, como perseguição de opositores, ataques à educação, à saúde pública, à liberdade de imprensa, aos direitos trabalhistas e ao pluralismo político. São proferidos discursos que desqualificam opositores, que passam a ser vistos como inimigos, ou mesmo desqualificam as próprias instituições que fazem parte da ordem democrática.

As constituições possuem o papel de ditar as regras do jogo democrático. Com os princípios, direitos e deveres presentes na constituição, espera-se que a sociedade os siga para manter a ordem e ajudar na resolução de conflitos. No entanto, o que vemos em tempos recentes é a defesa de discursos que questionam, de maneira ávida, os princípios contidos na Constituição Federal brasileira de 1988. Esses discursos, por vezes de caráter antidemocráticos, têm conseguido penetrar na opinião popular com notável capacidade de aceitação. Os discursos de ataque à ordem democrática aliaram-se ao discurso neoconservador, sob a alegação de buscar a promoção da ordem, do patriotismo e da moralização, em oposição às transformações sociais, políticas e culturais do século XXI.

Durante o exercício de docência, na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Paulo II, identifiquei a presença de algumas ideias comuns ao discurso neoconservador, como desconsideração da desigualdade racial, a defesa da meritocracia e a defesa do punitivismo. Tais observações despertaram a necessidade de procurar entender como esses pensamentos são apropriados e reproduzidos entre os alunos, buscando entender as possíveis motivações para a defesa desses discursos.

Diante desta perspectiva, buscamos elaborar uma proposta de ensino de História que tenha a potencialidade de estimular a reflexão sobre os ataques aos principais direitos fundamentais no Brasil. Assim, buscamos promover, no ensino de História, o ensino sobre a construção da democracia brasileira, da cidadania e dos direitos fundamentais.

Ao serem estimulados a realizar a leitura, ainda que parcial, da Constituição Federal brasileira, os alunos terão a oportunidade de desenvolver conhecimentos sobre seus direitos e deveres, bem como de construir uma aprendizagem de conceitos mínimos sobre constitucionalismo, que, relacionados ao conhecimento histórico e a problemáticas do tempo presente, poderão colaborar para a capacidade do aluno refletir acerca da importância do respeito e da valorização dos direitos fundamentais da democracia brasileira.

Apresentamos, neste trabalho, propostas para um ensino de História que se dedique a promover o conhecimento dos processos que levaram à construção da democracia no Brasil, como o conceito de cidadania foi transformado na história brasileira e como eventuais ataques aos direitos dos cidadãos são nocivos ao bom funcionamento do sistema democrático.

Constituem-se como etapas desta pesquisa as seguintes ações: realizar a investigação do conhecimento prévio dos alunos, com o objetivo de identificar possíveis falhas no conhecimento histórico e a presença de ideias neoconservadoras e antidemocráticas (identidades não razoáveis); trabalhar conceitos como democracia, cidadania e direitos civis, políticos e sociais; promover a leitura de artigos referentes a estes direitos na Constituição Federal de 1988; estimular a pesquisa de fatos históricos significativos para a conquista dos direitos atualmente em vigor; colaborar para o desenvolvimento da competência narrativa dos alunos quando estes desenvolverem narrativas históricas sobre os temas propostos; promover a publicidade através de trabalhos desenvolvidos e expostos pelos alunos; verificar mudanças e permanências que o conhecimento histórico adquirido proporcionou na consciência histórica dos alunos após concluídas as etapas anteriores.

Neste caminho, o capítulo 1 promove uma discussão sobre o atual contexto político em que a democracia está passando por crise em seus valores, tendo como fator crítico o discurso neoconservador, que se promove através das mídias digitais e da ampliação do acesso à internet. Pensaremos nos blogs, canais de *Youtube*, *WhatsApp* e nos memes como canais de circulação do discurso neoconservador, sendo estes de fácil acesso pelo alunado.

O capítulo 2 é dedicado à análise do questionário aplicado através da plataforma digital *Google Forms*. Nesta análise, procurei observar a presença do discurso neoconservador entre os alunos da Escola João Paulo II, investigando quais as possíveis influências que contribuem para a construção da consciência histórica dos alunos. Verificamos o que o alunado entende como democracia, quais as visões das instituições democráticas, como governo, justiça, polícia e política.

Posteriormente, pensaremos no currículo atual de História aplicado na instituição em questão, destacando as abordagens que ele possui sobre a questão da democracia e as possibilidades de debate sobre o momento atual de crise democrática. Tendo como norte a ideia de formação histórica de Rüsen (2007), acreditamos que o ensino de História deve ser desenvolvido com o objetivo de discutir as problemáticas do tempo presente para que sejam ofertadas aos alunos possibilidades de refletir sobre a realidade e entender contextos amplos, a partir de uma consciência histórica hábil para tecer reflexões críticas e embasadas pelo conhecimento histórico.

No capítulo 3, apresento a análise sobre a proposição didática aplicada nas turmas de 9º ano participantes desta pesquisa. De maneira preliminar, buscou-se colaborar, junto ao alunado, para a compreensão dos conceitos de “democracia”, “cidadania” e direitos fundamentais: civis, políticos e sociais. Em seguida, promovi a intervenção didática cujo título foi “Democracia e cidadania – o longo caminho pela história brasileira”. Esta atividade preza pelo reconhecimento do aluno como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem e na construção de conhecimento.

Os temas propostos foram: direitos trabalhistas, direitos políticos, direito à educação, combate ao racismo, direito à liberdade de expressão, promoção da justiça social, direitos indígenas, direito à igualdade entre homens e mulheres e direito à previdência social.

A participação ativa do aluno foi realizada por meio de uma atividade de pesquisa proposta, em que os estudantes atuaram como pesquisadores de informações que deverão ser utilizadas como fontes históricas que mostrem como os direitos foram historicamente construídos na história do Brasil.

No capítulo 4, apresento o jogo histórico “Democracia em construção”, desenvolvido com o objetivo de contribuir para a aquisição do conhecimento histórico, em consonância com o conhecimento dos direitos fundamentais da legislação brasileira. Dedico esse capítulo para refletir sobre a construção do jogo, a aplicação

e os resultados obtidos com ele, analisando o desempenho dos alunos participantes do jogo histórico, os fatos positivos e negativos, bem como as possibilidades de aprimoramento dele.

Desta maneira, cercado por uma conjuntura atual, marcada por tensões políticas, ascensão do conservadorismo e ataques à ampliação de direitos. Conhecer a Constituição Federal e compreender que os direitos nela garantidos foram frutos de uma construção histórica baseada na luta e nas conquistas de grupos sociais, outrora marginalizados, deve fomentar na consciência cidadã do aluno que não deve haver retrocessos na cidadania.

A educação escolar – e a história como seu importante componente disciplinar – não pode estar alheia a esses propósitos. Isso seguiria o que a legislação educacional brasileira defende no Art. 27 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n.º 9393/96, o qual destaca, no seu inciso I, que a educação deve promover “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (Brasil, 1996).

Desta forma, a educação escolar torna-se imprescindível para o livre exercício dos direitos fundamentais, sociais e políticos dos indivíduos, proporcionando um amplo desfrute da cidadania. O professor de história, especificamente, tem um papel essencial de colaborador da formação política e da consciência histórica dos estudantes. Consciência que deve contribuir para que o aluno entenda a importância da preservação dos direitos garantidos pela constituição, bem como proporcionar o amplo entendimento de que a evolução destes direitos está sob responsabilidade de sua participação enquanto cidadão.



O NEOCONSERVADORISMO E A CRISE DA DEMOCRACIA

O interesse na escolha da democracia, da cidadania e dos direitos fundamentais como tema de pesquisa surgiu com as inquietações perante o contexto atual da política brasileira, a qual se mostra polarizada entre apoiadores de direita e esquerda, ou seja, entre apoiadores dos líderes políticos Jair Bolsonaro (PL) e Lula (PT), que, entre outros embates, discutem sobre reformas que abrangem questões relacionadas aos direitos fundamentais garantidos na Constituição Federal brasileira de 1988.

A inspiração para este trabalho surgiu durante a aplicação de aulas em turmas do 8º ano da Escola Municipal João Paulo II, localizada no município de Ananindeua-PA, especificamente aulas cujas temáticas do currículo prescrito de História eram a “Revolução Francesa” e a “Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão”. Durante essas aulas, foi aberto um diálogo sobre os princípios ideológicos desses períodos que questionavam a injustiça, a desigualdade e a falta de liberdade política. Relacionou-se o tema da aula com problemas atuais de ataque a direitos que vem ocorrendo no Brasil nos dois últimos governos presidenciais, de Michel Temer (PMDB) e do próprio Jair Bolsonaro (PL).

Com a observação das falas proferidas pelos estudantes, constatou-se que eles aparentam carência ou mesmo desconhecimento sobre a importância dos direitos relacionados à liberdade política, de expressão, igualdade civil e justiça social. Tal lacuna pode ter ocorrido devido à ausência de maiores relações das aulas de História com as demandas no tempo presente.

A título de exemplificação, em 10 de março de 2020, durante a aula em uma das turmas, o 8º ano B, cujo tema eram os direitos humanos e a influência da

Revolução Francesa nestes, levantei o questionamento sobre a pena de morte. Vários estudantes se manifestaram a favor da aplicação da pena de morte, porém, não souberam argumentar, quando questionados, se a sanção desta pena realmente reduziria os índices de criminalidade, se existiria igualdade da justiça na aplicação de penas ou se existiria o risco de a pena ser utilizada para perseguir pessoas ou grupos específicos.

Em outra aula, no dia 4 de maio de 2021, com os mesmos alunos, agora cursando o 9º ano da Escola João Paulo II, foi abordado o objeto do conhecimento “Abolicionismo (pressões internas e externas, leis e questão social)”¹, destacando a situação do negro após a abolição, com ênfase dada às permanências da situação social dos negros. Em seguida, foi apresentado o texto “Tentativas de suprir as desigualdades étnico-raciais”², da socióloga Maria Manfredo, cujo tema era o sistema de cotas raciais existentes nas universidades públicas. Com o objetivo de observar a opinião dos alunos sobre o tema, nas atividades aplicadas, pedi que eles escrevessem suas opiniões sobre o sistema de cotas e argumentassem a favor ou contra. Apesar de ter sido reforçado, várias vezes, que era uma atividade para eles exporem as suas opiniões e que eles tinham a liberdade de escrever o que pensavam, não devendo copiar respostas prontas da internet, vários alunos insistiram em copiar textos integrais contendo apenas o conceito e o histórico do sistema de cotas, o que foi facilmente percebido a partir de várias respostas idênticas. Houve certo equilíbrio entre as opiniões a favor e contra as cotas raciais.

Os argumentos mais comuns a favor das cotas eram relacionados ao passado de desigualdade dos negros e ao racismo que ainda sofrem na atualidade. Para os alunos que são a favor das cotas, é através desse sistema que as “minorias” teriam mais oportunidades de melhorar a sua condição social. Já os que se posicionaram contrários às cotas argumentaram que as próprias cotas geravam preconceito por considerarem os negros menos capazes de concorrer com o restante da população. Outro argumento utilizado pelos alunos nesta atividade foi o de que a cor de pele não deveria determinar a capacidade de ninguém, assim, esses estudantes se posicionaram em defesa da meritocracia³.

¹ ANANINDEUA. Secretaria Municipal de Educação. **Organizador Curricular**. Ananindeua, 2020.

² MANFREDO, Maria Teresa. Desigualdade como legado da escravidão no Brasil. **Geledés**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/desigualdade-como-legado-da-escravidao-brasil/>. Acesso em: 3 out. 2020.

³ Atividades aplicadas nas turmas de 9º AM, 9º BM, 9º ET e 9º FT, no dia 4 de maio de 2021.

Como já tinha definido que iria utilizar textos da Constituição Federal durante as aulas, solicitei aos alunos que instalassem no celular um aplicativo da Constituição Federal para que tenham o primeiro contato com a legislação brasileira. Alguns alunos já utilizaram a Constituição Federal na construção de argumentos para embasar suas opiniões. Por exemplo, alguns utilizaram o Art. 5º e sua referência ao direito à igualdade para se posicionarem contra as cotas, pois estas criariam uma diferenciação entre as pessoas, privilegiando os cotistas. Entretanto, outros alunos também argumentaram que o Estado deve atuar para combater as desigualdades, sendo a adoção do sistema de cotas uma dessas ações. Neste primeiro momento, não houve debates entre os alunos, porque as atividades foram planejadas como forma de capturar as percepções dos alunos.

Uma resposta que chamou a atenção foi da aluna que chamaremos de Mariane⁴ (14 anos). Ao expor sua opinião sobre as cotas raciais, a aluna apresentou o seguinte texto:

Não é um assunto que me aprofundei, então posso mudar de opinião. Mais (sic) no que vejo no dia a dia, os negros e índios se fazem muito de vítimas, isso atrapalha em um lugar de trabalho ou qualquer coisa do tipo.

Quando um negro perde a primeira oportunidade de um emprego, já se torna motivo de desistir, usando a cor como desculpa. Os índios deveriam evoluir... se eles não saírem da zona de conforto, sempre depender de ONGs para absolutamente tudo, nunca irão conquistar nada por conta própria.

Não estou falando de todos! Os méritos que a gente tem foram nosso esforço, não de cor, movimentos, etc. (Mariane, aula realizada em 04 maio 2021).

Percebe-se que a aluna apresenta uma consciência histórica excludente, apresentando argumentos com teores preconceituosos contra negros e indígenas, ainda que, ao fim, a estudante eufemize sua resposta com a oração “não estou falando de todos”. No entanto, ela reforça o seu posicionamento excludente, desta vez quando apresenta certa rejeição à importância de movimentos populares.

Uma informação curiosa não pode deixar de ser lembrada. Como as atividades estavam sendo enviadas pelo *WhatsApp*⁵, observei uma simpatia da aluna com figuras públicas que se apresentam como representantes do conservadorismo. A aluna usava como foto de perfil do seu contato a imagem do ex-presidente Jair Messias

⁴ Os nomes dos alunos foram substituídos por pseudônimos.

⁵ Aplicativo de mensagens instantâneas.

Bolsonaro⁶ ao lado de Ana Caroline Campagnolo⁷, deputada estadual e professora de História, que ficou conhecida nos últimos anos por ser defensora do movimento “Escola sem Partido”⁸ e por ter incentivado, em suas redes sociais, que estudantes filmassem, gravassem e denunciassem professores que manifestassem opiniões político-partidárias ou ideológicas contrárias às da deputada. As acusações eram de “doutrinação ideológica esquerdista”⁹. A deputada recebeu diversas críticas, pois estaria promovendo o patrulhamento ideológico dos professores e uma afronta à liberdade de cátedra e de ensino, garantida no Art. 206 da Constituição Federal¹⁰. Após a repercussão, o Supremo Tribunal Federal considerou a iniciativa ilegal¹¹.

O desgaste da democracia e a crescente simpatia por ideias autoritárias e antidemocráticas suscitaram a reflexão sobre como esse tipo de pensamento, excludente e antidemocrático, é recebido pelo aluno e, perante a essa possível influência, deduzir sobre como o conhecimento da Constituição pelos jovens pode ser importante para que estes possam ter a consciência de que seus direitos e deveres são instituídos por um Estado democrático de direito, que deve assegurar a liberdade, a segurança, o bem-estar, a igualdade e a justiça como valores principais de uma sociedade democrática, conforme é definido pela Constituição Federal brasileira de 1988.

Desta forma, dentro do contexto atual de crescimento do neoconservadorismo¹², de negacionismo histórico¹³ e de ataque aos direitos historica-

⁶ Capitão-reformado, político e atual presidente do Brasil.

⁷ Professora de História e deputada estadual pelo estado de Santa Catarina.

⁸ Escola sem partido: movimento conservador fundado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib. Posicionam-se contra a liberdade de expressão dos docentes em sala de aula e a favor de restrições do pensamento crítico (Franco, 2019, p. 233).

⁹ CARAZZAI, Estelita Hass. Deputada eleita do PSL pede que estudantes denunciem professores contra Bolsonaro em sala de aula. Folha de São Paulo, São Paulo, 29 out. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/deputada-eleita-do-psl-pede-que-estudantes-denunciem-professores-contra-bolsonaro-em-sala-de-aula.shtml>. Acesso em: 05 mar. 2022.

¹⁰ A liberdade de cátedra ou liberdade de ensino é o princípio que assegura a liberdade que os professores possuem de discutir diversos assuntos que entendam importantes para o ensino.

¹¹ CAMPOREZ, Patrick. Deputada denunciada por incentivar ‘caça a professores’ volta a ficar impedida de publicar em redes sociais. O Globo, Brasília-DF, 08 fev. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/deputada-denunciada-por-incentivar-caca-professores-volta-ficar-impedida-de-publicar-em-redes-sociais-23440224>. Acesso em: 07 jul. 2021.

¹² O movimento neoconservador se caracteriza por agregar defensores de valores centrados no nacionalismo, na retidão moral, no cristianismo, na defesa da família e da vida em uma visão direitista (Harvey, 2005 apud Lacerda, 2019, p. 29)

¹³ Distorção ou mentira sobre um evento ou fato histórico comprovado por fontes e por consenso de historiadores. NAPOLITANO, Marcos. Negacionismo e revisionismo histórico no século XXI. In: PINSKY, Jaime *et al.* **Novos embates pela História: desafios – ensino**. São Paulo: Contexto, 2021.

mente conquistados, desenvolveu-se o seguinte questionamento: como utilizar o conhecimento histórico para conhecer, legitimar e valorizar os direitos que os cidadãos brasileiros conquistaram através de lutas sociais no percurso da história do Brasil?

Por meio de observações realizadas durante as aulas e da resolução de atividades propostas, buscaremos analisar como a consciência histórica dos alunos é formada, quais as fontes de informações que os alunos mantêm contato, para que possamos analisar de que forma o aluno tem sido influenciado ao receber essas informações. Partes das atividades foram desenvolvidas presencialmente e outras foram desenvolvidas de forma remota, através da plataforma digital *Google Forms*¹⁴ pelo aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*.

Primeiramente, apresentaremos o contexto atual de crescimento das ideias conservadoras e de que modo a democracia pode ser atingida por este crescimento. Em seguida, abordaremos de que forma os alunos podem ser influenciados pelas ideias conservadoras difundidas em seu cotidiano, bem como as possíveis origens dessas influências. Por fim, refletiremos de que forma o ensino de História contribui para a formação de uma consciência histórica que aprecie a preservação dos valores da democracia.

CONTEXTO ATUAL: O NEOCONSERVADORISMO E O DESGASTE DA DEMOCRACIA

No momento histórico-político em que vivemos, a democracia¹⁵ vem sendo amplamente questionada pela opinião pública. Em pesquisa realizada entre o fim de 2018 e o início de 2019 pelo Instituto de Estudos Políticos de Paris, constatou-se que 49% dos entrevistados possuem insatisfação com o sistema democrático. No Brasil, 77% dos brasileiros consideram que a democracia do país funciona mal ou muito mal¹⁶.

¹⁴ Serviço de formulários de pesquisa online.

¹⁵ Democracia entendida como forma de governo baseada nas eleições livres, respeito às minorias, acesso à informação, igualdade de todos perante a lei, liberdade de expressão, inclusive de questionar o governo. DAHL, Robert Alan; LIMONGI, Fernando; PACIORNIK, Celso. **Poliarquia**: participação e oposição. Edusp, 1997.

¹⁶ FERNANDES, Augusto. Quase 80% dos brasileiros acreditam que a democracia não funciona. **Correio Brasiliense**, Brasília-DF, 13 dez. 2029. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2019/12/13/interna-brasil,813873/quase-80-dos-brasileiros-acreditam-que-democracia-nao-funciona-bem-no.shtml>. Acesso em: 03 out. 2021.

O histórico recente de escândalos de corrupção nos governos federais durante os mandatos de Lula (PT) e Dilma Rousseff (PT), como o Mensalão¹⁷ e a Lava Jato¹⁸, provocou severas críticas ao sistema político brasileiro, e, junto a essas críticas, aumentou-se a publicidade de opiniões polêmicas mais radicais contra toda a estrutura política brasileira, inclusive com pedidos de intervenção militar no país, como as manifestações nas ruas realizadas por apoiadores de Jair Bolsonaro, político abertamente defensor de um regime autoritário militar¹⁹.

Intelectuais de diversas áreas têm publicado obras nos últimos anos alertando sobre a regressão do pensamento democrático diante do neoconservadorismo que vem ocorrendo em vários países do ocidente. Schwarcz (2019) aponta exemplos de alguns governos com essas características, como o governo de Donald Trump, nos Estados Unidos, do 1º ministro Viktor Orbán, na Hungria, de Matteo Salvini, na Itália, e de Andrzej Duda, na Polônia.

Levistky e Ziblatt (2018, p. 15) afirmam que as “democracias podem morrer não nas mãos de generais, mas de líderes eleitos” democraticamente, sem que ameacem, de maneira explícita, a democracia, mas agindo de forma a corroer o sistema democrático, com críticas que colocam em dúvida a eficiência da democracia, de discursos como o do combate à corrupção, de questões relativas à segurança nacional e discursos polarizadores que buscam deslegitimar opositores políticos.

Przeworski (2020) segue a mesma linha de pensamento, afirmando que o momento atual é de desgaste gradual da democracia, sob o risco de chegar a um ponto de difícil retorno. Políticos com viés antidemocráticos utilizam mecanismos legais que existem em regimes democráticos para adotar medidas antidemocráticas como tentativas de controle da mídia, aumento da influência do governo sobre a justiça, crítica à confiabilidade do processo eleitoral ou adoção de discursos com ameaças ao parlamento, muitas vezes com a alegação de ser uma medida necessária e urgente para resolver alguma crise, econômica ou política, pela qual o país possa

¹⁷ O caso Mensalão foi o nome atribuído ao esquema de corrupção que consistia na compra de apoio parlamentar durante os anos de 2002 a 2005. DARIE, Marina. O que aconteceu no escândalo do Mensalão? **Politize**, 22 ago. 2018. Disponível em: <https://www.politize.com.br/mensalao-o-que-aconteceu/>. Acesso em: 06 mar. 2022.

¹⁸ A Operação Lava-Jato é uma iniciativa do Ministério Público Federal iniciada em 2014, com o objetivo de investigar esquemas de corrupção e lavagem de dinheiro envolvendo agentes públicos, empresários e doleiros. BRASIL. O caso Lava-jato. **Ministério Público Federal**. Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/grandes-casos/lava-jato/entenda-o-caso>. Acesso em: 06 mar. 2022.

¹⁹ TURTELLI, Camila; TOMAZELLI, Idiana. Apoiadores de Bolsonaro pedem intervenção militar em manifestação. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 31 maio 2020. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,apoiadores-de-bolsonaro-fazem-novo-protesto-em-brasil,70003320275>. Acesso em: 02 out. 2021.

estar sofrendo momentaneamente. Como exemplo, temos os acontecimentos ocorridos na Hungria²⁰ e no Brasil²¹, durante o enfrentamento da pandemia de Covid-19, e a insatisfação com o resultado das eleições nos Estados Unidos²².

Se a democracia está em risco, logo, a garantia de direitos fundamentais, como liberdade de expressão, entre outros direitos conquistados ao longo da história do Brasil, também pode estar em risco. Sob a alegação de combater a crise econômica e reduzir o aparelho estatal, os governos de Michel Temer (MDB)²³ e Jair Bolsonaro (PL) passaram, e passam, por discussões como a da reforma trabalhista, que implica o ataque aos direitos dos trabalhadores brasileiros, da reforma da previdência, que modificou as regras para a aposentadoria, e da reforma administrativa.

A Reforma Trabalhista, Lei n.º 13.467/2017, promovida por Temer (MDB), recebeu críticas por precarizar as relações de trabalho e as negociações coletivas, bem como fomentar a informalidade, resultando no fim da proteção social ao trabalhador²⁴. A Reforma da Previdência, em vigor desde a promulgação da Emenda Constitucional n.º 103, de novembro de 2019, foi criticada por criar novas regras que dificultavam o acesso ao direito da aposentadoria, ampliando o tempo mínimo de contribuição e a idade necessária para o gozo da aposentadoria²⁵. Já a Reforma Administrativa, até então ainda não efetivada, é uma proposta de modernizar a gestão pública brasileira, mas que sofre críticas por atacar o funcionalismo público atra-

²⁰ O presidente húngaro Viktor Orbán decreta, em 30 de abril de 2020, a efetivação do estado de emergência sem prazo para acabar. PURCHIO, Luísa. Um ditador de ocasião. *Istoé*, [S. L.], 10 abr. 2020. Disponível em: <https://istoe.com.br/um-ditador-de-ocasio/>. Acesso em: 06 mar. 2022.

²¹ O então presidente brasileiro, Jair Bolsonaro, incentivava manifestações contra o Supremo Tribunal Federal. A **Folha de São Paulo**. São Paulo e Brasília, 07 set. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/09/na-paulista-bolsonaro-repete-ameacas-golpistas-ao-stf-e-dizque-canalhas-nunca-irao-prende-lo.shtml>. Acesso em: 06 mar. 2022.

²² Nos Estados Unidos, o presidente derrotado, Donald Trump, na tentativa de reeleição, incentiva seus apoiadores a não aceitarem o resultado das eleições, resultando na tentativa de invasão do Capitólio em 06 de janeiro de 2021. TORTELLA, Tiago. Invasão do capitólio completa um ano. **CNN Brasil**. [S. L.], 6 jan. 22. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/invasao-ao-capitolio-completa-um-ano-relembra-o-ataque-a-democracia-dos-eua/>. Acesso em: 06 jan. 2021.

²³ Presidente do Brasil, de 31 de agosto de 2016 a 1 de janeiro de 2019, empossado após o impeachment de Dilma Rousseff (PT).

²⁴ LESSA, Cláudio. **Reforma trabalhista recebe críticas dois anos após entrar em vigor**. Brasília: Agência Câmara de Notícias. 20 nov. 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/615470-reforma-trabalhista-recebe-criticas-dois-anos-apos-entrar-em-vigor/>. Acesso em: 06 mar. 2022.

²⁵ STRICKLAND, Fernanda; BATISTA, Vera. Reforma da previdência completa dois anos em meio a críticas. **Estado de Minas**. Belo Horizonte, 14 nov. 2021. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2021/11/14/interna_politica,1322688/reforma-da-previdencia-completa-dois-anos-em-meio-a-criticas.shtml. Acesso em: 06 mar. 2022.

vés de ataques à liberdade de expressão, à estabilidade e ao próprio acesso ao serviço público por meio de concursos²⁶.

As reformas acima provocaram e continuam provocando polêmicas no cenário político brasileiro, com acusações de opositores de que o país estaria passando por um desmonte de direitos²⁷ e retrocesso histórico²⁸. Outros temas sensíveis, como o racismo e as cotas raciais, o machismo e a homofobia, também provocam discussões pelo leque de opiniões divergentes, inclusive aquelas opiniões que Cerri (2010) chama de identidades não razoáveis.

Com os questionamentos referentes à funcionalidade do sistema político, coloca-se em dúvida também a eficiência da educação no Brasil e do trabalho desenvolvido pelos professores, em destaque os professores de História. Segundo Pinsky (2021), os professores de História são frequentemente confrontados por alunos, pais e colegas com “verdades” oriundas de fontes duvidosas, como canais de televisão, *youtubers*, redes sociais e líderes políticos e religiosos. É comum também encontrar aqueles que defendem a redução da carga horária deste componente curricular, em detrimento de Português e Matemática, considerados de maior relevância pelos que criticam o ensino de História.

Segundo Seffner (2017), a turbulência política e a ascensão de forças conservadoras têm tirado o sono daqueles que sonhavam com uma escola pautada na defesa da cidadania, da liberdade e da transformação social. Projetos como “Escola sem Partido”²⁹ e contra a “ideologia de gênero”³⁰, bem como o sensacionalismo cria-

²⁶ OLIVEIRA, José Carlos. Reforma administrativa: frente rebate crítica de que servidor é “marajá” ou “parasita”. **Agência Câmara de Notícias**, Brasília, 12 nov. 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/707380-reforma-administrativa-frente-rebate-critica-de-que-servidor-e-maraja-ou-parasita/>. Acesso em: 06 mar. 2022.

²⁷ Sem autor. Veja a lista de direitos que Temer tirou de você em 2017. **Agência PT de notícias**, [S. l.], 31 dez. 2017. Disponível em: <https://pt.org.br/veja-a-lista-dos-direitos-que-temer-tirou-de-voce-em-2017/>. Acesso em: 02 out. 2021.

²⁸ NOGUEIRA, Dagoberto. Reflexão sobre os desmontes dos direitos trabalhistas. **A crítica**, [S. l.], 26 ago. 2021. Disponível em: <https://www.acritica.net/mais/opinio-dos-leitores/reflexao-sobre-o-desmonte-dos-direit-os-trabalhistas/546615/>. Acesso em: 02 out. 2021.

²⁹ Escola sem Partido: movimento conservador fundado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib. Posicionam-se contra a liberdade de expressão dos docentes em sala de aula e a favor de restrições do pensamento crítico. FRANCO, Stella Maris Scatena. Do arco-íris à monocromia: o Movimento Escola Sem Partido e as razões ao debate sobre gênero nas escolas. In: MACHADO, André Roberto; TOLEDO, Maria Rita de Almeida (orgs.). **Golpes na História e na Escola**. São Paulo: Cortez, 2017.

³⁰ Ideologia de gênero: termo utilizado por conservadores para alcinhar práticas e pensamentos críticos às representações heteronormativas da sociedade. FRANCO, Stella Maris Scatena. Do arco-íris à monocromia: o Movimento Escola Sem Partido e as razões ao debate sobre gênero nas escolas. In: MACHADO, André Roberto; TOLEDO, Maria Rita de Almeida (orgs.). **Golpes na História e na Escola**. São Paulo: Cortez, 2017.

do com o suposto “kit-gay”³¹, são utilizados para questionar a função social da escola e o papel dos professores enquanto formadores de cidadãos, acusando-os de não estarem cumprindo corretamente a tarefa de ensinar conhecimentos.

Um dos grupos que se posicionam de maneira crítica à democracia é o grupo neoconservador. Para compreender o contexto, é necessário compreender o que é o neoconservadorismo, como surgiu e como vem ganhando espaço no atual cenário mundial, bem como no cenário político brasileiro.

O neoconservadorismo originalmente foi uma expressão usada para designar um movimento intelectual formado por acadêmicos defensores do liberalismo econômico e anticomunistas nos anos 1950. Posteriormente, passa a ser interpretado também como um movimento político a partir do crescimento de uma coalizão, de maioria evangélica, que se articulou em apoio à candidatura de Ronald Reagan à presidência dos Estados Unidos em 1980. Essa coalizão atuava em reação às políticas de bem-estar social, crescimento de movimentos sociais e luta pelos direitos civis, como mulheres, negros e LGBT, em ascensão desde os anos 1960 (Lacerda, 2019).

Apple (2000) define o neoconservadorismo como uma corrente política que tem como principais características a busca dos valores do passado como superiores aos atuais e a luta pelas tradições culturais. Para Harvey (2005 apud Lacerda, 2019), o movimento neoconservador se caracteriza por agregar defensores de valores centrados no nacionalismo, na retidão moral, no cristianismo e na defesa da família e da vida, em uma visão direitista contra movimentos sociais feministas, de direitos dos homossexuais e ambientalistas.

O neoconservadorismo encontrou no Brasil um ambiente de crise da democracia constitucional. A erosão da democracia brasileira vem ocorrendo gradativamente através de alguns fatos que colaboraram para a desconfiança com ela. Um dos primeiros fatores foi o não reconhecimento do resultado das eleições em 2014. Desde as declarações de Aécio Neves (PSDB), candidato derrotado nas eleições presidenciais em 2014, os adversários políticos deixaram de ser vistos como adversários e passaram a ser vistos como inimigos³². O impeachment da presidente Dilma Rou-

³¹ Kit-gay: forma pejorativa que a bancada evangélica criou para se referir ao material educativo “Escola sem homofobia”, que visava combater a violência e o preconceito contra a população LGBT. QUINALHA, Renan. Desafios para a comunidade e o movimento LGBT no governo Bolsonaro. In: **Democracia em risco?** 22 ensaios sobre o Brasil hoje. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

³² “Nossos adversários cumpriram o aviso dado ao país: ‘Podemos fazer o diabo quando é a hora da eleição’, e fizeram. Os detentores do poder usaram despidoradamente o aparato estatal para se perpetuarem no comando. A má-fé com que travaram a disputa chegou às raíais do impensável. Espalharam o medo entre pessoas

sseff ainda levanta discussões sobre ter ocorrido ou não o crime de responsabilidade pela prática de pedaladas fiscais³³. A aprovação da Emenda Constitucional n.º 95, congelando os gastos públicos por 20 anos, em 2016, colocou em pauta a eficiência do atendimento aos direitos sociais no Brasil. A utilização do populismo penal com a espetacularização na grande mídia de operações policiais³⁴, ou da grande cobertura jornalística da “Operação Lava Jato” e divulgação de vazamentos de depoimentos e delações, com o objetivo de provocar indignação seletiva da opinião pública e interferir na dinâmica política (Souza Neto, 2018).

O crescimento do neoconservadorismo, nos últimos anos, aproveitou-se desse cenário de conturbação política, por onde passaram a atuar políticos ligados à ideologia neoconservadora. Pensamos em ideologia de acordo com o conceito desenvolvido por Chauí (2008, p. 108-109) como “um conjunto lógico, sistemático e coerente, de representações (ideias e valores) e normas ou regras de conduta que indicam aos membros da sociedade o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer”.

Karl Marx (2007), por sua vez, vê a ideologia como a distorção da realidade, sendo esta distorção utilizada pelas classes dominantes como forma de ocultar as contradições sociais. Desta forma, a ideologia serve como um instrumento de dominação das classes superiores sobre a classe inferior (trabalhadora), impondo as suas ideias particulares, definindo-as como ideias universais.

Em síntese, tanto Marx como Chauí acreditam que a ideologia serve para ocultamento da realidade, na qual classe dominante erradia a sua ideologia para as classes dominadas, que passam a acreditar que o modo de vida é verdadeiramente justo, sem refletir sobre os motivos da desigualdade.

Assim, a ideologia tenta criar uma identidade única e padronizada, que, no

humildes, manipularam o sentimento de milhares de famílias”. OLIVEIRA, Guilherme. Aécio promete oposição incansável e intransigente. **Agência Senado**, 05 nov. 2014. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2014/11/05/aecio-neves-promete-oposicao-201cincansavel-e-intransigente201d>. Acesso em: 06 mar. 2022.

³³ As pedaladas fiscais atribuídas à presidente Dilma teriam sido as operações ilegais de crédito em que os repasses para programas do governo gerenciados por bancos eram atrasados para o período seguinte, deixando um resultado fiscal mais positivo, mascarando o déficit fiscal. SILVA, B. M. F. Dilma cometeu crime de responsabilidade? Argumentos contra e a favor. **Politize!** [S. L.], 12 abr. 2016. Disponível em: <https://www.politize.com.br/crime-de-responsabilidade-dilma-argumentos/>. Acesso em: 06 mar. 2022.

³⁴ “O populismo penal é uma política criminal sem qualquer estudo científico, sem qualquer estudo de caso, sem análise dos fatores preponderantes do crime e criminoso, sem estratégias, sem eficácia, sem freios. É um ataque aos denominados “inimigos” do Estado, é uma política de exclusão dos indivíduos e supressão de direitos e garantias” (Von Sohsten, 2018, p. 10).

Brasil, é defendida pelos neoconservadores como o padrão branco, cristão, hétero, de família patriarcal, patriota, trabalhadora, pagadora de impostos e defensora da punição aos bandidos. Essas características formam um padrão que passou a ser conhecido como o “cidadão de bem”.

Um período de crise é ideal para a difusão de discursos autoritários, reacionários e conservadores, pois mobiliza agentes sociais para bradar contra a perda de identidade coletiva – a do cidadão de bem. Portanto, o discurso autoritário promete restabelecer a ordem e proteger os interesses da comunidade, sendo esta construída no padrão da homogeneidade. Aquele que é diferente passa a ser visto como uma ameaça contra os dominantes, por isso a ideologia neoconservadora também rejeita as diferenças e as políticas sociais e inclusivas, bem como as ações afirmativas. No país, os políticos neoconservadores são membros da chamada bancada cristã³⁵, defensores da moralidade, da família tradicional, do militarismo interno e externo³⁶, do neoliberalismo econômico e da meritocracia.

Um dos pontos mais importantes para entender o crescimento do neoconservadorismo é o crescimento da população evangélica no país³⁷. O número de evangélicos cresceu nas últimas décadas, ampliando consequentemente a influência evangélica na política, com posicionamentos chamados de “pró-vida” e “pró-família” em discussões que envolvem principalmente a legalização do aborto, os direitos LGBTQ+ e a ideologia de gênero. A inspiração é a “Nova Direita Cristã”, que cresceu nos Estados Unidos para confrontar a “onda progressista”. Contudo, sua influência só se consolida na América Latina nos anos 1980, com a defesa da restauração da estabilidade familiar durante a crise econômica e a entrada de debates sobre direitos dos homossexuais e reprodutivos na ONU (Lacerda, 2019).

Aproveitando-se que está diretamente relacionado ao crescimento da população evangélica, o neoconservador também entrou na pauta dos costumes. A defesa da moralidade cristã e da família tradicional foi outro ponto importante no

³⁵ Termo utilizado para caracterizar os parlamentares que militam contra pautas relacionadas ao casamento homoafetivo, legalização do aborto. Alguns também compõem a Frente Parlamentar Evangélica (FPE), sendo esta composta não apenas por evangélicos, mas também por católicos e espíritas que atuam em benefício de determinados setores da sociedade (Lacerda, 2019).

³⁶ Militarismo interno, como sinônimo de punitivismo, refere-se ao rigor policial e à severa punição contra os indivíduos que cometem crimes. Militarismo externo se refere ao combate ao comunismo, como ocorrem com as frequentes críticas aos governos venezuelano, cubano e chinês (Lacerda, 2019).

³⁷ Sem autor. Número de evangélicos aumenta 61% em 10 anos, aponta IBGE. **Portal G1**, São Paulo, 29 jun. 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/06/numero-de-evangelicos-aumenta-61-em-10-anos-aponta-ibge.html>. Acesso em: 2 out. 2021.

discurso neoconservador, através do fomento às críticas ideológicas ao governo brasileiro. O acirramento da propaganda moralista e religiosa iniciou em 2011, após o lançamento do Programa “Escola sem Homofobia”³⁸, que buscava combater a discriminação sexual nas escolas. O material didático-pedagógico, composto por um caderno, que apresentava conceitos de gênero e diversidade sexual, e por vídeos educativos, foi chamado de “kit gay” pelo então deputado federal Jair Bolsonaro, que acusava o governo de ensinar homossexualidade nas escolas e promover a pedofilia. Embora a presidente Dilma Rousseff tenha afirmado que seu governo era contra a homofobia, o kit foi suspenso. Com esse episódio, levantou-se a discussão de até quanto o Estado deveria interferir nos ensinamentos às crianças em concorrência com a educação familiar³⁹.

O tema voltou à mídia tempos depois através da polêmica sobre a “ideologia de gênero”, quando, em 22 de novembro de 2013, o deputado Pastor Eurico (PSB), com discurso acusatório, afirmou que a abordagem deste assunto buscava atacar a ideia de que os seres humanos se dividem em dois sexos.

Bom, ao falar de ideologia de gênero, antigamente, subentendia-se homem-mulher, macho-fêmea. Hoje, a situação é outra. Há uma desconstrução desse princípio que sempre aprendemos, vivemos com ele. (...) O que está acontecendo em relação a esta ideologia é que eles defendem que a criança deva ser orientada a descobrir o seu sexo, porque ninguém nasce homem, ninguém nasce mulher. A criança nasce um ser e vai descobrir o que é.

Gente, isso é o cúmulo do absurdo, uma afronta; uma afronta à dignidade das nossas crianças, que estão sendo tema de discussão agora em tantos projetos aqui, principalmente no da redução da maioridade penal. (...)

Para concluir, Sr. Presidente, há projetos aqui em que eles dizem que um menino não tem condições de decidir, mas os que defendem a ideologia de gênero estão defendendo também a mudança de sexo de crianças. Se o menino quiser mudar de sexo a partir dos 12 anos, mas o pai ou a mãe não quiserem aceitar, ele pode buscar a Justiça. E, automaticamente, ele sai de casa João e volta Maria, está tudo certo, porque a criança tem poder de decisão. Ora, isso é uma incoerência! São os mesmos que defendem isso aqui.

São eles também que defendem a legalização das drogas e da pros-

³⁸ Material educativo criado em 2011 com o objetivo de preparar educadores para tratar de temas como gênero e sexualidade nas escolas. SOARES, Wellington. Conheça o “kit gay” vetado pelo governo federal em 2011. *Nova Escola*, [S. L.], 01 fev. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/84/conheca-o-kit-gay-vetado-pelo-governo-federal-em-2011>. Acesso em: 02 out. 2021.

³⁹ PASSARINHO, Nathalia. Dilma Rousseff manda suspender kit anti-homofobia, diz ministro. **Portal G1**, Brasília, 25 maio 2011. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/05/dilma-rousseff-manda-suspender-kit-anti-homofobia-diz-ministro.html>. Acesso em: 02 out. 2021.

tituição. É uma verdadeira baderna o que alguns defendem aqui, desrespeitando os princípios da moral e dos bons costumes que permeiam a sociedade brasileira. ideologia de gênero está sendo introduzida na legislação como uma bomba-relógio, com o objetivo de destruir o conceito tradicional da família como a união de um homem e uma mulher vivendo com compromisso de criar e educar filhos. (...) Com a ideologia de gênero imposta pela lei na educação, os kits gay, bissexual, transexual, lésbico etc. serão obrigatórios para as crianças em idade escolar (Pastor Eurico, 2013).⁴⁰

O discurso realizado com o sentido de alertar contra uma suposta sexualização de crianças animou grupos conservadores pelo tom de defesa da família tradicional e dos valores religiosos cristãos. As declarações geraram ampla repercussão negativa sobre o governo petista, que passa a ser acusado também de tentar destruir a família brasileira.

O neoconservadorismo também pode ser caracterizado pelo aspecto militarista, principalmente quanto à defesa do punitivismo para criminosos. Os neoconservadores defendem que a melhor forma de combater a criminalidade no país é com um maior rigor do Estado na repressão e punição, incluindo a redução da maioridade penal e a defesa da flexibilização da posse de armas pelos cidadãos. Segundo Lacerda (2019), as principais pautas legislativas neoconservadores apresentadas abordavam temas como a redução da maioridade penal, a exibição de adolescentes em conflito com a lei, as alterações à lei de drogas e o tratamento destinado a usuários, a revogação do Estatuto do Desarmamento e a vedação do chamado “autos de resistência”, que eximia de investigação as mortes provocadas por policiais em serviço. A frase “CPF cancelado” se uniu à “bandido bom é bandido morto!”, sendo estas amplamente reproduzidas pelos neoconservadores como apologia ou mesmo comemoração para execuções realizadas por policiais⁴¹.

Um fator que também pode ter influenciado na “onda conservadora” é a crise econômica⁴² que ocorreu no final da década de 2010, após alguns anos de re-

⁴⁰ EURICO, Pastor. **Câmara dos Deputados**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/sitaqweb/TextoHTML.asp?etapa=3&nuSessao=157.1.55.O&nuQuarto=2&nuOrador=1&nuInsercao=0&dtHorarioQuarto=17:02&sgFaseSessao=BC%20%20%20%20%20%20%20%20&Data=16/06/2015&txApelido=PASTOR%20EURICO&txFaseSessao=Breves%20Comunica%C3%A7%C3%B5es%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20&dtHoraQuarto=17:02&txEtapa=Com%20reda%C3%A7%C3%A3o%20final>. Acesso em: 2 out. 2021.

⁴¹ ROUBICEK, Marcelo. Como ‘CPF cancelado’ virou o novo ‘Bandido bom é bandido morto’. **Nexo Jornal**, [S. L.], 26 abr. 2021. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2021/04/26/Como-%E2%80%98CPF-cancelado%E2%80%99-virou-o-novo-%E2%80%98bandido-bom-%E2%80%98-bandido-morto%E2%80%99>. Acesso em: 13 mar. 2022.

⁴² A crise financeira de 2008 ocorreu devido a uma bolha imobiliária nos Estados Unidos, causada pelo aumento nos valores imobiliários. Após a quebra do tradicional banco americano Lehman Brothers e a recusa do governo

lativa estabilidade, o que alimentou discursos de ataque aos governos progressistas que estavam no poder neste período, como Lula e Dilma Rousseff (Brasil), Cristina Kirchner (Argentina) e Nicolas Sarkozy (França), por exemplo.

Diante desta crise econômica, os neoconservadores defendem pautas neo-liberais como possíveis soluções para a crise. Entre as principais pautas, estão a adoção da austeridade econômica, a redução do papel assistencialista do Estado, a defesa do livre mercado, a privatização do patrimônio público e, conseqüentemente, a defesa do Estado Mínimo. (Lacerda, 2019). Tais pautas implicam a adoção de um plano econômico norteado pelo corte de gastos, sobretudo sobre as políticas públicas e programas sociais, além de provocar a desregulamentação do mercado de trabalho, o que desperta críticas, pois estas medidas enfraqueceriam os direitos trabalhistas e agravariam os níveis de desigualdade social.

Ainda podemos associar ao neoconservadorismo outra característica, a defesa de ideais meritocráticos, que é acompanhada pela aversão a políticas sociais de inclusão. Os neoconservadores acreditam que os objetivos são atingidos por aqueles que se dedicam e se esforçam em medida suficiente, logo, devem ser premiados e bonificados; enquanto aqueles que não conseguem alcançar os seus objetivos, fracassam por falta de empenho e capacidade. Por isso, os neoconservadores se posicionam contra o sistema de cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades públicas do Brasil, além de tecerem críticas ao programa social Bolsa Família por prover dinheiro a pessoas “ignorantes e preguiçosas”. No entanto, esse pensamento desconsidera o histórico de desigualdade social existente na sociedade brasileira, o que torna desigual a competição supostamente igualitária defendida pelos neoconservadores (Cavalcanti, 2015).

É importante salientar que não há homogeneidade entre os neoconservadores. Alguns discordam quanto às pautas morais, como liberdade sexual, liberação das drogas, aborto; outros divergem quanto ao autoritarismo ou ao tamanho do Estado na área econômica. Trabalharemos, neste texto, com as ideias, as crenças e os valores fundamentais que estruturam o discurso e as práticas neoconservadoras, representadas principalmente pelo governo do ex-presidente Jair Bolsonaro na administração 2019-2022.

norte-americano de salvá-lo, bolsas ao redor do mundo entraram em colapso, pois os investidores passaram a resgatar suas aplicações. BALIERO, Silvia; PIRES, Fabiana. *Época Negócios*, [S. l.], 02 nov. 2013. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Informacao/Visao/noticia/2013/09/o-mundo-depois-da-crise-de-2008.html>. Acesso em: 12 mar. 2022.

Esses posicionamentos formam o alicerce do pensamento neoconservador no país e foram repercutidos através de uma nova área de disputa, as mídias sociais, pois as discussões foram reproduzidas intensivamente pelos meios de massa e pelas redes sociais virtuais, por onde inicialmente se sobressaíram algumas das figuras e grupos protagonistas desta onda neoconservadora.

O NEOCONSERVADORISMO NAS MÍDIAS SOCIAIS

(...) A esquerda foi mais lenta e menos capaz de disputar o senso comum nas redes sociais. A direita cresceu compartilhando reportagens da *Veja*, textos de Olavo de Carvalho, discursos de Bolsonaro, notícias contra a corrupção do PT, combinada às críticas contundentes às políticas sociais do governo Lula. Emergiu assim a nova direita (Silveira, 2015, p. 223).

O trecho acima resume, em poucas linhas, como ocorreu a disputa inicial entre direita e esquerda por espaço nas redes sociais no país. No Brasil, a utilização de mídias digitais por grupos conservadores iniciou na primeira década dos anos 2000, em fóruns e blogs, como o de Olavo de Carvalho⁴³, autodenominado filósofo e escritor, embora sem formação acadêmica, que se tornou mentor da direita conservadora brasileira, inspirando tanto Jair Bolsonaro quanto seus seguidores. A sua popularidade cresceu na última década com sua atuação nas redes sociais, difundindo falas contra os governos de esquerda, teorias conspiratórias e afirmações comprovadamente falsas, como a de que o fascismo é uma variante do comunismo, que o ex-presidente dos Estados Unidos, Barack Obama, é apoiado por grupos terroristas, ou mesmo as mais recentes, como a que negava a gravidade da pandemia de coronavírus. Um dos pontos centrais do discurso olavista é a teoria do “marxismo cultural”, uma teoria conspiratória difundida pela extrema direita, que utiliza interpretações das obras do marxista italiano Antônio Gramsci para construir um discurso alarmista sobre uma suposta infiltração do pensamento comunista nas instituições culturais, nas escolas e nas universidades, com o objetivo de destruir os valores civilizatórios cristãos. Todavia, tanto Olavo descredibiliza-

⁴³ Olavo de Carvalho foi um ex-astrólogo e escritor brasileiro que ganhou fama nas últimas duas décadas vendendo cursos de filosofia e publicando textos sensacionalistas e conspiratórios, mas que atraiu seguidores da direita conservadora brasileira. STRUCK, Jean-Philip. Análise: Olavo de Carvalho, o pioneiro das modernas *fake news* no Brasil. *Deutsche Welle*, [S. l.], 25 jan. 2022. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/an%C3%A1lise-olavo-de-carvalho-o-pioneiro-das-modernas-fake-news-no-brasil/a-60552270>. Acesso em: 12 mar. 2022.

va o conhecimento acadêmico quanto a academia não atribuía relevância às suas obras, por não serem reflexões acadêmicas e de embasamento científico⁴⁴.

Adotando um discurso anticientificista e uma linguagem popular, em certos modos vulgar, Olavo conseguiu estabelecer uma ampla base de seguidores nas redes sociais. Em matéria para o site *El País* (2018), a socióloga Esther Solano afirma:

[Olavo] é a típica pessoa que soube se capitalizar com base nesse novo formato de se comunicar: fácil, rápido, polêmico e combativo. (...) Ele sabe se comunicar com base em frases polêmicas, conteúdos curtos, mensagens fáceis e ataques. É a forma comunicativa do *best seller*, daquele palestrante que tem um conteúdo muito simples e mastigado. Uma coisa fácil, polêmica e que faz sucesso.

Mas não só Olavo de Carvalho soube utilizar as novas tecnologias para difundir suas ideias. A autodenominada “Nova política”, de políticos que se dizem fora da política tradicional, cresceu com a digitalização da política; suas publicações são impulsionadas por agências profissionais usando *bots*⁴⁵, provocando a disseminação em velocidade e alcance extraordinário. Páginas como *Movimento Brasil Livre* (MBL)⁴⁶ e *Revoltados On Line* (ROL)⁴⁷ cresceram em número de seguidores. Servindo como ferramenta de trabalho, estudo ou lazer, a internet se populariza no país principalmente pela utilização das mídias sociais na última década⁴⁸. Quando as mídias sociais passaram a rivalizar com a grande mídia pela cobertura das Jor-

⁴⁴ COLETTA, Ricardo Della. Olavo de Carvalho, o Brasil só fala dele. *El País*, Brasília, 02 dez. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/11/27/politica/1543319632_709659.html. Acesso em: 2 out. 2021.

⁴⁵ Os *bots* são aplicações autônomas que rodam na internet enquanto desempenham algum tipo de tarefa pré-determinada. GARRETT, Filipe. O que é bot? Conheça os robôs que estão “dominando” a internet. *TechTudo*, [S. L.], 21 jan. 2018. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2018/07/o-que-e-bot-conheca-os-robos-que-estao-dominando-a-internet.ghtml>. Acesso em: 13 mar. 2022.

⁴⁶ Movimento Brasil Livre (MBL) é um grupo político que se autodenomina um movimento defensor do liberalismo econômico, da redução do Estado e da propriedade privada. Disponível em: <https://mbl.org.br/>. Acesso em: 2 out. 2021.

⁴⁷ Página criada por Marcello Reis, em 2006, na extinta rede social Orkut. Inicialmente, o objetivo da página era o de denunciar pedófilos. Durante as Jornadas de Junho de 2013, Reis ganha projeção por gravar vídeos participando das manifestações defendendo o apartidarismo dos protestos. Posteriormente, o grupo assumiu sua posição política de extrema-direita, apoiando causas como o impeachment de Dilma Rousseff (PT), o militarismo e o governo Bolsonaro (PL). PAVARIN, Guilherme. O ostracismo do maior Revoltado Online. *Folha de São Paulo*, [S. L.], 16 maio 2017. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/o-ostracismo-do-maior-revoltado-online/>. Acesso em: 2 out. 2021.

⁴⁸ GOMES, Hélon Simões. Internet chega pela primeira vez a mais de 50% das casas no Brasil, mostra IBGE. *Portal G1*, São Paulo, 06 abr. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2016/04/internet-chega-pela-1-vez-mais-de-50-das-casas-no-brasil-mostra-ibge.html>. Acesso em: 1 jun. 2021.

nadas de Junho de 2014⁴⁹ e, conseqüentemente, pela formação de opinião pública, o compartilhamento de informações no Facebook permitiu que novas fontes e forças políticas ganhassem relevância.

As manifestações que surgiram contra o aumento do preço das passagens de ônibus em São Paulo, contra os gastos nas obras para a Copa do Mundo de 2014 e contra a corrupção foram cooptadas pela “nova direita” através de grupos que surgiram nas redes sociais, como o MBL, o ROL e o “Vem pra rua”⁵⁰, e, por fim, entraram num viés da direita mais radical e conservadora, com a adoção do “bolsonarismo”⁵¹.

A disputa pela utilização das redes sociais *on-line* foi, em um primeiro momento, “vencida” pela direita brasileira, que soube utilizar com maior eficiência essa nova forma de informação e mobilização da opinião pública. Segundo Silveira (2015, p. 225):

A direita na rede aprendeu a trabalhar com seus valores reforçando o senso comum construído em anos e anos de opressão das periferias, dos jovens negros e pobres, enfim da exploração do trabalho alheio e do uso da máquina do Estado para ampliar seus negócios privados. A direita combina diversos tipos de discursos, do humor que satiriza o pobre, o fraco e o diferente, ao discurso genérico contra as injustiças. Injustiça e algo que depende da definição de justiça, mas a direita não se priva de utilizar até frases de líderes da esquerda e da luta contra o racismo nos Estados Unidos e na África do Sul.

Um político que soube utilizar as mídias digitais com eficiência para ascensão em número de apoiadores foi Jair Bolsonaro, com seus discursos pró-família tradicional e contra o “kit gay”. Bolsonaro, que já agregara desde o

⁴⁹ Série de manifestações realizadas em junho de 2013. Inicialmente, os protestos ocorriam apenas em São Paulo, motivados pelo aumento da tarifa de ônibus. Após a forte repressão contra o movimento, as manifestações são aderidas por outros estados e as pautas se ampliam em críticas contra o governo petista, a corrupção e os gastos realizados nas construções dos estádios para a Copa do Mundo de Futebol, que se realizaria em junho do ano seguinte. FLORESTI, Felipe. Manifestações de ‘Junho de 2013’ completam cinco anos: o que mudou? Revista Galileu, [S. l.] 20 jun. 2018. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2018/06/manif-estacoes-de-junho-de-2013-completam-cinco-anos-o-que-mudou.html>. Acesso em: 2 out. 2021.

⁵⁰ Movimento surgido em 2014, que se autodenomina suprapartidário, a favor da moralidade e a favor do Estado desinchado e eficiente. Disponível em: <https://www.vempraruia.net/o-movimento/>. Acesso em: 2 out. 2021.

⁵¹ O Bolsonarismo é definido como conjunto de propostas e valores associados à ascensão política de Jair Bolsonaro ao governo da República brasileira. Segundo Aarão Reis (2019), o núcleo do bolsonarismo é constituído essencialmente por corporações militares e segmentos fundamentalistas das igrejas evangélicas. Reis, Daniel Aarão. Notas para a compreensão do Bolsonarismo. *Estudos Ibero-Americanos*, v. 46, n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1980-864X.2020.1.36709>. Acesso em: 12 mar. 2022.

início de sua carreira política o apoio dos militares, passou também a adotar o discurso anticorrupção, anticomunista e cristão. Assim, ele conseguiu atrair eleitores evangélicos e católicos conservadores. No entanto, ele só se consolida como candidato real à presidência ao abraçar o discurso neoliberal de defesa do livre mercado de Paulo Guedes⁵². Desta forma, Jair Bolsonaro, ao se declarar político neoconservador, consegue agregar, em sua base eleitoral, três públicos: militares, evangélicos e neoliberais (Lacerda, 2019).

Segundo Abranches (2019), o mundo digital, chamado de “cyberesfera”, transbordou para o mundo físico, a socioesfera. O contrário também ocorre, e os bolsonaristas são estimulados a atacarem os “outros”, que são aqueles que não pensam como eles. O recente crescimento da bipolarização política no Brasil é insuflado ainda por publicações que apelam para o lado emocional do receptor, através de notícias sensacionalistas e alarmantes, que envolvem o nacionalismo, a moralidade, a religiosidade, sem barreiras contra o ódio e a difamação.

As informações que visam provocar sentimentos no receptor são conhecidas como Pós-verdade. Segundo o dicionário Oxford, *Post-truth* (Pós-verdade)⁵³ é o termo relativo ou referente a circunstâncias nas quais os fatos objetivos são menos influentes na opinião pública do que as emoções e as crenças pessoais. Em outras palavras, informações verídicas, pesquisas e estatísticas são menos valorizadas do que informações que apelam para discursos emotivos, de amor ou ódio. Como o objetivo não é mais se comprometer com a informação correta, e sim provocar emoções e, consequentemente, interações, a utilização de *fake news*⁵⁴ se tornou um tema recorrente no âmbito político para atacar opositores políticos.

A seguir, algumas *fake news* que circularam nas redes sociais nos últimos anos. Os temas variam entre suposta descriminalização da pedofilia, incentivo à sexualização de crianças, casos de corrupção, interferência nas eleições de 2018 e falsos ataques contra o cristianismo.

⁵² Paulo Guedes é PhD em Economia pela Universidade de Chicago (EUA). Defensor do neoliberalismo, acompanhou as reformas econômicas no governo do ditador chileno Augusto Pinochet. Sempre foi crítico ferrenho dos gastos públicos no Brasil, foi escolhido ministro da economia do governo Bolsonaro a partir de 2019. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/perfil/paulo-guedes/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

⁵³ HANCOCK, Jaime Rubio. Dicionário Oxford dedica sua palavra do ano, ‘pós-verdade’, a Trump e Brexit. *El País*, [S. l.], 17 nov. 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/11/16/internacional/1479308638_911299.html. Acesso em: 12 mar. 2021.

⁵⁴ São as notícias falsas, na maioria das vezes criadas propositalmente para gerar a desinformação.



Figura 1 – *Fake news* que acusam os deputados federais Jean Wyllys (PSOL) e Maria do Rosário (PT) de tentarem descriminalizar a pedofilia - Fonte: Lupa (2019).⁵⁵



Figura 2 – Notícia falsa sobre a suposta distribuição de mamadeiras com formato fálico em creches. Fonte: El País (2018).⁵⁶

⁵⁵ Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/09/12/verificamos-maria-do-rosario-pedofilia/>.

⁵⁶ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/03/politica/1538583736_557680.html.



Figura 3 – Uma das primeiras fake news a adquirir grandes proporções acusava Lulinha, filho do ex-presidente Lula à época, de ser proprietário de uma empresa de alimentos. Fonte: Lupa (2019).⁵⁷



Figura 4 – Fake news sobre a suposta proibição de vendas em uma rede de varejos para eleitores do candidato à Presidência nas eleições de 2018 – Ciro Gomes (PDT). Fonte: El País (2018).⁵⁸

⁵⁷ Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/01/10/verificamos-lulinha-aviao/>.

⁵⁸ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/03/politica/1538583736_557680.html.



Figura 5 – Fake news que apelava para a questão religiosa, afirmando que o Supremo Tribunal Federal havia proibido a circulação da Bíblia em escolas públicas. Fonte: Lupa (2021).

Um instrumento valioso para o crescimento de ideias conservadoras no senso comum foram os *memes*. Segundo o site Tecnoblog (2021)⁵⁹,

Um *meme* é uma imagem transmitida para viralizar na internet, complementada com texto, compartilhando comentários pontuais sobre símbolos culturais, ideias sociais ou eventos atuais. É normalmente uma foto ou vídeo, embora possa ser um bloco de texto. Quando atinge muitas pessoas, ele se espalha por meio de plataformas sociais como Twitter, Facebook, Instagram, mensagens de texto, entre outros. Quanto mais um *meme* é difundido, maior é a influência cultural que ele tem.

Boa parte das disputas e difusões de ideias nas redes sociais é feita por *memes*. Eles tornam assuntos complexos em ideias simplificadas e de caráter altamente discriminatório, que se espalham pelas redes sociais de maneira desenfreada, atingindo grande parte da população que possui acesso a aparelhos de telefone celular, inclusive pessoas jovens. Os *memes* da direita, ao dialogarem com o senso comum, capturavam pessoas que não se identificavam com sua agenda, mas que-

⁵⁹ KOVACS, Leandro. O que é meme? **Tecnoblog**. Disponível em: <https://tecnoblog.net/398611/o-que-e-meme/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

riam um mundo melhor e acreditavam em uma sociedade mais justa. Desta forma, estas pessoas replicaram as ideias contidas nos *memes*, compartilhando em suas redes de amigos.

Segundo Silveira (2015, p. 224), as páginas e perfis nas redes sociais reconhecidamente de direita publicam *memes* que visam ridicularizar práticas e pensamentos de esquerda, como “as forças de esquerda trouxeram a corrupção como prática de governo”, “a esquerda faz políticas para beneficiar pobres que não querem trabalhar” e “direitos humanos servem para beneficiar criminosos”.

Abaixo, vemos outros *memes* que refletem alguns dos posicionamentos dos neoconservadores brasileiros, como a de que o ex-presidente Lula (PT), à época, era corrupto e a de que grande parte da população prefere apenas receber o auxílio financeiro Bolsa Família do que trabalhar.



Figura 6 – Meme acusando o presidente Lula de corrupção. Fonte: Memedroid [s.d].⁶⁰

⁶⁰ Disponível em: <https://pt.memedroid.com/memes/tag/corrupt%C3%A7%C3%A3o>.



Figura 7 – Imagem que ridiculiza os beneficiários do Bolsa Família por preferirem depender do benefício a procurar emprego. Fonte: Cidade Verde (2014).⁶¹

Outra ideia reproduzida pelos neoconservadores, com teor punitivista, refere-se aos defensores dos direitos humanos como “defensores de bandidos”. O discurso neoconservador é reproduzido abaixo por membros da família Bolsonaro, que costumam comemorar a morte de um suposto criminoso com a frase “CPF cancelado”.



Figura 8 – Imagem com o político Jair Bolsonaro contra os Direitos Humanos. Fonte: Imgs.app [s.d.].⁶²

⁶¹ Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/177020/memes-viralizam-e-brincam-com-a-reeleicao-de-dilma-rousseff-na-internet>.

⁶² Disponível em: <https://imgs.app/p/imagens-whatsapp-memes-direitos-vagabundagem-dLOL1he9e3>.



Figura 9 – Meme com teor punitivista. Eduardo Bolsonaro (à dir.) e Flávio Bolsonaro (à esq. de Eduardo) seguram cartazes de “CPF cancelado” junto ao apresentador de televisão Sikêra Júnior (centro) e membros de sua equipe. Fonte: Corrupção Memes (2020).⁶³

No entanto, não devemos ignorar que a bipolarização levou à produção de *memes* pelos dois lados da política atualmente em conflito no Brasil. Conservadores e direitistas propagam *memes* críticos ao governo do PT, aos movimentos sociais e às ideias progressistas; progressistas e esquerdistas propagam *memes* contrários ao governo Bolsonaro e a pensamentos conservadores. A seguir, alguns exemplos da utilização política do *meme*, que se tornou uma nova forma de conversação política *on-line*.



Figura 10 – Meme que circulou em 2018 envolvendo as imagens dos candidatos à Presidência Fernando Haddad (PT) e Jair Bolsonaro (PFL). Fonte: Museu dos Memes (2021).⁶⁴

⁶³ Disponível em: <https://corrupcaomemes.tumblr.com/post/628551551769772032/cpf-cancelado>.

⁶⁴ Disponível em: <https://museudememes.com.br/wp-content/uploads/2021/06/Untitled-design-3.png>.



Figura 11 – Meme que acusava o candidato à Presidência Fernando Haddad (PT) de tentar censurar a internet em 2018. Fonte: Museu dos Memes (2020).⁶⁵



Figura 12 – Imagem que ironiza os eleitores de Jair Bolsonaro (PFL), comparando-os a robôs programados para apoiar o presidente. Fonte: Museu dos Memes (2021).⁶⁶

⁶⁵ Disponível em: <https://museudememes.com.br/wp-content/uploads/2020/01/meme-haddad-300x297-1.jpg>.

⁶⁶ Disponível em: <https://museudememes.com.br/wp-content/uploads/2021/06/image1.png>.



Figura 13 – Postagem em rede social que ridiculariza os neoconservadores. Fonte: Bemfica (2018).⁶⁷

Essa bipolarização também é refletida na aprendizagem de História, como foi percebido através das respostas dos alunos no questionário aplicado, que abordaremos no capítulo posterior deste trabalho. Não foi perguntado aos alunos diretamente o que eles achavam dos dois polos políticos em disputa no cenário nacional, porém algumas respostas levam a interpretações sobre seus posicionamentos. Enquanto alguns alunos se posicionaram com opiniões próximas àquelas defendidas pelos conservadores, como ser favorável à pena de morte, à redução da maioria penal, ser contra as cotas raciais ou apoiar a meritocracia, outros se posicionam contra essas ideias, assim como comumente os progressistas se posicionam.

A bipolarização é prejudicial à democracia, reduzindo um leque diverso de posicionamentos políticos a apenas dois lados. Como cada lado tem a certeza de estar certo e o outro errado, não se pratica mais o debate de ideias, mas sim utilizam ataques aos que pensam diferente, rebaixando o diálogo a níveis imaturos de discussões sem embasamento argumentativo, mas permeados de muita hostilidade.

⁶⁷ Disponível em: <https://medium.com/@bemfica/n%C3%A3o-existe-liberal-na-economia-e-conservador-nos-costumes-cara-p%C3%A1lida-2a9ba4ced556>.

Esse cenário se agravou no ano de 2020. Desde o advento da pandemia de Covid-19, o cenário político ficou ainda mais polarizado. Desta vez, passamos a ver discussões sobre a existência ou não da pandemia, da gravidade ou não do vírus, da necessidade de se efetivar o isolamento social através do *lockdown* ou mesmo da eficiência das vacinas recém-criadas.⁶⁸

O próprio presidente provocou grande repercussão ao declarar em pronunciamento que os brasileiros deveriam continuar com a rotina normalmente, colocando-se contra as políticas de restrições sanitárias desenvolvidas por especialistas⁶⁹. Foi necessário que o STF intercedesse a favor da autonomia dos governadores para que estes tivessem o poder de regulamentar as próprias medidas de isolamento social, fechamento do comércio e outras restrições⁷⁰. A partir dessa decisão, o ex-presidente Bolsonaro e seus apoiadores passaram a promover ataques a esta outra instituição do sistema democrático, até mesmo com pedidos de “intervenção militar constitucional”, demonstrando uma interpretação equivocada da Constituição⁷¹.

Diante dos ataques diretos e das ameaças contra os ministros do STF, este órgão passou a adotar postura mais rigorosa contra os que ameaçam as instituições democráticas, com mandados de prisão de nomes conservadores, como Roberto Jefferson⁷², Allan dos Santos⁷³ e Sara Geromini⁷⁴. Logo, essas ações foram acusadas de

⁶⁸ AGÊNCIA SENADO. *Desinformação e fake news são entraves no combate à pandemia, aponta debate*. Brasília, 5 jul. 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/07/05/desinformacao-e-fake-news-sao-entrevos-combate-a-pandemia-aponta-debate>. Acesso em: 13 mar. 2022.

⁶⁹ MUGNATTO, Sílvia. Pronunciamento de Bolsonaro sobre isolamento social causa polêmica na Câmara. *Agência Câmara de Notícias*, Brasília, 23 mar. 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/648065-pronunciamento-de-bolsonaro-sobre-isolamento-social-causa-polemica-na-camara/>. Acesso em: 13 mar. 2022.

⁷⁰ VIEIRA, Anderson. Decisão do STF sobre isolamento de estados e municípios repercute no senado. *Agência Senado*, [S. L.], 16 de abr. 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/04/16/decisao-do-stf-sobre-isolamento-de-estados-e-municipios-repercute-no-senado>. Acesso em: 12 jan. 2022.

⁷¹ GARCÍA, Gustavo; FALCÃO, Márcio. Atos pró-bolsonaro em Brasília reúne manifestantes em defesa de medidas inconstitucionais. *Portal G1*, Brasília, 31 maio 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/31/manifestantes-fazem-ato-em-brasilia-em-apoio-a-bolsonaro-e-em-defesa-de-medidas-inconstitucionais.ghtml>. Acesso em: 12 jan. 2022.

⁷² Roberto Jefferson é um político do PTB-RJ, que foi preso pela participação no escândalo de corrupção do Mensalão. Foi solto em 2015 e, desde a eleição de Jair Bolsonaro (PSL), passou a declarar apoio incondicional ao presidente brasileiro. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Roberto_Jefferson#:~:text=Roberto%20Jefferson%20Monteiro%20Francisco%20\(Petr%C3%B3polis,Partido%20Trabalhista%20Brasileiro%20\(PTB\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Roberto_Jefferson#:~:text=Roberto%20Jefferson%20Monteiro%20Francisco%20(Petr%C3%B3polis,Partido%20Trabalhista%20Brasileiro%20(PTB).). Acesso em: 12 jan. 2022.

⁷³ Allan dos Santos é um blogueiro bolsonarista conhecido por disseminar desinformação nas redes sociais. DA REDAÇÃO. Relembre as maiores barbaridades que Allan dos Santos disse na internet. *IstoÉ*, [S. L.], 22 nov. 2021. Disponível em: <https://istoe.com.br/relembre-as-maiores-barbaridades-que-allan-dos-santos-disse-na-internet/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

⁷⁴ Sara Geromini, ou Sara Winter, é uma ex-ativista feminista que passou a atuar em grupos da extrema direita pró-

serem ameaças contra o direito à liberdade de expressão, ignorando o fato de que a propagação de *fake news*, de ameaças às instituições democráticas e discursos de ódio não devem ser tolerados dentro do limite da liberdade de expressão.

CONCLUSÃO

O contexto político atual apresenta como característica a ascensão da “onda conservadora”. O cenário político apresenta-se limitado à bipolarização do debate e a meios pouco propícios ao diálogo, com o uso de *fake news*, *memes*, discursos ofensivos e/ou ridicularizadores para justificar posicionamentos antidemocráticos, negacionismos históricos, rejeição de políticas públicas inclusivas, tentativa de restrição à liberdade de expressão de professores e interpretações incorretas da legislação brasileira. Desta forma, este trabalho buscará perceber de que forma esse contexto influencia a formação da consciência histórica dos alunos, para que possamos promover alternativas para uma reflexão sobre a atualidade, com objetivo de tentar promover uma maior criticidade dos alunos na formação de opinião, e que estas opiniões sejam embasadas pelo conhecimento histórico, e não apenas em *memes*, evitando a aceitação total de informações que bombardeiam seus cotidianos através de diversas fontes de informação.

No capítulo seguinte, analisaremos como o discurso neoconservador tem se manifestado entre os alunos da Escola João Paulo II. Abordaremos as possíveis formas pelas quais os alunos recebem conteúdos de ideologia conservadora, como a defesa da moralidade cristã, do tradicionalismo, do punitivismo, da meritocracia e de pautas neoliberais. Seja através de redes sociais ou de outros meios, observaremos como o aluno se apropria do discurso neoconservador e como esse fator pode interferir na construção do aprendizado histórico dos jovens.

-Bolsonaro. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Sara_Winter. Acesso em: 12 jan. 2022.

II

IDEIAS ANTIDEMOCRÁTICAS EM SALA DE AULA?

Diante do contexto de crise dos valores democráticos, de crescimento de ideias neoconservadoras e também de percepção da circulação dessas ideias entre os alunos, apresentado no primeiro capítulo, este novo capítulo dedica-se à análise de como a consciência política do alunado é formada perante as demandas atuais, investigando quais as fontes de informações que os alunos acessam, para que possamos analisar de que forma o aluno se apropria dessas informações para a construção de suas opiniões políticas e de sua consciência histórica.

Buscaremos, primeiramente, observar a que tipo de consciência e conhecimento o alunado associa a palavra “Democracia”, o que ele pensa sobre os alguns dos princípios da democracia brasileira (como direitos sociais e individuais, liberdade, segurança, bem-estar, desenvolvimento, igualdade e justiça)¹ e como essa consciência é construída pelo aluno. Essa análise é possível através de observações realizadas durante as aulas, de resolução de atividades propostas e por questionários, buscando valorizar o conhecimento extraescolar dos estudantes.

Trabalharemos com Democracia a partir do sentido de Democracia liberal ou constitucional, uma forma de governo em que as leis são regidas por uma constituição e que tem entre suas características a prevalência da vontade da maioria, mas que respeita as opiniões minoritárias, sendo todas possuidoras de liberdades (de pensamento, de religião, de imprensa) e direitos (políticos, civis e sociais). Outra característica essencial da democracia é a realização de eleições periódicas em que o povo escolhe os seus representantes, convergindo também com o conceito de democracia representativa (Bobbio, 1998).

¹ Estes estão presentes no preâmbulo da Constituição Federal Brasileira de 1988 (Brasil, 1988).

Ademais, será analisado o questionário aplicado entre os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola João Paulo II, de modo que permita reflexões sobre o que estes jovens pensam acerca de alguns temas relativos não só à democracia, mas também à cidadania, considerando as possíveis influências que eles recebem na formação de sua consciência histórica e política.

Analisaremos também como o tema “Democracia” está presente nos currículos oficiais de História nas séries finais do Ensino Fundamental, se existe ou não foco sobre o tema no currículo de História utilizado na Escola Municipal João Paulo II, campo de pesquisa. Por fim, refletiremos de que forma a educação, especialmente o ensino de História, pode contribuir para a formação de uma consciência que valorize os princípios democráticos.

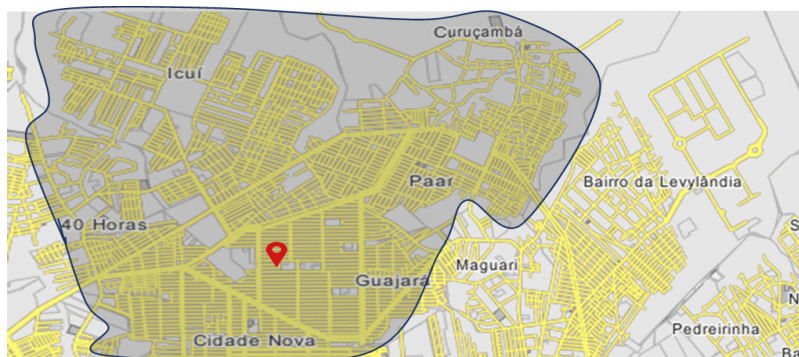


Figura 14 – Localização da Escola João Paulo II e sua área de abrangência. Fonte: Wikimapia (2009).²

A escola escolhida como campo de pesquisa foi a Escola João Paulo II. Esta é uma escola de ensino regular fundamental pertencente à rede pública municipal de Ananindeua (Pará). Está localizada no conjunto residencial da Cidade Nova II, bairro Cidade Nova, em área urbana.

Ananindeua é o segundo município mais povoado do Pará, com população estimada em 540.410 habitantes, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2021³. A renda média do município em 2020 era de

² Disponível em: <http://wikimapia.org/7563435/pt/Cidade-Nova-7>

³ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/ananindeua/panorama>. Acesso em: 29 set. 2022.

1,8 salários mínimos, equivalente à Classe E⁴, com apenas 13,6% da população ocupada em relação à população total. Apesar de ser o segundo município mais populoso do Pará, ocupa apenas a 40ª posição do próprio estado no ranking de Produto Interno Bruto (PIB *per capita*), com valor de R\$ 15.389,79.⁵

Além do próprio bairro, a escola recebe alunos residentes de bairros periféricos, como Icuí, Guajará, Paar, Curuçambá e 40 Horas. Estes bairros padecem de diversos problemas sociais, como elevados índices de criminalidade e violência, falta de saneamento básico, desemprego ou emprego informal, comuns a todo o município.

A escola funciona na propriedade da Paróquia Santa Paula Frassinetti. Possui turmas do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo bem procurada pelo público em períodos de matrícula, possuindo 906 alunos matriculados em 2020 e 26 turmas. Sua estrutura física é composta por 13 salas de aula, biblioteca, quadra esportiva coberta, auditório amplo e climatizado e pátio coberto. Na última avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) realizada em 2019 nos anos finais, que abrangem as turmas do 8º e 9º ano, a escola alcançou a nota 5,5.⁶

Devido ao contexto vivido pela pandemia de Covid-19, desde março de 2020, ocorreu a interrupção das atividades escolares presenciais em todas as escolas da rede municipal. O contato com os alunos somente voltou a ocorrer em agosto do mesmo ano, através de atividades pedagógicas não presenciais, autorizadas pelo governo federal⁷. Tal situação trouxe desafios para educadores no município, que necessitaram realizar o replanejamento de suas aulas conforme determinações do Conselho Municipal de Educação⁸.

AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SOBRE DEMOCRACIA

Em consequência deste panorama, as aulas referentes ao ano letivo de 2021 da Escola João Paulo II iniciaram-se apenas no mês de abril. Durante as primeiras

⁴ Como critérios de classificação econômica, o IBGE considera as rendas médias de todos os moradores de um domicílio. Classe A (renda mensal domiciliar superior a 20 salários mínimos), Classe B (entre 10 e 20 salários mínimos), Classe C (entre 4 e 10 salários mínimos), Classe D (entre 2 e 4 salários mínimos) e Classe E (até 2 salários mínimos).

⁵ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/anandindeua/panorama>. Acesso em: 29 set. 2022.

⁶ Indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/15034127>. Acesso em: 01 fev. 2021.

⁷ Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020. Ministério da Educação.

⁸ Parecer municipal Covid-19. 021/2020 – CME/CP. 30 de abril de 2020.

aulas, o conteúdo ministrado era referente ao ano anterior, com o intuito de revisar os principais temas, em especial a História do Brasil. Desta forma, quando começamos a abordar a grade curricular referente ao 9º ano, continuamos dando sequência à história nacional. Ao iniciar, expliquei aos alunos que iríamos dar destaque aos movimentos sociais, à evolução dos direitos, às transformações e às permanências relacionadas às características sociais, políticas e econômicas do Brasil entre o fim do século XIX e o nosso atual século XXI. Esse enfoque serviria para que o aluno estudasse, ao longo do novo ano letivo, como ocorreu o processo de construção da democracia brasileira, convergindo com o objetivo deste trabalho.

Pensando em refletir sobre o conhecimento que os alunos possuem sobre democracia, e já planejando futuramente em estimular a construção de conhecimento por parte do próprio aluno acerca do processo histórico na construção da democracia no Brasil, em 03 de maio de 2021, uma atividade foi dirigida aos alunos das turmas do 9º ano da Escola João Paulo II. Primeiramente, era necessário observar o que os alunos entendem ou ao que associam a palavra “democracia”. Foi solicitado que eles escrevessem o que pensam sobre “democracia”. Foi explicado que eles deveriam escrever a primeira ideia relacionada à palavra e, caso não soubessem do que se tratava, que respondessem que não sabiam, mas que de forma alguma recorressem aos possíveis conceitos na *internet*. Não haveria julgamento de resposta certa ou errada, o importante era escrever o que entendem sobre a democracia. Aparentemente, eles foram mais autênticos na elaboração das respostas, sem copiar respostas prontas, com exceção de dois alunos que escreveram textos mais elaborados, que podem ter sido copiados de sites.

Essa atividade foi dirigida para quatro turmas do 9º ano com as quais estava trabalhando no Ensino Fundamental II da escola – 9º AM, 9º BM, 9º ET e 9º FT –, sendo as duas primeiras do turno matutino e as duas últimas, do vespertino. Do total de 137 alunos matriculados nas turmas, 114 responderam à questão discursiva: “Qual a primeira coisa que você pensa quando se fala em DEMOCRACIA?”. O prazo inicial era de sete dias para que enviassem as respostas, mas, devido ao pedido da coordenação escolar e às dificuldades de cumprir os prazos impostas pelo ensino remoto emergencial⁹, o prazo foi estendido até o fim do semestre, em junho.

“Qual a primeira coisa que você pensa quando se fala em DEMOCRACIA?”

⁹ Uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as

Política/políticos/governo/leis	29,8%
Nada/não opinaram/não sabem o que significa	20,1%
Igualdade/desigualdade/respeito	11,4%
Corrupção/roubo	10,5%
Eleições/votos/escolha de representantes	9,6%
Poder do povo/liberdade de opinar/criticar o governo	9,6%

O percentual de 29,8% dos alunos associa a “democracia” à política, aos políticos, ao governo, aos direitos e às leis, enquanto 9,6% dos alunos associam às eleições e ao voto. A democracia parece ser algo distante dos alunos, restrita apenas aos políticos, e o povo apenas participa quando usufrui do direito ao voto.

A palavra “democracia” é associada a algo relacionado ao respeito a todos, à igualdade ou à desigualdade social por 11,4% dos alunos, e outros 9,6% associam às liberdades que o povo possui, como escolher governantes, opinar contra o governo, ter sua voz ouvida, ser respeitado. Nesses casos, as percepções de democracia são mais abrangentes, diretamente ligadas a maior participação dos cidadãos na tomada de decisões, busca por direitos e redução das desigualdades.

No entanto, uma parcela significativa dos alunos, 20,1%, declarou desconhecer o significado de “democracia” e sobre o que ela pode se relacionar; enquanto 10,5% dos alunos associam a “democracia” a algo negativo, como corrupção, crimes, roubos.

O alto número de estudantes que compartilham dessa visão negativa da democracia, ou mesmo que apresentam desconhecimento do assunto, levanta o questionamento sobre de que forma a percepção de democracia está chegando até eles. Uma hipótese plausível é de que a atual crise da democracia, relacionada às falhas constantes dos governos democráticos, inclusive na demonstração do que seria o próprio sistema democrático e suas instituições, pode ter suscitado essa visão negativa.

Logo após a coleta das respostas desta atividade, encaminhei uma nova atividade, expliquei que faríamos uma pesquisa através de um questionário. Cabe observar que, apesar de o objetivo primário do questionário ser a de coletar informações para o desenvolvimento da pesquisa, ele também foi utilizado para coletar informações necessárias ao prosseguimento das aulas. Por isto, foram também implementadas perguntas diversas alheias aos objetivos da pesquisa, como, por exem-

atividades escolares não sejam interrompidas. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 20 jun. 2021.

plo, perguntas sobre a situação de seu bairro, se dispunham de conectividade e como participariam das aulas remotas. Pensando na preparação das aulas para o ano letivo, a pesquisa ajudaria a direcionar as aulas para que os alunos pudessem ter possibilidades de participação, através de aulas remotas. Já em relação ao prosseguimento do projeto, a pesquisa que detalharemos a seguir seria útil para a possibilidade de observação de sinais que colaboram para a compreensão sobre como a visão acerca da democracia é formada pelos alunos, ainda que esta seja uma visão limitada, negativa ou mesmo antidemocrática, como as que vimos no capítulo anterior.

A pesquisa realizada na Escola João Paulo II foi aplicada no dia 10 de maio de 2021, nas turmas do 9º AM, 9º BM, 9º ET e 9º FT, e teve a participação de 114 estudantes. Como as aulas estavam sendo realizadas de maneira remota, devido à suspensão das aulas provocadas pela pandemia de Coronavírus e à praticidade para a coleta de informações, optei pela utilização da plataforma digital *Google Forms*¹⁰, para capturar as possíveis percepções que os alunos possuem sobre cidadania e democracia.

The image displays two side-by-side screenshots of Google Forms surveys. The left form, titled '9º Ano Aula 03 História - Questionário', is at 'Seção 1 de 9' and includes an 'Identificação' section with fields for 'Nome completo', 'Turma' (with options 9A, 9B, 9E, 9F), and 'Qual a sua idade?'. The right form, titled 'Violência', is at 'Seção 5 de 9' and contains questions 11 through 14 regarding assault and urban violence, with multiple-choice and checkbox options.

¹⁰ *Google Forms* é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google. Os usuários podem utilizá-lo para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também pode ser usado para questionários e formulários de registro.

Figura 15 – Captura de tela do questionário aplicado através da plataforma *Google Forms*. Fonte: Captura de tela realizada pelo autor em 25 de junho de 2022.

Por meio desta plataforma, foi direcionado um questionário com questões de múltipla escolha que tinham como temas a política, o histórico de violência, quais as fontes de informações dos alunos, quais os seus anseios para o futuro, a situação socioeconômica, as preferências de lazer, entre outras perguntas. Para responder aos questionamentos, os alunos deveriam assinalar as respostas pré-elaboradas no questionário. A opção pela utilização de respostas sugeridas ocorreu para evitar que um grande número de alunos deixasse de responder aos questionamentos, como já ocorrera na atividade sobre o entendimento de “democracia”.

Outro objetivo do questionário era realizar um levantamento sobre o contexto social dos alunos, com o objetivo de perceber fatores extraescolares que podem ter influenciado as ideias deles sobre o tema. Assim, a pesquisa pode conhecer com quais veículos de informação eles tinham contato, se costumavam realizar leituras, perceber como ocorria o acesso às mídias digitais, por exemplo, entre outros fatores que possam influenciar na aprendizagem e na formação de opinião dos alunos.

Observação importante notada nesta pesquisa foi a existência de noções potencialmente não razoáveis à democracia entre os alunos. A ideia de identidades não razoáveis foi estabelecida por Cerri (2010), elas são caracterizadas por posições radicais de delimitação e exclusão de identidades, sendo desta forma destrutivas. O historiador conclui que, “quando uma identidade implica a negação da humanidade, dos direitos e da vida das outras identidades, temos uma identidade não razoável que precisa ser prevenida, para o bem da coletividade” (Cerri, 2010, p. 271).

Neste trabalho, consideraremos pensamentos que se aproximam desse posicionamento, aquele que pode concordar, por exemplo, com o maior rigor das punições, pena de morte; ser contra o sistema de cotas raciais e sua pretensão de inclusão; ou apresentar descrença no funcionamento do atual sistema político democrático do país, como a descrença nas instituições do governo. Esses posicionamentos, nocivos à coletividade, podem levar a simpatias por outros sistemas de governo com viés mais autoritário.

Para iniciarmos a análise do questionário, primeiramente, vamos falar sobre um dos temas que deram origem ao interesse da pesquisa: a pena de morte. 32,5% dos alunos são a favor da aplicação da pena de morte no país. A pergunta do questionário foi “Marque aquilo que você considere importante para reduzir a

violência no Brasil”.

Marque aquilo que você considere importante para reduzir a violência no Brasil?	
Investir em educação	62,3%
Penas maiores para qualquer tipo de crime	36,8%
Pena de morte para crimes violentos	32,5%
As penas para crimes menos graves poderão ser pagas com trabalhos comunitários	31,6%
Penas maiores apenas para crimes violentos	22,8%
Redução da maioria penal	11,4%

Como vemos na tabela acima, a maioria assinalou que o investimento em educação ainda é a melhor forma de combater a criminalidade no país, porém, posições mais punitivistas, que exigem maior rigor na punição aos criminosos, como “Penas maiores para qualquer tipo de crime” e “Penas de morte para crimes violentos”, receberam grande número de votos dos alunos. A opção “Redução da maioria penal” foi pouco votada, mas se faz presente entre os alunos. Esta possível “solução” contra a violência, tão defendida por conservadores, através da PEC 115/2015, contando inclusive com o apoio do ex-presidente Bolsonaro, está com o seu trâmite parado no congresso¹¹.

Como possibilidade de compreender a circulação e aceitação de ideias punitivistas entre os jovens, o questionário possuía algumas perguntas que poderiam indicar o histórico pessoal dos próprios alunos em episódios de violência. O resultado foi que 62,3% dos alunos consideraram violento o bairro em que vivem, número exatamente igual ao de alunos que declararam já ter sido vítimas de assalto. Além disso, 49% dos alunos afirmaram que seus parentes também já foram vítimas de violência. Veja o quadro abaixo:

Você considera o seu bairro violento?	
Sim	62,3%
Não	37,7%

¹¹ A Proposta de Emenda à Constituição (PEC 115/2015), originária da PEC 171/93, de autoria do ex-deputado federal Benedito Domingos, defende a redução da maioria penal no Brasil de 18 para 16 anos. Atualmente, esta matéria aguarda para ser redistribuída para discussão e votação. Disponível em: <https://www.editoraforum.com.br/noticias/onde-parou-pec-de-reducao-da-maioridade-penal/>. Acesso em: 01 out. 2021.

Você já foi assaltado?	
Sim	62,3%
Não	37,7%
Algum parente seu já foi vítima da violência urbana?	
Sim	49,1%
Não	50,9%

É importante informar que os alunos vivem em um dos municípios considerados mais violentos do Brasil. Durante anos, Ananindeua teve destaque negativo por estar entre as cidades mais violentas do mundo, com 125,6 mortes a cada 100 mil habitantes, conforme um estudo comparativo realizado em 26 países¹². Com estes números alarmantes, o município solicitou apoio da Força Nacional em 2018, recebendo os primeiros agentes em 2019¹³. Também em 2019, Ananindeua foi escolhida para participar do programa “Em Frente, Brasil”, projeto-piloto de enfrentamento à criminalidade violenta em um formato inédito, que contará com ações conjuntas entre União, Estados e Municípios¹⁴. Em 2020, nova pesquisa evidenciou queda nos índices de criminalidade, com 62% assassinatos a menos de setembro a dezembro, em comparação com o mesmo período do ano anterior; a maior queda dos municípios que foram envolvidos no programa¹⁵.

Esta posição dos alunos perante a violência também pode ter interferido na resposta de outra pergunta da pesquisa: “Você apoiaria um governo que fosse mais autoritário e ditador, desde que a segurança melhorasse?”.

Você apoiaria um governo que fosse mais autoritário e ditador, desde que a segurança melhorasse?	
Sim	32,5%
Não	19,3%

¹² Disponível em: <https://exame.com/brasil/as-cidades-do-brasil-entre-as-mais-perigosas-de-24-paises/>. Acesso em: 10 fev. 2021.

¹³ Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2019/03/22/primeiras-tropas-da-forca-nacional-chegam-ao-para.ghtml>. Acesso em: 10 fev. 2021.

¹⁴ Disponível em: <https://www.policiacivil.pa.gov.br/projeto-de-combate-%C3%A0-viol%C3%A2ncia-%C3%A9-lan%C3%A7ado-no-munic%C3%ADpio-de-ananindeua>. Acesso em: 10 fev. 2021.

¹⁵ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/02/mortes-despencam-em-ananindeua-para-onde-ate-lojas-funcionam-sob-grades.shtml>. Acesso em: 10 fev. 2021.

Talvez	48,2%
--------	-------

Com as respostas apresentadas na pergunta acima, apenas 19,3% rejeitaram o apoio a uma ditadura no país. Pensamos ditadura a partir do conceito de Bobbio (1998), segundo o qual as ditaduras modernas são regimes políticos marcados pela concentração absoluta do poder e pela subversão da ordem política anterior, no caso, a democracia, sendo assim, antidemocrático. Entretanto, foi necessário o questionamento acerca do que os alunos entendem sobre o que seria uma ditadura. Para tentar capturar qual a visão deles, ao invés de realizar uma pergunta direta sobre o que seria ditadura, tentamos investigar se os alunos conseguem compreender algumas características do que seria uma ditadura. Assim, no dia 23 de agosto de 2021, durante a aula sobre os regimes fascistas na Itália e na Alemanha, foi perguntado aos alunos se os governos de Benito Mussolini e Adolf Hitler poderiam ser chamados de ditaduras e por quais motivos. As respostas apresentaram como argumentos a falta de participação política do povo, a perseguição a opositores e a ausência de direitos básicos e liberdade. Portanto, é possível perceber que os alunos têm consciência do que seja uma ditadura, porém, acreditam que a segurança estaria acima de outras premissas básicas de democracia, como direito, liberdade de expressão e liberdade de oposição.

Outra questão que reflete a desconfiança nas instituições democráticas é a confiabilidade na justiça e na polícia brasileira. Observe o quadro abaixo:

Você confia na justiça brasileira?	
Sim, acredito que a justiça sempre faz o certo	7%
Sim, porém às vezes ela pode cometer falhas	53,5%
Não, a justiça só ajuda os ricos. Os pobres dificilmente conseguem ser beneficiados	35,1%
Não, a justiça prejudica a todos	4,4%
Você confia na polícia?	
Sim, acredito que a polícia sempre faz o certo	7%
Sim, acredito que são bons profissionais, apesar de uma minoria pode cometer falhas	64,9%
Não, a polícia só age certa a favor dos ricos. Os pobres sofrem discriminação de muitos policiais	20,2%
Não, a polícia sempre age com violência contra todos	7,9%

Foram poucos os que afirmaram confiar completamente na justiça e na polícia brasileira. A maioria acredita que ela comete falhas, inclusive, que podem ser resultado de discriminação social, apresentando funcionamento diferenciado de acordo com as classes sociais. Essa é uma visão que mostra que algumas instituições são vistas como instituições que não respeitam o princípio da igualdade, um dos pilares da democracia.

A própria visão sobre os políticos brasileiros se apresenta negativa, pois a maioria dos alunos vê os políticos como corruptos, confia em poucos políticos e, além disso, enxerga que os poucos bons políticos não conseguem fazer algo realmente bom porque são atrapalhados pelos maus políticos. Um grande número também se mostra indiferente, visto que “não liga” para o assunto.

O que você pensa sobre políticos?	
Não confio em nenhum, pois são todos ladrões	23,7%
A maioria não é confiável, por isso confio apenas em um ou outro político específico	29,8%
Existem bons políticos, mas não conseguem fazer nada porque os ruins não ajudam	19,3%
Não sei opinar, pois não ligo para a política	27,2%
O que você acha mais importante para um político ser bom?	
Atender às necessidades básicas da população, como alimentação, saúde etc.	37,7%
Atender sempre às vontades do povo	24,6%
Não roubar	20,2%
Ser mais rígido com a corrupção	13,2%
Ordenar que a polícia seja mais rigorosa contra bandidos	4,4%

Sobre o que um bom político deveria fazer, a maioria optou pela opção “Atender às necessidades básicas da população, como alimentação, saúde etc.”, o que pode levar ao entendimento de que eles acham importante que políticos dediquem esforços a questões de direitos sociais da população. Inclusive, os alunos consideram que os pontos mais importantes a serem observados no país são a saúde e a educação, dois direitos sociais. Ainda quanto ao respeito da classe política aos direitos da população, sugere-se insatisfação dos estudantes sobre terem seus direitos devidamente respeitados e atendidos, com apenas 14,9% dos entrevistados satisfeitos com

o respeito aos seus direitos. A maioria afirma que não sente que seus direitos são devidamente respeitados e atendidos pelo poder público.

Quais dos pontos você considera o mais importante para o país?	
Saúde	37,7%
Educação	36,8%
Segurança	15,8%
Emprego	8,8%
Saneamento	0,9%
Você acha que os seus direitos são respeitados e atendidos pelos governantes?	
Apenas alguns, outros não são respeitados pelos governantes	63,2%
Não, os governantes não estão atendendo corretamente aos meus direitos como cidadão	21,9%
Sim, a maioria dos direitos são respeitados e atendidos	14,9%

As próximas perguntas do questionário foram aplicadas com o objetivo de coletar informações que nos ajudassem a entender quais são as fontes de informação extraescolares que os alunos têm contato. Sobre a aprendizagem adquirida fora do ambiente escolar, Bergmann (1990) afirma que os problemas e as potencialidades do ensino-aprendizagem de História não estão restritos à relação entre professor e aluno na sala de aula. Desta forma, existe a necessidade de a pesquisa no ensino de História dialogar com os meios de socialização, que se constituiriam como aprendizagem informal, a exemplo da televisão, do rádio, dos jornais, das conversas cotidianas, entre outros, pois estes também contribuem para a formação da consciência histórica, proporcionando ao aluno conhecimento prévios que devem ser considerados no ensino de História.

Cerri (2011, p. 54) defende que o conhecimento prévio do aluno seja influenciado diretamente por outros “conhecimentos e opiniões do senso comum, que circulam entre suas famílias, na igreja ou outras instituições que frequentam e nos meios de comunicação de massa aos quais tem acesso”. Dito isto, foram realizadas perguntas relacionadas aos lugares que frequentam, aos veículos de informação que acessam e com quem costumam dialogar, ou apenas receber informações sobre política. As respostas colaborariam para a percepção das possíveis influências que os alunos recebem na formação de sua opinião.

Em tempos pandêmicos, as aulas presenciais foram suspensas, mas isso não

significa que os alunos tenham sido privados de informações que podem interferir na construção do conhecimento histórico. Segundo o relatório da *Reuters Digital News Report*¹⁶, em 2020, pela primeira vez, as redes sociais ficaram à frente da TV como fonte de informação para os brasileiros. Com o avanço das tecnologias de informação, o acesso dos alunos à rede de internet foi ampliado através de computadores, *smartphones*, internet 3G e 4G, bem como a redes sociais como *WhatsApp* e *Facebook*. Segundo o IBGE, 82,7% dos domicílios brasileiros possuem acesso à internet no país¹⁷.

O resultado da pesquisa feita com os alunos acompanha a tendência apontada pelos levantamentos do parágrafo anterior. Observe o quando abaixo

Você se informa por quais meios de comunicação?	
TV	67,5%
WhatsApp	66,7%
Youtube	49,1%
Amigos	46,5%
Pais/parentes	45,6%
Facebook	33,3%
Livros	15,8%
Twitter	14,9%
Jornais impressos	7,9%
Podcasts	7%
Professores	4,4%
Rádio	4,4%

A televisão (67,5%) e o *WhatsApp* (66,7%) foram os mais indicados pelos participantes. Outros veículos tecnológicos também são muito utilizados, como *Youtube*, *Facebook*, *Twitter* e *podcasts*. No entanto, deve-se destacar o grande percentual de estudantes que declararam se informar através de conversas com familiares e amigos, o que é compreensível, devido ao maior tempo de convivência dos alunos com eles, vide as respostas da questão “Marque abaixo quais lugares você frequenta”,

¹⁶ Disponível em: <https://www.poder360.com.br/midia/pela-1a-vez-rede-social-e-mais-citada-que-tv-como-fonte-de-noticia-no-brasil/>. Acesso em: 01 out. 2021.

¹⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/mcom/pt-br/noticias/2021/abril/pesquisa-mostra-que-82-7-dos-domicilios-brasileiros-tem-acesso-a-internet>. Acesso em: 01 out. 2021.

no próximo quadro. As respostas também evidenciam a baixa quantidade de estudantes que declararam se informar com professores. Entretanto, devemos lembrar que, desde março de 2020, as aulas presenciais na Escola João Paulo II estavam suspensas. Isso pode ter contribuído para o resultado da pesquisa, que converge também com o resultado da pergunta sobre os lugares que eles costumam frequentar, com a escola sendo frequentada menos do que igrejas, templos e *shopping centers*.

Marque abaixo quais lugares você frequenta (pode marcar mais de uma opção)	
Casa de parentes	73,7%
Igreja/templo	48,2%
Shoppings	35,1%
Escola	34,2%
Casa de vizinhos	25,4%
Praças do bairro	25,4%
Festas	14,9%
Clubes	9,6%

Ainda relacionado a fontes de informação, foi questionado sobre os hábitos de leitura dos estudantes. Nas respostas, percebe-se novamente a prevalência do uso de novas tecnologias, com a maioria declarando que lê apenas textos provenientes da internet. Excetuando a Bíblia, poucos fazem leituras de livros físicos, e outros, quando leem, o fazem apenas com o uso dos livros didáticos fornecidos pela escola.

Com que frequência você realiza leituras?	
Leio apenas blogs e textos na internet	28,9%
Leio apenas a Bíblia	23,7%
Não gosto de ler	13,2%
Leio HQs	9,6%
Sempre leio livros	8,8%
Só leio livros em PDF	7,9%
Só leio os livros da escola	7,9%

Não foi questionado sobre as motivações da leitura ou do porquê de não lerem tantos livros físicos, mas dada a resposta sobre a visita à biblioteca

da escola, é possível interpretar que a maioria das leituras é feita motivada por algum trabalho escolar.

Você frequenta a biblioteca da escola?	
Sim, sempre	6,1%
Às vezes	74,6%
Nunca	19,3%

Essas respostas levam a uma reflexão que precisa ser realizada neste trabalho sobre a figura do professor de História como autoridade da fonte de transmissão da informação perante o surgimento de outras fontes. Levando em consideração principalmente a formação acadêmica e profissional, quanto maior o nível de formação, de autoridade acadêmica de quem divulga um tipo de informação ou conhecimento, espera-se que mais credibilidade a informação transmitida possua.

Com o advento da internet, o novo meio de comunicação, chamado ciberespaço¹⁸, proporcionou uma explosão de circulação de informações e novas alternativas de pesquisa. Castells (1999) alertara que o advento de novas tecnologias de informação e comunicação resultaria em um paradigma tecnológico que implica a diferenciada capacidade de processar informações, tanto em termos de volume quanto da complexidade das operações e da velocidade de circulação dessas informações.

Keen (2009) afirma que a quantidade de conteúdo publicado não necessariamente é acompanhada pela qualidade de conteúdo, ocorrendo a desvalorização do trabalho especializado de profissionais, que disputam espaço com amadores que publicam diversos conteúdos sobre diversos temas sem se importar com restrições éticas e dos conselhos editoriais.

Essa desvalorização do trabalho realizado também afeta os profissionais da ciência histórica. O crescimento do ciberespaço gerou um novo ambiente interativo, levando à mídia autores de canais, *blogs* e páginas não acadêmicas que fazem utilização do passado em suas produções, fazendo assim com que qualquer um se autoproclame especialista em História (Lucchesi, 2012).

Segundo Leal (2020), essas autoridades têm dividido espaço com novos

¹⁸ Segundo Pierre Levy (1999, p. 17), o ciberespaço ou rede é “[...] infraestrutura material de comunicação digital, mas também do universo oceânico de informações que tal ambiente abriga, assim como dos seres humanos que navegam e alimentam este universo”.

transmissores de notícias, como *youtubers*, *digital influencers*, líderes religiosos e políticos, bem como familiares e amigos dos receptores, que podem não ter a formação adequada para discutir com propriedade qualquer tipo de assunto, mas conseguem aceitação devido à simpatia ou à proximidade com os receptores da informação.

A autoridade do professor e a competência do saber histórico têm sido questionadas a partir de informações externas à produção historiográfica, inclusive por opiniões que tentam reescrever uma “verdadeira” história em oposição ao saber histórico produzido pelos historiadores. Não raro, esses novos produtores de conteúdos relacionados ao conhecimento histórico carregam consigo uma carga de preconceitos e interesses pessoais e políticos, que tentam revelar ao espectador a suposta “verdade” histórica, mas que o fazem utilizando manchetes sensacionalistas, buscando causar indignação do receptor (Leal; Pinsky, 2020).

O exemplo mais presente neste contexto de divulgação de imprecisões históricas é o do ex-presidente Jair Bolsonaro (sem partido), um dos políticos mais ativos nas redes sociais, com cerca de 40 milhões de seguidores, se somados os seguidores do *Facebook*, *Twitter*, *Instagram* e *Youtube*¹⁹. Durante campanha para as eleições de 2018, o então candidato afirmou em entrevista que os portugueses nunca pisaram na África para conseguir escravos, quando questionado sobre a necessidade de reparação histórica com os negros e a existência de cotas raciais nas universidades²⁰. Segundo pesquisa realizada pela socióloga Esther Solano e pelo filósofo Pablo Ortellado durante manifestações contra o governo Dilma em 2015, a negação da necessidade de reparação histórica é um posicionamento comum entre os que rejeitam o sistema de cotas raciais. Grande parte defende que o sistema de cotas desrespeita o princípio de igualdade, age contra a capacidade de cada um, além de criar divisões na sociedade. Esses são alguns dos argumentos usados por alunos na atividade mencionada no início deste trabalho (Solano, 2018).

Ainda como exemplo de personalidades atuantes nas redes sociais, lembremo-nos do início deste texto, quando foi destacada a admiração de uma aluna pela deputada e professora de História Ana Caroline Campagnolo (PSL-SC), que se tornou figura pública por seus posicionamentos negacionistas nas redes sociais, como

¹⁹ Disponível em: <https://www.poder360.com.br/analise/bolsonaro-aumenta-60-suas-interacoes-em-redes-sociais-com-cpi-analisa-manoel-fernandes/>. Acesso em: 01 out. 2021.

²⁰ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/portugueses-nem-pisaram-na-africa-diz-bolsonaro.shtml>. Acesso em: 01 out. 2021.

negar as conquistas históricas obtidas pelos movimentos feministas. Em uma das atividades citadas neste trabalho, relacionando o abolicionismo e o sistema de cotas raciais, ainda que a atividade não tenha se relacionado com o movimento feminista, a resposta da aluna, que afirma que os méritos não dependem de movimentos sociais, pode ter sido influenciada pelo pensamento da deputada.

Este foi o exemplo mais explícito, porém, devemos considerar que os alunos, não apenas os da pesquisa como no geral, sofrem influências oriundas das redes sociais, e os professores devem compreender que agora estão disputando espaço com *youtubers* e *digital influencers* na promoção de informações aos alunos. Com as respostas do questionário, é possível perceber que a influência das novas tecnologias já é uma realidade e que os alunos se informam mais pelas redes sociais do que com livros e professores.

Mesmo que a escola ainda não ofereça suporte tecnológico aos alunos, o professor tem que admitir ser inevitável que os alunos busquem informações em novos canais para além da aula ministrada e do livro didático. Portanto, seria mais sensato que o professor aprenda a adaptar a educação à nova realidade e saber lidar com eventuais posicionamentos que possam surgir nas aulas de História e confrontar o saber histórico.

Negar esse panorama e insistir que a educação escolar sempre se sobressaíra em relação a outras fontes de informação poderão resultar em uma ausência da escola no processo de construção de saberes dos alunos, fato que já foi agravado no período de ausência do aluno na escola devido às restrições provocadas pela pandemia de Covid-19.

Dada essa disputa pela transmissão do conhecimento histórico, o professor deve proporcionar aos alunos experiências de aprendizagem histórica para que eles compreendam como uma informação histórica é construída e, assim, tenham cuidado para não acreditar em qualquer tipo de informação, pois existem canais que prestam um verdadeiro desserviço à aprendizagem, com falsificações históricas, distorções e supressões da realidade. Os autores das publicações não acadêmicas carregam uma subjetividade que orienta suas intenções nas publicações, ou seja, suas interpretações e preferências políticas (Fico; Pinsky, 2021).

Segundo Rüsen (2007), o conhecimento histórico não é construído apenas com informações das fontes, pois estas precisam ser incorporadas nas conexões que dão o sentido à história com a ajuda do modelo de interpretação. Desta forma, o

professor deve explicar que um historiador, ao contribuir para a construção do conhecimento histórico, recorre a critérios e métodos científicos comuns de sua profissão, com análise séria que faz no uso de fontes, bibliografias e de comparações entre elas para analisar contextos históricos.

Portanto, o professor deve estimular o aluno a compreender que não deve considerar que qualquer canal de informação deva ter a mesma credibilidade que um canal de bases científicas. Muitas vezes, essas fontes de informação realizam discursos desestabilizantes e livres de compromisso com a realidade histórica, resultando assim na criação das já mencionadas *fake news*.

A ampla utilização de mídias sociais digitais pelos alunos leva à reflexão do professor de como ele pode agir diante dessa concorrência imposta pela aprendizagem extraescolar contra a aprendizagem escolar. O professor, elemento chave da aprendizagem escolar, agora se vê como representante da ciência perante a desinformação, o negacionismo e as *fake news* promovidas por pessoas e páginas que se espalham pela internet, com notícias e opiniões que não respeitam os critérios científicos no trabalho com questões históricas, colocando em dúvida a credibilidade do trabalho realizado pelo professor e interferindo na formação de identidades não razoáveis.

Um dos temas em que atualmente as *fake news* estão presentes é a política. Para observar possíveis fontes de influência sobre o que os jovens possuem de informação quanto à política, questionamos os alunos sobre a forma com que eles têm contato com notícias acerca da política brasileira.

Onde você costuma falar/ler/ouvir sobre política?	
Televisão	86,8%
Família	56,1%
Youtube	21%
Facebook	20%
WhatsApp	14%
Escola	5,3%
Igreja	0,9%

A pesquisa constatou que a maioria absoluta (86,8%) ouve falar de política na televisão, seguida pela família (56,1%). Todavia, o acesso a *youtubers* (21%) e às

redes sociais (*Facebook, WhatsApp, Twitter* etc.), que, somadas, chegam a 34%, superou a escola com ampla vantagem, citada com apenas 5,3%. Isso mostra o quanto o debate sobre política está presente em diversos meios que envolvam o aluno, porém não está presente na escola.

No entanto, compartilhamos da ideia de que a escola e o ensino de História devem discutir a realidade, pautando discussões atuais. Freire (2000) defende que a escola ajude o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica. Pagès (2011) lembra que uma das contribuições do ensino de História é formar jovens que “trabalhem sobre problemas e temas sociais e políticos; sobre temas contemporâneos (Pagès, 2011 apud Fonseca, 2016). Marcos Silva e Selva Fonseca (2010) afirmam que ao Ensino de História cabe um papel educativo, formativo, cultural e político e que os professores de História devem localizar “questões problematizadoras que remetam ao tempo em que vivemos e a outros tempos” (Silva; Fonseca, 2010, p. 24).

No caso atual, como as mídias digitais proporcionaram o crescimento das discussões políticas, defendemos que temas políticos devem, sim, ser abordados em salas de aula, de maneira não panfletária. Contudo, na Escola João Paulo II, faltam projetos de ensino e abordagens contextualizadas sobre democracia, cidadania e direitos humanos.

Caso essas dimensões sejam ignoradas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem com os educandos, estes podem ficar à mercê de ideias superficiais e do “mercado de ideias”. A defesa do “mercado de ideias” foi estabelecida por Stuart Mill (2011), que defendia que a liberdade de expressão e a existência de debate aberto seriam capazes de levar a sociedade ao fim do preconceito e a um maior conhecimento da verdade. Mill (2011) acreditava que a exposição a ideias diferentes e contraditórias levaria à reflexão sobre elas e à prevalência da ideia tida como correta e verdadeira, em detrimento da ideia errada e falsa. No entanto, ainda que Mill defenda a livre expressão de opiniões, o pensador inglês alerta que deve ser adotada certa moderação para que a discussão não ultrapasse limites, fazendo uso de ofensas, supressão de fatos ou argumentos, deturpando elementos da discussão ou emitindo afirmações falsas. No contexto atual, com a grande circulação de informações, a escola deve colaborar na preparação dos alunos para que estes não aceitem qualquer tipo de informação como verdadeira, sem antes refletir minimamente sobre a sua veracidade,

pois, como já afirmamos, a proliferação das *fake news* e do discurso de ódio está contribuindo para a degradação da democracia brasileira.

Retornando ao questionário, voltamos a abordar a questão das cotas raciais. Na abordagem anterior, explicada no primeiro capítulo, questionamos a importância das cotas raciais como política reparadora para o problema da segregação social que os negros sofrem desde o período colonial e que persiste ainda nos dias atuais. O resultado encontra-se no quadro abaixo:

O que você pensa sobre cotas sociais?	
Sou a favor de cotas para reduzir a desigualdade	57,9%
Sou contra qualquer tipo de cota, pois o mais importante é a capacidade de cada um	31,6%
Sou a favor de cotas apenas para escola pública, e não por raças	10,5%

Percebemos que, apesar da maioria entender que as cotas ajudam a reduzir a desigualdade, um amplo número também se mostra contrário a esse tipo de política reparadora, afirmando que são contra as cotas, mesmo as que não envolvem a questão racial, pois a capacidade é o principal critério de seleção. Este pensamento se enquadra no discurso a favor da meritocracia, comumente defendido entre os neoconservadores. Neste questionário, as respostas eram objetivas, mas lembremos que já havíamos realizado a abordagem do tema na atividade anterior, quando, conforme vimos através de respostas de escrita livre, os estudantes contrários às cotas acreditavam que elas “diminuíam” a capacidade dos negros ou que só o que importa é a capacidade. Ainda que tenha sido trabalhada anteriormente a situação social dos negros, as consequências do pós-abolição e o texto de apoio “Tentativas de suprir as desigualdades étnico-raciais”²¹, da socióloga Maria Manfredo, persiste a presença do pensamento meritocrático, que ignora a existência das cotas como um direito conquistado por meio de reivindicações históricas do movimento negro. Como as aulas estavam sendo realizadas de maneira remota, com o próprio questionário sendo preenchido de maneira *on-line*, não houve debates sobre o tema e a luta histórica pela inclusão social dos negros. Tarefa que deixaríamos para a intervenção

²¹ MANFREDO, Maria Tereza. Desigualdade como legado da escravidão no Brasil. **Geledés**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/desigualdade-como-legado-da-escravidao-brasil/>. Acesso em: 3 out. 2020.

pedagógica, que seria realizada na sequência do ano letivo, a qual apresentaremos no capítulo seguinte desta obra.

Com a análise da pesquisa realizada com os estudantes do 9º ano da Escola João Paulo II, percebe-se que a maioria entende que um governo democrático é aquele que se preocupa primeiramente em atender às necessidades da população, combater a corrupção, a violência e a desigualdade, compreendendo que a participação da população deve ser garantida, com o povo podendo fazer reivindicações e críticas ao governo quando necessário.

Por outro lado, percebe-se a existência de ideias que desconsideram a importância de alguns direitos, como a inclusão social de minorias através de cotas; o direito à vida, quando defendem a pena de morte; a possível tolerância por um governo ditatorial em nome da segurança. Também apresentam grande descrença nas instituições do governo, como a polícia e a justiça, bem como nos próprios políticos. Esses posicionamentos se aproximam da ideologia neoconservadora, que, como já frisamos anteriormente, rege discursos que ferem os princípios democráticos, como tolerância, pluralidade e justiça social.

Para tentar lidar melhor com essa problemática, no tópico a seguir, analisaremos como o sentido de democracia está presente na legislação educacional brasileira, em especial, de que forma essas questões são abordadas no currículo de História da Escola João Paulo II, refletindo como a educação pode contribuir para a valorização dos princípios democráticos e como o ensino de História pode colaborar para que o desenvolvimento da consciência histórica do aluno seja respeitoso aos princípios básicos da democracia.

SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA APÓS A REDEMOCRATIZAÇÃO E A PRESENÇA DA DEMOCRACIA NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Neste tópico, analisaremos como o ensino de História foi utilizado no sentido de valorizar os princípios democráticos da Ditadura Militar (1964-1985) à Nova República (1985-). Durante o período da Ditadura Militar e de vigência da Lei n.º 5692/71, a disciplina de História foi restringida ao segundo grau. A História passou por uma grande transformação com o advento dos Estudos Sociais, inspirados no *Social Studies* das escolas nos Estados Unidos, cuja nova finalidade era construir a nacionalidade e valorizar o espírito cívico como um legado

de gerações passadas e de grandes heróis nacionais, esvaziando a história de seu sentido crítico e contestador.

Sobre o uso da disciplina de História pelo governo militar, Nadai (1993, p. 158) discorre que “o controle sobre a disciplina histórica relacionou-se sobretudo à ideologia implantada com o golpe de 1964, quando o ensino foi colocado a serviço do regime ditatorial que propugnava a formação de cidadãos dóceis, obedientes e ordeiros”.

Segundo Schmidt (2012), essa influência do governo militar sobre o ensino de História irá enfraquecer somente durante a redemocratização. A partir de 1984 é que a disciplina de História passará novamente por transformações, estimuladas pelo movimento a favor da “volta do ensino de História”, liderado pela Associação Nacional de História (ANPUH). Na década seguinte, com a reforma de Paulo Renato de Souza, foram instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais. A disciplina de Estudos Sociais é retirada do currículo e a História é reintegrada ao Ensino Fundamental, tendo, nas propostas curriculares, o objetivo de contribuir para a formação de um cidadão crítico, que adote uma postura reflexiva em relação à sociedade e que saiba compreender e agir no tempo presente, ajudando na construção de uma sociedade democrática.

Segundo Bittencourt (2019), é justamente essa última característica que será a maior inovação no ensino de História, pois ele terá, entre os seus objetivos, contribuir para que o aluno possa compreender o que é “sentir-se sujeito histórico”, consciente de sua importância na sociedade, além de contribuir também para a “formação de um cidadão crítico”.

Um ponto importante de um sistema democrático é a inclusão de grupos marginalizados, e essa inclusão ganhará destaque nas legislações educacionais criadas na Nova República. Freitas (2013) afirma que, nos governos exercidos pelo Partido dos Trabalhadores (PT), a valorização da diversidade teve um grande salto com a obrigatoriedade do ensino de História da África e da luta dos povos indígenas, o que amplia o objetivo de incluir novos sujeitos históricos no ensino de História.

Nas modificações curriculares após a redemocratização do país, destacamos, neste presente capítulo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em especial, os de nível fundamental, com foco nos discursos sobre a democracia na formação básica, as contribuições que os Temas Transversais podem fornecer à temática e de que forma o sentido de democracia está presente na elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que serve de parâmetro para os currículos a serem adotados na educação. Por fim,

analisaremos o currículo de História no município de Ananindeua e o currículo real da escola municipal João Paulo II.

A LDB, criada em 1996, destaca a ideia de cidadania e de apreço à democracia em seu segundo artigo, quando destaca que a educação brasileira deve preparar o aluno para o exercício da cidadania.

Artigo 2º – A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996, grifos nossos).

Os princípios democráticos são respeitados nos princípios apontados pela LDB, percebidos a partir dos termos “igualdade”, “liberdade”, “pluralismo” e “respeito”. O inciso I do Art. 3º determina que todos devem ser tratados em situação de igualdade perante o ensino, sem discriminação de qualquer espécie, o que é reforçado no inciso IV, pois a educação brasileira deve primar pelo respeito e pela tolerância entre os cidadãos (Brasil, 1996).

Todos devem ter o direito à liberdade de aprender e divulgar suas ideias, garantindo que seja respeitada a sua pluralidade, não só dos alunos, mas também dos professores, que devem ter respeitadas as suas diferentes concepções pedagógicas.

Destaca-se ainda que o Art. 27 (Brasil, 1996) reforça que os conteúdos a serem abordados na escola devem ajudar a difundir os valores democráticos, com observância dos direitos e dos deveres dos cidadãos. O texto do artigo indica que o cidadão, conhecendo os seus direitos, seus deveres e aprendendo a respeitar os interesses coletivos, o bem comum, poderá contribuir para a manutenção do sistema democrático.

A referência à manutenção da ordem democrática indica que a educação deve primar pela harmonia da vida social dos cidadãos, valorizando laços de solidariedade e de tolerância na sociedade. Tal objetivo de preparar o aluno para a vida em sociedade tende a ser ampliado conforme os alunos avançam no nível de ensino. Na Educação Infantil, busca-se fortalecer os laços familiares; no Ensino Fundamental, a educação deve ampliar a compreensão e os valores que pautam a vida social; e, no Ensino Médio, a educação deve possibilitar maior compreensão do aluno sobre a participação política e preparação para o trabalho. Percebe-se que a legislação valoriza o trabalho como direito essencial para a consolidação do indivíduo como cidadão (Brasil, 2013).

Outra característica importante da LDB é que esta considera povos outrora marginalizados como povos de direitos também. É o caso dos negros e dos povos indígenas, cujas demandas foram reivindicadas durante a Assembleia Constituinte de 1987-1988, mas que, com exceção da criminalização do racismo e do reconhecimento dos povos indígenas enquanto povos originários, pouco foram atendidos em suas solicitações. Na educação, em especial, a Constituição previu que o ensino valorizasse todos os povos, porém, sem frisar o povo negro e indígena.

Somente em 2003 suas especificidades foram incluídas, quando foi promulgada a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório, no país, o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas, considerada na época uma grande conquista, principalmente pelos movimentos sociais negros e parceiros que lutavam pela inserção do tema na educação (Brasil, 2003). Em 2008, a lei novamente foi alterada para inserir outro grupo, o dos povos indígenas. Assim, o Art. 26-A definiu que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Brasil, 2008). Com essas alterações na LDB, a legislação inseriu os afrodescendentes e indígenas como sujeitos sociais, garantindo os direitos destes de recuperar e reafirmar suas identidades étnicas, suas memórias, suas línguas e seus conhecimentos, bem como os seus direitos de terem acesso ao conhecimento.

O sentido de democracia enquanto participação do cidadão na gestão da escola também se faz presente através do inciso II do Art. 14, que garante o direito de “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Esse artigo é um princípio que busca estabelecer gestão democrática na escola, com maior participação ativa da comunidade em sua política educacional (Brasil, 1996).

Outro documento norteador da educação eram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados pouco depois da LDB. Os PCNs de História dividiam os conteúdos da disciplina curricular em ciclos, em que se destaca a abordagem da democracia no Quarto Ciclo. O texto do documento ressaltava que os estudantes deste ciclo estavam entrando na faixa etária que os garante o direito ao voto, o que faz necessário que a educação estimule questionamentos sobre o tempo presente, discernimento sobre relações sociais e possibilidade de construir opiniões sobre as práticas políticas.

Entre os objetivos, destacavam-se

- utilizar conceitos para explicar relações sociais, econômicas e políticas de realidades históricas singulares, com destaque para a questão da cidadania;
- reconhecer as diferentes formas de relações de poder inter e intra-grupos sociais;
- identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo (Brasil, 1998, p. 66).

Os PCNs indicavam que, na seleção de conteúdos com questões sobre o tempo presente, os alunos sejam capacitados para que compreendam a diversidade dos grupos sociais e as diferentes realidades, tanto espaciais como temporais, bem como as transformações e contradições sociais. Ademais, abrangiam a questão da cidadania; é indicado que se abordassem, nas aulas de História, quem eram os possuidores de direitos do período colonial brasileiro, as experiências democráticas e antidemocráticas, bem como a luta pela cidadania e acesso aos direitos ao longo da história do Brasil.

no Brasil. os .homens bons no período colonial; a escravidão e a luta pela liberdade; o poder oligárquico, o coronelismo e o voto na República Velha; as Constituições e as mudanças nos direitos e deveres dos cidadãos, as ditaduras e a supressão de direitos políticos e civis (Estado Novo e governo militar após 1964), experiência liberal democrática de 1945-1964, o conceito de cidadania hoje no Brasil e a percepção da condição de cidadão pela população brasileira, as desigualdades econômicas e sociais e as aspirações de direitos pela população brasileira hoje (Brasil, 1998, p. 72).

A luta por direitos de grupos específicos, como mulheres, jovens, crianças, outras etnias e minorias culturais, era indicada no estudo do subtema “Cidadania no Brasil e no mundo”, através do conteúdo “(...) Os direitos das mulheres, dos jovens, das crianças, das etnias e das minorias culturais, a pobreza e a desigualdade social e econômica no mundo” (Brasil, 1998, p. 73). O documento sugere que a conquista dos direitos políticos, civis e sociais seja abordada no subtema e, para isto, indica o subtema “Nações, povos, lutas, guerras e revoluções”, apontando que a conquista dos direitos é fruto de grandes acontecimentos históricos, como guerras e revoluções.

Isso converge com um dos objetivos gerais do ensino de História apontados nos PCNs, que afirma que a História deveria “valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento

da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades” (Brasil, 1998, p. 43).

Tal importância dada às transformações nas concepções de cidadania ao longo do tempo ressalta a importância do ensino de História para formar a competência crítica que o aluno deve desenvolver para refletir sobre a realidade e fortalecer a sua formação cidadã. Desta forma, conclui-se que os PCNs já tinham objetivado, de forma bem clara na sua redação, a abordagem sobre as conquistas históricas dos direitos dos cidadãos, de maneira bem próxima às pretensões que este presente trabalho possui.

No documento norteador mais recente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a visão democrática é desenvolvida principalmente no sentido de destacar a importância da alteridade na sociedade brasileira. A educação deve valorizar a diversidade e a pluralidade de visões, conceitos e culturas e observar de que forma essas contribuíram para a formação da sociedade brasileira. Busca-se promover o entendimento sobre o “outro”, valorizando as múltiplas configurações identitárias e suas articulações (Brasil, 2018).

No texto de apresentação da BNCC de História, por exemplo, já se destaca que o estudo de temas relativos a conflitos mundiais e nacionais deve ter como foco, além da compreensão das razões destes conflitos, a reflexão do quanto é importante o “debate sobre os Direitos Humanos, com ênfase nas diversidades identitárias, especialmente na atualidade” (Brasil, 2018, p. 418).

Na BNCC, os conteúdos são chamados de objetos de conhecimento, que formam uma diretriz básica dos currículos a serem adotados nas escolas. Vamos analisar esses objetos de conhecimento com as habilidades para perceber como eles contribuem para a construção do sentido de democracia e cidadania. Especificamente no 9º ano, série em que se desenvolve esta pesquisa, os objetos de conhecimento abordam o tema da democracia e de conquista de direitos a partir do estudo da história republicana do Brasil até os tempos atuais, incluindo as mudanças ocorridas após a Constituição de 1988.

No objeto de conhecimento “A Proclamação da República e seus primeiros desdobramentos”, propõe-se que se estudem, em sala de aula, quais transformações políticas e sociais ocorreram no Brasil e como as noções de cidadania foram sendo ampliadas no período republicano. Um dos focos é observar de que forma foi inserida a participação de negros e mulheres na vida política do Brasil. Destaca-se

que a presença de ambos está contida nos objetos de conhecimento: “A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição” e “Anarquismo e protagonismo feminino”. Esses objetos de conhecimento são seguidos da pretensão de desenvolver no aluno a habilidade de “relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais” (Brasil, 2018, p. 429). Desta forma, a BNCC sugere o estudo da reivindicação de novos protagonistas históricos em busca de participação na vida democrática do país, inclusive, após a redemocratização do país, reconhecendo a participação da vida cidadã de analfabetos, indígenas, negros, jovens, mulheres etc. (Brasil, 2018, p. 430).

A habilidade “Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados” indica ainda que o professor trabalhe em sala de aula não apenas a conquista do direito em si, mas também os desdobramentos após as garantias em lei das conquistas sociais (Brasil, 2018, p. 429).

A BNCC permite também que se desenvolva a abordagem sobre o que ocorreu ao longo da história em períodos em que os princípios da democracia não foram respeitados, como nas experiências ditatoriais na América Latina. A habilidade EF09HI30²² destaca a censura política, a opressão e o uso da força (Brasil, 2018).

Podemos perceber que a BNCC de História relaciona a cidadania ao maior acesso aos direitos por diferentes grupos sociais, bem como a reivindicação pelo respeito a estes direitos conquistados, de forma a combater as ideias que se mostram intolerantes e preconceituosas contra esses grupos sociais, conforme observamos nas habilidades EF09HI07, EF09HI23 e EF09HI36:

(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.

(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.

(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência (Brasil, 2018, p. 425-429).

²² A BNCC identifica suas habilidades através de códigos alfanuméricos. No exemplo EF09HI30, as duas primeiras letras definem qual etapa de ensino (EF – Ensino Fundamental), o primeiro par de números indica qual a série escolar (09 – 9º ano), o segundo par de letras identifica qual o componente curricular (HI – História) e o último par de números (30) identifica qual a habilidade específica.

O combate à intolerância é claramente evidenciado na BNCC, com o objeto de conhecimento “Pluralidade e diversidades identitárias na atualidade”, em destaque à abordagem temática de grupos historicamente excluídos do papel de protagonistas históricos, como negros e indígenas. Desta forma, a BNCC atende à Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que define a obrigatoriedade de inserir o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo oficial.

Por fim, a BNCC destaca a abordagem da própria Constituição Federal de 1988 ao incluir o objeto de conhecimento “A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)”. Neste objeto, chama a atenção o uso da palavra “emancipação”. O conceito de emancipação se refere ao “movimento de libertação; alforria, independência”, segundo o Dicionário Michaelis²³. Com essa palavra, podemos entender que, com a promulgação da nova Constituição, os grupos citados finalmente conseguem alcançar a liberdade e, então, tornam-se pessoas com acesso à cidadania. A habilidade “Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo” sugere que se faça uma relação com os direitos garantidos na Constituição com a cidadania.

Entretanto, a BNCC não se limita apenas à abordagem da redação da Constituição. Ela também inclui a necessidade de refletir sobre o acesso real destes grupos aos direitos do cidadão, que, apesar de terem legalmente a sua cidadania garantida, ainda se encontram marginalizados, não desfrutando integralmente dos direitos garantidos pela Constituição ou sofrendo algum tipo de violência e discriminação. Ao incluir o objeto de conhecimento “A questão da violência contra populações marginalizadas” e a habilidade “Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas”, a BNCC apresenta uma oportunidade de que sejam trabalhados, em sala de aula, temas que podem levar à reflexão sobre falhas da democracia brasileira. Consideramos esses pontos importantes, pois estimulam o debate de problemáticas atuais em sala de aula, como racismo, desigualdade social, violência, entre outros temas sensíveis, podendo contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno sobre a realidade próxima e, assim, comprovar com

²³ Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=daYw>. Acesso em: 02 out. 2021.

este que a história não é apenas um estudo sem sentido de fatos do passado.

Como auxílio à BNCC na inserção de questões sociais como objeto de aprendizagem e reflexão dos alunos, o Ministério da Educação também desenvolveu os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Inicialmente chamados de Temas Transversais, eles já existiam na década de 1990 como recomendações de assuntos que deveriam ser abordados nas diversas disciplinas, sem ser uma disciplina obrigatória do currículo escolar. Os temas eram Saúde, Ética, Trabalho e Consumo, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Pluralidade Cultural (Brasil, 2019, p. 7).

Com a implantação da BNCC, eles foram renomeados como TCTs e passaram a ser uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas. Os TCTs passam a ser considerados como um conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito (Brasil, 2019, p. 12).

Segundo Moraes (2002), a abordagem atual dos Temas Contemporâneos Transversais pode contribuir para a construção de uma sociedade igualitária, pois tais estudos permitem a apropriação de conceitos, mudanças de atitudes e procedimentos em que cada estudante participará de forma autônoma na construção e melhorias da comunidade em que se insere.

Outra mudança foi a adoção de seis macroáreas temáticas: Cidadania e Cívismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde. Nestas, situam-se 15 temas contemporâneos²⁴, dos quais destacamos os temas “Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras” e “Educação em Direitos Humanos”, pois se relacionam mais incisivamente com a temática de democracia e cidadania que direcionamos neste presente texto.

É importante frisar que, apesar da existência dessas diretrizes nacionais, “cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às Escolas, [...] incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (Brasil, 2017, p. 19).

Dito isto, focaremos agora no currículo de História do município de Ananin-

²⁴ Os Temas Contemporâneos Transversais abordados na BNCC são: Ciência e Tecnologia, Direitos da Criança e do Adolescente; Diversidade Cultural, Educação Alimentar e Nutricional, Educação Ambiental; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras; Educação em Direitos Humanos; Educação Financeira; Educação Fiscal; Educação para o Consumo; Educação para o Trânsito; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso; Saúde; Trabalho e Vida Familiar e Social (Brasil, 2017).

deua e, em seguida, no currículo real adotado na Escola João Paulo II, observando como estes seguem as diretrizes nacionais em seu enfoque com a democracia e cidadania.

O currículo do ensino de História na rede pública municipal de Ananindeua (2020) entende a importância desta disciplina enquanto desafiadora para o aluno na construção de sua identidade social, para que ele saiba identificar as diferentes interpretações dos sujeitos, culturas e povos sobre contextos históricos, bem como posicionar-se de maneira crítica e baseada nos princípios democráticos. Além disso, a formação escolar dos jovens deve possibilitar a sua emancipação, através do cumprimento de seus deveres e respeito aos direitos conquistados pelos cidadãos.

Em janeiro de 2020, professores da rede municipal se reuniram para a elaboração do currículo com objetivo de adequá-lo às propostas da BNCC. Depois de concluído, o documento, intitulado “Organizador curricular”, foi repassado aos professores para que estes pudessem realizar as adequações necessárias em suas escolas.

No organizador curricular, não foi dado destaque à questão da democracia, cidadania ou mesmo à Constituição de 1988. Convém observar que o currículo de Ananindeua está reduzido, com a exclusão de alguns objetos de conhecimento contidos na BNCC, cuja temática tem relações diretas com a proposta desta pesquisa, de analisar a conquista de direitos e valorização da democracia. Entre alguns dos objetos de conhecimento excluídos do currículo do município, estão: “As questões indígena e negra e a ditadura” e “A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)”. O que está mais diretamente relacionado à construção da democracia no Brasil é a habilidade “Analisar o processo de redemocratização e de resistência”.

Também na Escola João Paulo II, inexistiu um enfoque relacionado à preocupação com a construção de democracia, cidadania e direitos. Em fevereiro de 2020, os professores de História se reuniram para construir o currículo de História a ser seguido na escola. A seleção dos conteúdos a serem abordados em sala de aula foi determinada pelo “Organizador curricular” do município e pelo livro didático utilizado na escola, “História.doc”, pois este apresenta capítulos destinados ao tema²⁵.

O livro em questão estava entrando em seu primeiro ano de uso na escola, ele dava ênfase, em seu conteúdo, à questão da democracia e também a alguns conceitos importantes para esta temática, como direitos sociais, trabalhistas etc. Con-

²⁵ A escolha do livro didático foi realizada na escola, em 2019, em comum acordo com os professores da disciplina. O livro escolhido foi a coleção “História.Doc” (Vainfas *et al.*, 2018), utilizado até o ano de 2022.

tudo, em nenhum momento até então, pensou-se em dar destaque a esses temas no planejamento dos professores de História, talvez justamente por ser um livro ainda pouco conhecido dos docentes. O único projeto a ser pensado para que fosse implementado durante o ano letivo foi relativo ao Dia da Consciência Negra, que deveria ser realizado em novembro.

Após essa breve análise, concluímos que não houve nenhuma menção à abordagem direcionada à temática de democracia, cidadania e direitos, ou a promover uma reflexão destes temas entre os alunos, nem no currículo municipal, nem no planejamento da escola. Como já afirmamos, o contexto atual de desgaste da democracia e de ataques à cidadania e aos direitos leva à necessidade de tentar suprir a carência destes temas em sala de aula.

A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E O COMBATE A IDENTIDADES NÃO RAZOÁVEIS

Adotaremos, neste trabalho, um sentido de consciência histórica que forme uma comunhão entre alguns pensadores do tema, tentando conciliar, neste conceito, a ideia de historicidade, de mudanças e permanências e de como utilizar o conhecimento histórico para agir no tempo presente.

Gadamer (1998 apud Cerri, 2011, p. 24) define consciência histórica como “o privilégio do homem moderno de ter plena consciência da historicidade de todo o tempo presente e da relatividade de toda opinião”. Esta definição introduz a ideia de que o homem é capaz de se situar no tempo em relação ao passado, presente e futuro, bem como se situar de forma individual ou coletivamente, o que permite a ele a consciência das transformações que levam às formações de identidades pessoais ou coletivas. Relacionando com este trabalho, concluímos que, ao se localizar no tempo, o homem pode tornar perceptível que sua condição no presente é determinada pela história. Ademais, seu modo de vida, sua condição social e seus direitos são frutos do processo histórico que a sociedade passou ao longo do tempo.

O conceito de consciência histórica enquanto consciência de mudanças também é defendido por Agnes Heller (1993 apud Cerri, 2011), que afirma ser a história formada por transformações. Essas transformações supostamente nos levariam a um futuro melhor, porém, Heller (1993 apud Cerri, 2011) chama este pensa-

mento de confusão da consciência histórica, questionando se realmente estaríamos evoluindo enquanto civilização, ou se, na verdade, não estaríamos caminhando para a barbárie, com a atualidade marcada pela crise que ameaça a gênese dos valores e hábitos instituídos, que formam a generalidade, um dos estágios de consciência histórica sistematizados por Heller (1993 apud Cerri, 2011).

Pandel propôs sete dimensões da consciência histórica, entre as quais destacamos, neste trabalho, a dimensão de consciência da historicidade, que poderá contribuir para a observância das permanências e mudanças dos direitos sociais ao longo do tempo; a dimensão de identidade que possibilita a consciência de pertencer a um determinado grupo outrora marginalizado, mas que possa ter alcançado status mais condizente com a ideia de cidadão; e ainda a que envolve a dimensão da consciência econômico-social, que possibilita reconhecer as desigualdades que diferenciavam o acesso aos direitos fundamentais, civis e sociais dos diferentes grupos ao longo da história (Pandel, 1987 apud Martins, 2019).

Já segundo Rüsen (2001), o desenvolvimento da consciência histórica ajuda o homem a refletir sobre o tempo presente. Para o autor, consciência histórica pode ser definida como “a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam a sua experiência de evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (Rüsen, 2001, p. 57). A consciência histórica, ao possibilitar essa interpretação da experiência do homem no tempo, contribui para a construção do pensamento histórico que permite dar sentido aos eventos históricos e pode, também, influenciar em seus posicionamentos sobre a realidade em que vive.

Como forma de colaborar para a formação da consciência histórica, o ensino de História é essencial, tornando-se o norte deste trabalho, que anseia por estimular o desenvolvimento desta consciência, no sentido desenvolvido por Rüsen, em que o ensino de História deve ajudar o aluno a se situar neste momento histórico e a pensar historicamente os processos de mudanças e sua influência no tempo presente.

Seguindo a ideia de formação histórica de Rüsen, o ensino de História deve proporcionar ao aluno a capacidade de compreender contextos amplos e refletir sobre eles, o que incube na *práxis*. Destarte, quanto maior o aprendizado, maior a formação histórica e maior a competência de interpretar diferentes posicionamentos (Rüsen, 2007).

Acreditando que a conscientização é influenciar e transformar a consciên-

cia dos alunos, e aceitando o entendimento de que uma perfeita neutralidade é utópica, deve-se preservar o cuidado de não tornar o pensamento crítico, uma posição panfletária ou doutrinária. Conforme Freire (apud Cerri, 2011) já advertira, doutrinação não é sinônimo de conscientização. A ideia é ajudar a constituir um engajamento ponderado sobre a vida cotidiana e os desafios da vida política na atualidade, bem como agir contra a dominação e a instrumentalização da história por grupos políticos dominantes, que buscam estabelecer novas identidades não razoáveis ao bom exercício da cidadania.

Sobre esta disputa travada no campo da ciência histórica, Lima (2014) acrescenta ser a educação histórica um palco de discussões no qual grupos dominantes tentam ajustar a cultura histórica aos seus valores. “A formação de uma consciência moral ajustada aos valores do grupo dominante sempre foi o objetivo ultimo das disputas instauradas” (Lima, 2014, p. 51-75). Esta situação transforma a elaboração do currículo formal em um teatro de disputas político-ideológicas.

Ainda neste sentido, Laville (1999) afirma existir uma guerra de narrativas em torno do ensino de História, pois existem grupos sociais que defendem o uso da história como instrumento de legitimação de seus interesses políticos e nacionalistas. Salienta-se que essas disputas políticas em torno das narrativas e do currículo do ensino de História observaram amplo crescimento com a crise política pela qual o Brasil passa nos últimos anos.

Pretende-se, com a aquisição do conhecimento sobre o histórico de lutas e conquistas dos direitos na sociedade brasileira, contribuir para o desenvolvimento da competência narrativa, seguindo o pensamento de Rüsen (2007) de que tal competência perpassa por conhecer o passado (experiência), conhecer as diferentes dimensões e interpretações dele, conectando os fatos do passado de maneira que possa ajudar a construir um saber histórico apresentado de forma narrativa. Desse modo, o conhecimento sobre o passado pode ajudar a entender e adquirir uma postura reflexiva sobre as eventuais regressões de direitos que atingem a democracia brasileira na contemporaneidade.

Convergindo com o pensamento de Cerri (2011), pretendemos usar o passado como instrumento de reflexão do tempo presente, desde que o passado possa ter significado para a realidade e suas demandas atuais. Com este raciocínio, a realização de análises sobre mudanças no acesso aos direitos fundamentais ao longo do tempo, seja de conquistas de direitos pela sociedade brasileira, seja de retrocessos

impostos pela subtração de direitos, pretende ser ferramenta para a reflexão do aluno de como os direitos historicamente conquistados são importantes. Para isto, pode-se recorrer ao uso da historicidade, com a observação de mudanças e permanências sobre os conteúdos abordados. Se antes não existiam direitos, mas eles foram conquistados ao longo do tempo, será que existem riscos de os direitos fundamentais serem retirados ou reduzidos? Assim, a historicidade demonstra que o que é histórico não é absoluto, pode mudar novamente.

Quanto aos possíveis retrocessos, como o crescimento da simpatia por ideais autoritários e excludentes em um momento de crise que ameaça os valores democráticos historicamente construídos e a formação da consciência histórica múltipla e inclusiva, Cerri (2010) alerta que um dos desafios do professor de História é atuar contra a formação de identidades não razoáveis, destrutivas e excludentes.

Para que o trabalho se desenvolva no sentido de combater as identidades não razoáveis, é preciso considerar de que forma os alunos estão sendo influenciados no cotidiano. Em um contexto em que o aluno é bombardeado de informações, provenientes de inovações tecnológicas e de formadores de opinião, a cultura histórica, entendida como o modo dos homens se relacionarem com o passado (Rüsen, 2009), deve ser considerada na compreensão da formação de consciência histórica dos alunos. Por isso, é importante observar o que os alunos conhecem sobre alguns temas históricos, como democracia, direitos, ditadura.

Para Rüsen (2009), a cultura histórica contempla as diferentes estratégias que os homens fazem uso do passado, podendo ser de maneira científica, política, artística e pela educação escolar e extraescolar. No caso em estudo, os alunos participantes da pesquisa também se alimentam de um saber histórico diferente do adquirido em sala de aula, o que seria a cultura histórica extraescolar, assistindo aos filmes, às novelas, bem como acessando os veículos indicados na pesquisa, como *Youtube*, *Facebook* e *WhatsApp*.

Sobre esse tipo de conhecimento extraescolar, Bergmann (1989) defende que este saber adquirido através da aprendizagem informal também é importante no aprendizado. Segundo ele, o professor deve tomar o cuidado de não desconsiderar essa cultura histórica, pelo contrário, deve-se buscar ampliar suas dimensões para tornar a sua aprendizagem relevante para o aluno (Bergmann, 1989).

Bergmann (1989) também reflete sobre outra importante função da história: a de combater retrocessos. Considerando que a história é formada de avanços e

retrocessos, ele alerta sobre cânones historicamente rejeitados, mas que devem continuar a ser combatidos sob o risco de retorno. O ensino de História deve ter uma racionalidade funcional, no sentido de ser útil no tempo presente. Como forma de elucidar questões ainda não superadas, Bergmann (1989) defende que critérios devem ser avaliados para a seleção de conteúdos no ensino de História. Esses conteúdos devem ser selecionados racionalmente segundo contextos sociais do momento. Por isso, propomos que, durante as aulas de História, sejam abordados conteúdos relacionados à história da democracia e da cidadania no Brasil, com ênfase nos direitos conquistados e nas principais mudanças nas constituições brasileiras, para confrontar, ao menos em sala de aula, eventuais posicionamentos favoráveis ao autoritarismo e contra os princípios da democracia que os alunos possam estar manifestando.

Elencamos alguns pontos que podem ser adotados nesse combate a retrocessos por meio da história e para que o professor de História atue de maneira a evitar que ocorra o crescimento de identidades não razoáveis que impliquem preconceitos e redução da humanidade de determinados grupos, como foi observado ao longo desta pesquisa. Para combater o crescimento de identidades não razoáveis entre os alunos, o professor deve adotar algumas medidas em seu cotidiano escolar.

1) O professor deve selecionar conteúdos que sejam significativos para o momento atual, fazendo utilização de fontes históricas do passado e situações do tempo presente que possam ser relacionadas com a democracia, os direitos dos cidadãos e as conquistas históricas de direitos no Brasil. Documentos oficiais, principalmente as constituições federais, e noticiários podem servir de apoio ao livro didático no trato de algum tema relevante para a atualidade, como direitos trabalhistas e inclusão de grupos historicamente marginalizados, como negros e indígenas.

2) Deve fazer uso do conhecimento prévio do aluno sobre democracia, cidadania, política e outros assuntos relacionados, como parte integrante da aula, e considerar que esse conhecimento também é uma forma de aprendizado. Nesse processo, o professor deve estar atento ao discurso negacionista em sala de aula, formado por argumentos que tentam desqualificar os pensamentos já consolidados, negando a validade de documentos históricos reconhecidos pelos historiadores.

3) Valorizar o conhecimento histórico produzido cientificamente e a informação construída criticamente, baseada em fontes, dados reais e análise crítica. O professor deve valorizar o conhecimento histórico prévio do aluno, mas instigar o aluno a refletir utilizando o conhecimento científico-historiográfico, deixando claro

que este conhecimento não se trata de uma opinião, mas sim do resultado de uma pesquisa histórica feita com métodos, conceitos e análises científicos.

4) Em tempos de acusações contra professores, estes devem ter cautela em sala de aula e explicar aos estudantes que o que é ensinado em sala pode entrar em conflito com o pensamento já formado por estudantes sobre determinado tema. Isso pode resultar em uma interpretação do estudante de que o professor esteja querendo doutriná-lo politicamente. Nesse caso, deve-se voltar ao ponto anterior e explicitar que o seu trabalho é baseado em um conhecimento histórico científico.

Em síntese, além de combater identidades não razoáveis, este trabalho almeja promover no alunado a formação, através da educação, de uma consciência que valorize a democracia e a cidadania. Esta ideia de valorizar a democracia por meio da educação não é recente, sendo defendida por pensadores clássicos da educação, como, por exemplo, John Dewey e Paulo Freire.

O filósofo estadunidense John Dewey afirmava sua fé na vida democrática como único modo de vida humano válido. Tinha fé na democracia, com força orientadora na educação. É esta fé na vida democrática, bem como esta educação para desenvolver valores democráticos, que utilizarei neste trabalho.

Para Dewey (1979), a educação tem como tarefa reorganizar e reconstruir a experiência democrática de vida. A fé democrática consiste na crença de que todos podem contribuir para o bem de todos, e a necessidade de cooperar faz parte da natureza humana, pois a própria inteligência humana é de caráter socializante, que liga o indivíduo ao todo, ao social. Segundo Dewey (1979), a democracia não é apenas uma forma de governo, mas sim uma forma de vida associada.

Em seu livro *Democracia e Educação*, Dewey (1979) busca fornecer ideias pedagógicas adequadas para que uma sociedade técnico-industrial seja realmente democrática. A educação deve tornar os indivíduos interessados em participar da vida social e habilitados para uma mudança social. No entanto, é necessário observar que Dewey não desejava a educação com expectativas revolucionárias, e sim como conciliadora de classes. A educação deve estimular hábitos de “espírito de mudança social”, mas sem contestar a hierarquia de classes na sociedade industrial, pois Dewey se posiciona contra a desordem.

Além disso, a educação deve ser progressiva, ou seja, voltada o desenvolvimento contínuo, e não apenas como preparação para a vida adulta. Esse desenvolvimento implica tanto a continuidade da educação ao longo da vida, já

que o processo educativo é um contínuo reorganizar, reconstruir e transformar, quanto a continuidade dos princípios entre pessoa e sociedade (meio), moral e social, pois não há democracia autêntica sem que os indivíduos sejam preparados para o bem comum e sem uma educação voltada ao pensamento reflexivo.

Dewey afirma que são as sociedades progressistas que se esforçam para modelar a experiência dos jovens, de modo que estes venham a adquirir hábitos. Entre esses hábitos melhores, inclui-se o estímulo à distribuição equitativa de interesses e benefícios, pois isto “significa sociedade democrática” (Dewey, 1979, p. 108).

Quanto à preparação para a vida democrática, é possível estabelecer uma conexão com o que Freire (2019) declara acerca da relação do brasileiro com a vida democrática. Freire (2019) afirma que, no Brasil, existe uma inexperiência democrática, pois o passado da sociedade brasileira é de submissão à autoridade da coroa portuguesa durante o período colonial, segundo o qual não foi possível desenvolver uma consciência comunitária de participação na tomada das decisões de problemas comuns. Como não havia “clima cultural específico”, o povo não se acostumou a construir a sua própria sociedade, sendo ela construída e moldada pelas autoridades. O homem comum não participava da escolha de decisões, este papel cabia apenas aos “homens bons”, representantes da nobreza.

Tal passado, no qual as experiências democráticas são inexistentes, explica o que parece ser uma certa impermeabilidade à vida democrática que persiste até hoje. Quando a democracia foi implantada no país, o brasileiro, por ter se desenvolvido mudo e ainda ser imaturo politicamente, não soube lidar com o direito de falar.

A democracia antes de ser forma política, é forma de vida, caracterizando-se pela transitividade da consciência do homem. “Consciência que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe” (Freire, 2019).

O desenvolvimento dessa consciência é que se transforma em “sabedoria democrática”. Para construir esta sabedoria democrática no brasileiro, é necessário que este desenvolva a sua capacidade de inquietação e diálogo para formar o hábito de participar ativamente da democracia, e a educação faz parte desse processo de construção da consciência democrática por sua “dialogação”. Esta possibilita aos sujeitos serem participantes da vida política da sociedade. Freire (1993) compreende que o diálogo é uma relação democrática, pois implica reconhecer nos outros o direito de dizer a sua palavra. Dessa forma, participar do diálogo significa ter voz, não

ser silenciado. Assim, “a dialogação implica a responsabilidade social e política do ser humano” (Freire, 1993, p, 120).

É possível relacionar os dois pensadores, pois tanto Dewey quanto Freire convergem com a ideia de que, para uma sociedade se consolidar como democrática, é necessário que os indivíduos desenvolvam o hábito e, consequentemente, a experiência de participar da vida democrática. Nesse sentido, a educação se torna instrumento desse processo de construção de uma sociedade democrática, porque é através dela que os indivíduos podem desenvolver hábitos e valores saudáveis a uma democracia.

CONCLUSÃO

Neste capítulo, evidenciamos que o entendimento do conceito de “democracia” está vago entre os alunos. Em seguida, percebemos que alguns estudantes participantes da pesquisa apresentam opiniões que se aproximam da ideia de identidades não razoáveis, excludentes e punitivistas, as quais se relacionam com as ideias defendidas por grupos neoconservadores, como apresentamos no capítulo anterior. Ainda que os jovens participantes da pesquisa não se enquadrem nesse rótulo neoconservador, cabe a atenção de como eles estão à mercê de ideias generalistas, quais são as fontes de informação e possíveis influências na formação de sua consciência histórica e política.

Também se discutiu como a educação e o ensino de História podem colaborar para a construção de uma consciência histórica que valorize os princípios da democracia, como a valorização dos direitos do homem, a igualdade de estatuto, a independência da justiça, a liberdade de expressão, o respeito às diferenças, a realização de eleições periódicas etc.

Partindo dos pressupostos defendidos por Dewey (1979) e Freire (2019) de que a educação deve estar voltada para a construção da democracia, de que o ensino de História deve ser utilizado para proporcionar aos estudantes a capacidade de refletir sobre a práxis no tempo presente (Rüsen, 2007) e servir como instrumento na luta contra os retrocessos e o desenvolvimento de identidades não razoáveis (Cerri, 2010), apresentaremos, no próximo capítulo, estratégias para utilizar o ensino de História como ferramenta para a formação de cidadãos críticos ao contexto político.

Desejamos que o aluno desenvolva a capacidade de pesquisar informações e

refletir sobre elas. A partir desta reflexão, espera-se que ele se permita compreender, através do conhecimento histórico, a importância da preservação da democracia e da cidadania. Trata-se de uma forma de instrumentalizar o conhecimento histórico para promover a sensibilização de sujeitos, por meio de narrativas de experiências alheias, do exercício da empatia e da compreensão da alteridade, de modo que possa desnaturalizar situações do presente que remetem à discriminação, ao autoritarismo e a outras práticas intoleráveis.

III

CONSTRUINDO NARRATIVAS HISTÓRICAS SOBRE A CONQUISTA DOS DIREITOS

Neste capítulo, discorreremos sobre a proposição didática aplicada nas turmas de 9º ano participantes desta pesquisa na Escola João Paulo II. A intervenção foi realizada em forma de sequência didática, cujo título foi “Democracia e cidadania – o longo caminho pela história brasileira”.

Antes da aplicação, pensou-se em como as aulas do ano letivo contribuiriam para a aplicação desta sequência didática. Desde que ocorreu o retorno às aulas presenciais na escola, em 27 de setembro de 2021, as atividades passaram a ter como foco principal as transformações ocorridas nos âmbitos dos direitos legalmente garantidos pela Constituição. Foi necessário trabalhar a historicidade em torno de cada nova Constituição, como as de 1934, 1937, 1946 e 1967, criadas ao longo do século XX no Brasil, de forma que os alunos pudessem observar quais grupos historicamente se posicionaram contra a criação de certos direitos e quais se posicionaram a favor da criação destes mesmos direitos. Observando os embates em torno da ampliação ou redução dos direitos brasileiros, os alunos poderão ter a compreensão de que as Constituições anteriores e a garantia ou não de determinados direitos são frutos do embate de diferentes interesses, e que mesmo a Constituição atual não é um documento finalizado e estável, sendo ainda passível de mudanças.

Para exemplificar de que forma o conteúdo programático foi trabalhado com os alunos, detalharemos a abordagem realizada nas aulas sobre o período do governo Vargas. As aulas sobre esse período, conhecido como Era Vargas, foram desenvolvidas entre 5 e 26 de outubro de 2021. O retorno às aulas presenciais ocorreu de maneira parcial; as turmas foram divididas em dois grupos, Grupo A

e Grupo B. Para evitar aglomeração em um período de pandemia, estes grupos frequentavam as aulas presenciais em dias alternados.

Como material de apoio, foram utilizados o livro didático da escola, “História.Doc” (Vainfas, 2018), e o material em formato de apostila, elaborado especificamente para as aulas. O material apostilado era digitalizado e enviado para os alunos pelo *Whats.App*. Os alunos que não estavam presentes nas aulas poderiam enviar as atividades resolvidas pelo mesmo aplicativo.

Durante o desenvolvimento das aulas sobre a “Era Vargas”, destacamos a Carta de 1934, uma nova Constituição que entrou em vigor no período e adotou medidas mais democráticas em relação às Constituições anteriores, além de criar as bases da legislação trabalhista. Destacamos que direitos sociais relativos à saúde e à educação também foram conquistados durante o governo Vargas, a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde, que proporcionou o acesso à educação e ao sistema público de saúde com a construção de hospitais e escolas públicas (do Ensino Fundamental ao ensino técnico)¹. Além disso, esta Constituição foi a primeira a permitir o voto secreto e o voto feminino na história do Brasil². Ao abordarmos esses temas, procuramos estimular a reflexão dos motivos que levaram Getúlio Vargas a permitir que fossem inseridos na Constituição de 1934. Para o governo promover reformas sociais, foi necessário que houvesse pressões de movimentos de trabalhadores e grupos políticos, como, por exemplo, o Bloco Operário, a Oposição Sindical, o Partido Comunista (PC) e os anarquistas, que realizavam congressos e manifestações nas portas das fábricas por melhores condições de vida e trabalho, bem como pela necessidade de o governo articular com os empresários, que resistiam em cumprir as leis trabalhistas³. Mostrando o embate promovido entre trabalhadores e partidos trabalhistas, como Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Partido Comunista Brasileiro (PCB), empresários e antitrabalhistas (UDN), estimulamos a reflexão de que uma Constituição é um produto de interesses de diferentes grupos⁴.

Ainda sobre esta Constituição, explicamos que as mulheres passaram a ter

¹ HOCHMAN, Gilberto. Reformas, instituições e políticas de saúde no Brasil (1930-1945). **Educar**, Curitiba, n. 25, p. 127-141, 2005.

² O voto feminino havia sido permitido desde o Código Eleitoral de 1932, sendo inserido definitivamente na Constituição de 1934. SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Brasil: uma biografia**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

³ GOMES, Angela Maria de Castro. **A invenção do trabalhismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

⁴ Partido Trabalhista Brasileiro e Partido Comunista Brasileiro, partidos que se posicionaram a favor da legislação trabalhista enquanto a União Democrática Nacional se posicionava a favor dos interesses dos grandes empresários.

direitos políticos, mas que isso se deu não pela bondade do então governante, e sim por também ter ocorrido a mobilização de grupos feministas a favor do sufrágio feminino desde a década de 1920. Neste caso, apresentamos os casos do movimento sufragista, liderado pela militante Berta Lutz, e da professora Celina Guimarães Viana, primeira eleitora brasileira⁵. Essa ênfase foi articulada para evidenciar aos alunos a importância dos movimentos sociais na luta por direitos que hoje eles usufruem. Cumpre lembrar que, em uma das atividades anteriores, uma das alunas havia afirmado que os movimentos sociais não são importantes. A presença dessa ideia provocou certa inquietação, levando à necessidade de exemplificar como as leis são pensadas e sancionadas a partir de demandas sociais de cada época.

Também destacamos quando, ao invés de ampliação de direitos, ocorreu o contrário, a supressão de direitos. Nas aulas sobre o período do governo de Getúlio Vargas⁶ e sobre o período da Ditadura Militar⁷, demos ênfase quando ocorreu a suspensão de direitos políticos, a perseguição de opositores, o uso da violência policial, da censura à imprensa, mostrando aos alunos que os direitos não são plenamente garantidos e podem ser abolidos em períodos de crise e retrocesso democrático.

Ao avaliarmos com os alunos as principais medidas adotadas pelos governos no sentido de ampliação de direitos dos brasileiros, seja na área trabalhista, seja na educação ou na política, procuramos enfatizar a importância das políticas públicas de promoção da cidadania e redução das desigualdades sociais, tanto no passado quanto presente; e que estas políticas públicas somente ocorrem quando há forte mobilização a seu favor, caso contrário, poderão sempre prevalecer os interesses dos grupos dominantes em detrimento dos interesses da maioria da população.

Enquanto as aulas progrediam no sentido de abranger o conteúdo programático planejado na escola, também eram aplicados conceitos importantes para este trabalho. Foi assim que aos poucos foram introduzidos conceitos como de “democracia”, “cidadania”, “direitos sociais”, “direitos trabalhistas”, “direitos civis” e “direitos políticos”.

Os últimos quatro conceitos foram retirados do próprio livro didático utilizado pelos alunos, “História.doc 9º ano”, redigidos abaixo:

⁵ Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/agencia/infograficos-html5/a-conquista-do-voto-feminino/analise.html>. Acesso em: 5 set. 2021.

⁶ SCHWARCZ, Lília Moritz. **Brasil: uma biografia**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 374-377.

⁷ *Ibid.*, p. 437-476.

Direitos sociais: direitos que garantem o bem-estar da vida em sociedade, como o direito à saúde, à educação, à moradia, à alimentação e ao saneamento básico.

Direitos trabalhistas: incluídos entre os direitos sociais, referem-se mais especificamente aos benefícios e as garantias dos trabalhadores (Vainfas, 2018, p. 118).

Direitos civis são os direitos básicos do ser humano: à vida e à liberdade. É o direito de ser tratado com igualdade e não sofrer nenhum tipo de discriminação, seja pela cor de sua pele, seja por seu gênero, por sua religião, por sua orientação sexual ou por qualquer outro motivo. Os direitos civis também incluem a liberdade de expressar opinião e o acesso a informações. Além disso, permitem ao cidadão julgamento justo e amplo direito de defesa, em caso de infração às leis. Os direitos civis garantem que todos são iguais perante a lei (Vainfas, 2018, p. 155).

Direitos políticos são os direitos de votar e ser votado e de formar partidos políticos (Vainfas, 2018, p. 121).

Buscamos discutir cada um deles para que os alunos entendessem as diferenças e os exemplos de grupos de direitos, para que assim soubessem identificar cada caso que viesse a ser discutido nas aulas seguintes. Por exemplo, caso fosse discutida uma fonte que informava sobre uma greve de operários, os alunos deveriam compreender que o tema era sobre direitos trabalhistas; ou caso a informação fosse sobre o movimento sufragista feminino, os alunos entendessem que se tratava de uma luta por direitos políticos.

Conforme vimos no capítulo 2, os alunos têm dificuldade em conceitualizar a palavra “democracia”, ou nem sequer conhecem o sentido. Desta forma, durante as aulas, trabalhamos com alguns conceitos de democracia até chegar ao conceito de democracia de Robert Dahl, também chamado de poliarquia.

Nas aulas ministradas nos dias 19 e 20 de outubro para as turmas do 9º BM, 9º ET, 9º FT e 9º AM, novamente foi perguntado sobre o que o aluno entende como democracia, porém, desta vez, eles não precisariam escrever, apenas expor verbalmente as suas respostas. As respostas ditas pelos alunos foram semelhantes às desenvolvidas no primeiro semestre, quando essa pergunta foi realizada pela primeira vez. “Poder do povo”, “direito ao voto”, “liberdade de expressão”, entre outros, foram novamente termos utilizados pelos alunos como forma de tentar explicar o que seria democracia no entendimento deles. Entretanto, alguns alunos ainda se mostraram incertos a respeito do que é democracia. Então, foi necessária

a explicação dos diferentes tipos de democracia, desde o modelo inicial de democracia ateniense até às formas contemporâneas de democracia.

Discutimos como a democracia brasileira poderia ser caracterizada. Para isso, foram apresentados os conceitos de democracia liberal, democracia representativa, democracia direta. Assim, os alunos chegaram à conclusão de que o Brasil é um país que possui uma democracia liberal, constitucional e representativa. Liberal, também chamada de constitucional, por ter um governo que segue uma Constituição, e representativa e indireta, por haver eleições em que os cidadãos decidem, por meio do voto, quem serão os escolhidos a atuar em nome da população através dos seus mandatos, sem que necessariamente os eleitores votem diretamente na escolha das leis⁸.

Nesta etapa, decidi utilizar o infográfico explicativo dos conceitos de democracia elaborado pelo site “Politize!”. A opção pela utilização do infográfico ocorreu por ele apresentar um esclarecimento simples e de fácil assimilação sobre características dos tipos de democracia.

“Politize!” é uma *startup* – plataforma de educação política *on-line* – que publica materiais didáticos com textos, infográficos e vídeos destinados principalmente ao público jovem. A plataforma está em funcionamento desde julho de 2015, criada através do “Catarse”, site de financiamento coletivo. Atualmente, a *startup* identifica em sua página que seus principais apoiadores são o *National Endowment for Democracy* (NED)⁹, o Instituto Galo da Manhã¹⁰, o Consulado Geral dos Estados Unidos da América (U.S. Embassy & Consulates) e a rede social *Facebook*. Em sua apresentação, afirmam que buscam promover conteúdos de educação política gratuita, didática e suprapartidária, com o objetivo de renovar a crença das pessoas na política e demonstrar a importância desta, dos políticos e das instituições.¹¹

⁸ Disponível em: https://www.politize.com.br/democracialiberal/?https://www.politize.com.br/&gclid=Cj0KCQjAoNWOBhCwARIsAAiHnEhf0yViYp1DoOZYAfQskIGmeAX9mwezNJrNorYT5QpyeZGYNJnK0aAvi-XEALw_wcB. Acesso em: 02 out. 2021.

⁹ Organização nos Estados Unidos fundada em 1983, com o intuito de financiar organizações não governamentais que promovam o fortalecimento da democracia.

¹⁰ Instituto de investimento social privado criado para apoiar organizações que atuam no fortalecimento da sociedade civil e na redução de injustiças.

¹¹ Disponível em: https://www.politize.com.br/?https://www.politize.com.br/&gclid=Cj0KCQjwzqSWBhDPArisAK38LY_VrGeCJr_2cBcYVXkNCpJV6iA71RK10-E8grPzBcRM1qazCZn4u2kaAiDjEALw_wcB. Acesso em 08 jul. 2022.



Figura 16 – Infográfico com os tipos de democracia – representativa, direta e participativa. Fonte: Politize! (2017)¹²

¹² Disponível em: <https://www.politize.com.br/democracia-o-que-e/>.

Tentando contribuir para a ampliação do entendimento do que seria uma democracia, foi solicitado aos alunos que dissessem quais seriam os direitos essenciais para uma democracia. Os alunos se manifestaram oralmente e apontaram como características fundamentais para uma democracia a liberdade de expressão, o direito de participar das decisões políticas, o direito de ser tratado com igualdade, o respeito às diferenças, não ser discriminado e direito a ter seus interesses atendidos pelo governo. Mediante a estas respostas, tentamos nos aproximar do que seria uma democracia ideal para eles, no sentido de abranger amplas liberdades e direitos.

Para Dahl (1997), não existe uma democracia totalmente plena. Ele prefere chamar aqueles sistemas democráticos que se aproximam da democracia ideal de poliarquia, um governo de muitos. As poliarquias são regimes relativamente (mas incompletamente) democratizados, que foram popularizados e liberalizados, inclusivos e amplamente abertos à contestação pública.

Os principais direitos são: participar de organizações; liberdade de expressão; direito de voto; ser elegível para cargos públicos; acesso à informação; eleições livres; respeito às minorias, equidade e receber tratamento igual diante das leis, sem qualquer tipo de discriminação. Segundo Dahl (1997, p. 27), as principais características da poliarquia são:

- 01 - Liberdade de formar e aderir a organizações;
- 02 - Respeito às minorias e busca pela equidade;
- 03 - Liberdade de expressão;
- 04 - Direito de voto;
- 05 - Elegibilidade para cargos públicos
- 06 - Direito de líderes políticos disputarem apoio e, consequentemente, conquistarem votos;
- 07 - Garantia de acesso a fontes alternativas de informação;
- 08 - Eleições livres, frequentes e idôneas;
- 09 - Instituições para fazer com que as políticas governamentais dependam de eleições e de outras manifestações de preferência do eleitorado.

Escolhemos trabalhar com a poliarquia pela amplitude de seu conceito e pela presença de pontos importantes para o momento atual da política brasileira, marcada por ameaças à estabilidade democrática, conforme argumentamos no primeiro capítulo e durante as observações das opiniões transmitidas pelos alunos nas atividades anteriores, como defesa da meritocracia em detrimento da equidade e possível aceitação de uma ditadura em detrimento de liberdade de expressão e de eleições livres.

Outro conceito trabalhado foi o de “cidadania”. Para contribuir para o entendimento deste conceito, foi perguntado verbalmente aos alunos se eles se consideravam cidadãos. A totalidade dos que se manifestaram respondeu que “sim”. Então, foi questionado: quais direitos um cidadão possui? Esse questionamento foi prontamente respondido por grande parte dos alunos com “direito ao voto”. Como provocação, foi perguntado se eles seriam cidadãos, pois a maioria ainda não possui direito ao voto por não ter a idade mínima de 16 anos. Esta provocação gerou opiniões contrárias. Alguns reafirmaram que eram cidadãos, e outros disseram não ter certeza. Assim, aproveitamos a oportunidade para introduzir o conceito de cidadania desenvolvido por Marshall. Segundo o sociólogo inglês:

a cidadania é o conjunto de direitos garantidos pelo Estado enquanto direitos sociais relacionados a proteção social, saúde, educação e trabalho. Estes direitos se somam às outras camadas de direitos: direitos civis e direitos políticos. A cidadania é concedida àqueles que são membros integrais de uma comunidade, que são iguais em direitos e iguais em obrigações (Marshall, 2002).

Desse modo, os alunos puderam entender que ser cidadão não compreende apenas ter direito ao voto, pois abrange também outros tipos de direitos, como direitos sociais, direitos trabalhistas, direitos políticos e direitos civis. Assim, também foi necessário que trabalhassem os conceitos desses direitos, o que foi mais fácil de ser respondido pelos alunos, pois eles conseguiram identificá-los no livro didático utilizado pela escola, o “História.Doc 9º ano”.

Após essa aula em que os conceitos foram apresentados, chegamos ao momento de preparação do material didático a ser utilizado para a orientação do trabalho de pesquisa que será desenvolvido pelos alunos.

ESCOLHENDO FONTES

Entre os procedimentos adotados pelos historiadores na produção do conhecimento histórico, encontra-se o trabalho com as fontes. Considerando isso, neste tópico, será explicado como se realizou o que Bergmann (1989) chama de tarefa empírica da Didática da História, que é a análise de informações que serão consideradas fontes históricas para fundamentar o trabalho.

Pensamos em fontes históricas que possibilitassem auxiliar no confronto de ideias, construção de narrativas históricas e hipóteses bem formuladas sobre processos históricos que levaram à conquista de direitos na história brasileira até a atualidade. Anseia-se abranger a dimensão da aprendizagem que Rüsen (2007) chama de orientação, proporcionando aos estudantes a possibilidade de refletir sobre os temas no presente e, assim, potencializar a aprendizagem histórica com argumentações baseadas no conhecimento histórico.

Com esse pensamento de que a história deve articular fontes diversas que se conectam à atualidade, foram selecionadas informações que se relacionam com as discussões atuais, como reformas trabalhistas, reformas da previdência, direitos humanos, direitos indígenas, movimentos sociais. Estas informações foram selecionadas a partir de notícias de jornais, revistas, imagens, vídeos e trechos de constituições anteriores. A preferência na seleção destas informações, transformadas em fontes históricas, foi para aquelas que envolviam disputas políticas em grupos a favor ou contra a criação de direitos, marcos históricos e manifestações públicas. Vejam alguns exemplos:

- Pronunciamentos de autoridades:



Figura 17 – Presidente Getúlio Vargas anunciando novas leis trabalhistas em 1943. Fonte: Memorial da Democracia (2017).¹³

¹³ Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/anunciada-a-consolidacao-das-leis-do-trabalho>.

- Manifestações públicas de grupos a favor da criação de direitos.

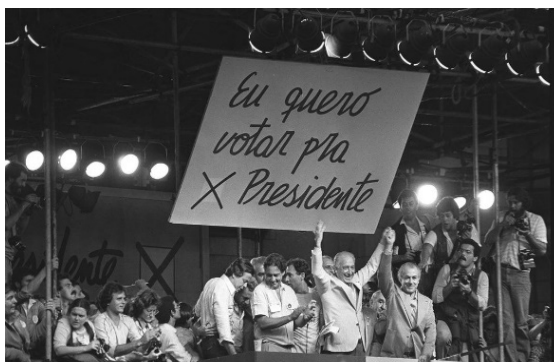


Figura 18 – Comício da Campanha das Diretas Já! em 1984.
Fonte: O Globo (2014).¹⁴

- Manifestações de grupos contrários à existência de direitos:



Figura 19 – Capa do jornal O Globo, de 16 de abril de 1962, com uma reportagem em que patrões e economistas previam que o 13º sobrecarregaria as empresas e pressionaria a inflação. Fonte: Revista Fórum (2016).¹⁵

¹⁴ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/personalidades-relembrem-30-anos-do-movimento-diretas-ja-11405544>.

¹⁵ Disponível em: <https://revistaforum.com.br/noticias/em-seu-50o-aniversario-relembra-a-luta-dos-trabalhadores-pelo-13o-salario/>.

- Atos organizados por movimentos sociais:



Figura 20 – Manifestações indígenas pela demarcação de terras em 2021. Fonte: Globo (2021).¹⁶

- Marcos que simbolizem o início de usufruto de algum direito conquistado:



Figura 21 – Professora Celina Guimarães Viana, a primeira eleitora brasileira, em 1927. Fonte: Senado (2020).¹⁷

¹⁶ Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2021/08/24/indigenas-protestam-em-brasilia-contramedidas-que-dificultam-demarcacao-de-terras.ghtml>.

¹⁷ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2020/10/23/alistamento-da-primeira-eleitora-brasileira-completa-93-anos-no-domingo>.

- Marcos que simbolizem a negação de direitos.



Figura 22 – Capa do jornal Folha de São Paulo, de 26 de abril de 1984, noticiando a derrota da Emenda Dante de Oliveira, que pedia o retorno das eleições diretas para presidente do Brasil. Fonte: Memórias da ditadura [s. d.].¹⁸

Essas fontes foram produzidas para que os alunos tivessem a oportunidade de compreender associações, comparações e articulações entre o presente e o passado. Conforme iam sendo apresentadas, explicou-se, para os alunos, a historicidade de cada fonte, isto é, realizou-se a análise do contexto e das demandas sociais existentes no momento histórico presente na fonte, para que os alunos compreendessem o significado que aquele evento histórico teve para a luta pelos direitos.

A seleção de fontes do passado também foi realizada com o objetivo de desmistificar o passado como lugar ideal. Anteriormente, quando foi ministrado o conteúdo sobre o período da Ditadura Militar, indaguei aos alunos se eles já tinham ouvido comentário de seus familiares com teor positivo sobre o período, o que foi

¹⁸ Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/linha-do-tempo/emenda-dante-de-oliveira-e-rejeitada/>.

confirmado por alguns alunos, que disseram ter ouvido comentários de que na Ditadura Militar não havia tanta violência. Pensando na interferência desse discurso para a possível aceitação entre os alunos de uma nova ditadura militar na atualidade, conforme constatada na pesquisa desenvolvida anteriormente, expliquei que tais relatos fazem parte das vivências de cada pessoa, o que não exclui a existência de fatos históricos, baseados em evidências científicas ou provas documentais, que comprovem os altos índices de violência durante o período militar.

Essa penetração da ideia de que no passado tudo era melhor é chamada por Girardet (1987) de mito da “idade de ouro”. Essa nostalgia por tempos passados tem como objetivo recuperar possíveis soluções para os problemas do presente, marcado pela corrupção dos valores e das instituições. A fuga ao passado contribui para o crescimento do reacionarismo, por exemplo, até entre as classes trabalhadoras, que, atravessando um tempo de instabilidade e crises, passam a interpretar esse passado como um lugar seguro e estável, causando, assim, a falsa sensação de que havia apenas calma em outros tempos. No entanto, a análise de fontes históricas possibilita perceber as reais conturbações que ocorreram no passado, desmitificando a ideia da suposta “idade de ouro”.

Nos dias 22 e 23 de novembro de 2021, foram aplicadas aulas direcionadas à realização do trabalho de pesquisa dos alunos. Para isto, alguns exemplos de fontes históricas foram apresentados. Ao apresentar as fontes, primeiramente, foi solicitado que os alunos observassem atentamente e tentassem associá-las a algum direito. Essa ação foi realizada para verificar se o aluno conseguia distinguir o tema das fontes, como também para prepará-lo para associar a outros eventos históricos. Algumas fontes foram compreendidas rapidamente, como a imagem de Getúlio Vargas, sobre a qual os alunos responderam que se tratava de direitos do trabalhador; ou quando foi exibida a imagem de uma manifestação indígena, em que os alunos souberam responder que se tratava de um protesto pela preservação de terras indígenas (direitos dos povos indígenas). Após observar que os alunos já tinham compreendido esta etapa, indiquei que eles deveriam buscar outras fontes semelhantes para o trabalho, e que estas deveriam ser contextualizadas para identificar a importância do momento histórico nela retratado, as mudanças relativas ao tema e as demandas sociais e políticas que por ela reivindicavam, ou rejeitavam, naquele momento histórico.

Os alunos poderiam organizar os fatos em uma perspectiva temporal, ou seja, em uma “linha do tempo”, se preferissem, desde que construíssem uma explicação coerente para relacionar os fatos apresentados nas fontes. Também indiquei que os alunos

teriam autonomia para utilizar fontes que remetessem ao tempo presente, o que seria importante para que eles exercitassem a competência de estabelecer relações do passado com o presente. Com essa sequência, espera-se que se desenvolva a aprendizagem histórica, nas dimensões estabelecidas por Rüsen (2001), abrangendo a competência de experiência, olhando o passado e diferenciando-o do presente; a competência de interpretação, dando significados e relevâncias a fatos históricos; e a competência de orientação, aprendendo a se situar no tempo e relacionando o passado com o presente.

A análise de documentos apresentados acima tinha o intuito de contribuir para a aprendizagem histórica dos alunos, estimulando a problematização de conteúdos e narrativas. Ela também tinha a funcionalidade de servir como exemplificação e estímulo para os trabalhos que seriam produzidos pelos próprios alunos, porém, sem que o aluno seja restrito de sua criatividade e autonomia. Esta proposta didática preza pelo reconhecimento do aluno como sujeito autônomo e ativo no processo de ensino-aprendizagem e na construção de conhecimento, em conformidade com o pensamento de Paulo Freire (1996, p. 22-23), que afirmara que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Após essa experiência inicial, que serviu como exemplo para o trabalho de pesquisa a ser proposto aos alunos, as orientações das atividades foram feitas, tanto de forma presencial quanto através do *WhatsApp*, para os alunos que não estavam presentes.

Assim, seguiremos, na próxima seção, para a atividade de pesquisa aplicada aos alunos como parte da sequência didática deste trabalho.

O PROJETO DIDÁTICO “DEMOCRACIA E CIDADANIA – O LONGO CAMINHO PELA HISTÓRIA BRASILEIRA”

Neste tópico, apresentaremos qual a proposta de trabalho de pesquisa a ser desenvolvida pelos alunos. Sob o título “Democracia e cidadania – o longo caminho pela história brasileira”, os estudantes das turmas receberam a tarefa de pesquisar informações que deverão ser utilizadas como fontes históricas que mostrem como os direitos foram historicamente construídos na história do Brasil. Para estimular a maior participação dos discentes, este trabalho seria utilizado para a atribuição da nota referente à 4ª avaliação das turmas envolvidas. Os principais critérios observados para a avaliação foram:

1) Identificação dos artigos referentes aos direitos pesquisados na Constituição Federal de 1988;

2) Seleção das três fontes históricas que apresentassem como era antes do direito, uma manifestação ou fato histórico determinante para a conquista desse direito e o que mudou depois desse direito ser conquistado, podendo estabelecer comunicação com os dias atuais;

3) Identificação de grupos sociais favoráveis ou contrários à garantia do direito em questão.

Solicitou-se que os alunos se organizassem em grupos de até quatro (04) componentes. Após a divisão, eles deveriam escolher dois temas para realizar a pesquisa, porém, os alunos tinham a liberdade de escolher outros além dos sugeridos. Os temas sugeridos foram os seguintes:

- Direitos trabalhistas;
- Direitos políticos (pluralismo político, voto, filiação etc.);
- Direito à educação;
- Combate ao racismo;
- Liberdade de expressão;
- Justiça social – programas de combate à desigualdade social;
- Direitos indígenas;
- Igualdade entre homens e mulheres/Direitos das mulheres;
- Direito à previdência social.

Inicialmente, o período de realização do trabalho seria entre 22 de novembro e 14 de dezembro, porém, por determinação da coordenação da Escola João Paulo II, as aulas regulares deveriam ser finalizadas ainda até o dia 30 de novembro, e, após esta data, apenas os alunos que precisassem de reforço de aprendizagem e recuperação continuariam na escola em dezembro. Essa ocorrência, inesperada durante o planejamento das atividades, implicou algumas alterações para o prosseguimento da proposta pedagógica. Ao fim da confecção do trabalho, os alunos deveriam realizar uma exposição do trabalho para a classe. Neste momento, seria aberto um espaço para discussões dos alunos sobre os temas apresentados. Entretanto, diante do tempo reduzido, optou-se por supri-

mir esta etapa da sequência didática. O cronograma também passou por alterações, com a nova data de entrega de trabalho ficando para o dia 3 de dezembro.

Seguem abaixo as orientações compartilhadas aos alunos sobre a realização da atividade de pesquisa.

ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO

Utilizando o conhecimento de eventos históricos na luta por direitos fundamentais na história do Brasil, propõe-se:

- Organizem-se em grupos de 1 até 4 membros.
- Escolham dois temas de pesquisa na lista abaixo.
- Identifiquem, na Constituição Federal de 1988, artigos sobre o tema escolhido.
- Identifiquem quem era contra e quem era a favor do direito escolhido (pessoa, grupo, governo, classe etc.).
- Pesquisem notícias, vídeos, relatos, jornais e imagens sobre eventos históricos relacionados ao tema que vocês escolheram.
- Em cada tema, utilizem pelo menos três fontes históricas.
 - a) Fonte sobre como eram as coisas sem esse direito.
Ex.: como era a jornada de trabalho no Brasil.
 - b) Fonte sobre algum acontecimento ou manifestação que mostre como esse direito foi conquistado.
Ex.: greves de trabalhadores exigindo direitos trabalhistas.
 - c) Fonte que mostre o que mudou após a conquista desse direito.
Ex.: qual a nova jornada de trabalho estabelecida por lei.
- Produzam um material digital (PDF, *template* de *Instagram*, sequência de *post*, *PowerPoint* etc.).
- Produzam um material físico (trabalho impresso, cartaz, *banner*, cartilha etc.).
- Vocês podem evitar reuniões presenciais para realizar o trabalho. Criem grupos de *WhatsApp* para a organização de tarefas e informações.
- Identifiquem as fontes que vocês utilizarão colocando o link do site pesquisado ou a página do livro.

Durante a elaboração do trabalho para os alunos, tivemos a precaução de criar mecanismos que pudessem evitar que os alunos realizassem a ação de “copiar e colar” textos integrais, sem leitura e reflexão do conteúdo. Nas normas de realização

do trabalho, estavam a exigência em indicar os artigos na Constituição, a indicação de pelo menos três fontes históricas e o uso das referências. Desta forma, os alunos teriam que consultar, pelo menos, quatro fontes diferentes durante a pesquisa.

Os alunos tiveram autonomia para selecionar suas fontes e, posteriormente, realizar a apresentação, na qual eles deverão destacar o que a atual Constituição Federal fala sobre o tema, quando os direitos relativos ao tema foram assegurados, acontecimentos históricos importantes na conquista desses direitos, como era quando tal direito ainda não existia ou momentos em que ocorreram ameaças de extinção desses direitos. Ao pesquisarem as fontes históricas e confeccionarem o trabalho proposto, os discentes teriam a oportunidade de definir significados a elas, com interpretações e problematizações, para então produzir narrativas que expressam as suas consciências históricas.

Ao realizarem a pesquisa para a apresentação, os alunos agirão de acordo com o que deseja a BNCC, pois esta anseia que o ensino de História estimule ações nas quais professores e alunos sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, eles próprios devem assumir uma atitude historiadora diante dos conteúdos propostos no âmbito do Ensino Fundamental (Brasil, 2018).

Os alunos foram informados que poderiam realizar perguntas a fim de sanar dúvidas sobre a pesquisa através de mensagens pelo aplicativo *WhatsApp*. A intenção era realizar uma melhor orientação deles, caso precisasse, uma vez que, com os prazos reduzidos, esta seria a melhor forma de acompanhar o progresso dos alunos, ao invés de fazê-los esperar até a aula da semana seguinte para esclarecer suas dúvidas.

O prazo final para a entrega do trabalho desenvolvido pelos alunos foi 3 de dezembro, porém, muitos alunos entregaram antes do prazo previsto. Conforme os alunos enviavam fotos dos trabalhos, as críticas necessárias eram realizadas o mais breve possível, apresentando sugestões e correções para que eles conseguissem atender ao que se pedia no trabalho. Em alguns casos, as produções apresentadas já atendiam, de maneira satisfatória, aos critérios, resultando na entrega antecipada dos trabalhos. Contudo, também ocorreram casos em que alunos entregaram as atividades apenas no limite do prazo de entrega e sem atender minimamente às orientações, resultando em avaliações baixas.

AS PRODUÇÕES DOS ALUNOS

Do total de 140 alunos que chegaram até o fim de 2021 matriculados nas turmas participantes da pesquisa, exatos 100 alunos realizaram o trabalho proposto, enquanto 40 alunos não o fizeram. No total, foram avaliados 80 trabalhos entregues pelos alunos, que se dividiram em 41 grupos com 2, 3 ou 4 componentes, ou fizeram o trabalho individualmente. Ademais, 39 grupos entregaram os dois trabalhos pedidos e 2 grupos entregaram apenas um trabalho. Nove temas diferentes foram escolhidos, com alguns temas sendo escolhidos com mais frequência do que outros. Dos temas sugeridos, apenas um, “direito à saúde”, não foi pesquisado por nenhuma das equipes.

Apresento, a seguir, o quadro com a relação dos sujeitos da pesquisa, os alunos das turmas 9º AM, 9º BM, 9º ET e 9º FT. O quadro apresenta os alunos divididos de acordo com os grupos que eles formaram para a realização do trabalho, bem como os temas de pesquisa por eles escolhidos.

Tabela 1 – Trabalhos da turma 9ºAM

Turma 9º AM						
Grupos	Temas	Identificação na CF/88	Uso de fontes históricas			Identificação de grupos prós e contra
			Antes do direito	Evento histórico ou manifestação	Relação com o presente	
Grupo 1	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 2	Direitos Indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 3	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 4	Racismo	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO
	Lib. de Expressão	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO
Grupo 5	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Lib. de Expressão	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 6	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Grupo 7	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Lib. de Expressão	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 8	Direitos trabalhistas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Direitos Indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 9	Previdência	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Direitos trabalhistas	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO
Grupo 10	Racismo	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
	Direitos políticos	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
Grupo 11	Direitos trabalhistas	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO
	Racismo	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 12	Dir. das mulheres	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM
	Direitos indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 13	Lib. de Expressão	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
	Justiça social	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Grupo 14	Dir. das mulheres	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 2 – Trabalhos da turma 9º BM

Turma 9º BM						
Grupos	Temas	Identificação na CF/88	Uso de fontes históricas			Identificação de grupos prós e contra
			Antes do direito	Evento histórico ou manifestação	Relação com o presente	
Grupo 15	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Lib. de Expressão	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Grupo 16	Previdência social	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
	Direitos trabalhistas	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 17	Dir. das mulheres	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO
	Lib. de Expressão	SIM	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
Grupo 18	Direitos indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
	Dir. das mulheres	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 19	Dir. das mulheres	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
	Racismo	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
Grupo 20	Direitos indígenas	SIM	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
	Racismo	SIM	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
Grupo 21	Racismo	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
	Direitos trabalhistas	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO
Grupo 22	Direitos trabalhistas	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO
	Direitos indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 23	Direitos políticos	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
	Direitos indígenas	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
Grupo 24	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Direitos indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 3 – Trabalhos da turma 9º ET

Turma 9º ET						
Grupos	Temas	Identificação na CF/88	Uso de fontes históricas			Identificação de grupos prós e contra
			Antes do direito	Evento histórico ou manifestação	Relação com o presente	
Grupo 25	Direitos Indígenas	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 26	Direitos trabalhistas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 27	Direitos trabalhistas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 28	Lib. de Expressão	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 29	Lib. de Expressão	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Dir. das mulheres	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 30	Direitos Indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 31	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Lib. de Expressão	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
Grupo 32	Lib. de Expressão	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Racismo	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM
Grupo 33	Direitos trabalhistas	SIM	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
Grupo 34	Direitos trabalhistas	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 35	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Direitos Indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Grupo 36	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Dir. das mulheres	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 4 – Trabalhos da turma 9º FT

Turma 9º FT						
Grupos	Temas	Identificação na CF/88	Uso de fontes históricas			Identificação de grupos pró e contra
			Antes do direito	Evento histórico ou manifestação	Relação com o presente	
Grupo 37	Direitos Indígenas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Grupo 38	Racismo	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM
	Direitos Indígenas	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM
Grupo 39	Direitos trabalhistas	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 40	Racismo	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Dir. das mulheres	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Grupo 41	Direitos trabalhistas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
	Educação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Fonte: Elaborada pelo autor.

A tabela apresenta apenas os critérios definidos como avaliativos. Todavia, analisaremos como, ao realizarem esta atividade, os alunos se apropriaram do conhecimento histórico sobre os direitos fundamentais para auxiliar na formação de uma consciência histórica que valorize a democracia.

Observamos se os alunos desenvolveram as três dimensões da aprendizagem histórica definidas por Rüsen (2007): capacidade de observar mudanças e permanências no tempo (experiência), atribuindo significados a fatos históricos (interpretação) que proporcionassem aos alunos estabelecer relações com o tempo presente (orientação). Nesta última dimensão, consideramos que estas relações

tenham sido alcançadas pelos alunos quando eles conseguiram compreender de que forma os acontecimentos no passado refletem no tempo presente, quando o direito já pode ser usufruído, ou quando o aluno entende que existem, no tempo presente, demandas que possam resultar na redução dos direitos e, assim, estabelecer comparações com períodos anteriores nos quais não havia o desfrute de determinados direitos.

A seguir, apresento o quadro com os temas de pesquisa e a frequência na qual eles foram escolhidos pelos grupos para o trabalho.

Tabela 5 – Temas de pesquisa escolhidos pelos alunos

Tema da pesquisa	Nº de grupos
Igualdade racial/combate ao racismo	21
Direitos indígenas	13
Direitos trabalhistas	12
Direito à educação	11
Direito à liberdade de expressão	10
Igualdade de gênero/Direitos das mulheres	8
Direito à aposentadoria/Seguridade social	2
Direitos políticos	2
Justiça Social	1
Direito à saúde	0

Fonte: Elaborada pelo autor.

Como observado na tabela acima, os alunos priorizaram o tema “Igualdade racial/Combate ao racismo”. Entretanto, devido ao curto espaço de tempo disponível no calendário escolar, não foi possível questionar os alunos a respeito das motivações que os levaram a determinar os seus temas e pesquisas. Uma possibilidade para a escolha desse tema é de que este trabalho foi realizado no mês de novembro, quando tradicionalmente a escola realizava eventos alusivos ao Dia da Consciência Negra. Apesar de não ter sido realizado nenhum evento especial em 2021, para evitar aglomerações de alunos, alguns professores abordaram textos sobre o tema durante as aulas.

Os trabalhos sobre a luta pela igualdade racial/combate ao racismo tiveram como abordagem inicial o passado escravista da história do Brasil. Neste ponto, foi

possível observar que os alunos sabem reconhecer o passado como um lugar que ainda tem o poder de se fazer sentido no presente. Eles conseguiram compreender que o preconceito e a desigualdade de hoje ainda são consequências do passado.



Figura 23 – Slide sobre a desigualdade racial. Fonte: Trabalho produzido pelo Grupo 2 em 30 de novembro de 2021.

Como exemplo de elaboração de trabalho, conforme as orientações, o grupo 5 identificou como a igualdade está assegurada hoje na legislação brasileira, apresentando o Art. 3º da Constituição Federal como base legal contra o preconceito racial.

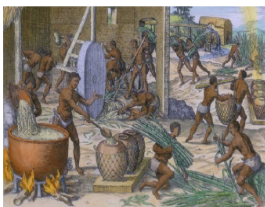
Tema	Combate ao Racismo
Onde está na constituição?	Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.
Quem era contra?	Diversos brancos de diversas classes, sejam eles empresários, policiais, políticos e até serviços de classe baixa, o racismo sempre foi presente na história. Isso foi intensificado por causa da escravidão, pois os brancos se achavam superiores aos negros.
Quem era a favor?	Os negros que sofriam com o impacto dessa divisão social e preconceito; e até mesmo alguns brancos que viam o quanto esse julgamento e falta de compaixão eram asquerosos, horríveis.

Figura 24 – Quadro produzido sobre a temática “Combate ao racismo”. Fonte: Trabalho produzido pelo Grupo 5 em 30 de novembro de 2021.

Os alunos identificaram os diferentes grupos envolvidos na questão racial. Eles afirmam que os brancos são contra o combate ao racismo e sempre “se achavam superiores aos negros”. Tal postura vem desde o período colonial até os dias de hoje, a figura de empresários, policiais, políticos e até “serviçais de classe baixa”.

O grupo 7 também identificou quem era a favor ou contra o enfrentamento ao racismo. Neste caso, citou os que acreditam na meritocracia, sem levar em consideração as desigualdades existentes.

Art. 7º XLII – a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei;
Quem era contra? Pessoas que acreditam em meritocracia e pessoas racistas
Quem é a favor? Pessoas que apoiam o movimento negro e respeitam a cultura preta



<https://www.google.com/amp/s/mundoeducacao.uol.com.br/amp/historiadobrasil/escravidao-no-brasil.htm>

A escravidão no Brasil foi uma instituição cruel que existiu durante mais de 300 anos.

Figura 25 – Trecho de trabalho sobre a temática “Combate ao racismo”. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 7 em 30 de novembro de 2021.

Outros grupos também destacaram a contínua luta do movimento negro em prol da igualdade racial, identificando sujeitos históricos, como, por exemplo, o líder quilombola Zumbi dos Palmares e o político Carlos Alberto Caó, lembrado pelo Grupo 6 como um constituinte que participou da criação do trecho da Constituição Federal que torna o racismo um crime inafiançável¹⁹. Com o reconhecimento da atuação de Caó, o Grupo 6 também atribuiu significância à própria elaboração da Constituição como fatos que contribuíram para a luta contra a discriminação racial e a promoção da democracia através da inclusão dos negros no gozo da cidadania.

¹⁹ Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdac/acervo/dicionarios/verbete-biografico/carlos-alberto-cao-oliveira-dos-santos>. Acesso em: 03 jan. 2022.

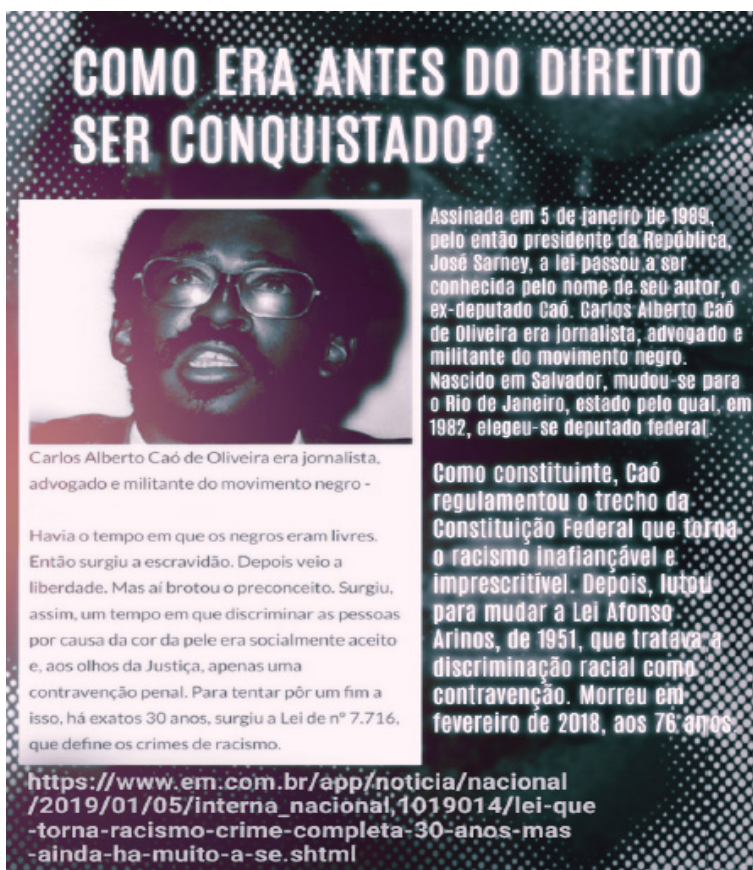


Figura 26 – Banner elaborado sobre a temática “Combate ao racismo”.
Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 3 em 30 de novembro de 2021.

O Grupo 3 também identificou a figura de Caó como personagem histórico na Assembleia Constituinte e o pioneirismo da Carta de 1988 ao criminalizar o racismo. Os alunos reconheceram a criação do Dia Nacional da Consciência Negra, instituído em 2011 e comemorado todo dia 20 de novembro, como um fato histórico importante para a história das reivindicações dos negros. Por fim, o grupo estabeleceu conexão com o tempo presente ao apresentar dados para evidenciar a desigualdade socioeconômica pela qual os negros passam no Brasil atual, acrescentando que “muito ainda resta a ser feito; o preconceito e a desigualdade social são enfrentados todos os dias pela população negra”.

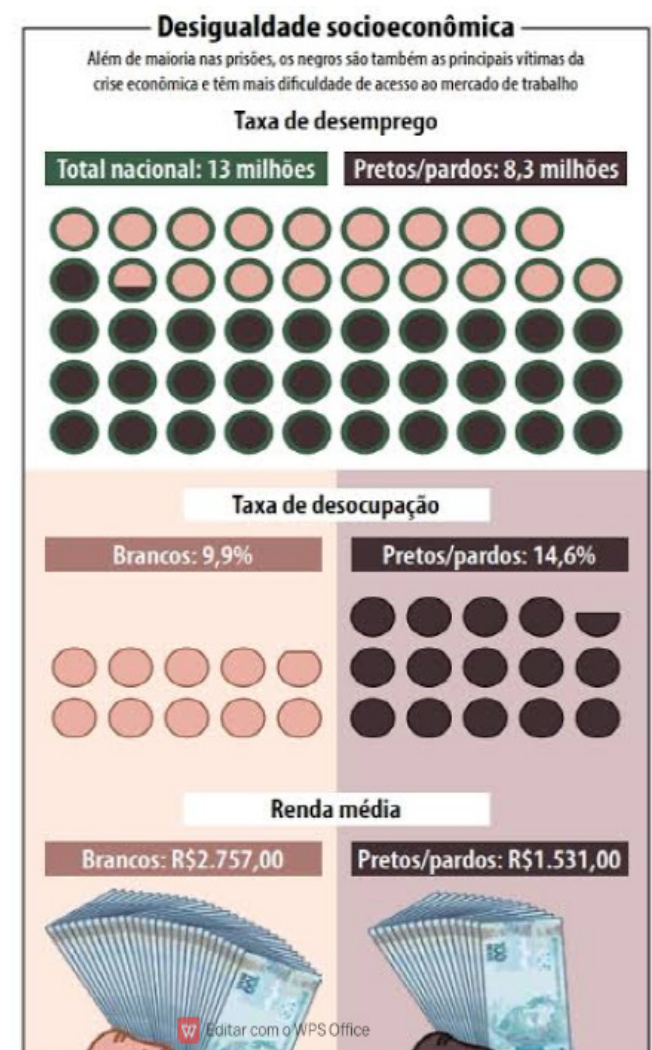


Figura 27 – Apresentação de dados para explicar a desigualdade existente entre brancos e negros. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 3 em 30 de novembro de 2021.

Apesar de ter sido abordado durante o ano letivo, apenas dois trabalhos realizaram a abordagem do sistema de cotas adotado no Brasil. Um deles foi apresentado pelo Grupo 14, em destaque abaixo.



<https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/11/20/cresce-total-de-negros-em-universidades-mas-acesso-e-desigual.htm>

O número de alunos negros no ensino superior cresceu quase 400%. Os negros chegaram a 38,15% do total de matriculados, percentual ainda abaixo de sua representatividade no conjunto da população - 56%.

Figura 28 – Print de trabalho que aborda a questão das cotas raciais nas universidades públicas. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 14 em 30 de novembro de 2021.

Neste trabalho, identificou-se a formação de uma consciência que reconheça a importância do sistema de cotas raciais para a integração do negro na sociedade democrática através de políticas de combate à desigualdade racial no país.

No questionário aplicado em maio, dos estudantes que declararam ser contra o sistema de cotas, nove (09) escolheram pesquisar sobre o racismo, mas apenas um pesquisou sobre o sistema de cotas. Muitos grupos escolheram inserir nos trabalhos assuntos que geraram polêmicas em tempos recentes, porém, a questão de as cotas raciais serem ou não necessárias não esteve em debate nos últimos anos. A hipótese é de que, talvez, por já não ser um tema em evidência recentemente, os alunos não tenham se interessado em tratar nos trabalhos elaborados.

Apesar de ter sido explicado que os alunos deveriam se ater à história do Brasil, observou-se que alguns alunos incluíram nos trabalhos o movimento *Black Lives Matter* (“Vidas Negras Importam”)²⁰, que surgiu após o assassinato do jovem Trayvon Martin por um vigia na Flórida (EUA), em 2012, e a grande repercussão na mídia tradicional e nas redes sociais, em 2020, após o caso George Floyd, negro assassinado por policiais em Minneapolis (EUA) no dia 25 de maio de 2020²¹.

²⁰ O *Black Lives Matter* é uma organização criada por ativistas estadunidenses em 2013, cuja missão é “eradicar a supremacia branca e construir poder local para intervir na violência infligida às comunidades negras” pelo Estado e pela polícia. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2020/06/03/black-lives-matter-conheca-o-movimento-fundado-por-tres-mulheres.htm>. Acesso em: 03 jan. 2022.

²¹ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/george-floyd-como-negro-morto-pela-policia-inspira-hoje-luta-antirracista/>. Acesso em: 03 jan. 2022.

Abaixo você terá alguns casos de atitudes racistas:

Trayvon Martin, 26 de fevereiro de 2012



Trayvon Martin, um estudante negro de 17 anos do ensino médio, foi morto a tiros por George Zimmerman em Sanford, Flórida.

Martin estava visitando parentes em um condomínio fechado quando foi confrontado por Zimmerman, um vigia voluntário atuando em um bairro hispânico.

Caso George Floyd: 11 mortes que provocaram protestos contra a brutalidade policial nos EUA

28 maio 2020



Fontes: Site G1, Descomplica e Imaginê

Figura 29 – Notícias dos casos Trayvon Martin e George Floyd.
Fonte: Trabalho produzido pelo aluno Bernardo em 29 de novembro de 2021.

Apesar de ser uma fonte que diverge do solicitado, ela não pode ser desconsiderada, pois a utilização dos casos acima serve como exemplo de como os alunos atribuem significado para uma informação contemporânea a eles, evidenciando como eles interpretam acontecimentos do tempo presente como fato histórico e realizam suas próprias construções sobre os fenômenos históricos, não se reduzindo apenas a sujeitos receptores de informações do professor.

Em resumo, 18 dos 21 alunos que pesquisaram o tema “Igualdade racial/combate ao racismo” conseguiram identificar corretamente os artigos da Constituição Federal direcionados à igualdade racial e à criminalização do racismo, muitos dos quais destacaram a importância da Constituição para garantir aos negros o direito à cidadania e dignidade para viver livremente em uma sociedade democrática. Contudo, os alunos reconhecem que ainda há muito o que se fazer, e que políticas públicas, como a adesão do sistema de cotas raciais ou a criação do “Dia da Consciência Negra”, não são suficientes para solucionar problemas sociais que atingem a população negra brasileira.

O tema “Direitos indígenas” foi escolhido por 13 grupos. Os estudantes conseguiram produzir uma explicação do passado da população indígena brasileira com as demandas atuais. Eles identificaram como inimigos históricos dos direitos

indígenas, antes, os colonizadores e, hoje, os madeireiros, garimpeiros, grandes fazendeiros e grileiros de terras. A imagem abaixo é um exemplo de como os alunos desenvolveram a dimensão da “experiência” da aprendizagem histórica, compreendendo que a violência contra os povos indígenas apresenta uma continuidade temporal na história do Brasil.

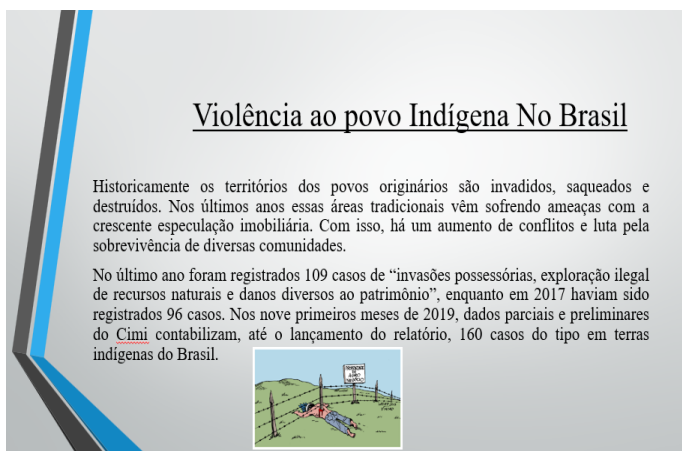


Figura 30 – Slide explicativo sobre a violência história contra os indígenas no Brasil. Fonte: Slide apresentado pelo Grupo 12 em 26 de novembro de 2021.

Os alunos apontaram a Constituição Federal de 1988 como marco fundamental da garantia dos povos originários à posse de territórios indígenas, bem como evidenciaram, por meio de fontes históricas atuais, que a luta indígena ainda não acabou, dada a contínua luta pela demarcação de terras. Além disso, eles citaram a vulnerabilidade dos povos indígenas diante da pandemia de Covid-19.

Destaca-se que os discentes deram ampla importância à cidadania dos povos indígenas, inserindo artigos da Constituição relativos ao reconhecimento dos costumes, crenças e tradições indígenas, como o Art. 232, o qual reconhece que os indígenas, “suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses” (Brasil, 1988). Inclusive, o tipo de fonte histórica mais utilizado pelos estudantes foi o de manifestações indígenas, sendo, para eles, a principal forma de reivindicação dos movimentos indígenas na busca pelo reconhecimento de seus direitos.

Protestos a favor dos direitos indígenas:



Figura 31 – Manifestações indígenas. Fonte: Trabalho produzido pelo Grupo 2 em 30 de novembro de 2021.

Essa atitude permite interpretar que os alunos enxergam os indígenas como pessoas com direitos. Tal posicionamento contrasta com o pensamento antidemocrático que invisibiliza os indígenas na sociedade brasileira, tratando-os como incivilizados. O ex-presidente do Brasil, Jair Bolsonaro (PL), já disseminou essa ideia, como no discurso em que proferiu a seguinte frase: “O índio mudou, tá evoluindo. Cada vez mais, o índio é um ser humano igual a nós”²². Cumpre lembrar que este tipo de pensamento foi percebido em atividades anteriores, ainda durante as fases iniciais desta pesquisa, quando observamos opiniões preconceituosas que acusam as populações indígenas de “não quererem evoluir” ou quererem viver exclusivamente dependentes de ONGs.

Preservar esta ideia implica rebaixar o indígena a um nível inferior de humanização, e que somente progrediria a humanização se “evoluísse”, do contrário, será como sujeito inferior e desprovido de direitos comuns aos cidadãos “civilizados”. Desta forma, reconhecer a atuação dos movimentos indígenas, bem como da luta pela demarcação de terras e pela garantia de direitos, significa reconhecer que os indígenas são cidadãos brasileiros, logo, que são sujeitos ativos participantes da sociedade democrática.

²² A declaração do presidente foi feita no dia 24 de janeiro de 2021, em vídeo na transmissão semanal que faz nas redes sociais. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/01/24/cada-vez-mais-o-indio-e-um-ser-humano-igual-a-nos-diz-bolsonaro-em-transmissao-nas-redes-sociais.ghtml>. Acesso em: 15 jul. 2022.

Enquanto o governo ele é contra as manifestações que os indígenas fazem, órgãos não governamentais eles apoiam a causa e tenta de todas as formas de ajudar este povo



Figura 32 – Slide com manifestações indígenas. Fonte: Slide apresentado pelo Grupo 12 em 26 de novembro de 2011.





Figura 33 – Exemplo de mobilização indígena. Fonte: Fonte histórica apresentada pelo Grupo 8 em 02 de dezembro de 2021.

A terceira temática mais escolhida pelos estudantes foi “Direitos trabalhistas”, talvez em virtude das aulas de História, já que este era um dos assuntos mais recorrentes durante o ano letivo. Deste modo, os alunos conseguiram desenvolver produções que atenderam adequadamente às orientações. Dos treze (13) grupos que escolheram este tema, apenas dois grupos (Grupo 11 e Grupo 16) não identificaram corretamente de que forma a legislação brasileira atual garante os direitos dos trabalhadores.

No trabalho realizado pelos alunos do Grupo 8, observou-se que eles souberam identificar corretamente os artigos da atual Constituição que legislam sobre os direitos dos trabalhadores. Eles apresentaram os grupos que historicamente eram a favor destes direitos, como operários, trabalhadores urbanos e rurais, classe média e nomes vinculados à política, como Getúlio Vargas e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

A equipe também soube identificar que historicamente a classe dos empresários, os patrões urbanos e rurais e os membros da União Democrática Nacional (UDN) eram contra a criação destes direitos. Além disso, o grupo selecionou, como fontes históricas, imagens de manifestações de trabalhadores, notícia de jornal e, por último, um banner com a frase “direitos trabalhistas têm história, não caíram do céu!”. Esta última fonte foi relacionada aos direitos trabalhistas em vigor atualmente.

Tema	❖ Direitos Trabalhista
Na constituição	✚ Art. 7º. São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: Seguro-desemprego, salário-mínimo, décimo terceiro salário, remuneração do trabalho noturno, duração de trabalho de 8 horas diárias, repouso semanal, férias anuais remuneradas, licença-maternidade, licença à gestante, aposentadoria e seguro contra acidentes de trabalho.
Contra	✚ UDN, Empresários, patrões urbanos e rurais
A favor	✚ Getúlio Vargas, PTB, Operários, trabalhadores urbanos, rurais e demais membros da classe média.
Fonte 01	<p>Antes do direito ser aprovado</p>  <p>Correio da Manhã noticia em 1966 a promulgação automática da lei do FGTS, após Congresso negar-se a aprová-la</p>
	<p>✚ https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/05/05/em-1967-fgts-substituiu-estabilidade-no-emprego</p> <p>✚ A proposta de criação do FGTS (Projeto de Lei 10/1966), enviada pela Presidência ao Congresso, previa que os novos contratados poderiam optar entre a estabilidade e o Fundo de Garantia. Na prática, porém, as empresas só aceitaram contratar os que renunciaram à estabilidade.</p> <p>✚ Fonte: Agência Senado</p>
Fonte 02	<p>Mobilização a favor do direito</p> 
	<p>✚ http://memoriadademocracia.com.br/card/trabalhadores-e-estado</p> <p>✚ Trabalhadores fazem manifestação, em 1932</p> <p>✚ O discurso do governo de Getúlio afirmava que todos os trabalhadores, independente da função que exerciam — manual ou intelectual —, tinham valor. Pois cada um deles, exercendo seu ofício com seriedade, colaborava para o engrandecimento e desenvolvimento do Brasil. Segundo Getúlio, o trabalhador era bom e honesto, e, com o apoio do poder público, construía uma vida melhor para si e sua família.</p>


Fonte 03			
		https://abridordelatas.com.br/direitos-trabalhistas-tem-historia-nao-cairam-do-ceu/ <ul style="list-style-type: none"> o Atualmente os direitos essenciais de um trabalhador são: o * Registro em carteira de trabalho o * Vale-transporte o * Desconto semanal remunerados o * Pagamento de salário o * Férias o * FORTS o * 13º salário o * Horas extras o * Adicional noturno o * licença-maternidade o * Licença-maternidade o * Aviso prévio o * Rescisão de contrato 	
Alunos: 9º ANO A	▼	Luanny kathryn Gomes Mamede Santos ▼ Danilo Neves Menezes ▼ Shaylla Alexandra Martins Garcia	

Figura 34 – Reprodução do trabalho realizado sobre a temática “Direitos trabalhistas”. Fonte: Trabalho produzido pelos alunos do Grupo 8, entregue no dia 26 de novembro de 2021.

Os grupos que desenvolveram esse tema apresentaram a consciência de que os direitos trabalhistas são mutáveis, mas apenas o Grupo 27 acrescentou ao seu trabalho as transformações do tempo presente ao identificar que a legislação trabalhista continua sendo modificada para que seja adequada às inovações tecnológicas, como o trabalho por aplicativo, teletrabalho e *home office*, além de ter apresentado algumas informações que atingem diretamente os direitos dos trabalhadores.

Durante o ano letivo, a questão dos direitos dos trabalhadores foi frequentemente abordada durante as aulas, em especial, a legislação trabalhista instituída por Getúlio Vargas durante o seu governo. Provavelmente, por isso, tenha sido notável a utilização de fontes relativas à Era Vargas. A análise dos trabalhos permitiu concluir que os alunos se apropriaram do conhecimento histórico desenvolvido nas aulas, produzindo trabalhos com uma grande amplitude de informações e com seleção de fatos históricos que produzem sentido às narrativas históricas construídas por eles, bem como conseguiram estabelecer relações com discussões atuais sobre a redução de direitos dos trabalhadores.

O tema “Direito à educação” foi escolhido por 11 equipes. Os alunos identificaram o Art. 205 da Constituição como determinante para garantir o di-

reito à educação enquanto direito de todos e dever do Estado e da família. Eles descobriram que esse direito não era garantido antes de 1988, pois a educação pública era considerada uma forma de amparo para a população que não conseguia pagar pelos estudos.

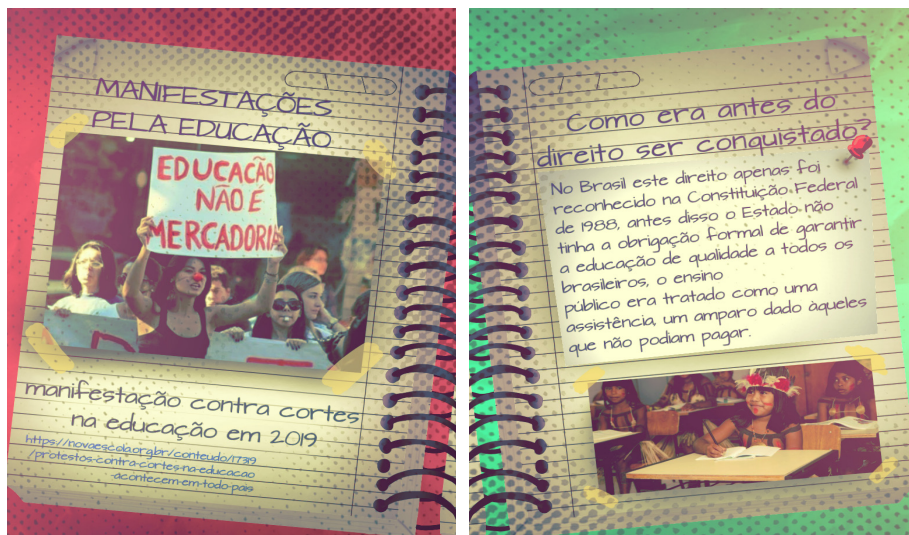


Figura 35 – Slides sobre o tema “Direito à educação”. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 6 em 29 de novembro de 2021.

Os alunos também souberam relacionar a pesquisa com o tempo presente, identificando os cortes orçamentários na educação executados pelo governo federal nos últimos anos²³. O Grupo 7 identificou que apoiadores do ex-presidente Bolsonaro são contra a educação por irem às ruas para apoiar os atos de seu governo, incluindo o contingenciamento de verbas para as universidades públicas realizado em 2019²⁴.

²³ “Em 2016, durante o governo de Michel Temer, foi aprovada a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241. Esta PEC congelou o teto de investimentos do governo em diversas áreas, como educação e saúde, por 20 anos”. Disponível em: <https://www.politize.com.br/cortes-na-educacao-em-2019/>. Acesso em: 04 jan. 2022.

²⁴ Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/07/nao-ha-corte-ha-contingenciamento-diz-ministro-da-educacao-sobre-orcamento-das-universidades-federais.ghtml>. Acesso em: 04 jan. 2022.

Quem é contra o direito a educação? (PESSOAS E GOVERNOS COM ESSE TIPO DE PENSAMENTO)



A imagem acima se constitui num exemplo paradigmático dos tempos em que vivemos : ela retrata um grupo de manifestantes pró Bolsonaro retirando uma faixa em defesa da educação do prédio da Universidade Federal do Paraná. Diferentemente dos manifestantes dos últimos dias 15 e 30 de maio, os bolsonaristas foram às ruas no dia 26 em defesa de um conjunto de políticas de morte e, é evidente, contra a educação pública.

Quem é a favor do direito a educação? (PESSOAS QUE BUSCAM NÃO SEREM APENAS MARIONETES CONTROLADAS PELO GOVERNO E O MUNDO ALHEIO)



É a favor da educação todo aquele que se considera estudante e defensor do direito de estudar sabendo assim do quão é importante tal direito para a sociedade.

Figura 36 – Print de trabalho sobre “Direito à educação” com críticas ao governo. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 7 em 30 de novembro de 2021.

A imagem superior utilizada pelos alunos do Grupo 7 foi reproduzida a partir do site “Pensar a educação em pauta”, organizado por profissionais da educação de diversas instituições que possuem postura crítica ao governo Bolsonaro²⁵.

Na imagem acima, percebe-se a manifestação da consciência crítica dos alunos, que, além de se posicionarem contra a política de Jair Bolsonaro, também acrescentaram a opinião de que os defensores da educação são aqueles que não querem ser apenas “marionetes” do governo. Este posicionamento pode ser relacionado a outros princípios da democracia, como a liberdade de pensamento e a liberdade de expressão. Os alunos consideram a educação como primordial

²⁵ Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/apresentacao-2/>. Acesso em: 15 jul. 2022.

para que os cidadãos exerçam essas liberdades sem o controle do governo, não sendo assim “marionetes” de quem estiver no poder, pois, graças à educação, eles se formam como cidadãos livres e críticos.

Quanto ao tema “Liberdade de expressão”, dez (10) equipes o escolheram. Entre os trabalhos, destaca-se a produção dos alunos do Grupo 29, os quais optaram por realizar um trabalho em formato de *cards*, que são *posts* sequenciais comumente encontrados em redes sociais. Neste formato, as informações são reduzidas e construídas com imagens, com uma informação nova em cada *card*, possibilitando uma visualização mais atrativa e dinâmica, pois o leitor deve passar para o *card* seguinte para ler o conteúdo em sequência.

Os alunos identificaram o Art. 5º e os incisos da Constituição de 1988 que asseguram o direito à liberdade de expressão. Eles identificaram corretamente o presidente Getúlio Vargas como uma figura histórica que agiu contra a liberdade de expressão. Além do período varguista, os discentes relacionaram a ausência desse princípio democrático no período da Ditadura Militar e a existência do Ato Institucional n.º 5, apresentando a imagem de um jornal noticiando o AI 5 como fato marcante que limitou a liberdade de pensamento e expressão no Brasil. Ademais, eles souberam identificar que jornalistas tentavam atuar a favor da liberdade em tempos de censura.

Observamos o processo cognitivo de aprendizagem histórica desses alunos quando conseguem construir uma narrativa histórica com uma seleção de informações, as quais se transformam em fontes históricas que buscam comprovar, através de imagens, datações e explicações, que a narrativa construída por eles é factível. O grupo apresentou imagens de jornais contrários ao governo militar e, ao fim, concluiu com outra informação relativa à liberdade de expressão, explicando que atualmente a censura política é proibida, com a livre manifestação de pensamento e opiniões sendo um direito garantido por lei, mostrando reconhecer as mudanças ao longo do tempo.



Jornal Sobre a AI n° 5.



Art. 5º da Constituição federal de 1988.

IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato.

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença.

Quem lutava pela liberdade de expressão?

Imprensas de jornais como Alternativos Opinião, Movimento, Em Tempo, Pasquim e etc...



Resumo

No início do novo período a censura aumentou, e quem falava mal do governo ou presidente era censurado. Como jornais, revistas, programas de TV e rádio. A população com a democracia conquistou o direito de liberdade de expressão que foi adicionado na constituição federal de 1988, a partir disso que as coisas começaram a melhorar. Atualmente não somos censurados por nossas opiniões, pensamento religioso, ideológicos e políticos, e a liberdade é um direito nosso.



Quem era contra a liberdade de expressão naquela época?

Getúlio Vargas



Data da foto: 1930

[1964]

Nessa época foi criada a AI nº 5, que foi a pior versão da AI criada, o que era um regime militar ditador e autoritário, que queria que ninguém o que poderia o que queria das liberdades públicas democráticas.

[1970]

Uma equipe de censores fazia nos que na redação dos jornais e das revistas, decidiam o que poderia ou não ser publicado.

[1960]

a

[1970]

A censura sofreu censura, principalmente nas novelas. As novelas eram mais populares, as novelas chamavam atenção na época de ditadura. Os censores tinham que cortar e trechos alterados, o que lentamente ressurta a liberdade.

Figura 37 – Cards com a temática “Liberdade de expressão”. Fonte: Trabalho produzido pelo Grupo 29 em 30 de novembro de 2021.

Até agora, falamos principalmente dos alunos que manifestaram aprendizagem histórica que valorize os princípios democráticos. Contudo, será que todos conseguiram desenvolver esse tipo de consciência através da aprendizagem histórica? Quais grupos manifestaram a consciência histórica com vestígios de ideologia neoconservadora? Por que persistiram com esse posicionamento que desconsidera os valores democráticos?

Neste ponto, o grupo que chamou a atenção foi o Grupo 17. Os alunos deste grupo optaram por fazer trabalhos com as temáticas “Igualdade de gênero/Direitos das mulheres” e “Liberdade de expressão”. Eles iniciaram o trabalho

apresentando os conceitos de liberdade de expressão, de que forma ela faz parte dos princípios fundamentais dos direitos humanos defendidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), bem como identificaram os artigos da Constituição brasileira.

Para discutir o tema, o referido grupo acrescentou a polêmica do jogador de vôlei Maurício Souza, acusado de homofobia por progressistas devido ao fato de ter criticado a bissexualidade do novo Super-Homem, personagem da *DC Comics*, que aparece em anúncio da editora de histórias em quadrinhos beijando outro personagem masculino²⁶. Segundo os alunos, “o atleta é apoiador de Jair Bolsonaro. O que já basta para que todos os monopolizadores da virtude fiquem à espreita, esperando para dar o bote”.

No trecho acima, o termo “monopolizadores da virtude” merece especial atenção, pois, através dele, é possível descobrir uma nova influência neoconservadora. Esse termo tem sido utilizado pelo jornalista Rodrigo Constantino²⁷ para se referir àqueles que consideram a sua própria visão de justiça acima das demais, anulando qualquer reflexão sobre o tema em questão. O jornalista associa esses termos a “pacifistas”, “defensores dos pobres” e “esquerdistas” que, segundo ele, não aceitam discordância de suas opiniões²⁸. Ao utilizar o termo “monopolizadores da virtude”, os alunos interpretam que aqueles que discordam do posicionamento considerado homofóbico do atleta de vôlei não estão respeitando a sua liberdade de expressão, e tentam julgar e impor a sua própria consciência sobre ele.

Os alunos acrescentam que a empresa *DC Comics* e os patrocinadores estão mais interessados no “*pink money*”²⁹, pois, segundo eles, geralmente, os “gays não constituem família, logo, têm mais dinheiro disponível para gastar consigo mesmo”. Além disso, o grupo apresentou argumentos religiosos para concordar com a opinião de Maurício, afirmando que, apesar de amar a todos, Jesus condena as práticas pecaminosas, sendo a homossexualidade uma delas. O grupo afirma

²⁶ Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/mauricio-souza-posta-superman-beijando-mulher-maravilha-depois-de-demissao/>. Acesso em: 05 jan. 2022.

²⁷ Rodrigo Constantino é um economista e jornalista que se declara liberal e conservador, sendo considerado um dos personagens mais influentes na direita brasileira e apoiador do ex-presidente Jair Bolsonaro. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/rodrigo-constantino/>. Acesso em 05 jan. 2022.

²⁸ Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/rodrigo-constantino/artigos/o-monopolio-da-virtude/>. Acesso em: 05 jan. 2022.

²⁹ *Pink Money* (Dinheiro rosa) refere-se ao poder de compra da comunidade LGBTQIA+. Disponível em: <https://blog.cielo.com.br/institucional/pink-money-o-que-e/>. Acesso em: 03 jan. 2022.

que “independente (*sic*) de qualquer coisa, Maurício tem o direito de usar suas redes sociais para dizer que não gostou do que a DC fez. Isso se chama liberdade de expressão. Crime é tentar falar discordantes por mera conveniência, seja ela política ou financeira”.

Em defesa do atleta, o grupo utilizou os argumentos da legislação brasileira, como o Art. 1º da Lei n.º 5.250, de 1967, que regula a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. Segundo o artigo, “é livre a manifestação do pensamento e a procura, o recebimento e a difusão de informações ou respondendo cada, nós termos da lei, pelos abusos que cometer” (Brasil, 1967). Os estudantes também apresentaram artigos da Constituição para defender a liberdade de expressão.

Art. 5º II - Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei.

V - É assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem.

VIII - Ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei (Brasil, 1988).

Como se observa, os alunos utilizaram a legislação brasileira para justificar o posicionamento de Maurício enquanto direito à liberdade de expressão. Contudo, não foram apresentadas fontes históricas relacionadas à questão, não fazendo nenhuma relação entre o conteúdo didático abordado em sala de aula e o tema “Liberdade de expressão”.

Além disso, os alunos reproduziram a mesma defesa que políticos conservadores, como os membros da família Bolsonaro, realizaram a favor do jogador: a de que ele estava apenas manifestando sua opinião, baseada em argumentos religiosos³⁰. Eles, no entanto, desconsideraram que esse posicionamento pode ser segregador por discriminar uma parcela da população, os homossexuais, e que esse preconceito, a homofobia, já foi incluído na Lei n.º 7.716/89, passando a ser considerado crime³¹.

O segundo tema apresentado pelo mesmo grupo foi “Igualdade de gênero/Direitos das mulheres”. Primeiramente, os alunos apresentaram um artigo do

³⁰ Disponível em: <https://www.itatiaia.com.br/noticia/mauricio-souza-fui-injusticado-por-defender-pauta-conservadora>. Acesso em: 18 jul. 2022.

³¹ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47206924>. Acesso em: 18 jul. 2022.

economista Thomas Sowell³². Neste texto, Sowell apresenta argumentos que explicam os motivos de as mulheres serem menos remuneradas do que os homens. No trabalho apresentado, a principal razão pela qual as mulheres ainda têm menores salários que os homens não é que se pague menos pelos mesmos empregos, mas que elas tendem a não chegar tão longe na carreira ou escolhem ocupações com menor remuneração, como, por exemplo, enfermagem e educação. Os alunos mostraram entender que estabelecer diferenças salariais por sexo é inconstitucional, identificando os artigos legais que abordam o referido tema. Entretanto, ao longo do texto, tentou-se justificar as diferenças apresentando argumentos como “Homens se mostram mais interessados em trabalhar com COISAS, e mulheres com PESSOAS”, em que o próprio grupo destacou as palavras “COISAS” e “PESSOAS”. Dessa forma, os alunos reproduzem os estereótipos de gênero que apontam as mulheres como mais orientadas aos cuidados, geralmente consideradas de baixa qualificação, enquanto cabe aos homens o trabalho mais complexo.

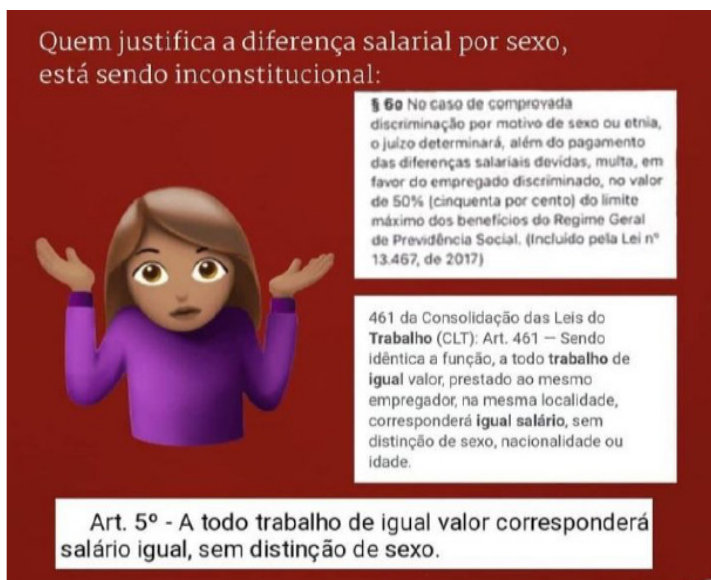


Figura 38 – Print sobre a questão da igualdade salarial entre sexos. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 17 em 02 de dezembro de 2021.

³² Thomas Sowell é um economista, filósofo político e escritor, considerado um dos grandes nomes da Escola de Chicago. Atualmente, é Pesquisador Sênior da Hoover Institution da Universidade Stanford, Califórnia (EUA). Disponível em: <https://ideiasradicais.com.br/quem-e-thomas-sowell/>. Acesso em: 03 jan. de 2022.

No mesmo trabalho, os alunos abordaram a questão da violência doméstica. Nessa parte do trabalho, o grupo apresentou textos que tentam desconsiderar a gravidade da violência contra a mulher no Brasil.

Como os alunos não apresentaram o link da fonte, foi necessário verificar de onde eles retiraram os dados, e encontramos o site “Sexo privilegiado”³³, um *blog* abertamente antifeminista que apresenta dados contestáveis para afirmar que, na verdade, são os homens as principais vítimas de violência doméstica. No logotipo da página, pode-se identificar a seguinte frase: “O fim do mito da fragilidade feminina”. O blog e o texto utilizados pelos alunos como fonte têm a assinatura de Charlton Heslich Hauer, sobre o qual não foi possível encontrar mais informações, exceto a de ser autor do site em questão. Na guia “Sobre o blog”³⁴, o proprietário explica que a página foi criada para

afirmar a importância da autonomia e autodeterminação masculinas, denunciar todos os privilégios femininos (os quais se travestem de “direitos” e que se multiplicam quase que diariamente, e de forma implacável) e denunciar as injustiças reais que tantos homens estão enfrentando.

Ao comparar o texto do site com o trabalho dos alunos, percebe-se que o texto apresentado foi construído com dados do site para comprovar as opiniões dos alunos. Estes afirmam que o “que acontece na mídia é a manipulação dos dados. Eles podem te dar os números corretamente dos homicídios no Brasil, mas ainda assim vão fazer com que pareça que as mulheres sofrem e morrem mais”.

Os alunos também utilizaram matérias do site “Época” para reafirmar que são as mulheres as maiores responsáveis pela violência.

Chama a atenção a frase final “defendam vidas humanas”. Ela se assemelha às frases utilizadas pelos conservadores para desqualificar o movimento negro. Por exemplo, no Brasil, é comum os conservadores defenderem a existência do “Dia da consciência humana” em contraposição ao “Dia da Consciência Negra”, ou, quando do aumento da visibilidade do movimento *#BlackLivesMatter* (“Vidas Negras Importam”), passam a disseminar a hashtag *#AllLivesMatter* (“Todas as Vidas Importam”) nas mídias sociais.

³³ Disponível em: <http://sexoprivilegiado.blogspot.com/>. Acesso em: 03 jan. de 2022.

³⁴ Disponível em: http://sexoprivilegiado.blogspot.com/p/sobre-o-blog_01.html. Acesso em: 03 jan. de 2022.



Figura 39 – Trechos do trabalho sobre igualdade de gênero, em que os alunos destacam a violência praticada pelas mulheres contra os homens. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 17 em 02 de dezembro de 2021.

Os alunos concluem o trabalho com a mensagem a seguir:

DEVEMOS PARAR DE SERMOS SELETIVOS EM VIOLÊNCIA POR CONTA DE GÊNERO. HOMENS E MULHERES SOFREM VIOLÊNCIA DOMÉSTICA. QUALQUER INDIVÍDUO ESTÁ PROPENSO A SOFRER, NINGUÉM ESTÁ 100% SEGURO.

DEFENDAM VIDAS HUMANAS

Escola: JOÃO PAULO II

Professor: RAFAEL MATOS

Série: 9º ANO B MANHÃ

Grupo: MAIANE FERREIRA, JENNIFER MIRANDA, PEDRO NUNES E BEATRIZ ANDRADE

Figura 40 – Mensagem final do trabalho. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 17 em 02 de dezembro de 2021.

Chama a atenção a frase final “defendam vidas humanas”. Ela se assemelha às frases utilizadas pelos conservadores para desqualificar o movimento negro. Por exemplo, no Brasil, é comum os conservadores defenderem a existência do “Dia da consciência humana” em contraposição ao “Dia da Consciência Negra”, ou, quando do aumento da visibilidade do movimento *#BlackLivesMatter* (“Vidas Negras Importam”), passam a disseminar a hashtag *#AllLivesMatter* (“Todas as Vidas Importam”) nas mídias sociais.

Esse discurso disseminado pelos conservadores parte do pressuposto de que todas as pessoas são atingidas da mesma forma, e, no todo, essa parte que sofre fica perdida e sem visibilidade no sofrimento, como se as diferentes experiências fossem homogeneizadas num todo indolor. A negação dessa diferença acaba por se tornar também uma forma de negacionismo, por exemplo. É o que ocorre com a frase utilizada pelos alunos, que pode ser entendida como uma tentativa de diminuir a repercussão da violência, afinal, todos podem ser vítimas de violência³⁵.

Os temas escolhidos por este grupo foram de discussões recentes na mídia brasileira e contaram com o envolvimento de conservadores, entre eles, o ex-presidente Jair Bolsonaro. Ele demonstrou apoio ao jogador Maurício diante da polêmica³⁶, além de também já ter se envolvido com a questão da igualdade de gênero,

³⁵ Disponível em: <https://www.justificando.com/2020/06/18/o-racismo-do-discurso-todas-as-vidas-importam/>. Acesso em: 03 jan. 2022.

³⁶ Disponível em: <https://br.noticias.yahoo.com/bolsonaro-sai-em-defesa-de-mauricio-souza-do-volei-tudo-e-homofobia-142507086.html>. Acesso em: 05 jan. 2022.

tecendo opiniões quanto às desigualdades nos salários entre homens e mulheres.³⁷ Desta forma, é observado que os alunos reproduzem algumas das opiniões polêmicas do ex-presidente.

Durante as aulas ministradas, a questão da liberdade de expressão foi abordada, com destaque aos períodos de censura no governo Vargas e na Ditadura Militar. Em relação ao direito à igualdade de gênero, reivindicado pelo movimento feminista, abordaram-se a desigualdade salarial nas fábricas e a ausência do direito ao voto feminino, que perdurou até o início da década de 1930. Esperava-se, assim, que os discentes utilizassem o conhecimento histórico desenvolvido durante o ano letivo para construir o norte do trabalho, porém, os alunos deste grupo preferiram encaminhar o trabalho para temas polêmicos, em que a pauta conservadora se fez influente de maneira que, ao invés de questionar problemas da desigualdade de gênero, ou de abordar os perigos para a democracia que a falta de liberdade de expressão acarreta, eles acabaram por desconsiderar a gravidade de problemas, como a violência doméstica, ou interpretar, de maneira equivocada, o desfrute do direito à liberdade de expressão, defendendo discursos que são contra um dos princípios da democracia, o respeito às diferenças. Com isso, percebemos a continuidade da influência de posicionamentos conservadores na formação da consciência dos alunos, que podem se sobrepor aos princípios que estimamos no ensino de História, como, por exemplo, o exercício da empatia e da tolerância.

Diferentemente do posicionamento da equipe anterior, as outras sete (07) equipes que optaram por trabalhar com “Igualdade de gênero/Direitos das mulheres” fizeram abordagens destacando o histórico de lutas das mulheres. Os trabalhos apresentaram como a liberdade feminina era restrita pelos costumes do passado, identificando importantes vitórias nas lutas feministas pela autonomia. Como exemplo de pesquisa histórica que atendeu às orientações do trabalho, cita-se a pesquisa desenvolvida pelos alunos do Grupo 36, os quais organizaram uma linha do tempo para mostrar os eventuais progressos obtidos pela luta das mulheres, abrangendo desde a autorização para as meninas frequentarem as escolas, ainda no período imperial, até as conquistas mais recentes, como a Lei do Feminicídio, em 2015, e a criação da Lei da Importunação Sexual, em 2018. Destaca-se,

³⁷ Em 15 de fevereiro de 2016, o então deputado Jair Bolsonaro afirmou, em entrevista ao programa *Superpop*, que não empregaria mulheres com o mesmo salário dos homens. Disponível em: <https://www.redeTV.uol.com.br/superpop/videos/ultimos-programas/bolsonaro-diz-que-nao-pagaria-a-mulheres-o-mesmo-salario-dos-homens>. Acesso em: 05 jan. 2022.

também, como exemplo de trabalho que apresenta desenvolvimento de aprendizado histórico acerca das conquistas de cidadania alcançadas pelas mulheres, a pesquisa realizada pelo Grupo 29, que apresentou dados estatísticos que comprovam mudanças significativas no acesso à cidadania das mulheres, como, por exemplo, o acesso à educação e o direito ao voto.



no artigo 5º, inciso I, da CF/88: "Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição".

Figura 41 – Print de trabalho identificando trecho da Constituição Federal que versa sobre a igualdade de homens e mulheres. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 19 em 02 de dezembro de 2021.

2. Na Educação (Atualmente):

Atualmente, 80% dos docentes da educação básica brasileira é formada por mulheres, segundo Censo Escolar divulgado em 2018. Elas também são maioria nas universidades, de acordo com relatório Education at Glance 2019. Apesar da enorme reviravolta no setor educacional, afinal, faz apenas 59 anos que as mulheres foram autorizadas a ingressarem no ensino superior, dados mostram que as pessoas do sexo feminino ainda encontram maiores dificuldades para arranjar emprego e sofrem com a diferença salarial.

Fonte: <https://capricho.abril.com.br/comportamento/o-antes-e-depois-do-papel-da-mulher-na-sociedade-brasileira/>

Figura 42 – Print de trabalho com dados sobre progressos alcançados pelas mulheres. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 29 em 30 de novembro de 2021.

Ao verificar a fonte apresentada pelo grupo, direcionamo-nos a uma matéria produzida por um site destinado ao público jovem, o “Capricho”, cujo texto jornalístico utilizado pelos alunos apresentava dados elaborados por pesquisa oficial, o Censo Escolar 2018, e apontados por entrevistas com especialistas no tema, com formações acadêmicas em áreas como educação, ciências sociais e direito. Ao pesquisar novamente sobre estes especialistas, foi possível encontrar a produção intelectual deste, permitindo-nos interpretar que os alunos seguiram o critério de buscar opiniões fundamentadas para produzir o trabalho escolar, o que difere da fonte utilizada pelo Grupo 17, cujo autor do site utilizado não apresenta informações de sua formação que atestem credibilidade aos textos que produz. Vimos, portanto, a questão da autoridade de informação em disputa, quando informações e opiniões de especialistas dividem espaço com quem não possui formação científica para estabelecer determinados debates.

As discrepâncias encontradas entre o trabalho desenvolvido pelos alunos do Grupo 17 e os demais devem ser questionadas. É pertinente constatar que, dos quatro (04) estudantes que compuseram o Grupo 17, duas (02) já haviam manifestado posicionamentos conservadores em atividades anteriores, como a aluna Mariana, que havia criticado, de forma veemente, os negros e indígenas, e a aluna Bia, que havia apresentado a defesa da meritocracia, ambas em atividades cujo tema era a importância do sistema de cotas raciais no Brasil. Desta forma, a aprendizagem histórica que valorize uma formação voltada à compreensão da democracia não foi apresentada pelos alunos, persistindo posicionamentos comuns ao neoconservadorismo. Uma possibilidade de interpretação é de que, dos quatro (04) alunos que constituíram o Grupo 17, apenas um (01) frequentava as aulas presenciais com frequência, os outros três (03) não. Cabe lembrar que a participação nas aulas presenciais não estava sendo exigida durante o ano letivo, ainda em virtude do cenário pandêmico de Covid-19. Além de persistirem na reprodução de ideias neoconservadoras em detrimento do aprendizado histórico focado em valores democráticos, os alunos não introduziram informações que pudessem ser relacionadas aos conteúdos trabalhados.

O tema “Direito à aposentadoria/Previdência social” foi escolhido por apenas três (03) grupos. Somente o Grupo 9 realizou o trabalho corretamente. Este utilizou uma linha do tempo com as principais mudanças referentes ao tema ao longo da história do Brasil, identificando a luta dos trabalhadores ferroviários

pelo direito a receber salários na aposentadoria, resultando na Lei Eloy Chaves, a primeira a estabelecer o pagamento deste benefício. Também incluíram, no conteúdo do trabalho, as principais mudanças ocorridas na Reforma da Previdência de 2019, porém sem aprofundamento nesta questão.

As Principais mudanças que ocorreram após a reforma da previdencia

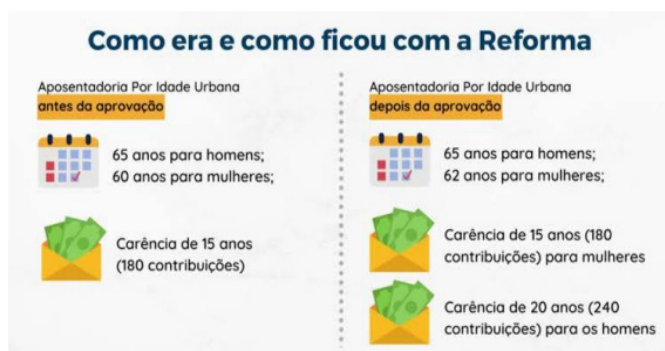


Figura 43 – Tabela sobre a Reforma da Previdência. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 9 em 29 de novembro de 2021.

Nota-se que, neste caso, a aprendizagem histórica se mostrou presente, com os alunos buscando reconhecer os sujeitos históricos envolvidos na luta pelos direitos previdenciários no Brasil. Os grupos que se posicionaram contra identificaram fatos importantes acerca do tema e relacionaram com a discussão atual a respeito das reformas no sistema previdenciário brasileiro.

Quanto aos direitos políticos, apenas uma aluna (Grupo 23), em trabalho individual, realizou a pesquisa corretamente. Em seu trabalho, ela inseriu o Art. 1º da Constituição, com o trecho “todo poder emana do povo”, destacando a importância da participação popular na escolha do governo. Ela reconheceu que a campanha popular pelo retorno das eleições diretas para presidente, as “Diretas Já!” (1984), foi um marco na luta pela democracia brasileira, e incluiu como fonte histórica um jornal que destacava a participação feminina na constituinte de 1988. Assim, constata-se que a aluna desenvolveu uma aprendizagem histórica sobre democracia relacionada à participação do povo, construindo uma narrativa com foco em explicar como se forma o sistema democrático com participação ativa da população reivindicando direitos enquanto cidadãos.



Figura 44 – Captura de capa de jornal inserida no trabalho destacando a presença da mulher na constituinte. Fonte: Trabalho entregue pelo Grupo 23 em 01 de dezembro de 2021.

O Grupo 13, formado por apenas um (01) aluno, foi o único que escolheu trabalhar a temática “Justiça social”, porém sem seguir as orientações do trabalho, apresentando apenas *cards*, entre os quais estava inclusa a frase “justiça social é um mecanismo que busca fornecer o que cada cidadão tem por direito: assegurar as liberdades políticas e os direitos básicos, oferecer transparência na esfera pública e privada e oportunidades sociais”, sem indicação de fonte. Em outros *cards*, o aluno incluiu a imagem do herói fictício “Batman”, como “símbolo” da luta pela justiça social, e do cantor brasileiro Tim Maia, mas não demonstrou a relação com o tema selecionado para a pesquisa. Novamente, o fato de não participar frequentemente das atividades presenciais pode ter sido a causa de o trabalho ser realizado sem atender às orientações.

CONCLUSÃO

Após a análise das pesquisas e da produção dos trabalhos realizados pelos alunos, observaram-se resultados esperados acerca da aprendizagem histórica e outros desafios a serem superados no ensino de História. Vimos que os alunos conseguiram identificar corretamente os temas de pesquisa e os artigos da Constituição de 1988 que remetem aos direitos estudados durante as aulas. Ainda vimos que parte significativa dos alunos soube identificar os grupos em disputas pela criação ou não de direitos. Os estudantes também foram felizes em identificar marcos e personagens importantes na luta pelos direitos ao longo da história do Brasil. O entendimento do tempo histórico também foi importante, pois, ao conseguirem desenvolver a noção de “antes e depois”, os alunos também souberam estabelecer relações de causas e efeitos dos acontecimentos históricos, dando sentido aos fatos identificados nas fontes históricas por eles investigadas.

Entre os objetivos do trabalho, em 71 dos 80 trabalhos entregues, os alunos souberam estabelecer relações entre o conhecimento histórico e algumas das demandas atuais, articulando, assim, o passado e o presente, como, por exemplo, as alterações na legislação trabalhista, as reduções no orçamento da educação pública, a luta indígena pela demarcação de terras, a persistência do preconceito racial como herança nefasta do passado escravocrata no país etc.

Diferentemente das atividades anteriores, nesta, o número de alunos que reproduziu discursos conservadores foi reduzido para apenas quatro (04), de um único grupo. O maior problema observado foi o fato de alguns alunos terem apenas reproduzido integralmente textos de páginas da internet. Hábito que já havia sido observado em atividades anteriores. A exigência de apresentar artigos da Constituição e três fontes históricas diferentes foi criada para que essa ação não se repetisse. Mesmo durante a explicação do trabalho aos alunos, reforçou-se que a indicação dos sites utilizados por eles na pesquisa serviria para comprovar que eles realmente pesquisaram e não iriam utilizar informações falsas.

No fim do prazo de entrega, o total de três (03) equipes apresentou trabalhos feitos apenas no método “copiar e colar”, com textos integralmente copiados de páginas da internet. O Grupo 10 apenas inseriu textos com os conceitos de racismo e direitos políticos; o Grupo 11 inseriu uma lista com os direitos criados com a assinatura da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), em 1943; e o Grupo 21

reproduziu o texto “6 atitudes para combater o racismo institucional no setor público”, encontrado em um site, “Centro de Liderança Pública”³⁸, sobre orientações para se combater o racismo no setor público, porém sem nenhuma reflexão autoral a respeito do conteúdo. Como não havia mais tempo hábil para refazer, as avaliações deles ficaram abaixo das demais e não houve oportunidade de discutir a pesquisa para verificar se houve aprendizagem.

Além dos trabalhos copiados da internet, quando os conteúdos fugiam da proposta ou estavam mal organizados, mas eram enviados antes do término do prazo, era recomendado que os alunos refizessem. No entanto, alguns grupos entregaram somente no último dia possível, sem tempo para que fosse refeito corretamente, o que resultou em trabalhos com avaliações baixas.

Reconhecer direitos na legislação brasileira, que a cidadania é constituída por direitos e que um regime democrático deve primar pelo respeito a esses direitos foi o ponto central desta proposta didática. Apesar de alguns problemas terem sido observados (cópia, não uso de fontes confiáveis), o saldo pode ser considerado produtivo, em virtude dos trabalhos apresentados terem conseguido veicular demandas, fatos e personagens históricos aos direitos fundamentais atualmente garantidos por lei, bem como compreender que a cidadania nunca foi acessível a todos e continua não sendo, resultando na contínua luta por respeito aos direitos constitucionais, e que é em períodos sem democracia que esses direitos dos cidadãos são mais atacados pelos governantes, como evidenciado pelos próprios alunos, que trouxeram inúmeras menções à Era Vargas e à Ditadura Militar como períodos de supressão de direitos.

A redução dos prazos resultou na suspensão da realização de um debate entre os alunos em sala de aula, prejudicando a observação individual deles e o que pensam em cada tema. Assim, não foi permitido perceber as possíveis alterações da consciência dos alunos sobre temas polêmicos, em especial daqueles que já haviam apresentado identidades não razoáveis durante as aulas. Então, pensando em reforçar a aprendizagem do aluno a respeito do conhecimento histórico, bem como em ajudá-lo a conhecer mais os princípios da democracia constitucional brasileira, apresentaremos, no capítulo seguinte, uma nova proposta para promover o desenvolvimento tanto de uma consciência histórica quanto de uma formação democrática do aluno.

38 O texto reproduzido integralmente pelo grupo pode ser encontrado no link: <https://www.clp.org.br/6-atitudes-para-combater-o-racismo-institucional-no-setor-publico/>.

IV

“DEMOCRACIA EM CONSTRUÇÃO”: APRENDENDO SOBRE DEMOCRACIA A PARTIR DO JOGO HISTÓRICO

O jogo “Democracia em construção” foi pensado para ser aplicado como uma metodologia de ensino lúdica. Ele objetiva contribuir para a aquisição de conhecimento histórico em consonância com o conhecimento dos direitos fundamentais (educação, saúde, trabalho, previdência social etc.) previstos na Constituição Federal brasileira.

A decisão pela construção desse produto lúdico para o 9º ano do Ensino Fundamental foi tomada com o objetivo de apresentar estratégias e dinâmicas para utilizar o ensino de História como ferramenta que contribuísse para a formação de cidadãos críticos no atual contexto político de ascensão do neoconservadorismo, proporcionando o conhecimento da Constituição Federal e dos direitos fundamentais que alicerçam a democracia brasileira, bem como dos processos históricos referentes à efetivação desses direitos no Brasil.

Huizinga (2019) conceitua a palavra “jogo” como uma atividade voluntária, que obedece a regras livremente consentidas e obrigatórias, proporcionando um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana. A opção pelo lúdico também remete a Piaget (1987), que valoriza a importância do jogo na infância como elemento que auxilia na formação do adulto. Segundo o pensador suíço, o jogo tem relação com a imaginação criativa, que será fonte de todo o pensamento e raciocínio posterior (Piaget, 1987). Desta forma, anseia-se que o conhecimento histórico utilizado na realização desse jogo proporcione reflexões a respeito dos direitos constitucionais, reconhecendo no passado elementos que poderiam ajudar a construir uma narrativa histórica, com o intuito de justificar a proteção desses direitos.

Ao promover a interação entre os alunos, o jogo também deve promover a troca de conhecimento histórico entre os participantes, estimulando a produção de novos saberes e a socialização de conhecimentos que podem ser práticos no tempo presente, colaborando para a mobilização, em especial, de duas das competências específicas para o ensino de História apresentadas na BNCC e relacionadas ao Ensino Fundamental, que são

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica (Brasil, 2019, p. 402).

Deste modo, destacamos a importância de acontecimentos na história do Brasil que tenham relação direta com o tema da conquista de direitos constitucionais e as transformações sociais promovidas por eles, sempre delimitando quando e de que forma tal acontecimento interferiu na história do país.

Tal como na atividade anterior, o aluno pode exercitar a sua capacidade de problematizar e organizar cronologicamente estes eventos do passado de forma a relacioná-lo com o tempo presente. Para isso, as cartas utilizadas no jogo histórico contêm dados, imagens e fatos do passado e do presente.

A utilização de cartas que remetem ao passado segue a ideia de promover, como método de ensino, a utilização de documentos históricos para permitir o diálogo do aluno com realidades passadas e desenvolver a capacidade de análise histórica, a partir da familiarização do estudante com representações do passado e do presente (Schmidt; Cainelli, 2009).

Seguindo esta defesa realizada por Schmidt e Cainelli de trabalhar também com fontes do presente, as cartas não devem ter somente informações sobre o passado. Ao elaborar o jogo histórico proposto, procurei também acrescentar notícias sobre questões sociais, políticas, econômicas e culturais dos dias atuais, principalmente aquelas que envolvem a promoção da cidadania e dos valores democráticos, ou exemplos de violações dos direitos humanos que atentem contra a cidadania e os

princípios da democracia enquanto sistema que promova liberdade de expressão, direito de voto, acesso à informação, eleições livres, respeito às minorias e equidade e igualdade perante as leis.

Esta utilização de notícias da atualidade no produto também se justifica pela BNCC através do objeto de conhecimento “A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais” (Brasil, 2019, p. 430), sendo profícua a reflexão do tempo presente sob a lente do conhecimento histórico. Isso pode possibilitar uma reflexão a respeito de possíveis explicações sobre como chegamos ao mundo atual e o porquê do presente se apresentar desta forma, pois esse é uma dos papéis do ensino de História, campo em que devem ser localizadas “questões problematizadoras que remetam ao tempo em que vivemos e a outros tempos, num diálogo crítico entre a multiplicidade de sujeitos, tempos, lugares e culturas” (Silva; Fonseca, 2010, p. 24).

Espera-se que os alunos exercitem a habilidade de identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e promoção de valores democráticos, atendendo, assim, às habilidades que a BNCC espera que sejam desenvolvidas no ensino de História¹.

O produto foi pensado para dar sequência à intervenção pedagógica realizada anteriormente, a atividade “Democracia e cidadania – o longo caminho pela história brasileira”, pois espera-se que o conhecimento histórico adquirido ao longo da atividade anterior seja usufruído e exercitado pelos alunos ao participarem desta nova atividade, o jogo “Democracia em construção”, visto que esta terá imagens, dados e informações históricas referentes aos direitos fundamentais com os quais estamos trabalhando ao longo desta pesquisa. Para isso, foram confeccionadas cartas que remetessem aos mesmos temas trabalhados durante o ano letivo e durante a proposição didática, inclusive aqueles em que foram observados posicionamentos neoconservadores, como “Combate ao racismo”, “Direitos das mulheres/Igualdade de gênero” e “Liberdade de expressão”.

Como sugestão, para evitar que determinada equipe se destaque e ganhe antecipadamente a disputa, provocando desinteresse das demais equipes, ao fim do jogo, deverá ser feito o sorteio de um dos temas, para que este tenha o dobro do valor: 2,0 pontos para 4,0 pontos e 3,0 pontos para 6,0 pontos. Desta forma, equipes que estejam virtualmente derrotadas ainda poderão vencer a disputa, com possíveis reviravoltas na competição.

¹ Conforme as Habilidades EF09HI23 e EF09HI24 presentes na BNCC (Brasil, 2019).

A seguir, detalharemos como se realizou a execução do jogo histórico, observando os instrumentos utilizados, as dificuldades impostas pelo calendário escolar, organizado no contexto de pandemia de Covid-19, a participação dos alunos, os resultados deles, os sucessos e as falhas na elaboração e aplicação do jogo, bem como as suas possíveis motivações.

CARTAS, DIREITOS E CONHECIMENTO HISTÓRICO: A APLICAÇÃO DO PRODUTO NA SALA DE AULA

Ao longo do desenvolvimento deste produto, observou-se que alguns dos planejamentos propostos não seriam possíveis de serem executados devido às situações impostas pela própria rotina escolar, afetada pelo contexto da pandemia de Covid-19. Em decorrência dos problemas estruturais da escola, como espaço inadequado e sem circulação de ar, ocorreu a interdição de algumas salas de aula, assim, as turmas e os alunos passaram a assistir às aulas de maneira escalonada. O escalonamento ocorreu da seguinte forma: todas as turmas se subdividiram em dois grupos, Grupo 1 e Grupo 2, contendo de 15 a 20 alunos em cada grupo. No primeiro dia, frequentavam os alunos dos Grupos 1 das turmas do 6º e 7º ano; no segundo dia, os alunos dos Grupos 2 dessas mesmas turmas; no terceiro dia, foram os alunos dos Grupos 1 do 8º e 9º ano, e, no quarto dia, os alunos do Grupo 2. Desta forma, cada aluno frequentava as aulas presenciais 1 vez a cada 4 dias.

Outra situação que prejudicou a realização da atividade foram as alterações no calendário letivo escolar de 2021. Esperava-se que os alunos continuassem a frequentar as aulas até o mês de janeiro de 2022, porém, em novembro de 2021, fui informado que deveria encerrar as atividades regulares no mesmo mês, e apenas os alunos que não conseguissem alcançar a aprovação no tempo regular deveriam frequentar as aulas no mês de dezembro para o período de recuperação – em que realizariam novas atividades para que conseguissem ser aprovados e, assim, progredir de série/ano de estudo. Deste modo, logo após a intervenção pedagógica apresentada no capítulo anterior, os alunos aprovados foram dispensados, o que reduziu drasticamente o número de possíveis participantes para a culminância do projeto.

Foram confeccionadas 44 cartas para serem utilizadas com os mesmos temas trabalhados anteriormente, quais sejam: Direitos políticos, Direito à liberdade

de expressão, Igualdade racial/Combate ao racismo, Direitos indígenas, Direitos trabalhistas, Direito à educação, Igualdade de gênero/Direitos das mulheres, Direito à aposentadoria/Seguridade social, Justiça social, Direito à saúde. Para a confecção das cartas, foram utilizadas imagens do site “Memorial da Democracia”² e imagens retiradas ou construídas pelos próprios alunos durante as pesquisas para a atividade “Democracia e cidadania – o longo caminho pela história brasileira”.

A primeira aplicação do produto “Democracia em construção” ocorreu no dia 6 de dezembro de 2021, em todas as quatro (04) turmas que participaram da intervenção pedagógica desenvolvida no capítulo anterior. No entanto, desta vez, apenas uma parte reduzida de alunos esteve presente, 40 alunos, do total de 140 que estavam matriculados nestas turmas. 15 alunos participaram no 9º AM, 12 alunos participaram no 9º BM e 13 alunos participaram no 9º FT. Apenas cinco (05) estudantes continuaram a frequentar as aulas no 9º ET, por este motivo, a atividade não foi aplicada nesta turma.

É importante constatar que apenas continuaram a frequentar as aulas os alunos que ficaram de “recuperação”, que são aqueles que não conseguiram alcançar os requisitos mínimos para serem aprovados como concluintes, por déficit de aprendizagem e por não ter realizado as atividades propostas ao longo do ano letivo.

Na dinâmica adotada, realizada presencialmente, os alunos deveriam se reunir em grupos com dois participantes. Em seguida, atuando como mediador, realizei a escolha aleatória de uma carta, que deveria fornecer o tema da rodada. Após a carta ser escolhida, apresentei o texto nela escrito e exibi a carta para as equipes.

Os participantes deveriam expor oralmente sobre qual direito fundamental a carta tinha como tema e, em seguida, expor os seus conhecimentos sobre ele. Esperava-se, com isso, que os participantes expusessem os seus conhecimentos sobre a Constituição brasileira, bem como os seus conhecimentos históricos adquiridos durante o ano letivo. Quando utilizassem corretamente o conhecimento da Constituição, citando artigos ou princípios, o participante conquistaria 2,0 pontos. Quando argumentasse com algum evento histórico, o participante seria contemplado com 3,0 pontos. O participante adversário poderia participar, na mesma rodada, acrescentando novos argumentos ou corrigindo o participante concorrente, caso este cometesse erro ou não soubesse responder.

² O site “Memorial da Democracia” se intitula como um museu virtual produzido pelo Instituto Lula, com o objetivo de contribuir para o resgate da memória das lutas de movimentos sociais em prol da democracia, pela igualdade e pela justiça social.

Veja abaixo um exemplo de carta utilizada:



Figura 45 – Carta do jogo “Democracia em construção”. Fonte: BBC.³

Tema: Direitos das mulheres, direitos políticos ou direito ao voto.

Conhecimento da Constituição: “Art. 5, I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição.”

“Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos.”

Conhecimento histórico: Até o início do século XX, as mulheres eram impedidas legalmente de votar. Após décadas de manifestações, em que se destacaram o movimento feminista sufragista e nomes como Bertha Lutz, somente em 1932, o então presidente Getúlio Vargas autorizou o voto feminino e, somente na Constituição de 1934, o voto feminino foi incluído no texto constitucional. O voto da professora Celina, apesar de pioneiro, foi anulado na época.

ou

A personagem da carta está votando durante uma eleição. Tal direito nem sempre foi permitido no país. As mulheres eram proibidas de votar no início do século XX. Em outros períodos, nem sequer os homens poderiam votar livremente, como durante o Estado Novo, em que o governo Vargas suspendeu as eleições, ou durante a Ditadura Militar, em que não havia eleições diretas para presidentes.

Quem era contra? Sociedade patriarcal, homens, grupos conservadores.

Quem era a favor? Movimento sufragista, feministas.

³ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-62100807>. Acesso em: 20 out. 2021.

A seguir, apresento uma grade de respostas para esta carta, de minha autoria.

Observe que não havia resposta exata para o quesito “conhecimento histórico”. Os alunos atenderiam ao quesito se conseguissem explicar o contexto no qual a fonte apresentada na carta estava inserida ou poderiam formular uma narrativa histórica, com informações e fatos históricos que se relacionassem de maneira coerente com o tema da rodada. Das duas formas, ao apresentar conhecimento histórico, os alunos poderiam evidenciar a aprendizagem histórica, atribuindo significados e interpretações às fontes, expressando as suas consciências históricas. Assim como na atividade anterior, os alunos têm a possibilidade de alcançar as dimensões da aprendizagem histórica estabelecidas por Rüsen (2001), ou seja, reconhecendo o passado e diferenciando-o do presente (experiência), dando significados e relevâncias a fatos históricos (interpretação) e relacionando o passado com o presente e futuro (orientação).

Nesta atividade, foi autorizada a consulta do livro didático e da Constituição Federal de 1988 para auxiliar na busca pelos itens a serem supridos. Apesar de os temas terem sido trabalhados durante o ano letivo, os resultados foram insatisfatórios, pois os participantes priorizaram a procura por artigos legais para identificar com qual direito fundamental a carta se relacionava, mas raramente conseguiam apresentar o conhecimento histórico de maneira mais elaborada, e quando conseguiam, apenas relacionavam a determinados períodos, como a Era Vargas ou a Ditadura militar. Mesmo com o apoio do livro didático, poucos se dedicaram a procurar fatos históricos que pudessem ser relacionados ao tema da carta, para argumentar possíveis mudanças ao longo do tempo.

Refletindo posteriormente sobre os resultados, foi necessário considerar diversos fatores que possam ter interferido negativamente na realização da dinâmica.

- 1) O pouco tempo disponível para a aplicação da dinâmica;
- 2) Os alunos estavam focados apenas em conseguir pontos para serem aprovados;
- 3) Alguns dos alunos não estavam frequentando a escola regularmente, pois a frequência presencial não estava sendo exigida em virtude do cenário pandêmico.
- 4) A decisão de receber as repostas oralmente resultou em uma dinâmica conturbada, com os alunos tentando responder em primeiro lugar, bem como impossibilitou o registro delas para a análise de dados.

Após a aplicação desta atividade, não houve mais encontros presenciais com os alunos, que, com o fim do ano letivo, foram transferidos de escola, já que se tornaram concluintes do Ensino Fundamental, nível máximo ofertado pela Escola João Paulo II. Diante da necessidade de refazer a aplicação do produto educacional, bem como de refletir sobre os problemas encontrados na primeira aplicação e, assim, promover alterações que facilitassem a aplicabilidade, foi decidido que essa dinâmica deveria ocorrer com novas turmas no ano de 2022.

Desta forma, recomeçamos o planejamento para 2022, ano em que foram selecionadas duas novas turmas para desenvolvermos a proposta educacional. As turmas selecionadas foram 9º AM e 9º FT, com novos alunos recém-promovidos do 8º ano do Ensino Fundamental e para os quais eu não havia lecionado a disciplina de História em 2021. A escolha dessas turmas ocorreu durante o decorrer do primeiro semestre letivo de 2022. O principal motivo de tê-las selecionado foi por apresentarem maior predisposição de participar das atividades de rotina das aulas ministradas durante os primeiros meses.

No primeiro semestre de 2022, novamente, direcionei as aulas para a observação dos direitos fundamentais na história do Brasil, dando destaque aos conceitos de direitos políticos, direitos sociais e direitos civis, bem como avanços e retrocessos no desfrute desses direitos pela sociedade brasileira. Para melhor prepará-los para a culminância do produto educacional, decidi alterar o planejamento anual, de forma que o conteúdo programático de história do Brasil fosse desenvolvido ainda no primeiro semestre.

Ademais, a preparação das turmas em 2022 ocorreu de maneira semelhante à das turmas que participaram da atividade no ano anterior, com aulas de história do Brasil sendo ministradas com ênfase nas transformações sociais, nas mudanças nos sistemas de governo, no alargamento ou estreitamento do acesso à cidadania da população brasileira e na compreensão dos conceitos de democracia, cidadania, direitos fundamentais, civis, políticos e sociais, por exemplo.

Como não foram feitas obras de reestruturação e melhoria das salas de aula, as turmas de 2022 também se mantiveram em sistema de escalonamento para as aulas presenciais, porém, neste ano, as turmas não seriam divididas em dois grupos. Desta vez, o revezamento determinou que, a cada dia, uma série/ano de ensino não participaria de aula presencial, mas, quando participasse, todos os alunos da turma poderiam estar presentes. Neste caso, os alunos das turmas participantes das atividades em 2022 tiveram mais aulas presenciais do que os alunos de 2021.

No dia 31 de maio de 2022, o produto educacional foi aplicado novamente na escola. Nesta nova aplicação, algumas modificações foram necessárias para tornar o produto mais dinâmico e organizado. Mais uma vez, os alunos se reuniram em duplas, porém, a principal alteração foi na forma de responder. Novamente, eles utilizaram cartões-resposta, os quais seriam utilizados para registrar o conhecimento, ao invés de apenas expor de forma oral. Não seria mais uma competição entre qual dupla responderia primeiro. Neste caso, todos poderiam responder aos desafios sem precisar desistir da rodada, caso outra equipe participante conseguisse responder primeiro.

Para cada grupo, foram distribuídos quatro (04) cartões-resposta, conforme modelo a seguir:

Democracia em construção
Grupo
Tema da carta
Na Constituição Federal
Histórico
Quem era contra?
Quem era a favor?
Total de Pontos:

Em seguida, foram distribuídas aleatoriamente as cartas temáticas, uma para cada grupo. Após a distribuição, os alunos foram autorizados a preencher os cartões-resposta. No entanto, devido ao tempo pré-determinado de duração da aula, dois períodos de 45 minutos, decidimos que eles teriam 12 minutos para preencher os cartões, mas com eventuais tolerâncias para aqueles que extrapolassem o tempo. Assim, os alunos poderiam responder de maneira mais calma e consciente.

Cada item a ser preenchido no cartão-resposta possuía determinado valor:

- Tema da carta (1,0 ponto);
- Na Constituição Federal (1,0 ponto);
- Histórico (2,0 pontos);
- Quem era contra (1,0 ponto) e
- Quem era a favor (1,0 ponto).

Para a distribuição da pontuação, decidi que o item “Histórico” deveria possuir peso maior, para que este não fosse relegado pelos alunos, como ocorreu no ano anterior, em que os estudantes pouco responderam a este quesito, por requerer uma resposta mais elaborada e, conseqüentemente, mais tempo para a resolução.

Abaixo, apresento o quadro de regras do jogo histórico, que deverá ser lido para os alunos antes do início da dinâmica.

Democracia em construção: regras

- 1) Forme grupos de dois ou três membros.
- 2) Distribua 4 cartões-resposta para cada grupo.
- 3) Distribua uma carta para cada grupo.
- 4) Estipule um tempo para que os grupos preencham os cartões-resposta.
- 5) Quando todos terminarem, ou após o fim do tempo, recolha os cartões-resposta da rodada.
- 6) Distribua novas cartas para uma nova rodada.
- 7) Enquanto os alunos participam da nova rodada, realize a correção dos cartões-resposta da rodada anterior.
- 8) Após o término das quatro rodadas, a equipe vencedora será a que conseguir maior pontuação.

Na primeira rodada, os alunos apresentaram algumas dúvidas comuns sobre a forma de preenchimento, como completar o item “Histórico”, porém, com o

desenvolvimento das rodadas seguintes, eles conseguiram compreender a dinâmica do produto educacional, preenchendo os cartões-resposta em períodos menores do que os doze (12) minutos estipulados inicialmente. Analisemos, a seguir, o desempenho dos alunos.

Tema da carta

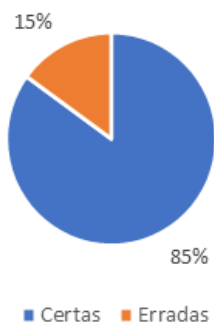


Figura 46 – Desempenho no item “Tema da carta”. Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Primeiramente, constatou-se que a grande maioria (85%) consegue identificar corretamente quais os temas das informações, imagens, contidas nas cartas.

Na constituição federal

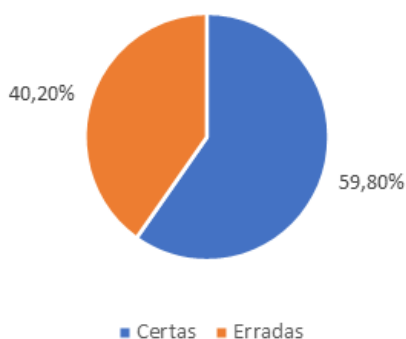


Figura 47 – Desempenho no item “Na Constituição Federal”. Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Para responder ao próximo item, “Na Constituição Federal”, os estudantes receberam a permissão para realizar consulta à própria Constituição Federal de 1988, acessando pelo celular. No entanto, durante a realização da atividade na turma 9º AM, poucos alunos possuíam acesso à internet, resultando em baixo número de acertos para este item, apenas 44% das respostas. Assim, devido ao baixo desempenho, visando amparar os alunos da turma 9º FT, que participariam da dinâmica no turno vespertino, foram reproduzidas e distribuídas cópias contendo os artigos referentes aos temas presentes na atividade, quais sejam, do Art. 1º ao 4º, **que abrangem os princípios fundamentais, do 5º ao 17**, sobre direitos e garantias fundamentais, incluindo nestes os deveres e os direitos individuais e coletivos, os direitos sociais e os direitos políticos. Também foram impressos os Arts. 23 (justiça social), 194 (seguridade social), 196 e 197 (saúde), 201 (previdência social), 205 (educação) e 231 (direitos indígenas).

Abaixo, observe a diferença no desempenho entre as turmas do 9º AM, sem os artigos impressos, e 9º FT, com consulta aos artigos impressos.

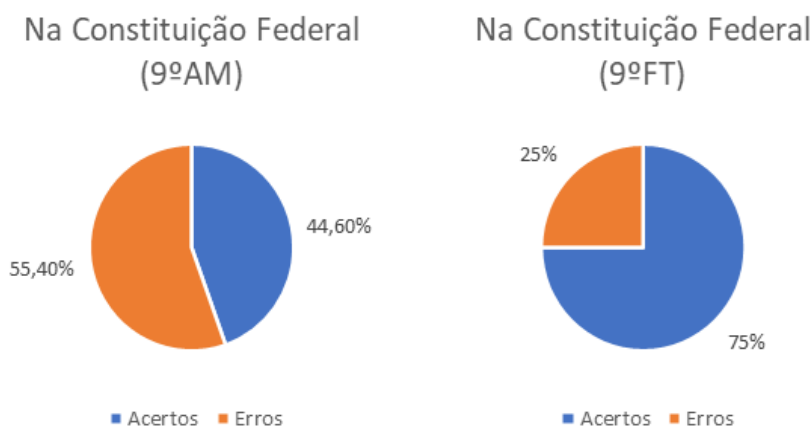


Figura 48 – Desempenho das turmas do 9º AM e 9º FT no item “Na Constituição Federal”. Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

A utilização da Constituição Federal de 1988 impressa proporcionou um aproveitamento superior entre os alunos desta turma em identificar corretamente os trechos legais referentes aos temas de cada carta, com 75% das respostas corretas.

Isso indica que a maioria dos alunos possui a capacidade de identificar, na Constituição Federal, quais os princípios, direitos ou deveres que ela aborda em seus artigos, desde que tenham posse do texto constitucional para ser utilizado como fonte.

Para responder ao item “Histórico”, mais uma vez, a consulta ao livro didático foi permitida para a dinâmica. O resultado para as respostas deste tópico ficou aquém do esperado, ainda que o quantitativo de acertos tenha se mantido estável em todas as rodadas. Na primeira rodada, 46,5% acertaram, na segunda, 42,8%, na terceira, novamente, 42,8% acertaram e, na quarta e última rodada, 50% dos grupos souberam responder corretamente ao item “Histórico”.

Novamente, comparam-se os resultados entre as duas turmas participantes e, desta vez, foi a turma 9º AM que conseguiu mais êxito. Uma possível explicação era de que, como os alunos da primeira turma não dispunham da Constituição Federal impressa, eles dedicaram mais tempo para consultar o livro didático e preencher o item no cartão de respostas. A turma 9º FT, por sua vez, tendo trechos da Carta Magna em mãos, utilizou mais tempo para consultá-lo, o que pode ter acarretado a menor atenção na consulta ao livro para preencher o item “Histórico”. Fica a reflexão de que, em uma futura aplicação do produto, seja necessário mais tempo para os alunos responderem.

Sobre os cartões respondidos corretamente, veremos alguns exemplos de respostas elaboradas pelos alunos participantes.

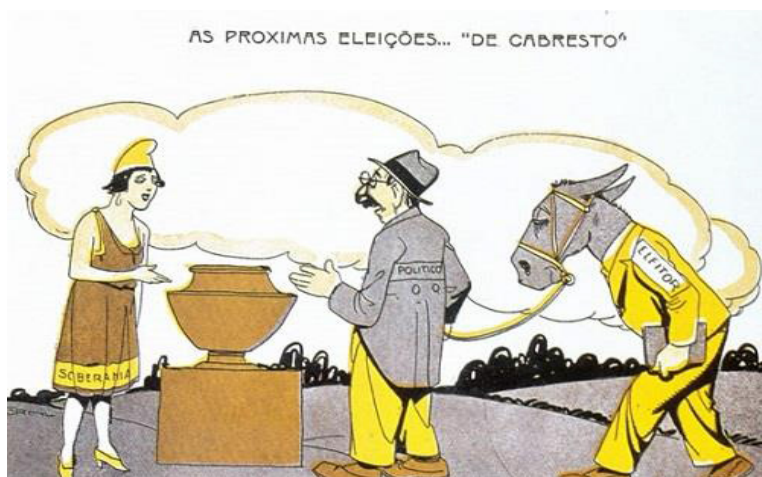


Figura 49 – Carta do produto “Democracia em construção”.
Fonte: Acervo do autor (2022).

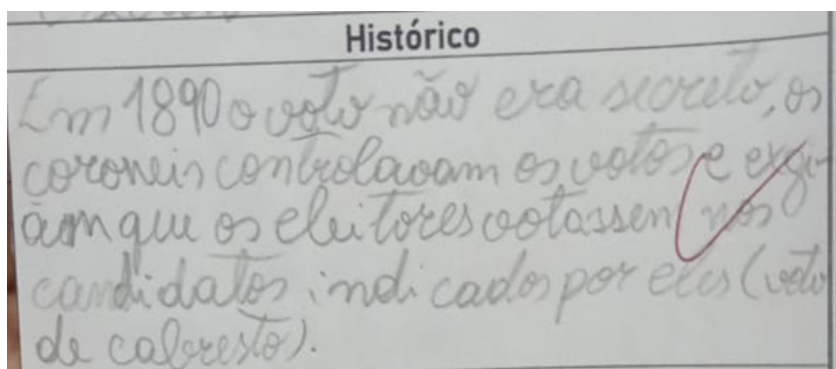


Figura 50 – Resposta do grupo 1F, da turma 9º FT. Fonte: Acervo do autor (2022).

Observa-se que os integrantes do grupo, ao analisarem a carta cujo tema era “Direitos políticos” e remetia ao “voto de cabresto”, associaram-na corretamente à prática de corrupção eleitoral. Os alunos indicaram corretamente o período (ano) em que essa prática era comum, bem como identificaram os personagens centrais envolvidos no contexto do voto de cabresto, os homens de poder, chamados “coronéis”, e os eleitores. O mesmo tema esteve presente em outras cartas, como na carta abaixo:



Figura 51 – Carta do produto “Democracia em construção”. Fonte: Acervo do autor (2022).

Jogo da Democracia	
Grupo	
Tema da carta	Samira da Nascimento Varella, Samara
	Direito ao voto ✓
Na Constituição Federal...	
	Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto. ✓
Histórico	
	Movimento "Diretas Já" ele foi movimento popular ocorrido entre os anos 1983-1984, para ter direito ao voto direto e para presidente. ✓
Quem era contra?	
	Os militares, a política de arena ✓
Quem era a favor?	
	membros da sociedade civil e políticos do MDB ✓
Total de Pontos:	6

Figura 52 – Resposta do grupo 1A, da turma 9ºAM. Fonte: Acervo do autor (2022).

Nesta, o contexto era composto pela campanha das “Diretas Já!”, corretamente identificada e contextualizada pelos alunos, que também identificaram os grupos sociais e políticos que se posicionavam contra o direito ao voto, como militares e membros do partido da Aliança Nacional Renovadora (ARENA), e os que eram a favor, como membros da sociedade civil e partidários do Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Percebe-se, assim, que houve a assimilação do conhecimento histórico, bem como o desenvolvimento da capacidade de relacionar com a legislação brasileira, reconhecendo o voto como usufruto da soberania popular.

Sobre os temas mais polêmicos, conforme identificamos em etapas anteriores, como, por exemplo, a questão indígena, o racismo e a liberdade de expressão,

quando ocorreu a presença de ideias neoconservadoras, consegui observar exemplos que evidenciam o desenvolvimento de aprendizagem histórica embasada em informações e fontes históricas utilizadas em etapas anteriores.



Figura 53 – Carta do produto “Democracia em construção”. Fonte: Acervo do autor (2022).

Tema da carta	<u>Direito dos indígenas.</u> ✓
Na Constituição Federal...	Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam...
Histórico	Antes desse direito ser garantido, os índios não tinham o direito oficial de ocupar terras que originalmente já são deles, e muitas vezes eram tomadas por não indígenas. ✓
Quem era contra?	Latifundiários, a bancada ruralista e os políticos. ✓
Quem era a favor?	Os índios e FUNAI. ✓

Figura 54 – Resposta do grupo 4F, da turma 9ºFT. Fonte: Acervo do autor (2022).

Neste cartão-resposta, os alunos relacionaram uma imagem do tempo presente, qual seja, uma manifestação indígena em prol da demarcação de terras, aos históricos de violência pela qual os povos indígenas passavam com os invasores de suas terras, que podem ser corretamente identificados no item seguinte, em que os alunos apontaram os latifundiários, a bancada ruralista e seus políticos.

O termo “bancada ruralista” é utilizado atualmente para se referir aos membros do Congresso Nacional que possuem relações com os interesses dos grandes proprietários rurais, empresários do agronegócio, vistos como inimigos pelos defensores dos direitos indígenas. Destaca-se, neste cartão-resposta, que os alunos identificaram os próprios povos indígenas como sujeitos históricos ativos na luta por seus direitos.

Também é significativa a observação de que os indígenas são cidadãos que devem ter suas histórias e culturas respeitadas e protegidas, em contrariedade a manifestações observadas em situações anteriores, em que alguns estudantes consideraram os povos indígenas como grupos “atrasados” e que precisam “evoluir”. Nesta atividade, os alunos manifestaram a compreensão de que os indígenas são, sim, portadores de direitos enquanto cidadãos brasileiros. Neste sentido, eles não precisam “evoluir”, ir para a cidade e se tornar funcionários de alguma empresa para terem seus direitos respeitados e sua cidadania reconhecida, visto que eles já são cidadãos vivendo onde quer que vivam. Assim, a cidadania não deve se restringir apenas a um tipo de cidadão padronizado – branco, heterossexual e cristão –, mas sim a uma diversidade de cores, crenças e culturas, cabendo ao poder público brasileiro, enquanto Estado Democrático de Direito, a garantia do respeito, da vida e da dignidade das populações indígenas.

Vimos que o grupo responsável por estas respostas, ao identificar o passado histórico dos povos indígenas, interpretar a manifestação pela demarcação de terras como fato significativo para a luta indígena e compreender que o tempo presente apresenta uma continuidade das demandas indígenas, conseguiu perceber uma persistência histórica, alcançando as dimensões da consciência histórica de Rüsen, isto é, orientação e experiência. Temos, neste caso, um exemplo positivo de aprendizagem histórica.



Figura 55 – Carta do produto “Democracia em construção”. Fonte: Grupo 6 (2021).

A carta acima foi construída a partir de uma imagem utilizada pelos alunos na atividade anterior. A carta, cujo tema era “combate ao racismo”, foi contextualizada pelos estudantes do grupo 11A como sendo uma manifestação que ocorreu durante o período da Ditadura Militar. Os alunos afirmaram que o governo não reconhecia a existência do racismo no país e que coibia militantes que protestavam contra a discriminação racial. Conforme vemos abaixo, os estudantes também reconheceram a atuação da população negra como protagonista na luta contra o racismo.

Histórico
<p> Ocorre vários movimentos negros du- rante a ditadura. Para os militares não havia racismo no Brasil então não davam ouvidos. Perseguidos e iso- lados, os integrantes do movimento negro encontraram formas de luta </p>
<p>Quem era contra? na arte</p>
<p> Militares da ditadura e seus apoiadores. </p>
<p>Quem era a favor?</p>
<p> Negros, a população e indígenas </p>
<p>Total de Pontos:</p>

Figura 56 – Resposta do grupo 11A, da turma 9º AM. Fonte: Acervo do autor (2022).

A exposição desta carta colabora para a reflexão acerca do acesso à cidadania na integralidade da população negra brasileira. Embora livres e vistos civilmente pela lei brasileira como cidadãos iguais a todos, a população negra ainda é vítima do preconceito e da desigualdade social.

A carta a seguir também estimula a reflexão sobre o acesso à cidadania na prática, pois, embora a educação seja um direito de todos, ainda existem problemas a serem solucionados para que finalmente o desfrute da cidadania seja igualitário. Esta carta se relaciona com o sistema de cotas raciais, visto anteriormente por alguns alunos como injusta, porque desrespeita o princípio da igualdade e cria “privilégios” para os negros na disputa por vagas nas universidades públicas.



Figura 57 – Resposta do grupo 11A, da turma 9º AM. Fonte: Acervo do autor (2022).

No cartão-resposta abaixo, o grupo relacionou a carta, cuja notícia destacava que os negros eram minoria em profissões como **médico e professor universitário**, à criação do sistema de cotas, com os membros do referido grupo considerando ter sido uma reivindicação do movimento negro para que os negros tenham mais oportunidades às vagas nas universidades.

Tema da carta	
'Racismo	✓
Na Constituição Federal...	
'Artº 3, Promover o bem de todos	
'sem preconceitos de origem, raça	✓
Histórico	
Foi criado o sistema de cotas	
nas Vestibulares, para que os	
negros tenham mais	
oportunidades	✓
Quem era contra?	
Racistas	✓
Quem era a favor?	
Movimento negro	✓
Total de Pontos:	6

Figura 58 – Resposta do grupo 11A, da turma 9º AM. Fonte: Acervo do autor (2022).

Como exemplo do tema “Liberdade de expressão”, destaco a associação que os alunos do grupo 8A realizaram com a carta que reproduzia um banner acerca das *fake news* e do Plano Cohen, que entrou para a história como um suposto plano organizado em 1937 por comunistas para assumir o controle do país. Essa resposta desperta a atenção sobre como os alunos utilizaram uma mentira histórica que teve relevância no passado como importante para remeter à problemática das *fake news* no tempo presente.



Figura 59 – Carta do produto “Democracia em construção”. Fonte: Acervo do autor (2022).

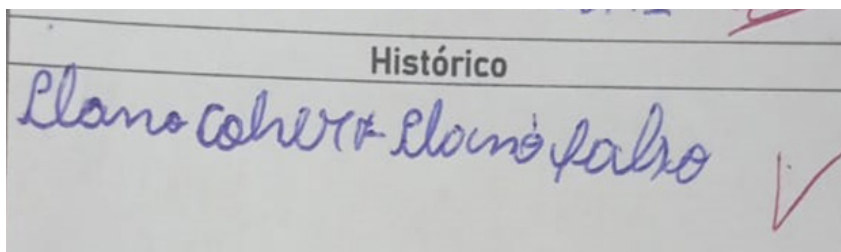


Figura 60 – Resposta do grupo 8A, da turma 9º AM. Fonte: Acervo do autor (2022).

Os dois itens seguintes, “Quem era contra?” e “Quem era a favor?”, foram acrescentados para fomentar no aluno a habilidade de reconhecer que havia diferentes interesses em disputa protagonizados por grupos sociais com demandas diferentes.

No item “Quem era contra?”, os alunos precisavam identificar grupos sociais, grupos políticos ou governos que eram contra a promoção de direitos sociais, a adoção de políticas públicas de inclusão social e a ampliação da cidadania.

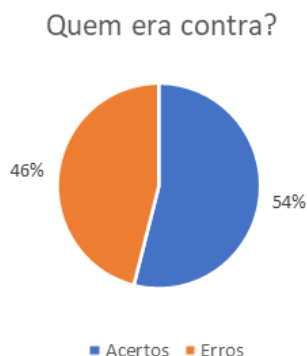


Figura 61 – Desempenho no item “Quem era contra? Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

No item “Quem era a favor?”, o objetivo era o oposto ao anterior. Desta vez, os alunos pontuariam se relacionassem corretamente os grupos sociais e suas demandas históricas. Quais classes, grupos ou pessoas atuaram ao longo da história para que houvesse o reconhecimento, a garantia legal e o gozo de direitos fundamentais da democracia brasileira e a promoção da cidadania.



Figura 62 – Desempenho no item “Quem era a favor? Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Em ambos os itens, os alunos tiveram um desempenho superior se comparado ao item “Histórico”, apresentando mais de 50% de acertos na identificação dos diferentes grupos que se opuseram, nas discussões e lutas, aos direitos constitucionais, como latifundiários e indígenas no tema “Direitos indígenas”, racistas e negros no tema “Combate ao racismo”, governos ditatoriais e jornalistas no tema “Liberdade de expressão”, homens machistas e mulheres no tema “Igualdade de gênero/Direitos das mulheres” e militares e sociedade civil no tema “Direitos políticos” e “Direito ao voto”.

Pensando no conceito de cidadania que trabalhamos, enquanto conjunto de direitos garantidos pelo Estado, como direitos sociais, civis e políticos (Marshall, 2002), os alunos tiveram a oportunidade de observar que, ao longo da história do Brasil, a cidadania foi móvel, ora alargada, ora reduzida. Grupos sociais outrora excluídos da participação política tiveram que lutar para serem vistos como cidadãos de direitos, como os indígenas, os negros e até as mulheres, excluídas do gozo dos direitos políticos até a década de 1930. Direitos como a liberdade de expressão, o sufrágio universal, direitos trabalhistas ou o acesso aos serviços públicos foram assegurados por legislações que se fizeram pensar na inviolabilidade desses direitos, que, porém, foram removidos em períodos de retrocessos democráticos, como o direito ao voto na Ditadura Militar.

CONCLUSÃO

A elaboração do produto deve permanecer em processo de constante atualização e adequação, mediante os acontecimentos da atualidade e o surgimento de novas problemáticas relativas aos direitos sociais, políticos e civis.

Ressalta-se que, com esta experiência, a aplicação do recurso didático “História da Democracia Brasileira”, a elaboração dos materiais através da seleção de cartas e a execução do jogo podem variar de turma para turma, bem como de professor para professor. Isso dependerá da observação sobre a turma que o educador realizará anteriormente, em que constatará quais são as percepções de democracia, cidadania e direitos que os alunos possuem, para, em sequência, selecionar quais as possíveis carências e desvios em suas consciências históricas.

A dinâmica deve contribuir para a construção de um legado de consciência histórica que valorize os princípios democráticos e colabore com o conhecimento dos

processos históricos que levaram à garantia dos direitos fundamentais no Brasil. Espera-se que o aluno reconheça que os direitos fundamentais por ele usufruídos atualmente não foram concebidos por mera bondade dos governantes populistas, mas sim conquistados por movimentos sociais que por eles reivindicavam e nunca desistiram, apesar da atuação de grupos sociais contrários à efetivação desses direitos.

Que o aluno envolvido na atividade compreenda que esta garantia não é eterna, é necessária a luta para que estes direitos não só existam legalmente, mas que também sejam respeitados, sob o risco de serem suprimidos por grupos antidemocráticos. Que o aluno entenda que política, apesar de “chata”, é importante e influencia, sim, em sua vida, principalmente por ele ser um futuro eleitor, que, em breve, terá a responsabilidade de escolher, através do voto, os indivíduos responsáveis por tomar decisões que impactam diretamente a qualidade de nossa educação, saúde, segurança e economia.

Ressalta-se também que a utilização das cartas deve ser atualizada constantemente, com o fim de acrescentar novos temas e novas informações que possam ser instrumentalizadas na construção do conhecimento histórico, bem como na orientação para a reflexão do tempo presente.

O sistema de escalonamento das turmas para as aulas presenciais prejudicou o calendário escolar da Escola João Paulo II, de forma que a execução do produto tenha deixado lacunas, principalmente em relação às discussões em sala de aula para observar possíveis mudanças na consciência histórica dos estudantes. Desta forma, deve-se refletir a respeito da possibilidade de diminuir o número de rodadas a fim de que sobre mais tempo para a discussão oral dos alunos acerca dos temas de cada carta, para que assim eles possam exercitar sua capacidade de construção de narrativas históricas para além do cartão-resposta utilizado no jogo proposto. Deste modo, o cartão-resposta se tornaria um instrumento para organizar as informações, e não para limitá-las.

Por fim, podemos convidar os alunos a refletir sobre suas opiniões acerca dos temas trabalhados durante as atividades, questionando as possíveis mudanças de opinião que possam ter ocorrido graças à apropriação do conhecimento histórico, adquirido tanto através das aulas quanto da atividade de pesquisa anterior, bem como por meio da participação na dinâmica “Democracia brasileira”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta obra é fruto da pesquisa realizada durante o curso de Mestrado em Ensino de História (ProfHistória) e inspirada a partir das observações de manifestações da ideologia neoconservadora entre os alunos da Escola Municipal João Paulo II.

Após a constatação de ideias neoconservadoras sendo reproduzidas pelos alunos, considerou-se que, antes de propor novas metodologias e práticas para o ensino, seria necessário observar os conhecimentos prévios deles, quais as lacunas no conhecimento histórico, quais as fontes de informação externas à escola e como estas influenciam a construção da consciência e a aprendizagem histórica dos estudantes, em especial sobre temas políticos e sociais em destaque no presente.

A pesquisa foi realizada por meio de um questionário eletrônico na plataforma digital *Google Forms*. Após a análise das respostas do questionário, chegou-se à conclusão de que o professor passa por uma disputa pela autoridade com os novos veículos de informação, as mídias digitais, permeadas de figuras públicas, como políticos e *youtubers*, sem formação acadêmica na área de História, mas que conseguem ter grande alcance entre os jovens através de suas mídias sociais.

O resultado da pesquisa levou à reflexão acerca de novas alternativas a serem adotadas pelos professores de História, para que o aluno fosse estimulado a conhecer os processos de construção do conhecimento histórico, baseado em pesquisas e análises de fatos primordiais para o embasamento do saber. Desenvolver essa competência é importante nos dias atuais, em que o conhecimento construído através de métodos científicos tem sido intensamente confrontado com informações falsas, as *fake news*, muitas das quais nocivas ao bom funcionamento da democracia.

Além disso, realizamos com os alunos a análise dos conceitos de democracia, em consonância com os conceitos de cidadania e direitos sociais, civis e políticos, com o intuito de perceber como estes são voláteis na história do Brasil.

Após a coleta de dados, seguimos para a proposta didática que elevasse o alunado ao nível de protagonista da atividade de pesquisa e permitisse a participação ativa dos alunos na busca de informações que pudessem ser convertidas em fontes históricas, e que estas, relacionadas ao conhecimento histórico, fossem instrumentalizadas para a construção de narrativas históricas sobre os avanços e retrocessos no âmbito dos direitos fundamentais da legislação brasileira, possibilitando relações entre passado e presente.

Quanto ao produto desenvolvido neste trabalho, ele se constituiu de uma prática pedagógica que buscou fazer uso do conhecimento histórico adquirido, a aprendizagem sobre os direitos fundamentais presentes na Constituição Federal Brasileira de 1988 e a reflexão acerca das transformações e permanências no desfrute de direitos ao longo do tempo. Esta dinâmica foi pensada para que os estudantes compreendessem que os direitos fundamentais da sociedade brasileira são conquistas históricas alcançadas através de lutas protagonizadas por movimentos sociais e que eventuais mudanças na legislação brasileira podem incorrer em retrocessos e perdas de direitos.

Anseia-se, com as nossas propostas, que sejam fomentadas discussões sobre os problemas da atualidade, sem medo de comentar temas políticos, pois a escola não deve estar alienada da sociedade, visto que ela é um lugar essencial na construção de conhecimento que leve os cidadãos a entender a importância da política no país, seja conhecendo os deveres dos governantes, seja conhecendo a importância da Constituição Federal e quais são os nossos direitos e deveres em um estado democrático.

Cabe ao professor de História observar as lacunas do conhecimento histórico dos alunos, a manifestação de identidades não razoáveis e a penetração de ideias antidemocráticas, para poder definir o que deve ser ensinado, como educar seguindo valores democráticos e qual a melhor estratégia para promover este aprendizado e uma consciência histórica que abrace o respeito e a tolerância, através do reconhecimento do protagonismo histórico de grupos e movimentos sociais historicamente marginalizados, como indígenas e negros. Estas devem ser preocupações permanentes no ofício do professor de História.

Para atender às questões que motivaram a realização deste trabalho, adotamos o pensamento de que o ensino de História na educação básica pode ser potencializado de forma a atribuir significância às transformações e conquistas históricas da sociedade brasileira, por meio de atividades que levem o aluno ao contato direto

com fontes históricas que permitam entender que ele não deve ser apenas um simples leitor distante de fatos pretensamente mortos do passado, como se o passado não tivesse qualquer relevância no presente. É preciso ensinar os alunos a pensar historicamente, demonstrando a eles que, ao revisitar o passado, podemos alcançar possíveis interpretações e explicações sobre o tempo presente.

Desta forma, desenvolveremos a conscientização e a compreensão de momentos históricos significativos para a sociedade brasileira, para assim ajudar os estudantes a se posicionarem criticamente diante da realidade brasileira. Trata-se de um processo, portanto, que busca formar alunos que sejam conscientes de sua inserção histórica e tenham como base os princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários e, com isso, finalmente, colaborar com a construção de uma consciência histórica que contribua para o desenvolvimento de uma consciência democrática.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Sérgio. Polarização radicalizada e ruptura eleitoral. *In*: ABRANCHES, Sérgio *et al.* **Democracia em risco?** 22 ensaios do Brasil hoje. 1. ed. São Paulo: Companhia da Letras, 2019.

ABUD, Katia. Ensino de História e Base Nacional Comum Curricular: desafios, incertezas e possibilidades. *In*: CARLOS JÚNIOR, Halfred; VALÉRIO, Mairon Escorsi (orgs.). **Ensino de História e Currículo**: Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular, Formação de Professores e Prática de Ensino. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

AMARAL, Maria de Nazaré de Camargo Pacheco. **Dewey**: filosofia e experiência democrática. São Paulo: Perspectiva, 2007.

ANANINDEUA. Secretaria Municipal de Educação. **Organizador Curricular**. Ananindeua, 2020.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. *In*: **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.

BERGMANN, Klaus. A História na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 89/fev. 90.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – Lei n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 05 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. Lei n.º 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Altera a Lei n.º **10.639, de 9 de janeiro de 2003**. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOBBIO, Norberto *et al.* **Dicionário de política I**. 1. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**: a era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Amélia Domingues. Alguns problemas no ensino de História. **Revista de História**, v. 11, n. 24, p. 257-266, 1955.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CERRI, Luis Fernando. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, v. 15, n. 2, p. 264-278, 2010.

COSTA, Emília Viotti. Questões pedagógicas: os objetivos do ensino de História no ensino secundário. **Revista de História da USP**, v. 14, n. 29, p. 117-120, 1957.

CRUZ, Sebastião Velasco e; KAYSEL, André; CODAS, Gustavo (orgs.). **Direita, volver!**: o retorno da direita e o ciclo político Brasileiro. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2015.

DAHL, Robert. **Poliarquia**: Participação e Oposição. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1997.

DAHL, Robert. **A Democracia e seus críticos**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

FERNANDES, Lindamir Zeglin. A reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina à unidade temática investigativa. In: VIII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DE ENSINO DE HISTÓRIA: METODOLOGIAS E NOVOS HORIZONTES, 2008, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas a outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Itamar. Reformas educacionais e os currículos nacionais para o ensino de história no Brasil republicano (1931/2009). **Cadernos de História da Educação**, v. 12, n. 1, p. 187-202, jan./jun. 2013.

GENARI, Élton Rigotto. **Revisionismo, memória e ensino de História da ditadura civil-militar**: por uma prática politizante. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Unicamp, Campinas, 2018.

- GUIMARÃES, Selva (org.) **Ensino de História e cidadania**. Campinas, SP: Papirus, 2016.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- KEEN, Andrew. **O culto do amador**: como blogs, MySpace, Youtube e a pirataria digital estão destruindo nossa economia, cultura e valores. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- LACERDA, Marina Basso. **O novo conservadorismo brasileiro**: de Reagan a Bolsonaro. Porto Alegre-RS: Zouk, 2019.
- LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138, 1999.
- LEVITSKY, Steven; ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- LIMA, Maria. Consciência histórica e educação histórica: diferentes noções, muitos caminhos. In: MAGALHÃES, Marcelo *et. al.* (orgs.). **Ensino de história**: usos do passado, memória e mídia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2014. p. 51-75.
- MARCONDES, Ofélia Maria. **Dewey**: estética e educação democrática. 2017. 176 f. Tese (Doutorado em Filosofia de Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- MARSHALL, T. H. **Cidadania e Classe Social**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia, 2002.
- MARTINS, Estevão de Rezende. Consciência Histórica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coords.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 55-58.
- MILL, John Stuart. **Sobre a liberdade**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.
- MORAES, Mara Sueli Simão *et al.* **Temas Político-Sociais/Transversais na Educação Brasileira**: o discurso visa à transformação social? Reflexões da disciplina Temas Contemporâneos Transversais em Educação. Faculdade de Ciências. Bauru: UNESP, 2002.
- NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set.-ago., 1993.
- OLIVEIRA, Margarida Maria Dias. **Base Nacional Curricular Comum**: caminhos percorridos, desafios a enfrentar. São Luís: EDUFMA, 2018.
- PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, 14-33, 2018.
- PEREIRA, Nilton Mullet; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. Ensino de história e passado prático: notas sobre a BNCC. In: RIBEIRO JÚNIOR, Halfred Carlos; VALÉRIO, Mairon Escorsi (orgs.). **Ensino de história e currículo**: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: formação de professores e prática de ensino. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.
- PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

PINSKY, Jaime *et al.* **Novos combates pela História**: desafios – ensino. São Paulo: Contexto, 2021.

RÜSEN, Jörn. Didática – funções do saber histórico. *In*: **História viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. **Qué es la cultura histórica?:** reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. 2009. Disponível em: <https://culturahistorica.org/es/cultura-historica/que-es-la-cultura-historica/>. Acesso em: 10 out. 2021

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do Passado – Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica**. Trad. Asta-Rose Alcaide e Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. da UNB, 2007.

SEFFNER, Fernando. Escola pública e função docente: pluralismo democrático e liberdade de ensinar. *In*: MACHADO, André Roberto de A.; TOLEDO, Maria Rita de Almeida (orgs.). **Golpes na história e na escola**: o Brasil e a América Latina nos Séculos XX e XXI. 1. ed. São Paulo: Cortez; ANPUH-SP, 2017. p. 199-216.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, maio-ago., 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene Rosa. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2006.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. Direita nas redes sociais. *In*: CRUZ, Sebastião Velasco e; KAYSEL, André; CODAS, Gustavo (orgs.). **Direita, volver!:** o retorno da direita e o ciclo político Brasileiro. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2015.



[2024]
EDITORA CABANA
Trav. WE 11, N.º 41 (Conj. Cidade Nova I)
67130-130 — Ananindeua — PA
Telefone: (91) 99998-2193
contato@editoracabana.com
www.editoracabana.com

