UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

TAÍS DA SILVA

O CONCEITO DE CIDADANIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS (CHSA)

Maceió/AL
2024

TAÍS DA SILVA

O CONCEITO DE CIDADANIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS (CHSA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Alagoas, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Francineila Pinheiro dos Santos.

Maceió/AL

2024

Catalogação na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Sâmela Rouse de Brito Silva – CRB-4 – 6023

S586c Silva, Taís da.

O conceito de cidadania nos livros didáticos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA). / Taís da Silva. – 2024.

64 f. : il. : color.

Orientadora: Maria Francineila Pinheiro dos Santos.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Geografia: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente. Maceió, 2023.

Bibliografia: f. 62-64.

1. Cidadania. 2. Livros didáticos. 3. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – CHSA. I. Título.

CDU: 911:316

Folha de Aprovação

TAÍS DA SILVA

O CONCEITO DE CIDADANIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS (CHSA)

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à banca examinadora do curso de Geografia da Universidade Federal de Alagoas, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Geografia, aprovado em 25 de março de 2024.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br
MARIA FRANCINEILA PINHEIRO DOS SANTOS
Data: 26/03/2024 10:46:27-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____
Profa. Dra. Maria Francineila Pinheiro dos Santos (Orientadora)
Universidade Federal de Alagoas

Documento assinado digitalmente
gov.br
GILCILEIDE RODRIGUES DA SILVA
Data: 27/03/2024 10:52:18-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____
Profa. Dra. Gilcileide Rodrigues da Silva (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Alagoas

Documento assinado digitalmente
gov.br
MARIA CICERA DA SILVA COSTA
Data: 27/03/2024 11:25:00-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____
Profa. Ma. Maria Cícera da Silva Costa (Examinadora Externa)

Dedico este trabalho à minha mãe, Josefa, e à minha irmã, Adriana, pelo seu constante apoio. Aos meus amigos, que estiveram comigo nesta jornada, e a mim mesma, por não ter desistido, mesmo com tantas dificuldades no caminho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, acima de tudo, por me dar força e guiar meus passos, sempre me conduzindo pelos melhores caminhos.

À minha família, por todo apoio e incentivo, em especial, à minha mãe, Josefa, e à minha irmã, Adriana, por ser minha melhor amiga e estar comigo em todos os momentos. Sem vocês, eu não estaria onde estou hoje.

À minha pessoa especial, por sua compreensão e por escolher estar ao meu lado mesmo nos momentos mais difíceis. Seu apoio nos últimos dias foi como uma âncora no meio da tempestade.

Aos meus amigos de curso, por todos os momentos que compartilhamos. Cada trabalho, discussão, conversas descontraídas e risadas compartilhadas contribuíram de maneira significativa para o meu crescimento pessoal e acadêmico. Sem dúvidas, ter vocês ao meu lado tornou a caminhada mais leve.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Francineila Pinheiro dos Santos, pela paciência, dedicação, orientação e conhecimento compartilhado. Sua contribuição para a realização deste trabalho foi inestimável.

À Profa. Dra. Gilcileide Rodrigues da Silva e à Profa. Ma. Maria Cícera da Silva Costa, que tão gentilmente aceitaram participar da minha banca.

A todos os professores que, de alguma forma, contribuíram para a minha formação.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta jornada. Este trabalho é também o resultado do apoio de cada um de vocês.

“A arte de ler é a arte de pensar com um pouco de ajuda.”

(Émile Faguet)

RESUMO

As discussões sobre cidadania durante a formação na Educação Básica são fundamentais para orientar as práticas cidadãs cotidianas dos jovens estudantes, especialmente na etapa do Ensino Médio. Este trabalho de métodos qualitativos se baseia na seguinte questão: Como a cidadania está sendo abordada e discutida nos livros didáticos da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) em uma Coleção aprovada no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em 2021, e como essa abordagem contribui para a formação cidadã do estudante nessa etapa de ensino? Neste sentido, este trabalho tem como principal objetivo investigar e analisar como a cidadania é discutida nos livros didáticos da Área de CHSA da Coleção *Ser Protagonista*. Buscamos identificar as principais abordagens utilizadas na discussão do tema e verificar se elas atendem às necessidades educacionais e sociais dos estudantes do Ensino Médio. Os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa se baseiam na análise dos seguintes documentos: o Guia do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Coleção *Ser Protagonista,* de autoria de Janaina Tiosse de Oliveira Corrêa Cilli, Bianca Barbagallo Zucchi, Valéria Aparecida Vaz da Silva e Flávio Manzatto de Souza, aprovada no PNLD 2021. Também analisamos livros e artigos que tratam da temática em questão. As abordagens utilizadas neste trabalho são fundamentais para o ensino dos componentes curriculares que integram a Área de CHSA: Filosofia, Geografia, História e Sociologia, especialmente para o ensino de Geografia, tendo em vista que uma das metas dessa disciplina é possibilitar que o estudante compreenda o espaço em que vive para atuar nele como cidadão. A análise realizada indica que a cidadania é abordada de forma satisfatória nos livros didáticos da Coleção *Ser Protagonista* da Área de CHSA. A temática é trabalhada continuamente ao longo dos seis Volumes da referida Coleção, destacando conhecimentos, atitudes e valores essenciais para despertar a consciência crítica dos estudantes do Ensino Médio e ajudá-los a entender a sociedade na qual estão inseridos e a serem participantes ativos nela.

Palavras-chave: Formação Cidadã; Ensino Médio; PNLD.

ABSTRACT

Discussions about citizenship during Basic Education training are fundamental to guide the daily citizenship practices of young students, especially in the High School stage. This qualitative methods work is based on the following question: How citizenship is being approached and discussed in textbooks in the Area of Applied Human and Social Sciences (CHSA) in a Collection approved in the National Book and Teaching Material Program (PNLD) in 2021, and how does this approach contribute to the student's citizenship training at this stage of education? In this sense, this work's main objective is to investigate and analyze how citizenship is discussed in textbooks in the CHSA Area of the *Ser Protagonista* Collection. We sought to identify the main approaches used in discussing the topic and verify whether they meet the educational and social needs of high school students. The methodological procedures used in this research are based on the analysis of the following documents: the 2021 National Book and Teaching Material Program Guide (PNLD), the National Common Curricular Base (BNCC) and the *Ser Protagonista* Collection, authored by Janaina Tiosse by Oliveira Corrêa Cilli, Bianca Barbagallo Zucchi, Valéria Aparecida Vaz da Silva and Flávio Manzatto de Souza, approved in PNLD 2021. We also analyzed books and articles that deal with the topic in question. The approaches used in this work are fundamental for teaching the curricular components that make up the CHSA Area: Philosophy, Geography, History and Sociology, especially for teaching Geography, considering that one of the goals of this discipline is to enable the student to understand the space in which he lives to act in it as a citizen. The analysis carried out indicates that citizenship is satisfactorily addressed in the textbooks of the *Ser Protagonista* Collection of the CHSA Area. The theme is worked on continuously throughout the six Volumes of the aforementioned Collection, highlighting essential knowledge, attitudes and values to awaken the critical consciousness of high school students and help them understand the society in which they are inserted and to be active participants in it.

Keywords: Citizenship Training; High School; PNLD.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Volumes da Coleção *Ser Protagonista* da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, da Editora SM..... 16
Figura 2 – Boxe Ação e Cidadania (Consumo consciente)..... 38
Figura 3 – Seção Práticas de Pesquisa (Racismo estrutural)..... 39
Figura 4 – Texto Expositivo (Reconhecimento e acesso à cidadania)..... 40
Figura 5 – Boxe Ação e Cidadania (Jornalismo, ética e cidadania: fake news)..... 41
Figura 6 – Texto Expositivo (Impactos da exploração de recursos naturais) e Boxe Ação e Cidadania (A metarreciclagem)..... 44
Figura 7 – Texto Expositivo (A sustentabilidade em discussão)..... 45
Figura 8 – Seção Práticas de Texto (Entrevista escrita)..... 47
Figura 9 – Texto Expositivo (União Europeia e a Amazônia)..... 49
Figura 10 – Atividades..... 50
Figura 11 – Seção Ampliando (Comunidades tradicionais e meio ambiente)..... 51
Figura 12 – Boxe Reflexão (Padrões de consumo)..... 54
Figura 13 – Seção Práticas de Texto (Vlog)..... 55
Figura 14 – Texto Expositivo (Agroecologia) e Boxe Reflexão..... 58

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Competências Gerais em análise na Coleção *Ser Protagonista*..... 33
Quadro 2 – Competências Específicas em análise na Coleção *Ser Protagonista*.. 34
Quadro 3 – Habilidades em análise na Coleção *Ser Protagonista*..... 34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CHSA	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
COLTED	Comissão do Livro Técnico e Livro Didático
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
FENAME	Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INL	Instituto Nacional do Livro
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE	Livro do Estudante
MEC	Ministério da Educação
MDP	Manual Digital do Professor
MP	Manual do Professor
PLIDEF	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
USAID	Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	**13**
	METODOLOGIA	**15**
1	**O LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL**	**17**
1.1	**A reforma do Ensino Médio e o livro didático de Geografia**	**21**
2	**O CONCEITO DE CIDADANIA NA COLEÇÃO *SER PROTAGONISTA* NO ENSINO MÉDIO**	**26**
2.1	**O conceito de cidadania**	**26**
2.2	**A Coleção *Ser Protagonista* em evidência**	**28**
2.3	**As Competências Gerais, Competências Específicas e Habilidades associadas ao conceito de cidadania dispostas na Coleção *Ser Protagonista***	**32**
3	**DISCUTINDO A CIDADANIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DA COLEÇÃO *SER PROTAGONISTA***	**37**
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	**60**
	REFERÊNCIAS	**62**

INTRODUÇÃO

A cidadania é um tema amplamente debatido, cujo conceito está em constante renovação diante das infinitas transformações sociais e mudanças de paradigmas. Sendo assim, a mesma se configura como um dos temas centrais na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA). As disciplinas que compõem esta Área, por meio de diferentes perspectivas e métodos de análise, tratam da complexa relação entre o indivíduo e a sociedade, buscando compreender quais são os direitos, deveres e responsabilidades que definem e/ou significa ser cidadão.

No contexto atual, marcado por desafios como desigualdades sociais, crises políticas e avanços tecnológicos, a discussão sobre a cidadania torna-se ainda mais relevante. As definições e conceitos tradicionais de cidadania confrontam-se com novas realidades e exigências que requerem uma análise crítica e contextualizada que leve em conta as novas e diversas formas de ser e estar no mundo.

Nesse sentido, examinar criticamente a discussão da cidadania no âmbito da Área das CHSA é essencial para compreender o que realmente significa a formação de cidadãos no ambiente escolar. É importante analisar e entender como estão estruturadas as possibilidades, as estratégias e as atividades que potencializam esta formação que visa a integração de jovens cidadãos críticos, autônomos e conscientes na sociedade.

O principal objetivo deste trabalho é, portanto, investigar e analisar como a cidadania é discutida nos livros didáticos da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, da Coleção *Ser Protagonista*, identificando as principais abordagens utilizadas na discussão do tema e verificando se estas atendem às necessidades educacionais e sociais dos estudantes do Ensino Médio.

Para alcançar os objetivos propostos, este trabalho fundamentou-se em uma abordagem qualitativa, baseada na revisão bibliográfica e análise documental. A revisão bibliográfica abrangeu livros, artigos científicos e outros textos relevantes sobre o tema da cidadania. Já a análise documental se concentrou em leis e editais que normatizam as propostas curriculares e a produção e distribuição de livros didáticos no país. Além disso, foi realizada uma análise crítica dos seis Volumes do livros didáticos da Área Ciências de Humanas e Sociais Aplicadas da Coleção *Ser Protagonista,* da Editora SM, aprovada no PNLD 2021.

Estruturalmente, o presente Trabalho de Conclusão de Curso está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta um resgate histórico do livro didático no Brasil, com o objetivo de compreender a extensão das mudanças nos materiais didáticos do Novo Ensino Médio.

O segundo capítulo introduz o conceito de cidadania e descreve os seis Volumes voltados para o Ensino Médio da Coleção *Ser Protagonista* da Área de CHSA. O foco está nos conhecimentos, atitudes e valores que os estudantes do Ensino Médio devem construir com base nas Competências Gerais da Educação Básica, nas Competências Específicas e nas Habilidades da Área de CHSA, previstas pela BNCC, as quais visam a formação para a cidadania.

O terceiro capítulo aborda o assunto central da pesquisa: a discussão do conceito de cidadania nos livros didáticos da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A análise realizada neste capítulo evidencia e expõe como o tema é abordado na Coleção selecionada, avaliando se as propostas de textos, atividades, imagens e projetos de pesquisas atendem às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular e se as estratégias utilizadas contribuem de fato para a formação cidadã dos estudantes.

Reconhecendo a importância de investigar as lacunas existentes entre o que é proposto nos documentos normativos para os currículos escolares e a efetiva implementação dessas diretrizes nos livros didáticos distribuídos às escolas do país, a presente discussão visa não apenas mostrar como a cidadania tem sido abordada com os estudantes do Ensino Médio, mas, sobretudo, evidenciar a importância de trabalhar a cidadania para além de um mero conjunto de direitos e deveres a serem assimilados passivamente e reproduzidos pelos estudantes. Aborda-se a cidadania como uma ferramenta que promove o desenvolvimento integral do estudante para a sua atuação na sociedade enquanto cidadão.

METODOLOGIA

O desenvolvimento desta pesquisa foi fundamentado na metodologia qualitativa, definida por Martins (2004, p. 289) “como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise”.

A escolha dessa abordagem se justifica pela viabilidade de uma compreensão mais profunda e detalhada da realidade que esse tipo de pesquisa oferece. Isso se deve à busca por entender a complexidade das situações, levando em consideração os pequenos detalhes das informações coletadas. Ao contrário de simplesmente analisar números ou estatísticas, essa abordagem valoriza diferentes perspectivas e acompanha as sinuosidades da pesquisa e do sujeito investigado.

Os procedimentos metodológicos adotados incluíram o levantamento e a revisão bibliográfica, bem como a análise documental. Para isso, foram consultadas fontes confiáveis em periódicos, anais, livros, sites da internet e documentos oficiais e normativos.

A utilização desses procedimentos, na perspectiva de Fontana (2018, p. 67), “resguarda o desígnio de dar aos pesquisadores o conhecimento e a interação com as pesquisas já realizadas acerca do seu tema, oferecendo assim, uma maior habituação dos mesmos à área, aos conceitos, às teorias e às noções que englobam sua temática de estudo”.

Os documentos analisados foram o Guia do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021, ano em que ocorreram mudanças significativas no edital e no formato dos livros didáticos que conhecíamos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o documento norteador para a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das instituições escolares, e os seis Volumes de livros didáticos da Coleção *Ser Protagonista*.

A análise dos dados coletados possibilitou o diagnóstico e a abordagem das noções de cidadania presentes nos livros didáticos do Ensino Médio da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Figura 1), objeto de estudo deste trabalho.

A investigação foi realizada com livros didáticos do Ensino Médio por entendermos que essa etapa da educação se configura como um momento crucial na vida dos jovens, marcado por profundas transformações e pelo despertar da

consciência crítica. Nesse contexto, o trabalho com a cidadania assume um papel fundamental, transcendendo a condição de um mero tema e se tornando uma ferramenta essencial para a formação de indivíduos conscientes, críticos e autônomos, capazes de tomar decisões responsáveis e embasadas em valores éticos, preparados para os desafios da vida em sociedade.

Figura 1: Volumes da Coleção *Ser Protagonista* da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, da Editora SM

Fonte: SM Educação (2021).

1. O LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

O livro didático, ao longo de sua história, acompanhou as transformações da educação, assumindo diferentes funções e se adaptando às diversas pedagogias.

> Sob a égide da chamada pedagogia tradicional, eles dividiram com o mestre o protagonismo da cena escolar. Na pedagogia moderna, contribuíram para a prática do método de ensino intuitivo por meio das séries graduadas e dos manuais de lições de coisas. Na Escola Nova, em sintonia com os postulados da "escola ativa", centrada na atividade do aluno, os livros foram ressignificados (TEIVE, 2015, p. 829).

Na chamada sociedade da informação e do conhecimento, isso certamente mudou. No entanto, não podemos negar que o livro ainda mantém, ao lado de outros materiais didáticos, seu lugar nas salas de aula como um instrumento de mediação pedagógica essencial. A qualidade do conteúdo, a acessibilidade e a capacidade de engajar os estudantes continuam sendo critérios essenciais na avaliação dos livros didáticos.

No entanto, para que possamos compreender a permanência e a pertinência do livro didático, levando em conta o atual momento de inserção desse recurso no contexto escolar, se faz necessário considerar algumas decisões e mudanças que contribuíram para que o livro didático esteja presente nas instituições escolares, nos mais diversos componentes curriculares.

Em 1929, ocorreu a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), para legislar sobre políticas públicas do livro didático. Em 1938, foi instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), com o objetivo de estabelecer a primeira política de controle de produção e circulação dos livros no país. Após alguns anos sem grandes mudanças, em 1966, um acordo entre o MEC e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) criou a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), coordenando as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático (BRASIL, 2023a).

Em 1970, com os recursos do Instituto Nacional do Livro, o MEC implementou o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais. Já em 1971, o INL passou a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), que assumiu a administração e o gerenciamento dos recursos financeiros para a COLTED. Nesse mesmo ano, ocorreu o término do convênio MEC/USAID, efetivando-

se com a implantação do sistema de contribuição financeira das unidades federadas para o Fundo do Livro Didático. Em 1976, com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) tornou-se responsável pela execução do programa do livro didático. Porém, devido à insuficiência dos recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para atender todos os alunos do ensino fundamental da rede pública, a grande maioria das escolas municipais foi excluída do programa (BRASIL, 2023a).

Em 1985, com a edição do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, o Governo Federal criou o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), e em 1993/1994, são definidos os critérios para a avaliação dos livros didáticos, com a publicação "Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos" pelo MEC/FAE/UNESCO, iniciando-se em 1996 o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, sendo publicado o primeiro "Guia de Livros Didáticos" de 1ª a 4ª série (BRASIL, 2023a).

Nesse contexto de avanços, percebemos que a preocupação com os livros didáticos no Brasil não é recente. Como mencionado anteriormente, ela teve início com a legislação do livro didático, criada em 1938 pelo Decreto-Lei nº 1.006/38. A relevância do livro didático para a história do currículo e da cultura escolar é, portanto, indiscutível. Contudo, conforme destaca Teive (2015, p. 829), "apesar de ser uma fonte valiosa para o historiador da educação, a pesquisa histórica sobre o livro foi, durante muito tempo, negligenciada". Hoje, no entanto, os pesquisadores da área concordam que o estudo dos livros didáticos oferece um amplo leque de possibilidades de pesquisa, reconhecendo sua relevância.

A importância e o papel do livro didático no processo de ensino-aprendizagem tornam-se ainda mais evidentes através dos vários programas que o Governo Federal lançou com o objetivo de disponibilizá-lo para todos os estudantes de escolas públicas do país (DOMINGUINI, 2010). Este, segundo Bittencourt (2004, p. 1), passou a "[...] ser analisado sob várias perspectivas, destacando-se os aspectos educativos e o seu papel na configuração da escola contemporânea".

Diante do exposto, é necessário, portanto, entender o que é e como funciona o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O PNLD é uma política pública implementada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC), destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre

outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita às escolas públicas de Educação Básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital (BRASIL, 2018a).

O principal objetivo do PNLD é avaliar os livros didáticos disponíveis, selecionando e disponibilizando aqueles que estão de acordo com os critérios estabelecidos pelo MEC em uma lista à disposição dos professores para que eles possam escolher o livro que deseja utilizar em seu trabalho em sala de aula (BRASIL, 2010).

Com a edição do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, os Programas do Livro foram unificados. As ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), foram consolidadas em um único Programa, chamado Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD (BRASIL, 2018a).

Com a nova nomenclatura, o PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros. Além disso, a abrangência do Programa também aumentou, passando a incluir o atendimento à educação infantil e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL, 2018a). Todos esses investimentos transformaram o PNLD no maior programa de distribuição de livros didáticos do mundo.

O PNLD busca, ainda, fornecer aos professores as informações necessárias a respeito das coleções de livros didáticos para possibilitar a escolha da obra que melhor se adequa ao plano didático e a metodologia de cada professor (BRASIL, 2010). Nesse sentido, o Guia de Livros Didáticos é uma peça fundamental do referido Programa e tem, a princípio, três funções. A primeira delas é orientar os professores da Educação Básica para que possam realizar melhor o processo de escolha das obras didáticas que serão utilizadas nas escolas do Brasil (BRASIL, 2018b). O destinatário inicial do Guia do PNLD é, portanto, os professores.

A segunda função do Guia de Livros Didáticos é enunciar os pressupostos da avaliação pedagógica, efetivados em observância ao Edital do PNLD e em conformidade com as afirmações acadêmicas atualizadas. Além de apresentar

reflexões fundamentais à formação docente no tocante aos processos de mediação pedagógica. Como instrumento público, o referido Guia, cumpre, ademais, a terceira função, que é apresentar os parâmetros de efetivação legal do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, contendo elementos que norteiam os procedimentos de aquisição e distribuição das obras às escolas do país. Essa função corrobora com o que Oliveira e Giordani (2017, p. 27-28) pensam ao dizer que, na contemporaneidade, "[...] não apenas os saberes presentes nos livros funcionam como ferramentas pedagógicas, mas também os conhecimentos gestados no processo de avaliação encabeçado pelo PNLD".

Neste contexto, ao buscarmos compreender os usos e funções dos livros didáticos, nos deparamos com a seguinte questão: o que é e qual é a finalidade do livro didático?

> Para os estudantes, ele é mais do que o principal material de suporte às aulas e pesquisa. Os estudantes podem interagir com o livro de diferentes maneiras, lendo ou apenas passando os olhos em boa parte dele, dialogando com o texto principal, com boxes, mapas, figuras ou outros elementos textuais presentes nas obras. Para grande parte deles (sobretudo os mais pobres, concentrados majoritariamente nas escolas públicas), os livros didáticos muitas vezes são a única publicação impressa que têm em sua casa. Travestem-se, assim, da condição de referenciais portadores de verdade, inquestionáveis, sobretudo em famílias caracterizadas por baixa escolarização, às quais a sociedade veda possibilidades de um diálogo crítico com qualquer fonte de informação. Neste sentido, os livros são instrumento fundamental na participação da escola enquanto formadora de visões de mundo das futuras gerações (SANTOS, 2019, p. 31).

Portanto, em consonância com o autor supracitado, podemos entender que o livro didático se configura como uma ferramenta indispensável no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Ele contribui de maneira significativa para o sucesso escolar, pois não apenas fornece informações, mas também promove a aprendizagem e estimula a autonomia dos mesmos. Além disso, o livro didático também desempenha um papel social importante, pois ajuda a promover a inclusão social ao oferecer acesso ao conhecimento a todos os estudantes, independentemente de sua condição socioeconômica.

Para os professores, os livros didáticos também cumprem diversas funções. Santos (2019) reflete que, mais do que ferramentas didáticas nas aulas e materiais de extensão para consulta dos estudantes em casa, eles também desempenham um papel crucial na preparação das aulas e na definição dos conteúdos curriculares.

O livro didático também é frequentemente utilizado como instrumento de formação para os professores, especialmente em temas que eles não dominam. Essa situação é mais comum quando a formação inicial do professor é insuficiente ou quando ele leciona uma disciplina que não corresponde à sua formação. Neste sentido, conforme Santos e Lastória (2019, p. 75) “[...] na construção do conhecimento em sala de aula, o livro didático sempre está presente no trabalho do professor”.

1.1 A reforma do Ensino Médio e o livro didático de Geografia

O Ensino Médio no Brasil passou por uma série de transformações ao longo do tempo, e o Novo Ensino Médio representa uma mudança significativa na estrutura educacional brasileira.

A história dessa etapa da Educação Básica remonta à chamada “Reforma Francisco Campos”, ocorrida em 1931. Essa reforma, para Dallabrida (2009, p. 185), “[...] estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro [...] pois ela rompe com as estruturas seculares desse nível de escolarização”.

Desde então, essa etapa de ensino passou por várias modificações até chegar à sua configuração mais recente, expressa pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Essa Lei estabelece muitas alterações no Ensino Médio que conhecíamos, agora denominado Novo Ensino Médio.

A implantação da BNCC trouxe mudanças significativas para o Ensino Médio com a flexibilização do currículo. A principal alteração foi a organização das disciplinas por Áreas de conhecimento. Essas Áreas são: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, o currículo foi dividido em duas partes: Formação Geral Básica, composta por conhecimentos essenciais e habilidades comuns a todos os estudantes; e Itinerários Formativos, os quais oferecem opções específicas de estudo, permitindo que os estudantes escolham as áreas de interesse (BRASIL, 2017).

Essas mudanças, a partir do que está descrito na BNCC, têm como objetivo garantir uma educação mais abrangente e adaptada às necessidades dos estudantes, promovendo a igualdade e a qualidade do ensino no Brasil, garantindo a progressão das aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. “[...]

essas aprendizagens devem assegurar aos estudantes a capacidade de acompanhar e participar dos debates que a cidadania exige, entendendo e questionando os argumentos que apoiam as diferentes posições" (BRASIL, 2017, p. 479).

A iniciativa, na perspectiva de Lacerda e Peluso (2023), teve como objetivo tornar os conteúdos mais interdisciplinares, propondo trabalhar o mesmo tema em sala de aula por meio de diferentes componentes da Área de conhecimento correspondente. No caso da Geografia, que agora está inserida na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, juntamente com Filosofia, História e Sociologia, passou a ter seus conhecimentos abordados de forma interdisciplinar com esses componentes, ou pelo menos, essa é a ideia da proposta.

Já Crescêncio e Azevedo (2022) destacam que as alterações advindas da reforma educacional geraram diversas dificuldades para os professores. As principais problemáticas se concentram na suposta interdisciplinaridade, nos projetos e nas ramificações disciplinares. Diante disso, torna-se crucial analisar como os processos da reforma, a implementação da BNCC-EM (Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio) e das DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) modificaram o Edital, os Guias do PNLD Ensino Médio e, por conseguinte, os livros didáticos aprovados.

No âmbito do PNLD 2021 Novo Ensino Médio, o Ministério da Educação aponta em sua apresentação do Guia do PNLD 2021, que a contextualização está relacionada à resolução de problemas reais da vida do estudante. As obras didáticas por Área do conhecimento e obras didáticas específicas são elaboradas com base nas diretrizes da reforma do Ensino Médio, cujo objetivo é promover uma trajetória escolar que faça sentido para os jovens, estabelecendo um diálogo efetivo com seus planos e realizações. Ao mesmo tempo em que se busca o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores com potencial para capacitá-los para lidar com desafios da sociedade contemporânea (BRASIL, 2021a, p. 17).

Neste contexto, coloca-se a seguinte questão: qual o lugar do livro didático de Geografia na reforma do Ensino Médio?

Primeiro, para refletir sobre esse questionamento é necessário explicitar que, na abordagem de Santos (2017), considera-se que avaliar um livro didático é um grande desafio, pois em sua essência, esses materiais congregam muitas visões de mundo, algumas alinhadas com a realidade e muitas outras aproximadas de uma visão estereotipada de povos e países.

> O cerne que se impõe aos Livros Didáticos de Geografia talvez seja maior que para todas as outras áreas do conhecimento, tanto pela totalidade de temas que nossa ciência “teima” estudar, como pelos processos de transformação que o espaço geográfico perpassa em cada triênio, período este em que as coleções são renovadas nas instituições públicas de ensino. Pensar em um material para crianças tão diferenciadas em suas necessidades e possibilidades de aprendizagem é uma reflexão herculana, o que leva o processo de avaliação dos LDs a ser uma tarefa importante, sendo ainda mais, a participação de docentes que atuam na educação básica, uma vez que estes são os usuários finais do produto (SANTOS, 2017, p. 139).

Assim, partindo da análise de Santos (2017), torna-se evidente a importância de se pensar o livro didático, em todas as suas etapas, desde a avaliação até a chegada às escolas. Essa reflexão crítica é fundamental para garantir que este material cumpra seu papel como ferramenta de alta qualidade para o ensino e a aprendizagem. Ao analisarmos o livro didático de forma crítica, podemos identificar suas qualidades e falhas, avaliando se ele está de acordo com os princípios da educação e se contribui para a formação integral dos estudantes.

A importância de pensar esse processo evidencia-se pelo fato de este material didático continuar sendo um recurso amplamente utilizado nas instituições de Educação Básica. Levando isso em consideração, Marques (2019, p. 121) destaca, “[...] se até hoje o livro esteve e está presente nas escolas e ele tem um valor simbólico considerável, é porque, mesmo com outros motivos, vivemos em uma sociedade que atribui à palavra escrita e a esse objeto um valor igualmente considerável”.

Essa observação ressalta a relevância duradoura do livro didático como um elemento fundamental no cenário educacional. A sua presença constante nas escolas reflete não apenas a sua utilidade prática, mas também o significado simbólico que a sociedade atribui à palavra escrita e ao livro como uma ferramenta essencial para o processo educativo. Consequentemente, ao analisarmos o livro didático, devemos considerar não apenas suas características pedagógicas, mas também reconhecer o contexto social que perpetua a sua importância ao longo do tempo.

> O processo de avaliação não se trata somente de um processo que culmina com a aprovação/reprovação de determinada coleção didática, seguindo as orientações do edital, mas implica desenvolver o olhar para os detalhes de um Livro Didático, dos diferentes elementos que o compõem e que podem contribuir no processo educativo (COPATTI, 2017, p. 163).

Entende-se, desse modo, que compreender o lugar do livro didático de Geografia no conjunto das reformas é fundamental. Na perspectiva de Kaercher

(2017), a Geografia, a escola e os livros têm o papel de nos ajudar a compreender o mundo de forma mais clara e complexa. O livro deve estar alinhado com o cotidiano, mas sem impor uma visão forçada. É importante encontrar um equilíbrio: o livro auxilia o professor a ir além das paredes da sala de aula, mas não deve controlar sua ação detalhadamente. O foco principal é o professor e os estudantes, enquanto o livro é uma ferramenta no processo educativo.

> No caso do uso do livro didático é importante ter claro que um texto didático está produzido e se apresenta pronto e acabado, nesse sentido cabe ao professor fazer os questionamentos que permitam reconhecer a instabilidade e superação do conhecimento. Ao questionar é possível abrir caminho para desvendar o novo, para descobrir além do que está posto (CALLAI, 2011, p. 134).

Neste contexto, coaduna-se com a concepção de Azambuja (2017), de que na renovação do ensino de Geografia, as definições de conteúdo-forma fazem parte do processo de planejamento e execução das atividades. O conteúdo deve considerar tanto os princípios teóricos e metodológicos da ciência quanto a realidade social e histórica dos estudantes e da comunidade escolar. Nesse sentido, o livro didático é visto como um recurso organizador que apresenta o conhecimento científico e orienta sua apropriação no contexto escolar.

Diante de todo esse cenário, a pergunta central é: como a Geografia e seus conteúdos são abordados no Novo Ensino Médio?

O livro didático de Geografia apresenta-se não mais como específico de sua Área, mas assume o papel de Subárea de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme consta na BNCC para o Ensino Médio. Na teoria, a Geografia não perde sua especificidade como Área, mas atua como um dos focos dentro da grande Área das Ciências Humanas, contribuindo para a formação integral dos estudantes.

As Competências Específicas da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, bem como as Habilidades propostas, se configuram como um conjunto interligado de saberes que atuam para o desenvolvimento do autoconhecimento e da capacidade de interação com o outro, valorizando a autonomia do estudante.

Para Callai (2011, p. 130), o livro didático “[...] é, sem dúvida, uma possibilidade para democratizar o aceso ao conhecimento, e como tal uma ferramenta poderosa para a construção da cidadania”. No contexto do PNLD, percebe-se que a preocupação quanto à formação para a cidadania permeia toda a história do

Programa, Sabota e Silva (2017, p. 86) destaca que “[...] a cada Edital, os aspectos avaliativos voltados para a formação cidadã são reiterados e já se mostram consolidados no contexto das avaliações”.

> Para formar cidadãos participativos, conscientes, críticos e criativos, em uma sociedade cada vez mais complexa, é preciso levar os estudantes a desenvolverem múltiplas habilidades cognitivas. A apresentação de conceitos e procedimentos sem motivação prévia, seguida de exemplos resolvidos como modelo para sua aplicação em exercícios repetitivos é danosa, pois não permite a construção, pelo estudante, de um conhecimento significativo e condena esse estudante a ser um simples repetidor de procedimentos memorizados. Assim, o ensino que ignore a necessidade da aquisição das várias habilidades cognitivas e se dedique primordialmente à memorização de definições, procedimentos e à resolução de exercícios rotineiros de fixação não propicia uma formação adequada para as demandas da sociedade atual (BRASIL, 2015, p. 39).

Nesta perspectiva, refletir sobre como os livros didáticos atuais abordam a cidadania se torna ainda mais relevante. Afinal, esses materiais educativos não são apenas fontes de conhecimento, mas também representam um instrumento socializador do saber, capaz de moldar a nossa compreensão do mundo, influenciando a nossa visão da ciência, da história e dos fatos. Compreender como a cidadania é apresentada nesses materiais é fundamental para promover uma formação adequada aos estudantes, capacitando-os a serem cidadãos participativos, conscientes e críticos em uma sociedade cada vez mais complexa.

2. O CONCEITO DE CIDADANIA NA COLEÇÃO *SER PROTAGONISTA* NO ENSINO MÉDIO

Este capítulo apresenta, inicialmente, o conceito de cidadania e a importância da sua discussão no sistema educacional na atualidade. Em seguida, faz-se uma descrição da Coleção *Ser Protagonista* da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, detalhando sua estrutura e as abordagens adotadas na formulação dos Volumes que a compõem. Finaliza-se com a apresentação e a descrição das Competências Gerais, Competências Específicas e Habilidades do Ensino Médio da Área de CHSA, previstas na Base Nacional Comum Curricular.

2.1 O conceito de cidadania

A Constituição Federal de 1988 define a cidadania como um dos princípios fundamentais da pessoa humana. Da mesma forma, estabelece que a educação, como um direito de todos e um dever do Estado e da família, precisa promover o desenvolvimento da pessoa e prepará-la para o exercício da cidadania (BRASIL, 2016).

A partir dos direitos assegurados na Constituição de 1988, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, para regulamentar e organizar a educação brasileira, reforçando o direito ao acesso à Educação Básica, conforme consta no Capítulo II – Da Educação Básica, Seção I – Das Disposições Gerais, “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 2023b, p. 19, grifo nosso).

Sendo assim, podemos entender que a Constituição Federal de 1988, também conhecida como “Constituição Cidadã”, e a LDB estão intrinsicamente ligadas no que diz respeito à cidadania e à educação no Brasil. Isso nos leva a ressaltar a importância de promover o desenvolvimento amplo do estudante para a sua atuação como cidadão. No entanto, antes de investigarmos as possibilidades de uma formação cidadã, precisamos definir o que é cidadania.

Para Cavalcanti e Souza (2014, p. 5), “cidadania está ligada à participação da vida coletiva incluindo reivindicações de inclusão social, de respeito à diversidade e

de direitos mais amplos para melhores condições de vida e de sobrevivência". Trata-se, portanto, de uma noção de cidadania que vai além de um *status* legalmente concedido, mas que envolve a participação ativa na vida em sociedade. Nesse sentido,

> Pode-se atribuir à escola a responsabilidade direta e indireta com a cidadania. Direta, quando ela possibilita às pessoas a construção do conhecimento e tomada de uma consciência crítica sobre a realidade. Indireta, quando se crê que o saber e a consciência crítica possibilitam outras práticas capazes de mudar a realidade (CAVALCANTI; SOUZA, 2014, p. 6).

Nesta perspectiva, a escola assume um papel fundamental na formação para a cidadania. Neste contexto, coaduna-se com Santos e Vilar (2020, p. 228) de que o Ensino de Geografia é "[...] propício para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem com vistas à cidadania, e as demandas contemporâneas".

Muito mais do que socializar o saber sistematizado, a escola institui e ensina os estudantes a serem cidadãos. E, considerando que os livros didáticos desempenham um papel crucial dentro das instituições escolares, servindo como uma fonte de conhecimento essencial no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, é importante que os conteúdos abordados nos livros forneçam não só o que significa "cidadania", mas, sobretudo, uma visão norteadora de como ser um cidadão.

Neste âmbito, encontra-se a Educação Geográfica, na qual conforme Santos e Souto (2018, p. 88-89) esta "[...] objetiva um processo de ensino-aprendizagem baseado na construção de conhecimentos [...] visando um ensino pautado na edificação de cidadãos capazes de utilizar os saberes construídos para fazer a leitura crítica do mundo", contribuindo na formação cidadã dos estudantes, assim como na compreensão dos seus direitos e deveres perante a sociedade.

Diante do exposto, precisamos compreender como o conceito de cidadania está sendo abordado e discutido nesse material didático tão presente nas salas de aula do Brasil, especialmente no Ensino Médio, que é uma etapa crucial na vida dos jovens, marcada por profundas transformações e pelo despertar da consciência crítica e de valores que influenciarão suas decisões ao longo da vida.

2.2 A Coleção *Ser Protagonista* em evidência

A Coleção *Ser Protagonista* da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, publicada pela Editora SM, é composta por seis Volumes de livros didáticos com foco para os quatro componentes curriculares da referida Área: Filosofia, Geografia, História e Sociologia, de forma integrada. A mesma foi escrita por Janaina Tiosse de Oliveira Corrêa Cilli, Bianca Barbagallo Zucchi, Valéria Aparecida Vaz da Silva e Flávio Manzatto de Souza.

Alinhada à Base Nacional Comum Curricular e aprovada no PNLD 2021, a Coleção destina-se a estudantes com idade entre 15 e 17 anos e visa o desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas e socioemocionais que contribuam para a formação integral dos mesmos.

A Editora SM, na apresentação da Coleção para o Guia do PNLD 2021, afirma que os seis Volumes que a compõem visam promover o desenvolvimento integral dos estudantes. O objetivo é incentivar não apenas a compreensão conceitual das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, mas também a prática de habilidades essenciais, como o diálogo, a reflexão, a análise, a investigação, a elaboração de hipóteses e o planejamento de ações. Além disso, o Guia de Livros Didáticos destaca o estímulo à pesquisa, à resolução de problemas e ao pensamento crítico como elementos essenciais para a formação de estudantes ativos e participativos na sociedade (BRASIL, 2021b).

Para orientar a escolha dos livros didáticos pelas instituições escolares, o Ministério da Educação elabora e divulga o Guia de Livros Didáticos. Esse Guia é descrito pelo MEC como uma peça fundamental do PNLD, instruindo os professores da Educação Básica na seleção dos livros didáticos que serão utilizados nas escolas do Brasil (BRASIL, 2018a).

O Guia do PNLD 2021, no qual a Coleção *Ser Protagonista* foi aprovada, oferece orientações para a escolha do livro didático que irá acompanhar o cotidiano escolar do professor e dos estudantes no Ensino Médio. Essas orientações não apenas apresentam a estrutura de cada Volume de livro didático, mas também abordam seus conteúdos, princípios, fundamentos teóricos e propostas de atividades e de avaliação (BRASIL, 2021b).

A referida Coleção é composta por seis Volumes do Livro do Estudante (LE), Manual do Professor (MP) e Manual Digital do Professor (MDP). O Volume 1 (Ética e

Cidadania) é voltado para as questões relacionadas à cidadania, valores éticos e responsabilidade social. O Volume 2 (Economia e Trabalho) aborda os conceitos econômicos e o mundo do trabalho. O Volume 3 (Política e Relações de Poder) analisa sistemas políticos, relações de poder e a participação cívica. O Volume 4 (Território e Fronteira) faz uma investigação sobre geografia, territórios e fronteiras. O Volume 5 (Sociedade e Cultura) explora os aspectos culturais, de identidade e diversidade. E o Volume 6 (Conhecimento Científico e Tecnologias) foca no desenvolvimento de habilidades de pesquisa e uso do conhecimento para resolver problemas complexos.

O Livro do Estudante dispõe de uma organização fixa e autocontida, na qual cada Volume apresenta-se dividido em Unidades e Capítulos, trazendo ainda os itens “Conheça seu livro” e “Sumário”. Nos seis Volumes da Coleção, são utilizadas diferentes abordagens didático-pedagógicas, com foco nas metodologias ativas.

No que se refere ao Manual do Professor, o mesmo é dividido em duas partes. A primeira reproduz o Livro do Estudante na íntegra. E a segunda apresenta uma Seção no final de cada Volume, a qual dispõe de orientações didáticas e informações gerais para os professores. Essas orientações estão divididas em três temas: A BNCC e o Ensino Médio; O Ensino Médio e as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Possibilidades de Interdisciplinaridade: Ciências da Natureza.

O tópico “A BNCC e o Ensino Médio” traz orientações a partir de textos descritivos e informativos que demonstram como os Volumes da Coleção estabelecem um diálogo necessário com os princípios normativos da BNCC e com outros documentos curriculares. O objetivo consiste em orientar os professores a promover o desenvolvimento do protagonismo intelectual dos jovens estudantes do Ensino Médio.

O tópico “O Ensino Médio e as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” busca possibilitar uma educação intercultural, que pensa a organização escolar tendo como foco os estudantes. Nas páginas de orientação sobre o mesmo, a Coleção também traz textos informativos e descritivos, bem como alguns exemplos práticos da importância estratégica das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para a formação ética e cidadã dos estudantes nessa etapa de ensino.

Já o tópico “Possibilidades de Interdisciplinaridade: Ciências da Natureza” apresenta algumas propostas de pesquisas que incentivam a percepção interdisciplinar e mobilizam as Competências e Habilidades de Ciências da Natureza,

bem como de outras Áreas do Conhecimento. Essas propostas possibilitam a interface com as diferentes frentes da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

De acordo com o Guia do PNLD 2021, nos Volumes da referida Coleção, os conteúdos são abordados por meio de textos, poemas e trechos de letras de músicas, que são complementados por exercícios relacionados aos temas abordados. A diagramação tem o intuito de facilitar a relação entre as Seções e o diálogo interdisciplinar. Além das Seções, que buscam promover a investigação científica, a prática textual, a argumentação e a inferência, ressalta-se ainda os Boxes que disponibilizam sugestões de materiais complementares e reflexões adicionais sobre os conteúdos (BRASIL, 2021b, p. 112).

Nas orientações específicas de cada Volume, o MP disponibiliza uma variedade de sugestões de leituras e recursos complementares, que podem ser acessados por links. Esses materiais, em sua maioria trata-se de artigos acadêmicos e livros técnicos, e permitem aprofundar os temas abordados.

Em relação ao Manual Digital do Professor, o mesmo é composto por seis videotutoriais, relacionados a cada um dos Volumes, que complementam os conteúdos abordados nos Volumes impressos.

O Livro do Estudante, o Manual do Professor e o Manual Digital do Professor são organizados em conjunto no intuito de promover o desenvolvimento das Competências e Habilidades da BNCC.

Também de acordo com o referido Guia, as diferentes abordagens didáticas e pedagógicas da Coleção *Ser Protagonista*, utilizam múltiplas linguagens e práticas de pesquisa sobre temas atuais com o objetivo de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, promovendo o diálogo interdisciplinar entre os componentes curriculares da Área de CHSA. O LE foi formulado pensando na exploração de diferentes temas e contextos, buscando possibilitar aos estudantes a oportunidade de conectarem seus conhecimentos teóricos com suas vivências por meio de práticas interdisciplinares.

O Guia do PNLD 2021 dispõe de uma descrição clara sobre a referida Coleção. Conforme descrito, o Volume 1 tem como objetivo promover o desenvolvimento de uma formação cidadã, por meio da reflexão sobre os princípios éticos necessários para a construção de uma sociedade mais igualitária, justa, inclusiva e democrática. Para isso, o Volume aborda os princípios éticos da cidadania, os direitos e deveres

coletivos e individuais, bem como as questões históricas, políticas e sociais que estão relacionadas à diversidade cultural e étnica brasileira.

O Volume 2, que discute questões relacionadas ao mundo globalizado, especialmente sob uma visão crítica do atual desenvolvimento econômico e social desigual, bem como as relações entre as diferentes formas de ocupação e produção do espaço, o mundo do trabalho e as questões sociais e ambientais, tem como objetivo contribuir para a formação de cidadãos autônomos, que devem ser capazes de compreender e enfrentar os desafios impostos pelo mundo globalizado.

O Volume 3 aborda o conceito de Estado, as distintas formas de poder, as diferentes formas de organização do Estado e as relações do Estado brasileiro com outras nações na atualidade. Seu objetivo principal é promover a compreensão das relações de poder na sociedade contemporânea, do ponto de vista dos indivíduos, dos grupos sociais e do Estado. Para isso, o Volume utiliza contextos contemporâneos para analisar dados históricos, sociológicos, antropológicos, filosóficos e geográficos.

O Volume 4 aborda várias questões territoriais, explorando as diferentes escalas e dimensões do conceito, bem como a existência de fronteiras e territorialidades. O objetivo desse Volume é, com base nos conceitos de território e fronteiras, e em questões relacionadas às dinâmicas populacionais, promover a autonomia do estudante diante dos desafios do século XXI.

O Volume 5 aborda temas como a discriminação contra grupos minoritários e excluídos no Brasil, as *fake news*, o estudo da sociedade, cultura e ideologia, a desigualdade, a violência e justiça social, e a sociedade no mundo digital e na relação com o meio ambiente. O objetivo principal desse Volume é contribuir para que os estudantes compreendam os problemas atuais da sociedade e do lugar onde vivem, tornando-se cidadãos críticos e conscientes, capazes de tomar atitudes que promovam um mundo melhor.

O Volume 6, o último da Coleção, aborda o processo de construção de conhecimentos científicos, destacando a coexistência com os conhecimentos tradicionais, a diversidade de saberes existentes em diferentes espaços e a influência da tecnologia neste processo. O objetivo principal desse Volume é promover um diálogo sobre a construção dos conhecimentos científicos e tradicionais e sua relação com o desenvolvimento de tecnologias.

De modo geral, o Guia do Programa Nacional do Livro e do Material Didático de 2021 destaca que a Coleção *Ser Protagonista* apresenta uma linguagem visual

clara e objetiva, utilizando mapas, imagens, gráficos e infográficos que buscam contribuir com o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica e das Competências Específicas e Habilidades da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

O texto principal dos Volumes da Coleção foi construído de forma coerente e didática, com a presença de textos auxiliares. Em relação às atividades, além das sugestões ao final de cada Capítulo, existe a Seção “Práticas de Pesquisa” no final de cada Unidade. Esta Seção oferece aos estudantes diferentes tipos de investigação para estimular o pensamento crítico e investigativo. Também há as Seções “Práticas de Texto” e “Ampliando”, que trazem textos e atividades relacionadas ao tema abordado. O objetivo é promover o pensamento científico, a argumentação e os processos de inferência através de atividades práticas que envolvem o uso criativo de linguagens multimodais e de caráter investigativo.

2.3 As Competências Gerais, Competências Específicas e Habilidades associadas ao conceito de cidadania dispostas na Coleção *Ser Protagonista*

Na etapa do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular define as aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver por Áreas do Conhecimento, a saber: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Além das Competências Gerais, que orientam igualmente as aprendizagens a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, o Ensino Médio apresenta, para cada Área de Conhecimento, Competências Específicas orientadas pelo princípio da educação integral. Como resultado, relacionadas a cada uma dessas Competências, são descritas as Habilidades Específicas a serem desenvolvidas pelos estudantes (BRASIL, 2017).

Nessa etapa de ensino, “[...] as áreas de conhecimento têm por finalidade integrar dois ou mais componentes do currículo, para melhor compreender a complexa realidade e atuar nela” (BRASIL, 2017, p. 469-470).

Na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia, a BNCC estabelece dez Competências Gerais, seis Competências Específicas e trinta e duas Habilidades articuladas às aprendizagens

essenciais que os estudantes do Ensino Médio devem desenvolver. O objetivo, destacado pela Base, é que o foco do aprendizado seja os estudantes e suas experiências como jovens cidadãos, pautando-se no estímulo de uma leitura de mundo sustentada numa visão crítica e contextualizada da realidade.

No presente trabalho, no entanto, destacaremos apenas duas Competências Gerais, duas Competências Específicas e doze Habilidades. São elas:

As Competências Gerais 6 e 7 (Quadro 1), as quais, em linhas gerais, referem-se à promoção do pensamento crítico, criativo, autônomo e ético, bem como à construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a coletividade. Elas buscam desenvolver nos estudantes a capacidade de refletir, analisar criticamente informações, resolver problemas de forma autônoma, considerando valores éticos e sociais, além de promover o respeito e a valorização da diversidade e o cuidado de si mesmo.

Quadro 1: Competências Gerais em análise na Coleção *Ser Protagonista*

6	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Fonte: BRASIL (2017). Elaborado pela autora (2024).

A escolha de trabalhar somente com essas duas Competências Gerais se justifica pelo fato de que, além de serem fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes, elas especialmente ajuda-os a pensar criticamente, serem criativos e independentes. Isso os capacita para analisar informações de forma objetiva, encontrar soluções inovadoras e serem ativos em seu próprio aprendizado. Essas Competências também promovem a valorização da diversidade e o autocuidado, que também são essenciais para o bem-estar pessoal e a participação ativa na sociedade. Todo esse conjunto de conhecimentos, atitudes e valores contribui significativamente para a formação para a cidadania.

Das Competências Específicas, focaremos na 3 e 6 (Quadro 2). A primeira trata da compreensão das formas e processos de organização social, cultural, política e

econômica, em âmbitos local e global. Já a segunda aborda a compreensão e análise das diferentes concepções e práticas de cidadania, direitos e deveres humanos.

Quadro 2: Competências Específicas em análise na Coleção *Ser Protagonista*

3	Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
6	Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Fonte: BRASIL (2017). Elaborado pela autora (2024).

A decisão de escolha por estas duas Competências Específicas da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, se justifica pelo fato de que elas promovem no estudante a compreensão da organização da sociedade em diferentes níveis, desde o bairro em que vive até o mundo como um todo. Ao analisar as concepções e práticas de cidadania, direitos e deveres humanos, os estudantes são incentivados a serem e, principalmente, a atuarem como cidadãos mais informados e ativos em suas comunidades, contribuindo para o fortalecimento da democracia e para uma participação mais significativa na sociedade.

No que se refere às Habilidades, iremos evidenciar as: EM13CHS301, EM13CHS302, EM13CHS303, EM13CHS304, EM13CHS305, EM13CHS306, EM13CHS601, EM13CHS602, EM13CHS603, EM13CHS604, EM13CHS605 e EM13CHS606 (Quadro 3), correspondentes às Competências Específicas mencionadas.

Quadro 3: Habilidades em análise na Coleção *Ser Protagonista*

EM13CHS301	Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção, reaproveitamento e descarte de resíduos em metrópoles, áreas urbanas e rurais, e comunidades com diferentes características socioeconômicas, e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental, o combate à poluição sistêmica e o consumo responsável.
EM13CHS302	Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.

EM13CHS303	Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.
EM13CHS304	Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.
EM13CHS305	Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.
EM13CHS306	Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros).
EM13CHS601	Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.
EM13CHS602	Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.
EM13CHS603	Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).
EM13CHS604	Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais.
EM13CHS605	Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.
EM13CHS606	Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

Fonte: BRASIL (2017). Elaborado pela autora (2024).

As Habilidades EM13CHS301 a EM13CHS306, que correspondem à Competência Específica 3, desenvolvem nos estudantes a capacidade de entender como diferentes grupos e práticas sociais se organizam e contribuem para o exercício da cidadania. Além disso, permitem analisar as relações de poder e os conflitos presentes nas interações sociais em diferentes ambientes. Os estudantes também são capazes de identificar e analisar os processos sociais, políticos e econômicos que impactam os direitos humanos e a cidadania, bem como aplicar os princípios dos direitos humanos e os valores éticos na vida cotidiana e nas relações sociais.

Isso envolve compreender as diferentes formas de organização social, cultural, política e econômica em diferentes níveis (local, nacional e global), bem como ter criticidade para analisar as tecnologias digitais de comunicação e informação e os seus impactos na vida social, política, econômica e cultural.

As Habilidades EM13CHS601 a EM13CHS606, correspondentes à Competência Específica 6, enfatizam a compreensão das relações entre o espaço geográfico e os processos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais. Além disso, promovem o desenvolvimento da criticidade ao analisar as transformações nas relações de trabalho ao longo da história, compreendendo e aplicando conceitos e métodos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para entender as estruturas sociais, e a avaliação dos impactos socioambientais, políticos e econômicos das diferentes formas de organização do espaço geográfico. Também consideram os processos de produção e circulação de conhecimento, bem como o papel das tecnologias da informação e comunicação na sociedade contemporânea.

Portanto, a escolha das Competências Gerais, Competências Específicas e das Habilidades da BNCC, citadas anteriormente, deve-se à nossa proposta de analisar como estas, que norteiam a promoção de princípios e ações cidadãs, são abordadas ao longo dos seis Volumes da Coleção *Ser Protagonista* da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Através da análise de textos, imagens, atividades e projetos de pesquisas, buscaremos verificar se as abordagens e estratégias utilizadas contribuem para o desenvolvimento da formação cidadã dos estudantes do Ensino Médio. Além disso, analisaremos se essas Competências e Habilidades presentes na referida Coleção evidenciam as formas de ocupação e produção do espaço, bem como as questões socioambientais e de sustentabilidade, possibilitando a análise crítica por parte dos estudantes e auxiliando no desenvolvimento dos princípios éticos dos mesmos.

3. DISCUTINDO A CIDADANIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DA COLEÇÃO *SER PROTAGONISTA*

Neste capítulo, analisamos como o tema cidadania é abordado e discutido nos livros didáticos da Coleção *Ser Protagonista* da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, através das Competências Gerais, Competências Específicas e Habilidades da BNCC selecionadas para esta avaliação.

A análise dos seis Volumes da Coleção *Ser Protagonista* foi realizada com base nas seguintes Competências:

- Competências Gerais da Educação Básica: 6 e 7.

- Competências Específicas da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: 3 e 6.

Assim como, por intermédio de doze Habilidades associadas a essas Competências Específicas, a saber: EM13CHS301, EM13CHS302, EM13CHS303, EM13CHS304, EM13CHS305, EM13CHS306, EM13CHS601, EM13CHS602, EM13CHS603, EM13CHS604, EM13CHS605 e EM13CHS606.

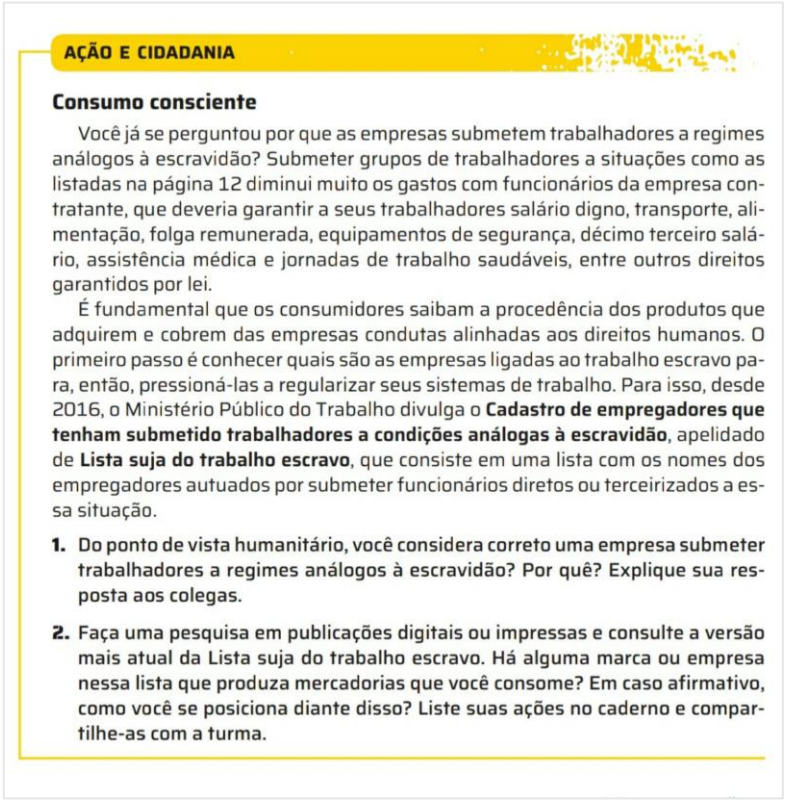
Essas Competências e Habilidades, de acordo com a BNCC, são fundamentais para cultivar no estudante um pensamento científico, crítico e criativo. Elas fomentam a capacidade de argumentação, raciocínio, questionamento, reflexão e autonomia – princípios essenciais para a formação ética e cidadã dos estudantes do Ensino Médio.

A análise foi feita no Manual do Professor, que reproduz em sua primeira parte o Livro do Estudante na íntegra. O Volume 1, intitulado “Cidadania e Ética”, está estruturado em 4 Unidades Temáticas contendo 3 Capítulos em cada uma.

A Unidade 1, que tem como tema principal “Ecos da escravidão no Brasil”, aborda conteúdos como o tráfico de escravizados e a escravidão no Brasil, as marcas desse episódio nos dias atuais e a luta contra o racismo e pelo fim da desigualdade no país.

Nesta Unidade, especificamente no Capítulo 1, são abordados os assuntos inerentes à escravidão moderna, trabalhando as Competências Gerais 6 e 7. A exemplo, temos o Boxe Informativo intitulado “Ação e Cidadania” (Figura 2), que acompanha o texto expositivo da página 14 e propõe aos estudantes pensar sobre os hábitos de consumo dos mesmos.

Figura 2: Boxe Ação e Cidadania (Consumo consciente)



AÇÃO E CIDADANIA

Consumo consciente

Você já se perguntou por que as empresas submetem trabalhadores a regimes análogos à escravidão? Submeter grupos de trabalhadores a situações como as listadas na página 12 diminui muito os gastos com funcionários da empresa contratante, que deveria garantir a seus trabalhadores salário digno, transporte, alimentação, folga remunerada, equipamentos de segurança, décimo terceiro salário, assistência médica e jornadas de trabalho saudáveis, entre outros direitos garantidos por lei.

É fundamental que os consumidores saibam a procedência dos produtos que adquirem e cobrem das empresas condutas alinhadas aos direitos humanos. O primeiro passo é conhecer quais são as empresas ligadas ao trabalho escravo para, então, pressioná-las a regularizar seus sistemas de trabalho. Para isso, desde 2016, o Ministério Público do Trabalho divulga o **Cadastro de empregadores que tenham submetido trabalhadores a condições análogas à escravidão**, apelidado de **Lista suja do trabalho escravo**, que consiste em uma lista com os nomes dos empregadores autuados por submeter funcionários diretos ou terceirizados a essa situação.

1. Do ponto de vista humanitário, você considera correto uma empresa submeter trabalhadores a regimes análogos à escravidão? Por quê? Explique sua resposta aos colegas.
2. Faça uma pesquisa em publicações digitais ou impressas e consulte a versão mais atual da Lista suja do trabalho escravo. Há alguma marca ou empresa nessa lista que produza mercadorias que você consome? Em caso afirmativo, como você se posiciona diante disso? Liste suas ações no caderno e compartilhe-as com a turma.

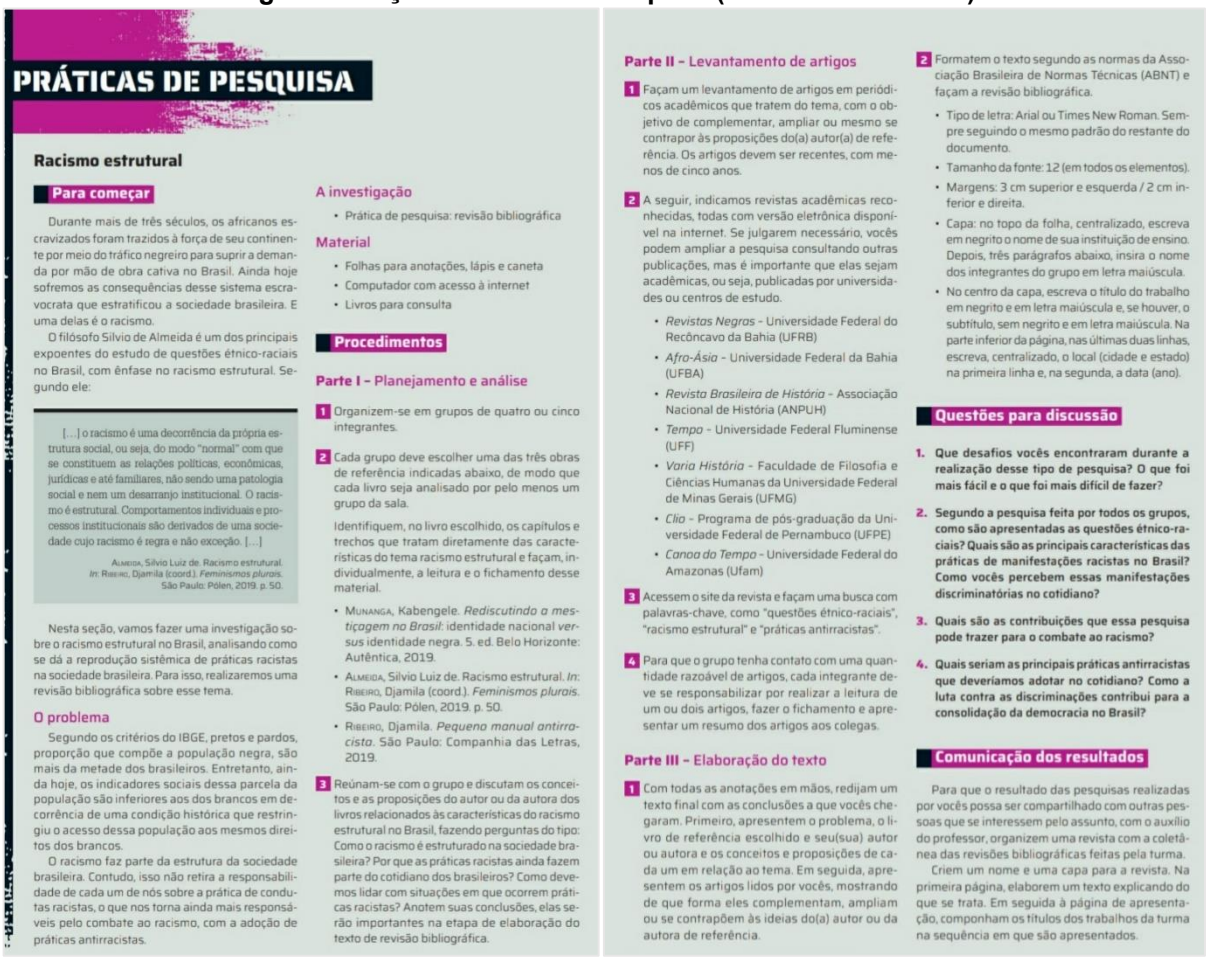
Fonte: Edições SM (2020, p. 14).

Na Figura 2, observa-se uma proposta de atividade que além de promover a pesquisa, também leva à uma reflexão relacionada à ética e aos direitos humanos e incentiva uma postura atitudinal dos estudantes quanto ao assunto trabalhado no Capítulo, favorecendo a construção da Competência Geral 7.

No Capítulo 2 da Unidade 1, se discute o racismo estrutural no Brasil, sendo trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6, e as Habilidades: EM13CHS601, EM13CHS602 e EM13CHS606.

O Capítulo 3 da referida Unidade, aborda as temáticas das desigualdades racial e social, as quais são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS601 e EM13CHS602. Como exemplo de atividade que aborda as referidas Competências Gerais temos a Seção “Práticas de Pesquisa” (Figura 3) ao final do Capítulo, páginas 42 e 43, – uma proposta de trabalho de investigação sobre o racismo estrutural no Brasil.

Figura 3: Seção Práticas de Pesquisa (Racismo estrutural)



PRÁTICAS DE PESQUISA

Racismo estrutural

Para começar

Durante mais de três séculos, os africanos escravizados foram trazidos à força de seu continente por meio do tráfico negreiro para suprir a demanda por mão de obra cativa no Brasil. Ainda hoje sofremos as consequências desse sistema escravocrata que estratificou a sociedade brasileira. E uma delas é o racismo.

O filósofo Silvio de Almeida é um dos principais expoentes do estudo de questões étnico-raciais no Brasil, com ênfase no racismo estrutural. Segundo ele:

> [...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. [...]
>
> ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. *In:* RIBEIRO, Djamila (coord.). *Feminismos plurais*. São Paulo: Pólen, 2019. p. 50.

Nesta seção, vamos fazer uma investigação sobre o racismo estrutural no Brasil, analisando como se dá a reprodução sistêmica de práticas racistas na sociedade brasileira. Para isso, realizaremos uma revisão bibliográfica sobre esse tema.

O problema

Segundo os critérios do IBGE, pretos e pardos, proporção que compõe a população negra, são mais da metade dos brasileiros. Entretanto, ainda hoje, os indicadores sociais dessa parcela da população são inferiores aos dos brancos em decorrência de uma condição histórica que restringiu o acesso dessa população aos mesmos direitos dos brancos.

O racismo faz parte da estrutura da sociedade brasileira. Contudo, isso não retira a responsabilidade de cada um de nós sobre a prática de condutas racistas, o que nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo, com a adoção de práticas antirracistas.

A investigação

- Prática de pesquisa: revisão bibliográfica

Material

- Folhas para anotações, lápis e caneta
- Computador com acesso à internet
- Livros para consulta

Procedimentos

Parte I – Planejamento e análise

1. Organizem-se em grupos de quatro ou cinco integrantes.
2. Cada grupo deve escolher uma das três obras de referência indicadas abaixo, de modo que cada livro seja analisado por pelo menos um grupo da sala.

   Identifiquem, no livro escolhido, os capítulos e trechos que tratam diretamente das características do tema racismo estrutural e façam, individualmente, a leitura e o fichamento desse material.

   - MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*: identidade nacional *versus* identidade negra. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
   - ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. *In:* RIBEIRO, Djamila (coord.). *Feminismos plurais*. São Paulo: Pólen, 2019. p. 50.
   - RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
3. Reúnam-se com o grupo e discutam os conceitos e as proposições do autor ou da autora dos livros relacionados às características do racismo estrutural no Brasil, fazendo perguntas do tipo: Como o racismo é estruturado na sociedade brasileira? Por que as práticas racistas ainda fazem parte do cotidiano dos brasileiros? Como devemos lidar com situações em que ocorrem práticas racistas? Anotem suas conclusões, elas serão importantes na etapa de elaboração do texto de revisão bibliográfica.

Parte II – Levantamento de artigos

1. Façam um levantamento de artigos em periódicos acadêmicos que tratem do tema, com o objetivo de complementar, ampliar ou mesmo se contrapor às proposições do(a) autor(a) de referência. Os artigos devem ser recentes, com menos de cinco anos.
2. A seguir, indicamos revistas acadêmicas reconhecidas, todas com versão eletrônica disponível na internet. Se julgarem necessário, vocês podem ampliar a pesquisa consultando outras publicações, mas é importante que elas sejam acadêmicas, ou seja, publicadas por universidades ou centros de estudo.
   - *Revistas Negras* – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
   - *Afro-Ásia* – Universidade Federal da Bahia (UFBA)
   - *Revista Brasileira de História* – Associação Nacional de História (ANPUH)
   - *Tempo* – Universidade Federal Fluminense (UFF)
   - *Varia História* – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
   - *Clio* – Programa de pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
   - *Canoa do Tempo* – Universidade Federal do Amazonas (Ufam)
3. Acessem o site da revista e façam uma busca com palavras-chave, como "questões étnico-raciais", "racismo estrutural" e "práticas antirracistas".
4. Para que o grupo tenha contato com uma quantidade razoável de artigos, cada integrante deve se responsabilizar por realizar a leitura de um ou dois artigos, fazer o fichamento e apresentar um resumo dos artigos aos colegas.

Parte III – Elaboração do texto

1. Com todas as anotações em mãos, redijam um texto final com as conclusões a que vocês chegaram. Primeiro, apresentem o problema, o livro de referência escolhido e seu(sua) autor ou autora e os conceitos e proposições de cada um em relação ao tema. Em seguida, apresentem os artigos lidos por vocês, mostrando de que forma eles complementam, ampliam ou se contrapõem às ideias do(a) autor ou da autora de referência.
2. Formatem o texto segundo as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e façam a revisão bibliográfica.
   - Tipo de letra: Arial ou Times New Roman. Sempre seguindo o mesmo padrão do restante do documento.
   - Tamanho da fonte: 12 (em todos os elementos).
   - Margens: 3 cm superior e esquerda / 2 cm inferior e direita.
   - Capa: no topo da folha, centralizado, escreva em negrito o nome de sua instituição de ensino. Depois, três parágrafos abaixo, insira o nome dos integrantes do grupo em letra maiúscula.
   - No centro da capa, escreva o título do trabalho em negrito e em letra maiúscula e, se houver, o subtítulo, sem negrito e em letra maiúscula. Na parte inferior da página, nas últimas duas linhas, escreva, centralizado, o local (cidade e estado) na primeira linha e, na segunda, a data (ano).

Questões para discussão

1. **Que desafios vocês encontraram durante a realização desse tipo de pesquisa? O que foi mais fácil e o que foi mais difícil de fazer?**
2. **Segundo a pesquisa feita por todos os grupos, como são apresentadas as questões étnico-raciais? Quais são as principais características das práticas de manifestações racistas no Brasil? Como vocês percebem essas manifestações discriminatórias no cotidiano?**
3. **Quais são as contribuições que essa pesquisa pode trazer para o combate ao racismo?**
4. **Quais seriam as principais práticas antirracistas que deveríamos adotar no cotidiano? Como a luta contra as discriminações contribui para a consolidação da democracia no Brasil?**

Comunicação dos resultados

Para que o resultado das pesquisas realizadas por vocês possa ser compartilhado com outras pessoas que se interessem pelo assunto, com o auxílio do professor, organizem uma revista com a coletânea das revisões bibliográficas feitas pela turma.

Criem um nome e uma capa para a revista. Na primeira página, elaborem um texto explicando do que se trata. Em seguida à página de apresentação, componham os títulos dos trabalhos da turma na sequência em que são apresentados.

Fonte: Edições SM (2020, p. 42-43).

Na Figura 3, verifica-se a atividade proposta, a qual busca promover no estudante o desenvolvimento de habilidades investigativas e de pesquisa com base no método de levantamento bibliográfico, buscando desenvolver também a capacidade de argumentação, que os ajuda a se inserir no debate público de forma consciente.

No que se refere à Unidade 2, a mesma tem como tema central "Cidadania brasileira hoje", a qual aborda, sobretudo, o conceito de cidadania no contexto brasileiro. Assim, destaca-se na referida Unidade, o Capítulo 4, o qual apresenta uma discussão sobre a igualdade social como um princípio constitucional. Neste Capítulo, são trabalhadas a Competência Geral 6, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS601 e EM13CHS605.

No que diz respeito ao Capítulo 5 da Unidade 2, o mesmo evidencia as lutas das minorias em busca dos direitos civis, políticos e sociais básicos, ressaltando a

Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS601 e EM13CHS605.

Quanto ao Capítulo 6 da supracitada Unidade, este discute a luta dos povos tradicionais pela sobrevivência e pela conservação de suas culturas, evidenciando a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e desenvolve as Habilidades: EM13CHS601, EM13CHS604, EM13CHS605 e EM13CHS606. A exemplo, temos o Texto Expositivo da página 74 (Figura 4), que aborda o tópico “Reconhecimento e aceso à cidadania”.

Figura 4: Texto Expositivo (Reconhecimento e acesso à cidadania)

Reconhecimento e acesso à cidadania

O pressuposto constitucional que trata das comunidades tradicionais baseia-se na ideia de que esses grupos sociais se autointitulam e devem ser valorizados e reconhecidos pela importância de suas culturas tradicionais para a formação cultural do Brasil. Esse fundamento foi definido após décadas de debates entre pesquisadores de diversas áreas do saber, como o direito, a história e a antropologia, e as próprias populações tradicionais, com o intuito de legalizar o reconhecimento desses povos e garantir a aplicação concreta das leis de acesso à terra.

O reconhecimento do direito das populações tradicionais à terra relaciona-se com o entendimento de toda a população a respeito da importância da preservação de suas culturas. A garantia do acesso à terra, desde a promulgação da Constituição, até hoje, está ligada a um forte processo de autorreconhecimento identitário, bem como de preservação e de luta dos povos tradicionais do Brasil. Veja um exemplo a seguir.

Quando um povo se reconhece como tradicional?

Existentes há séculos, os povos tradicionais do país são frutos da antiga miscigenação de indígenas, negros e europeus que formam o povo brasileiro. A formação de cada um deles se desenhou de acordo com o contexto histórico e geográfico em que viviam.

Por muito tempo, o reconhecimento da identidade como comunidade tradicional não foi uma questão para esses povos. Segundo a antropóloga Katia Favilla, com o avanço das fronteiras agrícolas, criação de hidrelétricas, rodovias ou projetos de mineração, passou a existir no país uma corrida por reconhecimento. A lógica era a da mais pura sobrevivência.

“A partir do momento em que eles se sentem ameaçados na sua forma de existência, eles falam para o mundo, ‘olha, a gente está aqui, a gente existe’”, explica ela [...].

Os Kalunga são um dos povos que se autointitulam quilombolas. Eles vivem no estado de Goiás há cerca de 300 anos, criando gado, produzindo arroz, feijão, milho, mandioca, farinha e extraindo produtos da biodiversidade. Apesar de viverem há muitos anos no mesmo local, imagens de satélite da região mostram a integridade da natureza, apontando para o baixo impacto de suas atividades e para a importância dessa comunidade para a preservação ambiental. Na foto, quilombola produzindo farinha no tipiti na comunidade kalunga de Sucuri, em Monte Alegre de Goiás (GO), 2018.

O precursor dessa busca por reconhecimento foi o seringueiro e ambientalista Chico Mendes, morto a tiros em 1988, no Acre. A partir dele, o Estado começa a perceber que povos tradicionais não são apenas indígenas e quilombolas, mas também diversas comunidades que dependem diretamente da preservação do meio ambiente para sobreviverem.

As reivindicações dos seringueiros resultaram na criação das Reservas Extrativistas e influenciaram a formação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação, que, além de prever as áreas de Proteção Integral (sem presença de humanos), criou também as de Uso Sustentável. “O Estado reconheceu que existe a possibilidade de uma Unidade de Conservação com pessoas morando dentro e preservando, porque eles sempre conservaram”, disse Favilla.

650 mil famílias se declaram “povos tradicionais” no Brasil; conheça os kalungas, do maior quilombo do país. *O Globo*, 29 out. 2019. Disponível em: https://g1.globo.com/natureza/desafio-natureza/noticia/2019/10/29/650-mil-familias-se-declaram-povos-tradicionais-no-brasil-conheca-os-kalungas-do-maior-quilombo-do-pais.ghtml. Acesso em: 22 abr. 2020.

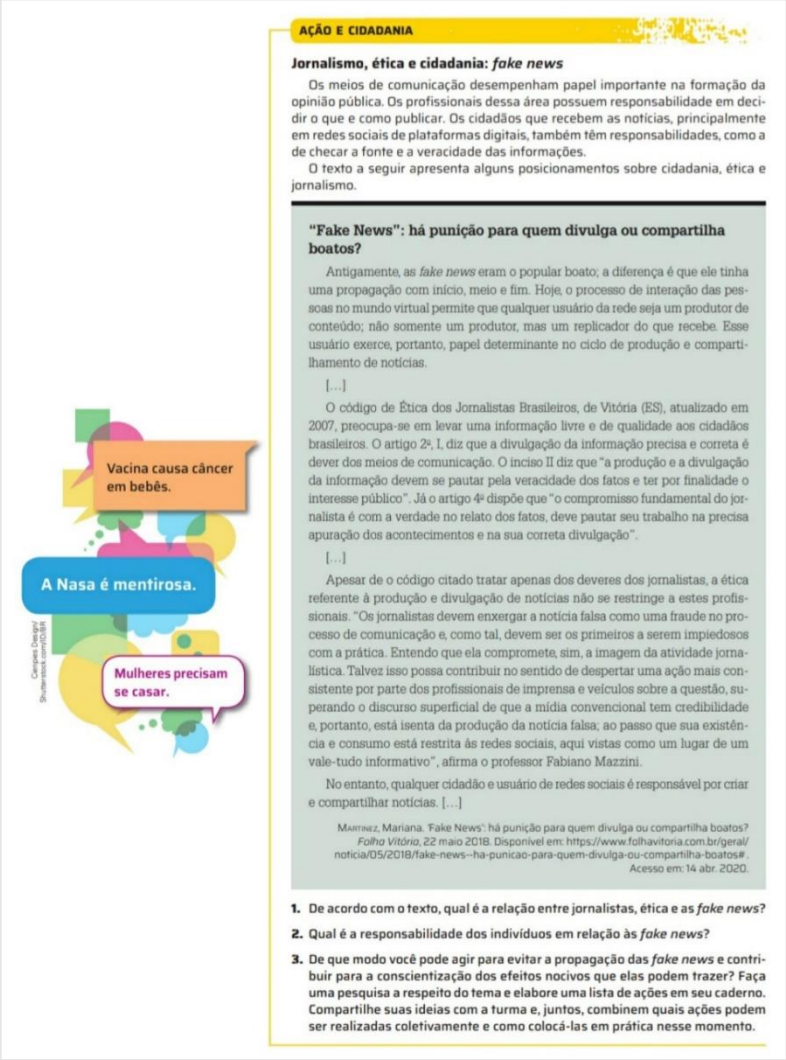
Fonte: Edições SM (2020, p. 74).

Na Figura 4, identifica-se o texto que busca instigar a reflexão dos estudantes acerca do reconhecimento dos direitos dos povos tradicionais, o respeito e a valorização de suas lutas pela igualdade e preservação das suas culturas,

desenvolvendo nesses estudantes as Habilidades: EM13CHS601, EM13CHS604 e EM13CHS605.

Em relação a Unidade 3, intitulada “O Brasil e a democracia”, a mesma aborda de modo crítico a ideia de democracia com base na sua prática social na realidade brasileira. Assim, inicialmente discute no Capítulo 7 as características dos sistemas políticos, em que são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e desenvolve as Habilidades: EM13CHS602, EM13CHS603 e EM13CHS605. Como exemplo, destaca-se neste Capítulo o Boxe Informativo “Ação e Cidadania” da página 88 (Figura 5).

Figura 5: Boxe Ação e Cidadania (Jornalismo, ética e cidadania: *fake news*)



Fonte: Edições SM (2020, p. 88).

Na Figura 5, nota-se a proposta de atividade que explora a questão da mídia e das *fake news*, propondo um exercício de leitura e de reflexão em relação a questão

ética e de responsabilidade cidadã, sendo uma discussão que promove diretamente o que propõe a Competência Geral 7.

No Capítulo 8 da referida Unidade, se discute a representatividade democrática no Brasil, o processo de redemocratização do país e os dilemas das democracias na atualidade, evidenciando a Competência Específica 6 e desenvolvendo as Habilidades: EM13CHS601, EM13CHS602, EM13CHS603 e EM13CHS605.

No que diz respeito ao Capítulo 9, são trabalhados os movimentos populares, salientando a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e são desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS601, EM13CHS602 e EM13CHS603.

No que se refere à Unidade 4, que tem como tema central a “Democracia brasileira: desafios”, registra-se uma análise dos desafios da democracia brasileira, abordando no Capítulo 10 os direitos sociais e as práticas políticas e econômicas na contemporaneidade. Neste Capítulo, percebe-se que estão sendo trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS603 e EM13CHS605.

No Capítulo 11 da Unidade em questão, são discutidas as desigualdades sociais brasileiras, sendo trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS601 e EM13CHS606. Já no Capítulo 12, é abordado a periferia como espaço construído pela exclusão, mas também como espaço de resistência. Sendo evidenciada a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS603 e EM13CHS605.

Dando continuidade a análise da Coleção *Ser Protagonista*, destaca-se o Volume 2 denominado “Economia e Trabalho”, o qual está dividido em 4 Unidades, sendo a primeira e a segunda subdivididas em 3 Capítulos cada, a terceira Unidade em 2 Capítulos e a quarta Unidade em 4 Capítulos.

A Unidade 1, que tem como tema principal “Mundo Globalizado”, aborda o processo de desenvolvimento do sistema capitalista e a formação do mundo globalizado. No Capítulo 1 é feito uma análise do desenvolvimento do capitalismo em suas diferentes fases até a sua atual, sendo trabalhadas neste Capítulo algumas Competências Gerais, Competências Específicas e Habilidades, porém nenhuma das quais estamos analisando.

No Capítulo 2 da supracitada Unidade, verifica-se que é feita uma descrição do mundo globalizado, destacando-se o trabalho com a Competência Geral 7. Já no

Capítulo 3, onde se caracteriza a atividade comercial contemporânea, evidencia-se a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e a Habilidade: EM13CHS606.

A Unidade 2, intitulada “Indústria, campo e cidade no mundo contemporâneo”, aborda as atividades econômicas desenvolvidas pelas sociedades urbano-industriais no mundo contemporâneo. Nesta, destaca-se inicialmente o Capítulo 4, o qual discute a temática da atividade industrial. Neste Capítulo, são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e é desenvolvida a Habilidade: EM13CHS606.

No Capítulo 5 da referida Unidade, são abordados os aspectos econômicos e sociais no mundo rural em escala global e nacional. Neste Capítulo, são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e a Habilidade: EM13CHS606. Quanto ao Capítulo 6, este trata do processo de urbanização, com foco nas Competências Gerais 6 e 7, na Competência Específica 6 e no desenvolvimento da Habilidade: EM13CHS606.

Na Unidade 3, intitulada “Mundo do trabalho”, encontra-se uma reflexão sobre o mundo do trabalho em suas dimensões econômica, cultural e histórica. Assim, temos o Capítulo 7 explorando o conceito de trabalho em diferentes sociedades, salientando a Competência Geral 7. Já no Capítulo 8, observa-se uma análise do mundo do trabalho na sociedade contemporânea, no qual estão sendo trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS602 e EM13CHS606.

A Unidade 4, denominada “Recursos naturais, recursos energéticos e sustentabilidade”, aborda temas relacionados aos recursos naturais, energéticos, às questões ambientais e à necessidade de um desenvolvimento sustentável. Assim, iremos destacar os Capítulos dessa Unidade, em particular o Capítulo 9, que aborda os recursos naturais renováveis e não renováveis, enfatizando a questão da água no mundo. Neste Capítulo, são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 3 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS301, EM13CHS302 e EM13CHS306.

O Capítulo 10 da referida Unidade, apresenta os recursos energéticos abordando a matriz energética mundial atual. Neste Capítulo evidencia-se a Competência Geral 7, a Competência Específica 3 e as Habilidades: EM13CHS301, EM13CHS302 e EM13CHS306. No Capítulo 11, registra-se uma discussão acerca dos problemas ambientais decorrentes da ação do ser humano, trabalhando a

Competência Geral 7, a Competência Específica 3 e as Habilidades: EM13CHS301, EM13CHS302 e EM13CHS304. Como exemplo, temos o Texto Expositivo e o Boxe Informativo “Ação e Cidadania” da página 134 (Figura 6).

Figura 6: Texto Expositivo (Impactos da exploração de recursos naturais) e Boxe Ação e Cidadania (A metarreciclagem)

IMPACTOS DA EXPLORAÇÃO DE RECURSOS NATURAIS

Como visto nos capítulos anteriores, os recursos naturais são explorados economicamente pelas sociedades como fonte de energia e como matéria-prima para a produção de diversas mercadorias.

A partir das revoluções industriais, o desenvolvimento tecnológico e a produção industrial, associados ao incentivo ao consumo intenso, contribuíram para o aumento da exploração de recursos naturais. Entretanto, esse modelo de produção e descarte de mercadorias causa **degradação ambiental** e **escassez dos recursos naturais**, o que pode comprometer as condições de vida das próximas gerações.

Observe a ilustração abaixo. A produção de uma mercadoria é pensada, geralmente, em um processo linear, partindo da extração das matérias-primas da natureza, passando pela produção e pela distribuição, até chegar ao consumidor final. Por fim, esse produto, após o término de sua vida útil, é descartado no lixo.

O atual modelo de exploração dos recursos naturais pode causar sérios problemas ambientais, como o desmatamento, a contaminação da água e dos solos devido ao descarte de rejeitos e também a poluição atmosférica causada pela queima de combustíveis fósseis.

Além disso, como os recursos naturais estão distribuídos de maneira desigual no mundo, os impactos de sua exploração atingem os países em proporções diferentes. O comércio mundial geralmente favorece os países desenvolvidos, que buscam controlar as reservas de recursos naturais estratégicos e exportam produtos industrializados. Já os países em desenvolvimento tendem a criar incentivos para atrair indústrias estrangeiras, que buscam menores custos para a produção. Além de oferecer mão de obra barata e incentivos fiscais, a legislação ambiental desses países é mais flexível. Desse modo, sua população acaba arcando com as consequências da poluição e do uso desenfreado de seus recursos naturais.

Essa situação gera muitos impactos sociais, especialmente para as **comunidades tradicionais**. Nesse contexto, é comum surgirem, por exemplo, conflitos fundiários entre esses povos e fazendeiros ou grandes empresas mineradoras, em razão do interesse desses últimos nas terras ricas em recursos minerais.

ETAPAS DA PRODUÇÃO DE UMA MERCADORIA

Fonte de pesquisa: Leonard, Annie. *A história das coisas*: da natureza ao lixo, o que acontece com tudo que consumimos. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

AÇÃO E CIDADANIA

A metarreciclagem

Aparelhos eletrônicos fora de uso, como computadores, impressoras, televisores e celulares, podem ser reciclados. A prata, o ouro, o chumbo e o alumínio existentes nesses equipamentos são reaproveitados na fabricação de novos dispositivos tecnológicos por meio da metarreciclagem. Além de diminuir o impacto ambiental provocado pelo descarte do chamado "lixo eletrônico", a metarreciclagem tem fortalecido muitas ações de desenvolvimento social, pois gera renda para catadores e recicladores, e os equipamentos recuperados podem ser doados a instituições.

1. **Pesquise se onde você vive há grupos organizados para realizar esse tipo de reciclagem. Em seguida, responda: Como a metarreciclagem é feita e qual é o destino dos equipamentos reciclados? Converse com o professor e os colegas sobre o assunto.**

Fonte: Edições SM (2020, p. 134).

Na Figura 6, identifica-se que o tema abordado visa promover uma discussão e debate sobre o consumo e o impacto ambiental, contribuindo para o pensamento crítico e consciente dos estudantes e para o desenvolvimento da Habilidade: EM13CHS304.

No Capítulo 12 da Unidade em questão, a discussão gira em torno do tema sustentabilidade, em que estão sendo trabalhadas a Competências Geral 7, a Competência Específica 3 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS301, EM13CHS302, EM13CHS304, EM13CHS305 e EM13CHS306. A exemplo, temos o

Texto Expositivo da página 141 (Figura 7), que visa promover a discussão a respeito da sustentabilidade.

Figura 7: Texto Expositivo (A sustentabilidade em discussão)

A SUSTENTABILIDADE EM DISCUSSÃO

A preocupação com a sustentabilidade é crescente no planeta e parte de esferas variadas: da sociedade civil, do poder público e de empresas. Cada vez mais, surgem iniciativas que ajudam na ampliação e no desenvolvimento de práticas sustentáveis. Nesse contexto, é importante destacar que o desenvolvimento sustentável vai muito além da preocupação com o meio ambiente. Para que seja alcançado, é preciso considerar **aspectos sociais**, **econômicos**, **políticos** e **ambientais**.

Instituições ambientais, tanto governamentais como Organizações Não Governamentais (**ONGs**), têm um papel importante na promoção de políticas voltadas para o desenvolvimento sustentável. Essas instituições trabalham em muitas frentes: promovem a restauração de florestas, protegem áreas importantes para a conservação e a preservação dos recursos naturais e da biodiversidade, apoiam os povos tradicionais, bem como monitoram o desmatamento, a biopirataria e as queimadas.

No Brasil, o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (**Ibama**) é uma autarquia do Ministério do Meio Ambiente que atua no planejamento de políticas ambientais em escala nacional. Entre suas funções estão a fiscalização de atividades ilegais, como o desmatamento, e o licenciamento de obras ou atividades econômicas, como a construção de usinas hidrelétricas, que causam grandes impactos ambientais e sociais.

As **Unidades de Conservação** (UCs) são áreas que, por apresentarem características naturais relevantes para a preservação da biodiversidade, são protegidas pelo poder público e desempenham um papel importante na promoção da sustentabilidade. As UCs têm como objetivo garantir a conservação dos ecossistemas naturais, realizar pesquisas científicas do patrimônio biológico e assegurar o uso sustentável dos recursos pela população local. Quando possível, elas são abertas ao público e promovem ações de educação ambiental.

Os conhecimentos dos povos tradicionais sobre o meio ambiente são uma importante ferramenta para conservar os ecossistemas naturais e garantir uma gestão democrática do território, ou seja, que respeite as demandas desses povos. Os saberes transmitidos por gerações nessas comunidades podem fornecer subsídios para a elaboração de planos de desenvolvimento, o mapeamento da biodiversidade e a recuperação de áreas desmatadas.

Existem, ainda, diversas práticas sustentáveis de menor escala. O surgimento de **hortas comunitárias** é um bom exemplo. Essa iniciativa tem o potencial de integrar a comunidade, gerar renda por meio da produção de alimentos, tornar a cidade mais verde, atuar como ferramenta de educação ambiental e incentivar as pessoas a se alimentar de modo mais saudável e nutritivo.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Estudantes do Ensino Médio participam de ação do Centro de Educação Ambiental de Rio das Ostras com o plantio de mudas em área de manguezal degradada. Rio das Ostras (RJ). Foto de 2018.

Lucas Whitaker/Pulsar Imagens

Horta orgânica comunitária em Paramirim (BA). Foto de 2019.

Fonte: Edições SM (2020, p. 141).

Na Figura 7, observa-se que o texto enfatiza a importância da sustentabilidade nos dias atuais, incentivando os estudantes a pensar práticas sustentáveis que valorizem a vida dos povos tradicionais, e contribuindo para que sejam desenvolvidas todas as Habilidades supracitadas para este Capítulo.

Prosseguindo com a análise da Coleção *Ser Protagonista*, ressalta-se o Volume 3, intitulado “Política e Relações de Poder”, o qual está dividido em 4 Unidades, cada uma subdividida em 3 Capítulos. A Unidade 1, que tem como tema principal “As origens dos Estados”, discute o Estado e suas estruturas em diferentes épocas e lugares. Assim, inicialmente, no Capítulo 1, é abordada a formação do Estado na

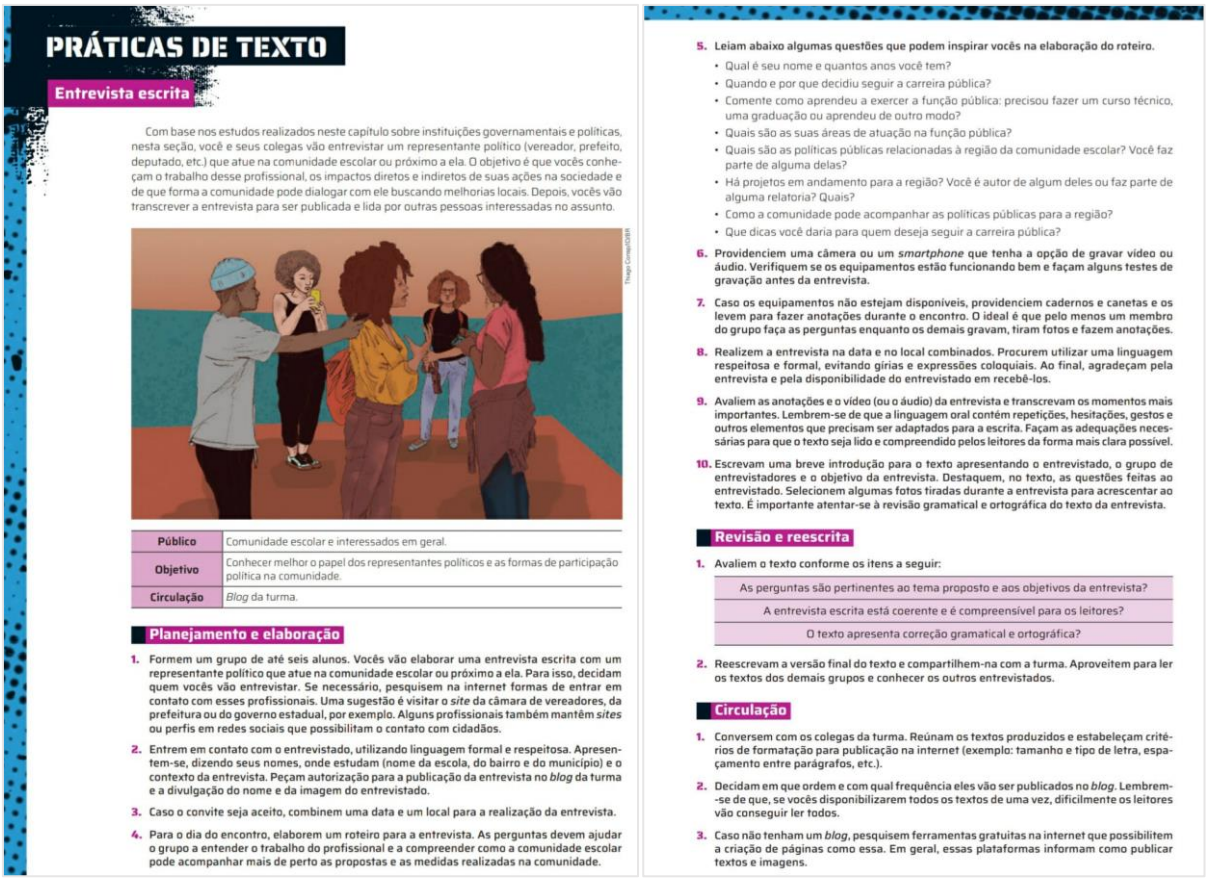
Antiguidade e o seu diálogo com as ações do Estado na contemporaneidade. São trabalhadas neste Capítulo as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6, e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS603 e EM13CHS604.

No Capítulo 2 da Unidade mencionada, nota-se a abordagem acerca da Antiguidade greco-romana e sua relação com o contexto democrático atual, além de uma discussão sobre as diferenças entre governo e Estado. Neste Capítulo, são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS602, EM13CHS603 e EM13CHS605 e EM13CHS606. Já no Capítulo 3, observa-se a discussão sobre o Estado na atualidade e seu processo na centralização do poder, trazendo ainda questões sobre os direitos humanos, no qual são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS603, EM13CHS605 e EM13CHS606.

No que se refere à Unidade 2, intitulada “O Estado e os sistemas econômicos”, encontra-se uma análise dos contextos políticos locais e suas relações com os projetos de governo. A mesma está dividida em mais 3 Capítulos, dos quais o Capítulo 4 aborda a polarização política do presente entre esquerdas e direitas. Nele são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS601, EM13CHS602, EM13CHS603, EM13CHS605.

No Capítulo 5 da referida Unidade, discute-se o papel do Estado na formação de identidades nacionais. Neste capítulo, encontra-se a Competência Geral 6 e 7, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS601, EM13CHS603, EM13CHS605. No que diz respeito ao Capítulo 6, o mesmo enfatiza o funcionamento do Estado brasileiro, onde são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS603 e EM13CHS605. A exemplo, temos a Seção intitulada “Práticas de Texto” (Figura 8), presente na página 78 e 79, que apresenta uma proposta de atividade baseada em entrevista, a partir do que foi estudado no capítulo sobre instituições governamentais e políticas.

Figura 8: Seção Práticas de Texto (Entrevista escrita)



PRÁTICAS DE TEXTO

Entrevista escrita

Com base nos estudos realizados neste capítulo sobre instituições governamentais e políticas, nesta seção, você e seus colegas vão entrevistar um representante político (vereador, prefeito, deputado, etc.) que atue na comunidade escolar ou próximo a ela. O objetivo é que vocês conheçam o trabalho desse profissional, os impactos diretos e indiretos de suas ações na sociedade e de que forma a comunidade pode dialogar com ele buscando melhorias locais. Depois, vocês vão transcrever a entrevista para ser publicada e lida por outras pessoas interessadas no assunto.

Público	Comunidade escolar e interessados em geral.
Objetivo	Conhecer melhor o papel dos representantes políticos e as formas de participação política na comunidade.
Circulação	*Blog* da turma.

Planejamento e elaboração

1. Formem um grupo de até seis alunos. Vocês vão elaborar uma entrevista escrita com um representante político que atue na comunidade escolar ou próximo a ela. Para isso, decidam quem vocês vão entrevistar. Se necessário, pesquisem na internet formas de entrar em contato com esses profissionais. Uma sugestão é visitar o *site* da câmara de vereadores, da prefeitura ou do governo estadual, por exemplo. Alguns profissionais também mantêm *sites* ou perfis em redes sociais que possibilitam o contato com cidadãos.
2. Entrem em contato com o entrevistado, utilizando linguagem formal e respeitosa. Apresentem-se, dizendo seus nomes, onde estudam (nome da escola, do bairro e do município) e o contexto da entrevista. Peçam autorização para a publicação da entrevista no *blog* da turma e a divulgação do nome e da imagem do entrevistado.
3. Caso o convite seja aceito, combinem uma data e um local para a realização da entrevista.
4. Para o dia do encontro, elaborem um roteiro para a entrevista. As perguntas devem ajudar o grupo a entender o trabalho do profissional e a compreender como a comunidade escolar pode acompanhar mais de perto as propostas e as medidas realizadas na comunidade.
5. Leiam abaixo algumas questões que podem inspirar vocês na elaboração do roteiro.
   - Qual é seu nome e quantos anos você tem?
   - Quando e por que decidiu seguir a carreira pública?
   - Comente como aprendeu a exercer a função pública: precisou fazer um curso técnico, uma graduação ou aprendeu de outro modo?
   - Quais são as suas áreas de atuação na função pública?
   - Quais são as políticas públicas relacionadas à região da comunidade escolar? Você faz parte de alguma delas?
   - Há projetos em andamento para a região? Você é autor de algum deles ou faz parte de alguma relatoria? Quais?
   - Como a comunidade pode acompanhar as políticas públicas para a região?
   - Que dicas você daria para quem deseja seguir a carreira pública?
6. Providenciem uma câmera ou um *smartphone* que tenha a opção de gravar vídeo ou áudio. Verifiquem se os equipamentos estão funcionando bem e façam alguns testes de gravação antes da entrevista.
7. Caso os equipamentos não estejam disponíveis, providenciem cadernos e canetas e os levem para fazer anotações durante o encontro. O ideal é que pelo menos um membro do grupo faça as perguntas enquanto os demais gravam, tiram fotos e fazem anotações.
8. Realizem a entrevista na data e no local combinados. Procurem utilizar uma linguagem respeitosa e formal, evitando gírias e expressões coloquiais. Ao final, agradeçam pela entrevista e pela disponibilidade do entrevistado em recebê-los.
9. Avaliem as anotações e o vídeo (ou o áudio) da entrevista e transcrevam os momentos mais importantes. Lembrem-se de que a linguagem oral contém repetições, hesitações, gestos e outros elementos que precisam ser adaptados para a escrita. Façam as adequações necessárias para que o texto seja lido e compreendido pelos leitores da forma mais clara possível.
10. Escrevam uma breve introdução para o texto apresentando o entrevistado, o grupo de entrevistadores e o objetivo da entrevista. Destaquem, no texto, as questões feitas ao entrevistado. Selecionem algumas fotos tiradas durante a entrevista para acrescentar ao texto. É importante atentar-se à revisão gramatical e ortográfica do texto da entrevista.

Revisão e reescrita

1. Avaliem o texto conforme os itens a seguir:

As perguntas são pertinentes ao tema proposto e aos objetivos da entrevista?
A entrevista escrita está coerente e é compreensível para os leitores?
O texto apresenta correção gramatical e ortográfica?

2. Reescrevam a versão final do texto e compartilhem-na com a turma. Aproveitem para ler os textos dos demais grupos e conhecer os outros entrevistados.

Circulação

1. Conversem com os colegas da turma. Reúnam os textos produzidos e estabeleçam critérios de formatação para publicação na internet (exemplo: tamanho e tipo de letra, espaçamento entre parágrafos, etc.).
2. Decidam em que ordem e com qual frequência eles vão ser publicados no *blog*. Lembrem-se de que, se vocês disponibilizarem todos os textos de uma vez, dificilmente os leitores vão conseguir ler todos.
3. Caso não tenham um *blog*, pesquisem ferramentas gratuitas na internet que possibilitem a criação de páginas como essa. Em geral, essas plataformas informam como publicar textos e imagens.

Fonte: Edições SM (2020, p. 78-79).

Na Figura 8, verifica-se uma atividade que visa consolidar os conhecimentos dos estudantes sobre as questões dos direitos humanos e das ações dos representantes políticos na sociedade. Essa atividade utiliza o gênero textual entrevista como meio de exploração. Por meio dessa abordagem, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades como o raciocínio crítico, o questionamento, a reflexão e a autonomia, colaborando para a construção das Habilidades supracitadas no Capítulo.

A Unidade 3, intitulada “O Estado Brasileiro”, aborda a questão do desenvolvimento do Estado a partir de discussões sobre a sua formação desde os movimentos iniciais de independência até os dias atuais. A mesma está dividida em 3 Capítulos sendo que o Capítulo 7 traz a questão da formação e da consolidação do Estado brasileiro durante o Império até o presente. São trabalhadas neste Capítulo a Competência Geral 6, a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS601 e EM13CHS603.

O Capítulo 8, que apresenta e analisa as questões relacionadas aos direitos sociais, trabalha a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e privilegia-se o desenvolvimento da Habilidade EM13CHS601. Já no Capítulo 9, aborda-se o tema representatividade política, onde são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS603, EM13CHS605, EM13CHS606.

No que diz respeito à Unidade 4, intitulada “O Brasil e os outros Estados”, são abordadas as questões das relações diplomáticas históricas, políticas e econômicas brasileiras com países europeus, americanos, africanos e asiáticos. No Capítulo 10, por sua vez, concentra-se nas questões diplomáticas entre o Brasil com os países da América do Sul, sendo trabalhadas a Competência Geral 6, as Competências Específicas 3 e 6 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS304, EM13CHS305, EM13CHS601, EM13CHS604.

No Capítulo 11, nota-se as discussões acerca das relações do Estado brasileiro com alguns países do continente africano, trabalhando as Competências Gerais 6 e 7, as Competências Específicas 3 e 6, e desenvolvendo as Habilidades: EM13CHS304, EM13CHS305, EM13CHS601, EM13CHS603 e EM13CHS604. Já o Capítulo 12, aborda as relações diplomáticas do Brasil com os Estados Unidos e a China e das demandas externas para a preservação da Amazônia, sendo trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 3 e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS302, EM13CHS303, EM13CHS304, EM13CHS305 e EM13CHS306. Como exemplo temos o Texto Expositivo da página 141 (Figura 9), que traz discussões sobre os processos políticos e ambientais nos âmbitos regional e mundial.

Figura 9: Texto Expositivo (União Europeia e a Amazônia)

UNIÃO EUROPEIA E A AMAZÔNIA

No mundo contemporâneo, as principais trocas entre o Estado brasileiro e os países europeus ocorrem na seara dos grandes blocos econômicos: de um lado, o Mercosul e, de outro, a União Europeia (UE).

Quando comparado com o Mercosul, o bloco europeu compartilha um nível superior de integração entre os países-membros. Há equidade entre os passaportes emitidos, há moeda única (o euro) e fóruns colegiados, formados por representantes de todos os países, que deliberam sobre economia, saúde, educação e outros assuntos de interesse compartilhado. Esse nível de integração fortalece a posição da UE em relação aos outros países, que, em vez de negociarem com cada país europeu, realizam uma só negociação com o bloco.

Essa perspectiva força os países "do outro lado da mesa" a também negociarem por meio de seus blocos econômicos, até mesmo como forma de fazer frente ao peso político, econômico e cultural da Europa Ocidental. Assim, a maior parte dos acordos entre Brasil e UE é realizada por meio do Mercosul. Desde 2003, o governo brasileiro, especialmente por meio da figura do presidente da República e dos representantes do Itamaraty, busca apoio para garantir a preservação da floresta Amazônica, assim como a exploração sustentável de seus recursos, a realização de pesquisas científicas sobre sua fauna e flora e a proteção dos povos indígenas que vivem na região, bem como de outras comunidades que tradicionalmente ocupam a Amazônia.

Desses diálogos com a UE, surgiu, em 2008, o **Fundo Amazônia**, uma iniciativa para aportar investimentos europeus, via Mercosul, nas regiões amazônicas do Brasil, da Bolívia, do Peru e de outros países. Esse acordo faz parte de um diálogo mais amplo que visa ao estabelecimento do livre comércio entre a UE e o Mercosul. Este seria um passo muito importante para a autonomia e o desenvolvimento dos países da América do Sul.

No entanto, dados alarmantes sobre o desmatamento da Amazônia, divulgados em 2019, evidenciaram a falta de fiscalização e de políticas para deter a exploração ilegal e predatória da floresta, além da perseguição contra os povos indígenas, mesmo aqueles que já têm suas terras demarcadas. Essa situação foi agravada pelos incêndios provocados por queimadas ilegais. Os focos de incêndio tomaram proporções gigantescas: foi devastada uma área superior a 20 000 hectares de vegetação.

Ativistas europeus de diferentes grupos iniciaram protestos durante reuniões diplomáticas internacionais. Além disso, governantes de diferentes países da UE se opuseram ao acordo, que estava em vias de ser fechado. Solicitaram ao Brasil que apresentasse um plano para que os índices de desmatamento retornassem aos níveis de 2017. O Fundo Amazônia, assinado em 2018, foi suspenso até que o Estado brasileiro se posicionasse de modo firme pela proteção da floresta. Essas investidas foram vistas pelo governo federal como medidas que atacavam a autonomia do país na gestão interna, desgastando ainda mais a relação.

Vista da floresta Amazônica durante queimada na região do Jamari (RO), em 2019. Segundo o Instituto Nacional de Pesquisa Espacial (Inpe), o número de incêndios detectados por satélite em 2019 é o maior desde 2010.

141

Fonte: Edições SM (2020, p. 141).

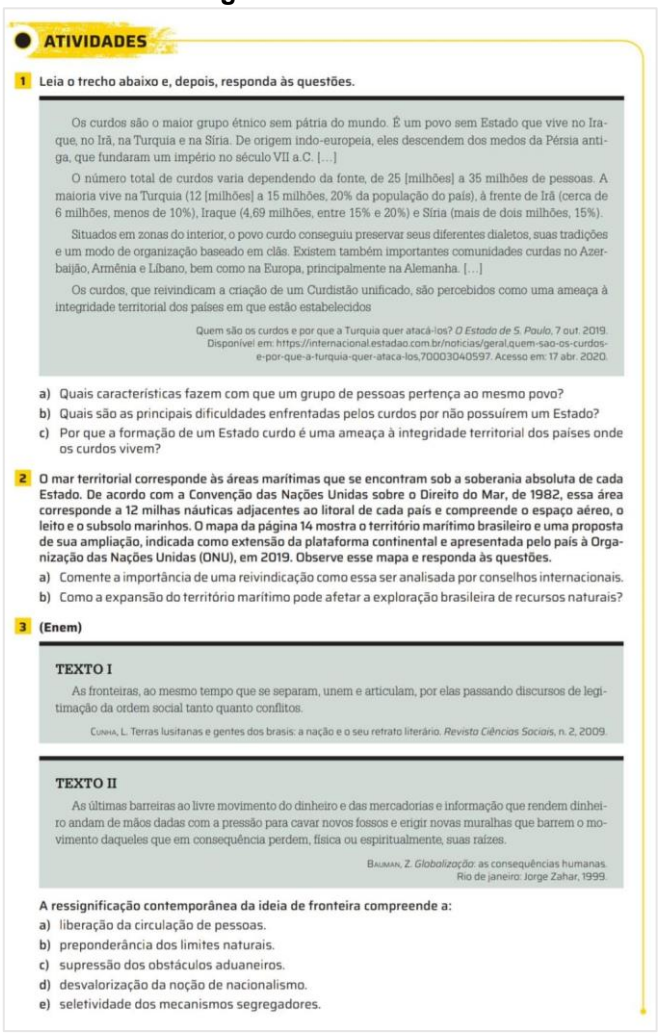
Na Figura 9, identifica-se texto acompanhado de uma imagem que aborda questões sobre blocos econômicos, como a União Europeia e o Mercosul, e as negociações internacionais em torno da preservação da floresta Amazônica. A discussão apresentada neste texto, com foco no tema da Amazônia, exercita a consciência ambiental e a necessidade de preservação da vida, favorecendo assim o desenvolvimento das Habilidades: EM13CHS303, EM13CHS304 e EM13CHS305.

A referida Unidade ainda é finalizada com a Seção “Práticas de Pesquisa”, que apresenta uma proposta de atividade destinada a promover o desenvolvimento das Habilidades: EM13CHS604 e EM13CHS605.

Continuando a análise da Coleção *Ser Protagonista*, ressalta-se o Volume 4, intitulado “Território e Fronteira”, o qual está dividido em 4 Unidades, cada uma composta por 3 Capítulos. A Unidade 1, que tem como tema principal “Fronteiras, territórios e territorialidades”, discute a formação de territórios e de territorialidades,

abordando também os diferentes tipos de fronteiras, seus significados e a função que exercem na sociedade contemporânea. Esta Unidade, traz no Capítulo 1 os temas: fronteiras, limites, território nacional, papel do Estado e suas funções, onde são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e desenvolvida a Habilidade: EM13CHS603. Como exemplo, temos as Atividades da página 18 (Figura 10), que traz questões sobre o significado de fronteiras na contemporaneidade, a delimitação de território e a situação do grupo étnico curdo.

Figura 10: Atividades



ATIVIDADES

1 Leia o trecho abaixo e, depois, responda às questões.

Os curdos são o maior grupo étnico sem pátria do mundo. É um povo sem Estado que vive no Iraque, no Irã, na Turquia e na Síria. De origem indo-europeia, eles descendem dos medos da Pérsia antiga, que fundaram um império no século VII a.C. [...]

O número total de curdos varia dependendo da fonte, de 25 [milhões] a 35 milhões de pessoas. A maioria vive na Turquia (12 [milhões] a 15 milhões, 20% da população do país), à frente de Irã (cerca de 6 milhões, menos de 10%), Iraque (4,69 milhões, entre 15% e 20%) e Síria (mais de dois milhões, 15%).

Situados em zonas do interior, o povo curdo conseguiu preservar seus diferentes dialetos, suas tradições e um modo de organização baseado em clãs. Existem também importantes comunidades curdas no Azerbaijão, Armênia e Líbano, bem como na Europa, principalmente na Alemanha. [...]

Os curdos, que reivindicam a criação de um Curdistão unificado, são percebidos como uma ameaça à integridade territorial dos países em que estão estabelecidos

Quem são os curdos e por que a Turquia quer atacá-los? *O Estado de S. Paulo*, 7 out. 2019. Disponível em: https://internacional.estadao.com.br/noticias/geral,quem-sao-os-curdos-e-por-que-a-turquia-quer-ataca-los,70003040597. Acesso em: 17 abr. 2020.

a) Quais características fazem com que um grupo de pessoas pertença ao mesmo povo?
b) Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos curdos por não possuírem um Estado?
c) Por que a formação de um Estado curdo é uma ameaça à integridade territorial dos países onde os curdos vivem?

2 **O mar territorial corresponde às áreas marítimas que se encontram sob a soberania absoluta de cada Estado. De acordo com a Convenção das Nações Unidas sobre o Direito do Mar, de 1982, essa área corresponde a 12 milhas náuticas adjacentes ao litoral de cada país e compreende o espaço aéreo, o leito e o subsolo marinhos. O mapa da página 14 mostra o território marítimo brasileiro e uma proposta de sua ampliação, indicada como extensão da plataforma continental e apresentada pelo país à Organização das Nações Unidas (ONU), em 2019. Observe esse mapa e responda às questões.**

a) Comente a importância de uma reivindicação como essa ser analisada por conselhos internacionais.
b) Como a expansão do território marítimo pode afetar a exploração brasileira de recursos naturais?

3 **(Enem)**

TEXTO I

As fronteiras, ao mesmo tempo que se separam, unem e articulam, por elas passando discursos de legitimação da ordem social tanto quanto conflitos.

Cunha, L. Terras lusitanas e gentes dos brasis: a nação e o seu retrato literário. *Revista Ciências Sociais*, n. 2, 2009.

TEXTO II

As últimas barreiras ao livre movimento do dinheiro e das mercadorias e informação que rendem dinheiro andam de mãos dadas com a pressão para cavar novos fossos e erigir novas muralhas que barrem o movimento daqueles que em consequência perdem, física ou espiritualmente, suas raízes.

Bauman, Z. *Globalização*: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

A ressignificação contemporânea da ideia de fronteira compreende a:

a) liberação da circulação de pessoas.
b) preponderância dos limites naturais.
c) supressão dos obstáculos aduaneiros.
d) desvalorização da noção de nacionalismo.
e) seletividade dos mecanismos segregadores.

Fonte: Edições SM (2020, p. 18).

Na Figura 10, observa-se as atividades que, ao tratar da questão dos curdos e dos problemas enfrentados por esse povo por não viverem em um Estado próprio, possibilitam que os estudantes analisem fontes e narrativas para compreender processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais e culturais. Da mesma forma, ao propor uma reflexão sobre a ampliação do mar territorial

brasileiro, promovem discussões sobre questões políticas, econômicas, sociais e ambientais. Ou seja, são atividades que fomentam o desenvolvimento da Habilidade proposta no Capítulo 1.

No que diz respeito ao Capítulo 2, que aborda as relações entre território e cultura, bem como os diferentes tipos de conflito territorial e as formas de desigualdade no território, são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, as Competências Específicas 3 e 6, e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS302, EM13CHS304, EM13CHS306, EM13CHS601, EM13CHS605 e EM13CHS606. Como exemplo, temos a Seção “Ampliando” (Figura 11), presente na página 31, que apresenta um texto informativo adicional acompanhado de uma proposta de atividade.

Figura 11: Seção Ampliando (Comunidades tradicionais e meio ambiente)

AMPLIANDO

Comunidades tradicionais e meio ambiente

O texto a seguir aborda práticas desenvolvidas por comunidades tradicionais que contribuem para a conservação do meio ambiente global.

Valorizar práticas de comunidades indígenas e tradicionais em todo o mundo não serve somente para conservar patrimônios culturais. Um trabalho publicado recentemente na revista científica internacional *Nature* acaba de mostrar que as práticas dessas comunidades com o manejo dos polinizadores são fundamentais para o meio ambiente e para o bem-estar do homem em todo o planeta.

O artigo [...], fruto do trabalho de pesquisadores de 15 países, incluindo o Brasil, apresenta um amplo diagnóstico sobre como as comunidades indígenas e tradicionais protegem polinizadores em suas florestas, lavouras e campos, trazendo múltiplos benefícios culturais, ecológicos, econômicos e de qualidade de vida seja local ou globalmente. Isso porque esses povos mantêm uma relação com a natureza que envolve desde a sobrevivência até questões culturais e religiosas, e desenvolveram um conhecimento complexo sobre esses ecossistemas. Os pesquisadores chamam essa relação de diversidade biocultural.

"O trabalho utilizou a abordagem biocultural para entender as práticas das comunidades e revelou a importância do resgate do conhecimento tradicional, considerando as soluções locais para programas globais" [...].

Um exemplo citado entre as práticas locais é a experiência dos Gorotire (subgrupo dos Kayapó), no Pará, que desenvolveram um complexo etnoconhecimento sobre as abelhas. "Esse grupo indígena nomeia todas as partes do corpo das abelhas e todas as fases do seu desenvolvimento, desde o ovo [...] até o indivíduo adulto", conta a pesquisadora [Márcia Maués, da Embrapa Amazônia Oriental, uma das autoras do artigo]. [...]

O diagnóstico foi feito em 60 países e avaliou centenas de experiências publicadas na literatura científica mundial. Os pesquisadores identificaram que as comunidades desenvolvem práticas de manejo paisagístico, possuem sistemas agrícolas diversificados e promovem a diversidade de espécies de polinizadores em suas áreas, o que implica diretamente na promoção do bem-estar humano, na produção de alimentos e na conservação das florestas em todo o mundo.

[...]

O grupo de especialistas faz um alerta aos gestores públicos mundiais e recomenda sete políticas para apoiar a conservação baseada na abordagem biocultural. Entre elas estão uma base legal que dê suporte para acesso aos conhecimentos e áreas de comunidades tradicionais. No Brasil essa atuação é regulada pelo Conselho de Gestão do Patrimônio Genético.

Outra recomendação dos pesquisadores é assegurar o direito à terra para as comunidades tradicionais, fortalecendo assim as suas práticas de conservação das áreas e florestas. Apoiar atividades de produção do conhecimento compartilhados entre a ciência e os saberes locais é também uma recomendação para políticas públicas, assim como fortalecer o patrimônio mundial cultural e natural.

LIMA, Ana Laura. Comunidades tradicionais contribuem para o meio ambiente global. *Embrapa*, 19 mar. 2019. Disponível em: https://www.embrapa.br/busca-de-noticias/-/noticia/42060948/comunidades-tradicionais-contribuem-para-o-meio-ambiente-global. Acesso em: 29 abr. 2020.

André Dib/Pulsar Imagens

Ribeirinhos da comunidade Carlota participam do projeto Quelônios da Amazônia. Na foto, crianças e adulto ribeirinhos participam da soltura de filhotes da tartaruga da Amazônia, em Rodrigues Alves (AC). Foto de 2017.

1. Explique a importância dos povos tradicionais para a preservação do meio ambiente.
2. Quais medidas devem ser tomadas para assegurar a diversidade biocultural?

Fonte: Edições SM (2020, p. 31).

A Figura 11 apresenta texto e atividade que visam promover a construção da Competência Geral 3, ao abordar as diversas práticas e os saberes das populações

tradicionais e sua relação com a preservação do meio ambiente. Além disso, também fomentam o desenvolvimento das Habilidades: EM13CHS304, EM13CHS306 e EM13CHS60, ao abordar as demandas, os protagonismos e a relação dos povos tradicionais com o meio ambiente no Brasil contemporâneo, estimulando nos estudantes a capacidade de propor ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.

Já no Capítulo 3, onde são analisados os temas migrações, circulações e fronteiras, são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS603 e EM13CHS605.

Em relação à Unidade 2, intitulada “Conflitos e transformações territoriais”, a mesma apresenta as transformações, os conflitos e as disputas territoriais ao longo do tempo. Iniciando com o Capítulo 4, que discute as transformações e as disputas territoriais a partir da concepção de território para diferentes sociedades ao longo da história. Neste Capítulo, são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS603 e EM13CHS604.

O Capítulo 5, que discute os principais conflitos territoriais no século XX, trabalha a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e a Habilidade: EM13CHS603. Já o Capítulo 6, que estuda as origens, os desdobramentos e as consequências de alguns dos principais conflitos do século XXI, favorece o desenvolvimento das Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS603 e EM13CHS604.

No que se refere à Unidade 3, denominada “Dinâmicas populacionais”, a mesma aborda as dinâmicas populacionais no mundo e no Brasil, demonstrando diferentes aspectos demográficos e migratórios ao longo da história. Inicialmente, no Capítulo 7, são discutidas as questões relacionadas à demografia, no qual se percebe o trabalho com a Competência Geral 6, a Competência Específica 6 e o desenvolvimento da Habilidade: EM13CHS601.

No Capítulo 8 da referida Unidade, são apresentados os processos migratórios, e é trabalhada a Competência Geral 7. Já no Capítulo 9, que aborda as questões populacionais e demográficas específicas do Brasil, são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e a Habilidade: EM13CHS606.

Quanto à Unidade 4, intitulada “Território brasileiro”, esta apresenta o território brasileiro considerando o processo histórico de ocupação e formação, bem como as diferentes territorialidades que o compõem e os conflitos territoriais internos e

externos. Finalizando o Volume com os Capítulos 10, 11 e 12, a Unidade traz inicialmente no Capítulo 10 as questões relacionadas à formação territorial do Brasil, onde são trabalhadas a Competência Específica 6 e a Habilidade: EM13CHS603.

No Capítulo 11 da referida Unidade, aborda-se os conceitos de território e territorialidade relacionadas às diferentes realidades brasileiras, dando continuidade ao trabalho com a Competência Específica 6 e a Habilidade: EM13CHS603. E no Capítulo 12, que salienta a temática dos conflitos internos e externos existentes no território brasileiro ao longo da história, são trabalhadas a Competência Geral 6, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS603 e EM13CHS604.

Dando continuidade à análise da Coleção *Ser Protagonista*, destaca-se o Volume 5, denominado “Sociedade e Cultura”. Este está dividido em 4 Unidades, sendo que a primeira Unidade é subdividida em 3 Capítulos, a segunda em 4 Capítulos, a terceira em 3 Capítulos e a quarta Unidade em 2 Capítulos, as quais detalharemos cada uma delas a seguir.

A Unidade 1, que tem como tema principal “O estudo da sociedade”, discute a importância de estudar e de pensar criticamente a sociedade. No Capítulo 1, que aborda os seres humanos como seres sociais e promove uma reflexão sobre o conhecimento como fruto de um contexto histórico e social, enfatiza-se a Competência Geral 7.

No Capítulo 2, verifica-se uma análise crítica sobre a relação entre o indivíduo e a sociedade, onde são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7. E no Capítulo 3, que aborda criticamente os mecanismos de poder e de controle social, são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e desenvolvida a Habilidade: EM13CHS606.

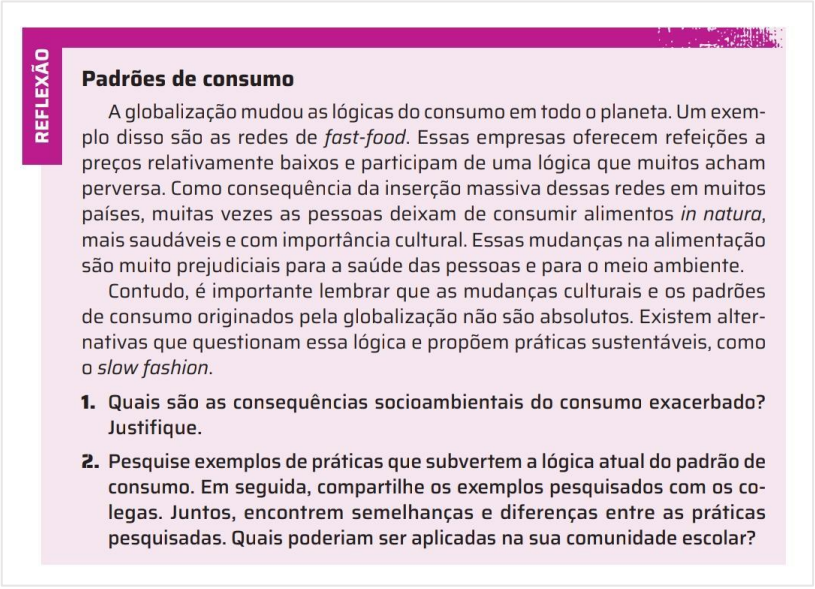
A Unidade 2, intitulada “Cultura e ideologia”, apresenta e desenvolve os conceitos de cultura e ideologia, compreendendo suas aplicações e implicações em nosso dia a dia e em nossa sociedade. No Capítulo 4, em que se conceitua o termo “cultura” com base em diferentes escolas de pensamento, enfoca-se a Competência Geral 7.

No Capítulo 5, apresenta-se uma reflexão sobre os processos, as diferentes práticas e formas de dominação e resistência cultural no mundo ao longo da história, dando continuidade ao trabalho com a Competência Geral 7.

No Capítulo 6, continua-se o debate sobre cultura, explorando os conceitos de ideologia e indústria cultural. Neste Capítulo, são abordadas a Competência Geral 7,

a Competência Específica 3 e as Habilidades: EM13CHS301 e EM13CHS303. Como exemplo, temos o Boxe Informativo “Reflexão” (Figura 12), que traz uma proposta de atividade sobre consciência socioambiental.

Figura 12: Boxe Reflexão (Padrões de consumo)



REFLEXÃO

Padrões de consumo

A globalização mudou as lógicas do consumo em todo o planeta. Um exemplo disso são as redes de *fast-food*. Essas empresas oferecem refeições a preços relativamente baixos e participam de uma lógica que muitos acham perversa. Como consequência da inserção massiva dessas redes em muitos países, muitas vezes as pessoas deixam de consumir alimentos *in natura*, mais saudáveis e com importância cultural. Essas mudanças na alimentação são muito prejudiciais para a saúde das pessoas e para o meio ambiente.

Contudo, é importante lembrar que as mudanças culturais e os padrões de consumo originados pela globalização não são absolutos. Existem alternativas que questionam essa lógica e propõem práticas sustentáveis, como o *slow fashion*.

1. Quais são as consequências socioambientais do consumo exacerbado? Justifique.
2. Pesquise exemplos de práticas que subvertem a lógica atual do padrão de consumo. Em seguida, compartilhe os exemplos pesquisados com os colegas. Juntos, encontrem semelhanças e diferenças entre as práticas pesquisadas. Quais poderiam ser aplicadas na sua comunidade escolar?

Fonte: Edições SM (2020, p. 77).

Na Figura 12, observa-se um pequeno texto acompanhado de atividade, que incentiva os estudantes a refletir e a argumentar sobre práticas que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o consumo responsável, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta, promovendo o desenvolvimento da Competência Geral 6 e das Habilidades: EM13CHS301 e EM13CHS303.

Já o Capítulo 7 da supracitada Unidade, aborda temas relacionados à arte, à cultura e à estética, trabalhando a Competência Geral 7.

Em relação à Unidade 3, intitulada: “Desigualdade, violência e justiça social”, a mesma discute os mecanismos que geram e os que combatem os diversos tipos de desigualdade social e a violência. No Capítulo 8, são abordados os conceitos de estratificação, classe social e outros propostos por Karl Marx e Friedrich Engels, sendo trabalhada a Competência Específica 6 e desenvolvida a Habilidade: EM13CHS606.

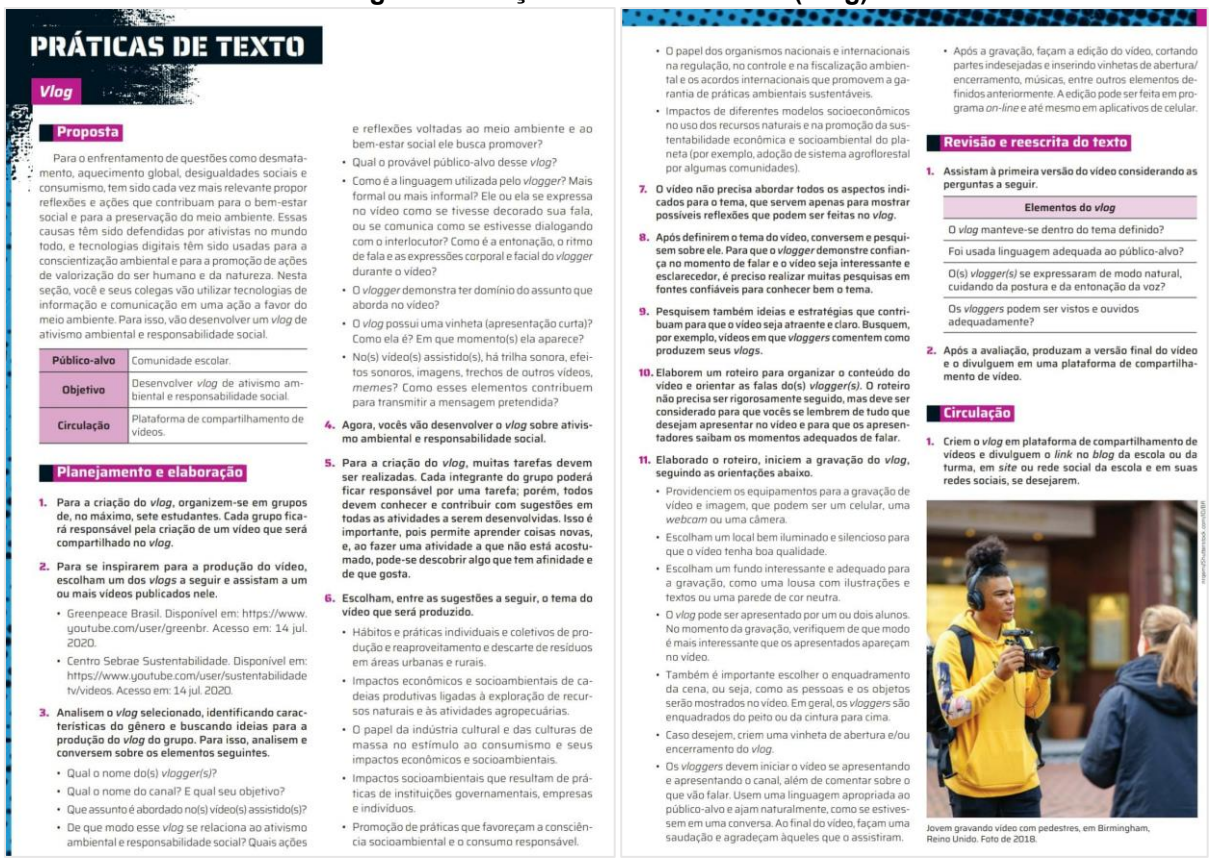
O Capítulo 9, que aprofunda o estudo das desigualdades e sua relação com diversos tipos de violência, trabalha a Competência Geral 7, a Competência Específica 6 e a Habilidade: EM13CHS601. Já no Capítulo 10, que apresenta perspectivas e conceitos relacionados à justiça social, são trabalhadas a Competência

Geral 7, a Competência Específica 6 e as Habilidades: EM13CHS601 e EM13CHS605.

No que diz respeito a Unidade 4, intitulada “Sociedade, mundo digital e meio ambiente”, a mesma estuda a sociedade e sua relação com as tecnologias da informação e com o meio ambiente. E, traz no Capítulo 11 as transformações que as novas tecnologias da informação e da comunicação têm produzido nas relações humanas no mundo contemporâneo, trabalhando a Competência Geral 6, a Competência Específica 3 e a Habilidade: EM13CHS301.

No Capítulo 12 da referida Unidade, encontra-se diferentes temas relacionados a questões ambientais, onde são trabalhadas a Competência Geral 7, as Competências Específicas 3 e 6, e desenvolvidas as Habilidades: EM13CHS301, EM13CHS302, EM13CHS303, EM13CHS304, EM13CHS305, EM13CHS306, EM13CHS604 e EM13CHS606. Como exemplo, destaca-se a Seção “Práticas de Texto” (Figura 13), presente nas páginas 146 e 147, que apresenta uma proposta de atividade de pesquisa sobre ativismo ambiental e responsabilidade social.

Figura 13: Seção Práticas de Texto (Vlog)



PRÁTICAS DE TEXTO

Vlog

Proposta

Para o enfrentamento de questões como desmatamento, aquecimento global, desigualdades sociais e consumismo, tem sido cada vez mais relevante propor reflexões e ações que contribuam para o bem-estar social e para a preservação do meio ambiente. Essas causas têm sido defendidas por ativistas no mundo todo, e tecnologias digitais têm sido usadas para a conscientização ambiental e para a promoção de ações de valorização do ser humano e da natureza. Nesta seção, você e seus colegas vão utilizar tecnologias de informação e comunicação em uma ação a favor do meio ambiente. Para isso, vão desenvolver um *vlog* de ativismo ambiental e responsabilidade social.

Público-alvo	Comunidade escolar.
Objetivo	Desenvolver *vlog* de ativismo ambiental e responsabilidade social.
Circulação	Plataforma de compartilhamento de vídeos.

Planejamento e elaboração

1. **Para a criação do *vlog*, organizem-se em grupos de, no máximo, sete estudantes. Cada grupo ficará responsável pela criação de um vídeo que será compartilhado no *vlog*.**
2. **Para se inspirarem para a produção do vídeo, escolham um dos *vlogs* a seguir e assistam a um ou mais vídeos publicados nele.**
   - Greenpeace Brasil. Disponível em: https://www.youtube.com/user/greenbr. Acesso em: 14 jul. 2020.
   - Centro Sebrae Sustentabilidade. Disponível em: https://www.youtube.com/user/sustentabilidadetv/videos. Acesso em: 14 jul. 2020.
3. **Analisem o *vlog* selecionado, identificando características do gênero e buscando ideias para a produção do *vlog* do grupo. Para isso, analisem e conversem sobre os elementos seguintes.**
   - Qual o nome do(s) *vlogger*(s)?
   - Qual o nome do canal? E qual seu objetivo?
   - Que assunto é abordado no(s) vídeo(s) assistido(s)?
   - De que modo esse *vlog* se relaciona ao ativismo ambiental e responsabilidade social? Quais ações e reflexões voltadas ao meio ambiente e ao bem-estar social ele busca promover?
   - Qual o provável público-alvo desse *vlog*?
   - Como é a linguagem utilizada pelo *vlogger*? Mais formal ou mais informal? Ele ou ela se expressa no vídeo como se tivesse decorado sua fala, ou se comunica como se estivesse dialogando com o interlocutor? Como é a entonação, o ritmo de fala e as expressões corporal e facial do *vlogger* durante o vídeo?
   - O *vlogger* demonstra ter domínio do assunto que aborda no vídeo?
   - O *vlog* possui uma vinheta (apresentação curta)? Como ela é? Em que momento(s) ela aparece?
   - No(s) vídeo(s) assistido(s), há trilha sonora, efeitos sonoros, imagens, trechos de outros vídeos, *memes*? Como esses elementos contribuem para transmitir a mensagem pretendida?
4. **Agora, vocês vão desenvolver o *vlog* sobre ativismo ambiental e responsabilidade social.**
5. **Para a criação do *vlog*, muitas tarefas devem ser realizadas. Cada integrante do grupo poderá ficar responsável por uma tarefa; porém, todos devem conhecer e contribuir com sugestões em todas as atividades a serem desenvolvidas. Isso é importante, pois permite aprender coisas novas, e, ao fazer uma atividade a que não está acostumado, pode-se descobrir algo que tem afinidade e de que gosta.**
6. **Escolham, entre as sugestões a seguir, o tema do vídeo que será produzido.**
   - Hábitos e práticas individuais e coletivos de produção e reaproveitamento e descarte de resíduos em áreas urbanas e rurais.
   - Impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias.
   - O papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo e seus impactos econômicos e socioambientais.
   - Impactos socioambientais que resultam de práticas de instituições governamentais, empresas e indivíduos.
   - Promoção de práticas que favoreçam a consciência socioambiental e o consumo responsável.
   - O papel dos organismos nacionais e internacionais na regulação, no controle e na fiscalização ambiental e os acordos internacionais que promovem a garantia de práticas ambientais sustentáveis.
   - Impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (por exemplo, adoção de sistema agroflorestal por algumas comunidades).
7. **O vídeo não precisa abordar todos os aspectos indicados para o tema, que servem apenas para mostrar possíveis reflexões que podem ser feitas no *vlog*.**
8. **Após definirem o tema do vídeo, conversem e pesquisem sobre ele. Para que o *vlogger* demonstre confiança no momento de falar e o vídeo seja interessante e esclarecedor, é preciso realizar muitas pesquisas em fontes confiáveis para conhecer bem o tema.**
9. **Pesquisem também ideias e estratégias que contribuam para que o vídeo seja atraente e claro. Busquem, por exemplo, vídeos em que *vloggers* comentem como produzem seus *vlogs*.**
10. **Elaborem um roteiro para organizar o conteúdo do vídeo e orientar as falas do(s) *vlogger*(s). O roteiro não precisa ser rigorosamente seguido, mas deve ser considerado para que vocês se lembrem de tudo que desejam apresentar no vídeo e para que os apresentadores saibam os momentos adequados de falar.**
11. **Elaborado o roteiro, iniciem a gravação do *vlog*, seguindo as orientações abaixo.**
    - Providenciem os equipamentos para a gravação de vídeo e imagem, que podem ser um celular, uma *webcam* ou uma câmera.
    - Escolham um local bem iluminado e silencioso para que o vídeo tenha boa qualidade.
    - Escolham um fundo interessante e adequado para a gravação, como uma lousa com ilustrações e textos ou uma parede de cor neutra.
    - O *vlog* pode ser apresentado por um ou dois alunos. No momento da gravação, verifiquem de que modo é mais interessante que os apresentados apareçam no vídeo.
    - Também é importante escolher o enquadramento da cena, ou seja, como as pessoas e os objetos serão mostrados no vídeo. Em geral, os *vloggers* são enquadrados do peito ou da cintura para cima.
    - Caso desejem, criem uma vinheta de abertura e/ou encerramento do *vlog*.
    - Os *vloggers* devem iniciar o vídeo se apresentando e apresentando o canal, além de comentar sobre o que vão falar. Usem uma linguagem apropriada ao público-alvo e ajam naturalmente, como se estivessem em uma conversa. Ao final do vídeo, façam uma saudação e agradeçam àqueles que o assistiram.
    - Após a gravação, façam a edição do vídeo, cortando partes indesejadas e inserindo vinhetas de abertura/encerramento, músicas, entre outros elementos definidos anteriormente. A edição pode ser feita em programa *on-line* e até mesmo em aplicativos de celular.

Revisão e reescrita do texto

1. **Assistam à primeira versão do vídeo considerando as perguntas a seguir.**

Elementos do *vlog*
O *vlog* manteve-se dentro do tema definido?
Foi usada linguagem adequada ao público-alvo?
O(s) *vlogger(s)* se expressaram de modo natural, cuidando da postura e da entonação da voz?
Os *vloggers* podem ser vistos e ouvidos adequadamente?

2. **Após a avaliação, produzam a versão final do vídeo e o divulguem em uma plataforma de compartilhamento de vídeo.**

Circulação

1. **Criem o *vlog* em plataforma de compartilhamento de vídeos e divulguem o *link* no *blog* da escola ou da turma, em *site* ou rede social da escola e em suas redes sociais, se desejarem.**

Jovem gravando vídeo com pedestres, em Birmingham, Reino Unido. Foto de 2018.

Fonte: Edições SM (2020, p. 146-147).

Na Figura 13, verifica-se uma atividade que utiliza o gênero discursivo vlog, com o objetivo de possibilitar ao estudante refletir sobre as causas dos problemas ambientais, problematizar seus hábitos e suas práticas individuais, analisar o papel das instituições governamentais nesse cenário, buscar soluções para as questões ambientais e também se posicionar criticamente diante desse tema. Sendo assim, nota-se que essa atividade promove o desenvolvimento das Habilidades: EM13CHS301, EM13CHS302, EM13CHS303, EM13CHS304 e EM13CHS305.

Finalizando a análise da Coleção *Ser Protagonista*, ressalta-se o Volume 6, intitulado “Conhecimento Científico e Tecnologias”, o qual está dividido em 4 Unidades, contendo 3 Capítulos em cada uma delas, as quais iremos detalhar a seguir.

A Unidade 1, que tem como tema principal “Em busca da verdade”, aborda o pensamento racional e científico no Ocidente. E, traz no Capítulo 1 as problematizações acerca do conceito de verdade, onde é trabalhada a Competência Geral 7.

No Capítulo 2, que são abordadas as origens do pensamento ocidental, são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7. E, no Capítulo 3, que aborda o desenvolvimento do conhecimento científico na modernidade, são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 6 e a Habilidade: EM13CHS605.

No que se refere à Unidade 2, intitulada “Diversidade epistemológica”, esta problematiza o lugar da ciência moderna como forma hegemônica de pensamento. Abordando no Capítulo 4 os pressupostos da diversidade epistemológica, onde são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7.

No Capítulo 5, registra-se uma reflexão acerca dos mitos como forma de conhecimento, dando continuidade ao trabalho com as Competências Gerais 6 e 7.

No Capítulo 6, nota-se uma apresentação conceitual de como a epistemologia dos povos e das comunidades tradicionais acontece ao longo do tempo, sendo trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7.

A Unidade 3, com o tema “Bioética: dilemas e responsabilidades”, aborda a bioética em nossas vidas em diferentes aspectos. Inicialmente, no Capítulo 7, é discutido o conceito de beleza relacionado a bioética, trabalhando as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 3 e a Habilidade: EM13CHS303.

O Capítulo 8 traz discussões sobre o conceito de bioética, biopoder e biopolítica, trabalhando com a Competência Geral 6, as Competências Específicas 3 e 6, e as Habilidades: EM13CHS303 e EM13CHS606.

No Capítulo 9, são analisados os impactos da expansão da inteligência artificial no nosso cotidiano, onde são trabalhadas a Competência Geral 7, a Competência Específica 3 e as Habilidades: EM13CHS303 e EM13CHS304.

A Unidade 4, intitulada “Tecnologia e sustentabilidade”, discute questões relacionadas à relação entre ser humano e meio ambiente. E, traz no Capítulo 10 uma análise da estrutura da relação entre o homem e o ambiente mediante as técnicas e as tecnologias, trabalhando assim as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 3 e a Habilidade: EM13CHS301.

O Capítulo 11 apresenta uma problematização acerca da relação entre cidadania e sustentabilidade, onde são trabalhadas as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 3 e a Habilidade: EM13CHS301. Já o Capítulo 12, que conclui as discussões sobre a relação do ser humano com a natureza, destaca alternativas que visam melhorar essa relação, trabalhando as Competências Gerais 6 e 7, a Competência Específica 3 e as Habilidades: EM13CHS302, EM13CHS304 e EM13CHS305. Como exemplo, temos o Texto Expositivo e o Boxe Informativo “Reflexão” (Figura 14) da página 138.

Figura 14: Texto Expositivo (Agroecologia) e Boxe Reflexão

AGROECOLOGIA

Ao longo dos séculos, a modernização da agricultura proporcionou o aumento da produtividade agrícola, mas, na maioria das vezes, desconsiderou o agricultor e o ambiente como partes fundamentais desse processo de desenvolvimento, resultando em problemas sociais e ambientais.

Nesse contexto, surgiram movimentos de agricultores que, conscientes dos danos causados pela agroquímica, passaram a propor modelos alternativos de produção agrícola, mais preocupados com os problemas ecológicos. Esse movimento começou tímido, restrito à produção de pequenas comunidades alternativas, que buscavam desenvolver um modo de vida ecológico mais radical, que envolvesse todos os aspectos do cotidiano. Foi assim que surgiu a agroecologia, uma forma alternativa de produção agrícola que pretende integrar aspectos agronômicos, ecológicos e socioeconômicos.

Agroquímica: aplicação de substâncias químicas para otimizar a atividade agrícola e a pecuária.

Ainda que essa prática tenha suas origens no começo do século XX, foi somente na década de 1960 que passou a ser considerada nos cursos de Agronomia. No decorrer das décadas de 1960 a 1980, quando o conceito de sustentabilidade começou a se expandir e diversos indivíduos e grupos ao redor do mundo passaram a pleitear práticas agrícolas sustentáveis, o termo "agroecologia" passou a representar uma possibilidade de superar os danos que a prática da monocultura e o uso de transgênicos, fertilizantes industriais e agrotóxicos causaram à biodiversidade e à sociedade como um todo.

Adriano Gambarini/Futura Imagens

Plantação de crotalária, usada para adubação verde em pastagem no município de Araguari (MG). Foto de 2020.

REFLEXÃO

As discussões relacionadas à agroecologia e à sustentabilidade, na segunda metade do século XX, ocorreram simultaneamente ao processo conhecido como Revolução Verde, que em grande medida representava sua antítese, como pode ser observado no texto a seguir.

Essa "revolução" [...] significou a disseminação de novas sementes e práticas agrícolas que permitiram um vasto aumento na produção de alimento. O modelo se baseia na utilização de sementes modificadas (particularmente sementes híbridas), insumos industriais (fertilizantes e agrotóxicos), mecanização e diminuição do custo de manejo. Também é creditado à Revolução Verde o uso extensivo de tecnologia de plantio, na irrigação e na colheita, assim como no gerenciamento de produção. Com a Revolução Verde, os países industrializados prometiam aumentar a produtividade agrícola e resolver o problema da fome no mundo [...].

CHARVALLOTI, Rafael Morais; PÁGUA, Cláudio Valadares. *Escolhas sustentáveis:* discutindo biodiversidade, uso da terra, água e aquecimento global. São Paulo: Urbana, 2011. p. 73-74.

1. **A Revolução Verde introduziu as sementes modificadas no nosso cotidiano. Parte dos alimentos que consumimos hoje são fruto dessas sementes e, em suas embalagens, recebem o símbolo de alimento transgênico. Em sua casa, verifique as embalagens dos alimentos que estão guardados. Quais deles são transgênicos?**
2. **Pesquise quais foram os principais impactos da Revolução Verde no Brasil.**

Fonte: Edições SM (2020, p. 138).

Na Figura 14, identifica-se um texto acompanhado de uma proposta de atividade que promove uma discussão sobre a proposição de modelos alternativos para a produção agrícola e sobre sustentabilidade. A discussão empreendida nesse tópico contribui para o desenvolvimento das Habilidades: EM13CHS302, EM13CHS304 e EM13CHS305, ao incentivar os estudantes a perceber os impactos da Revolução Verde e a refletir sobre os próprios hábitos alimentares e de consumo.

Diante das análises explicitadas acerca dos livros didáticos que compõem a Coleção *Ser Protagonista*, verifica-se que os mesmos abordam o tema da cidadania de maneira contínua ao longo dos seis Volumes. Isso é feito por meio das Competências Gerais 6 e 7, que, em linhas gerais, promovem o pensamento crítico, a reflexão, a ética e a valorização da diversidade; das Competências Específicas 3 e 6, que, por sua vez, aprofundam a compreensão da organização social e das

diferentes concepções de cidadania; e das Habilidades: EM13CHS301 a EM13CHS606, que desenvolvem a capacidade de analisar criticamente informações, interpretar fontes, compreender processos históricos e sociais, e atuar de forma ética e responsável na sociedade.

Em resumo, as Competências e Habilidades da BNCC selecionadas, visam o desenvolvimento de uma compreensão crítica e reflexiva sobre a sociedade, suas transformações históricas, seus valores, suas práticas e seus desafios, capacitando os estudantes para atuarem de forma autônoma, ética e responsável no mundo contemporâneo.

Além disso, os referidos livros didáticos destacam as formas de ocupação e produção do espaço, bem como questões socioambientais e de sustentabilidade esperadas em uma formação cidadã. Isso permite que os estudantes façam uma análise crítica desses temas, contribuindo para o desenvolvimento de seus princípios éticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, tivemos o objetivo de analisar como a cidadania é abordada e discutida nos livros didáticos da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Coleção *Ser Protagonista*, aprovada no PNLD 2021. Neste sentido, consideramos o livro didático como uma ferramenta crucial dentro das instituições escolares, um multiplicador de saberes que pode ser utilizado de diversas formas e serve como uma fonte essencial de conhecimento no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Dessa maneira, esta pesquisa fundamentou-se no seguinte questionamento: Como a cidadania está sendo abordada e discutida nos livros didáticos da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em uma Coleção aprovada no Programa Nacional do Livro e do Material Didático na seleção de 2021, e como esta abordagem contribui para a formação cidadã do estudante do Ensino Médio?

A pesquisa se baseia nas abordagens e estratégias dos conteúdos relacionados ao conceito de cidadania, considerando as Competências Gerais, Competências Específicas e Habilidades da BNCC, o documento que orienta a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas das instituições escolares, definindo as aprendizagens essenciais que os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Através da análise da Coleção *Ser Protagonista*, em nossa percepção, os seis Volumes de livros didáticos da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas revelam que a cidadania é um tema central e crucial para a formação dos estudantes. A supracitada Coleção destaca conhecimentos, atitudes e valores essenciais para que os jovens se tornem cidadãos ativos e conscientes.

Em nossa análise, a referida Coleção apresenta-se como um material didático promissor para a educação cidadã, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, abordando a temática da cidadania de forma abrangente e contínua ao longo dos seis Volumes que a compõem. Discutindo temas como desigualdade social, violência, meio ambiente, globalização e multiculturalismo, os textos, imagens, mapas, gráficos, infográficos e atividades interativas facilitam a compreensão dos conteúdos e estimulam a participação dos estudantes.

Apontamos ainda que os livros didáticos da Coleção *Ser Protagonista* também exploram questões socioambientais e de sustentabilidade, discutindo os principais

problemas socioambientais da atualidade, como as mudanças climáticas e a exploração dos recursos naturais. Além disso, eles analisam as diferentes formas de ocupação e produção do espaço ao longo da história.

As Competências e Habilidades da BNCC trabalhadas na referida Coleção permitem que os estudantes desenvolvam a capacidade de discernir entre informações confiáveis e não confiáveis, interpretar diferentes fontes de informação e formular seus próprios julgamentos.

Ao analisarmos os seis Volumes de livros didáticos da Coleção *Ser Protagonista*, salientamos que não tivemos a intenção de apontar falhas nos materiais didáticos. Pelo contrário, nosso objetivo foi compreender como a cidadania está sendo abordada nesses materiais. Avaliamos se as propostas de textos, atividades, imagens e projetos de pesquisa atendem às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular e se as estratégias utilizadas contribuem efetivamente para a formação cidadã dos estudantes.

Nossa intenção é olhar para essa ferramenta carregada de múltiplos sentidos e significados, que é o livro didático, de maneira a contribuir para seu aprimoramento, especialmente no que diz respeito às questões da cidadania.

A formação para a cidadania exige o compromisso de toda a comunidade escolar, sendo, portanto, fundamental uma ação integradora. Nossa análise revela que a Coleção *Ser Protagonista* contribui para esse processo. No entanto, a qualidade da formação dependerá da forma como os professores a utilizarem em sala de aula. É essencial que o professor explore outros recursos e atividades para promover a formação integral dos estudantes.

O engajamento em uma verdadeira formação cidadã deve ser um compromisso conjunto entre professores, gestores e pais. Juntos, podem construir uma educação que prepare os jovens para serem cidadãos aptos a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, L. D. O Livro Didático e o ensino de Geografia: qual livro? In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 61-76.

BITTENCOURT, C. M. F. Apresentação. **Educação e Pesquisa,** v. 30, n. 3, p. 471-473, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica. **Edital de convocação 02/2015 – CGPLI.** Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nºs 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD.** Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guias do Programa Nacional do Livro Didático.** Brasília: MEC, 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pet/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12637-guias-do-programa-nacional-do-livro-didatico. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia do PNLD 2021:** Apresentação. Brasília: MEC, FNDE, 2021a.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia do PNLD 2021:** Obras Didáticas. Brasília: MEC, FNDE, 2021b.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Histórico do PNLD.** Brasília: MEC, FNDE, 2023a. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico#:~:text=O%20Programa%20Nacional%20do%20Livro,com%20outra%20denomina%C3%A7%C3%A3o%2C%20em%201937. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 7. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023b. 64 p.

CALLAI, H. C. A Geografia escolar – e os conteúdos da Geografia. **Revista Anekumene,** v. 1, n. 1, p. 128-139, 2011.

CAVALCANTI, L. S.; SOUZA , V. C. A formação do professor de Geografia para atuar na educação cidadã. **Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales,** v. 18, n. 494 (08), 2014.

COPATTI, C. Livro Didático e professor de Geografia: interações na prática de ensino. In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 155-176.

CRESCÊNCIO, F. F.; AZEVEDO, S. C. A Reforma do Ensino Médio e o Livro Didático de Geografia. In: XX Encontro Nacional de Geógrafas e Geógrafos, 7., 2022. **Anais** [...]. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2022.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação,** Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

DOMINGUINI, L. Fatores que evidenciam a necessidade de debates sobre o livro didático. In: V Congresso Internacional de Filosofia e Educação, 5., 2010. **Anais** [...]. Caxias do Sul, 2010.

FONTANA, F. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, T. (Org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018. p. 59-78.

KAERCHER, N. A. Marte-Geografia humanizada: que lugar quadrado: (re)descobrindo nas estranhas do livro a perene alegria de aprender o labor-sabor de docenciar. In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 9-21.

LACERDA, R. S.; PELUSO, M. L. Novo Ensino Médio, Livro Didático e Ensino de Geografia. In: XV Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia, 10., 2023. **Anais** [...]. Palmas: UFT, 2023.

MARQUES, R. Qual o lugar do livro didático na reforma do Ensino Médio? In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo.** 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2019. p. 119-130.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

OLIVEIRA, A. G.; GIORDANI, A. C. C. Guia do Livro Didático: textualidades e tensões. In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 25-37.

SABOTA, H. S.; SILVA, L. C. Formação cidadã e linguagem cartográfica no PNLD de Geografia dos anos finais. In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 79-101.

SANTOS, L. P. Amados por uns, odiados por outros: avanços e potencialidades dos Livros Didáticos de Geografia. In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 139-154.

SANTOS, M. F. P.; SOUTO, G. X. M. A Educação Geográfica em Construção. **Revista Terra Livre.** São Paulo, Ano 31, v. 1, n. 46, p.79-113, 2018.

SANTOS, M. F. P.; VILAR, E. T. F. S**. Quando a escola é contexto para apr(e)nder na/desde a prática de ensino.** In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz W.; TONINI, Ivaine Maria; COSTELLA, Roselane Zordan (Org.). **Geografias Interativas.** Florianópolis: UDESC, 2020. p. 217-231.

SANTOS, R. E. A Lei 10.639 no PNLD de Geografia: um ensino sobre questões, mudanças e permanências. In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo.** 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2019. p. 29-49.

TEIVE, G. M. G. Caminhos teórico-metodológicos para a investigação de livros escolares: contribuição do Centro de Investigación MANES. **Revista Brasileira de Educação,** v. 20, n. 63, out./dez. 2015, p. 827-843.