

CELSO DE MELO FILHO • GERSON RODRIGUES • ISABEL FILgueiras
SILVIA DE ANDRADE • SIMONE LIMA • VALESKA FIGUEIREDO



MANUAL DO PROFESSOR

PRÁTICAS DE LINGUAGENS

MUNDO DO TRABALHO

ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

MANUAL DO PROFESSOR

PRÁTICAS DE LINGUAGENS

MUNDO DO TRABALHO

ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Celso de Melo Filho

Bacharel em Música pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU-MG)

Mestre em Artes pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp-SP)

Músico, ator, escritor e educador, com experiência em programas de ação cultural da cidade de São Paulo, como o Programa de Iniciação Artística (PIÁ) e a Escola Municipal de Iniciação Artística de São Paulo (Emia)

Redator da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental

Gerson Rodrigues

Mestre em Artes (Pedagogia do Teatro) e licenciado em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP)

Especialista em Artes Visuais, Intermeios e Educação pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP)

Pesquisador na Escola Currículo e Conhecimento (ECCo) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)

Autor, diretor teatral, gestor cultural e docente na rede municipal de ensino de Guarujá (SP)

Membro da Comissão de Especialistas da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental (2ª versão)

Isabel Filgueiras

Licenciada em Educação Física; mestra e doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP)

Docente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu (USJT-SP)

Redatora da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio

Silvia de Andrade

Bacharela em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP)

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)

Professora de Língua Portuguesa, coordenadora da área de Linguagens e suas Tecnologias e coordenadora pedagógica de Ensino Médio na rede privada de ensino em São Paulo (SP)

Simone Lima

Licenciada em Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp-SP, Bauru)

Professora de Arte, escritora, artista visual e *performer*

Redatora da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio

Valeska Figueiredo

Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP)

Mestra em Educação e graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Diretora, coreógrafa, bailarina, artista-professora e pesquisadora em dança

Professora de dança na Escola Municipal de Iniciação Artística de São Paulo (Emia)



Presidência: Paulo Serino

Direção editorial: Lauri Cericato

Gestão de projeto editorial: Heloisa Pimentel

Gestão de área: Alice Ribeiro Silvestre

Coordenação de área: Rosângela Rago

Edição: André Saretto e Beatriz Mogadouro Calil

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi e Camila Cunha

Revisão: Rosângela Muricy (coord.), Alexandra Costa da Fonseca, Ana Paula C. Malfá, Ana Maria Herrera, Carlos Eduardo Sigrist, Flavia S. Vênezi, Heloisa Schiavo, Hires Heglan, Kátia S. Lopes Godoi, Luciana B. Azevedo, Luís M. Boa Nova, Luiz Gustavo Bazana, Patricia Cordeiro, Patrícia Travanca, Paula T. de Jesus, Sandra Fernandez e Sueli Bossi

Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.), Young Lee Kim (edição de arte), Formato Comunicação (diagramação)

Iconografia e tratamento de imagens: Roberto Silva (coord.), campos de iconografia (pesquisa iconográfica), Cesar Wolf (tratamento de imagens)

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Fernanda Carvalho (coord.), Erika Ramires e Márcio Henrique (analistas adm.)

Cartografia: Mouses Sagiorato

Design: Flavia Dutra (proj. gráfico e capa), Young Lee Kim (proj. gráfico), Luis Vassallo (proj. gráfico Manual do Professor)

Foto de capa: Triple_D Studio/Olha Afanasiieva/rommma/Stokkete/Vladyslav Starozhylov/Photoonlife/Shutterstock

Todos os direitos reservados por Saraiva Educação S.A.

Avenida Paulista, 901, 4º andar

Jardins – São Paulo – SP – CEP 01310-200

Tel.: 4003-3061

www.edocente.com.br

saceditorasaraiva@somoseducacao.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Práticas de linguagens : mundo do trabalho / Celso de Melo Filho...[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Saraiva Educação, 2020.

Outros autores: Gerson Rodrigues, Isabel Filgueiras, Silvia de Andrade, Simone Lima, Valeska Figueiredo

Suplementado pelo manual do professor
Bibliografia
ISBN 978-65-5766-020-1 (aluno)
ISBN 978-65-5766-021-8 (professor)

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino Médio) 2. Língua portuguesa (Ensino Médio) 3. Artes visuais (Ensino Médio) 4. Dança 5. Música 6. Teatro 7. Educação física I. Melo Filho, Celso de

20-2868

CDD 373.02

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2020

Código da obra CL 820721

CAE 729658 (AL) / 729659 (PR)

1ª edição

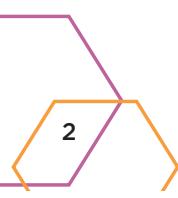
1ª impressão

De acordo com a BNCC.



Enviamos nossos melhores esforços para localizar e indicar adequadamente os créditos dos textos e imagens presentes nesta obra didática. Colocamo-nos à disposição para avaliação de eventuais irregularidades ou omissões de créditos e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que, eventualmente, reproduzem algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão, são aplicados para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

Impressão e acabamento



APRESENTAÇÃO

Bem-vindo, **estudante!**

Esta obra da área de Linguagens e suas Tecnologias, que integra Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, foi pensada para levar você a fruir, analisar, produzir e usar as diferentes linguagens presentes nos diversos campos de atuação humana. Nesse processo, você vai ampliar suas possibilidades de atuar social e culturalmente, expressando gestos, sentimentos, impressões, ideias, opiniões e criações. Em resumo, trabalhará diferentes formas de entender e experimentar o mundo.

Os estudos, as leituras, as análises e as experimentações propostas colocam você no centro do processo de aprendizagem ao valorizar os seus conhecimentos e os seus interesses para a ampliação de repertórios. Por meio de cada atividade, você terá a possibilidade de desenvolver competências e habilidades essenciais para continuar a aprender autonomamente, para compreender os processos históricos e sociais relacionados a fenômenos linguísticos, artísticos e de cultura corporal, para valorizar a diversidade cultural, a singularidade humana e usar o conhecimento para a construção de uma sociedade justa e democrática.

Cada capítulo aborda diferentes conhecimentos de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, que se integram por meio de um tema comum que também se relaciona a outros aspectos de nossa vida em sociedade e a outras áreas do conhecimento. Você será convidado a realizar diferentes experimentações, debates, pesquisas, criações e ainda a mobilizar seus conhecimentos em produções compartilhadas com a escola e a comunidade, por diferentes meios, incluindo as plataformas digitais.

A coleção é composta de seis livros autocontidos, que podem ser utilizados na ordem em que for mais adequada ao planejamento dos professores. A coleção também abrange um volume único de Língua Portuguesa, em que cada unidade pode ser relacionada a um dos volumes de Linguagens e Suas Tecnologias. A coleção possibilitará, durante os três anos de Ensino Médio, o envolvimento com cada um dos componentes, em experiências diversificadas.

Esperamos que o percurso desta coleção traga para você e seus colegas novos significados e relações com as artes, as práticas corporais e com a nossa língua, além de auxiliá-lo na construção de seus caminhos de expressão e comunicação e na elaboração de seu projeto de vida.

Boa jornada!

Os Autores

- **Práticas de pesquisa** – seção que propõe o desenvolvimento de uma prática de pesquisa social. Localizada no interior de algumas **Trilhas**.

- **Para ir mais longe** – apresenta desdobramentos ou complementos de informações referentes ao conteúdo abordado.

- **Experimentação** - apresenta sugestões de atividades.

Biografia - O boxe traz informações sobre a vida e a obra da pessoa em estudo.

- **Técnicas para...** – apresenta passos para realizar uma tarefa de uma linguagem específica.

TÉCNICAS PARA PRODUZIR UMA WEB

As diávidas sobre carreira são muito comuns na adolescência. Conhecer-se e conhecer as possibilidades profissionais das diferentes carreiras é fundamental para que o jovem possa fazer uma escolha informada e contribuir com o ampliação do conhecimento sobre as profissões, aí devem montar uma wikipédia de profissões.

Mas, você é o que a une? Você é a sua produção colaborativa de informações sobre qualquer conteúdo, juntamente com os outros usuários da Wikipédia. A sua participação é fundamental para encorajar outras usuárias colaboradoras, autorizadas de montagem de artigos, recrutar culturas, etc.

Final de capítulo

No final do capítulo é trabalho e escutar, a tarefa é construir a continuação de um artigo de profissões que possam interessar a sua turma. Com curta, faze uma lista de profissões que they interessam.

Por que usar a produção colaborativa

Por ser uma produção colaborativa, um estudante deve se responsabilizar por sociedade à apresentação de uma das informações. Ele deve se responsabilizar por garantir que a informação que ele está inserindo é verdadeira, não pesquisar e cadastrar o conteúdo, em vez, temos que, editar e revisar o texto.

Vida depois de exercícios de vertentes retratadas de uma encyclopédia virtual colaborativa e responda as seguintes perguntas:

Professor

Professor da disciplina, é que possui uma estima elevada, alta, técnica ou intelectual, conhecimentos. Para o ensino de profissões, requer-se qualificações acadêmicas e pedagógicas, para que consigam transmitir/conseguir da melhor forma possível aulas.

Aluno

Aluno é aquele que participa, tendo como seu destino, na sua maioria, dependente da idade: 31 Plataforma, que é a sua Aula de disciplinas, para a importância do papel do professor na formação do cidadão. 32 Professores, que é a sua Aula de professores, destinada a professores e a classe. No Brasil, é que o Professor é da sua idade, de 15 a 18 anos.

1-1 PROFESSOR DA WIKIPEDEIA - encyclopédia livre. Wikimedias Foundation, 2020. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Professor&oldid=11402208>

Autor

Nas primeiras décadas, até os anos (1940/1950), autores eram aqueles que possiam interpretar e representar uma sólida ideia baseada em suas experiências e teorias. Atualmente, os autores permanecem reconhecidos por um autor que realiza atrações de impressionações individuais ou coletivas, dedicando-se ao estudo de suas próprias teorias e concepções, e ao estudo dos intérpretes, ou ao objetivo de transmutar os aspectos de suas vidas em textos literários. 33 Autores, que é a sua Aula de literatura, para a importância do uso de recursos técnicos para manipular bases de dados, e a sua Aula de escrita, para a importância da escrita ou a voz de outros, essa preconceituar a sua criatividade e o direcionamento: autores ficaram de lado, mas deixaram vestígios de suas comunicações.

1-1 PROFESSOR DA WIKIPEDEIA - encyclopédia livre. Wikimedias Foundation, 2020. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Professor&oldid=11402208>

Em sua opinião, essas informações são suficientes para compreender as profissões descritas?

Que outras dicas devem ser acrescentadas a fim de complementar a sua opinião? Deixe sua opinião sobre essas profissões?

- **Fica a dica** – apresenta sugestões de livros, sites, filmes e vídeos relacionadas com algum assunto abordado no capítulo.

A seção **Meu portfólio** encerra os capítulos, propondo uma autoavaliação do que foi feito.

Após os quatro capítulos, a seção **Ponto de chegada** encerra o volume propondo uma autoavaliação e a socialização das aprendizagens.

Na sequência, a seção **E agora? sugere caminhos e possibilidades de desdobramento dos componentes trabalhados no volume, indicando perspectivas para a sua vida profissional e pessoal.**

PARA IR MAIS LONGE

FILOSOFIA TÉCNICA
Vale a pena ler este texto? Técnico! É um texto que expõe as funções e quem as desenvolve em certo contexto social. Ele é de autoria de José Roberto Pacheco da Luz Rodrigues. Compartilha deles o conhecimento a seguir:

Citação Lúcio Rodrigues
Dançante e criador em estreita colaboração com o maestro e coreógrafo Mário Sá, Lúcio Rodrigues, Calisto Neto, Thais Gaffari, Cacá Leonardi, Leonor Teles, entre outros, é autor de *Brasileiros*, de Paula, Bruna Theissen, Francisco Carvalhais

Dramaturgia: Mário Sá
Colaboração artística: Guilherme Basso
Luzes: Nílton Bocchicchio
Música: Aerial Toledo
Projeto gráfico: Mônica Sá
Produção: Ana Paula Sá
Assessoria de imprensa e de divulgação para o repertório: Anaíla Lima

PRIMÓRIO: Lúcio Rodrigues Companhia de Danças
Site: www.luciorodrigues.com.br
Apresentado no 15º Mês do Teatro. Acesso em 9 ago. 2013.

EXPERIMENTAÇÃO: FUNÇÕES NA DANÇA

Agir, rodar, virar ou criar: a produção une expressão de dança colaborativamente, ocupando algumas das funções apresentadas nesta litura.
Um grupo vai encenar ou encadear, isto é, preparar a coreografia a todos os demais elementos que compõem a experiência: cena, figurino, som, objetos, de cima e dentro que o desejam. Não cabe reproduzir algo já existente, é ideia e é que a forma cria. O desafio é sempre o mesmo: como organizar o grupo de criação a preparar e organizar suas matérias. Essa grandeza, deve, também, decidir onde e em que horário a apresentação deve ser realizada, considerando as possibilidades de tempo e espaço e as condições físicas necessárias.
Já o diretor vai preparar materiais e estratégias para dirigir o evento, comunicar os convidados, etc. Pode ainda ficar encarregado de fazer os registros fotográficos e em vídeo dos ensaios e das apresentações.
Se houver interesse, pode fazer um gráfico de critica de dança, que vai essencial e escrever uma reflexão sobre o trabalho, relacionando-o com outras áreas e experiências.
Reflexão: Por que é importante a reflexão? Ela é fundamental para a evolução e a pesquisa, de produzir e se for a vez, de críticos. Escritores que grupo que informa.
Decidir: Até quando seu grupo vai ocupar espaço? Se tiver mais de um interessado na mesma função, é preciso decidir quem vai exercer a função. Deve-se pensar em quem tem mais possibilidades de exercê-la.
Depois: de acordo com as atribuições de cada grupo, é preciso definir:
• Desenvolver a função de dança, que pode ser assumida por intérpretes, intérpretes-criadores, coreógrafos, dramaturgistas, etc. O tema deve ser "Vida é trabalho".
• Organizar e produzir, definindo dia e horário. Convite outras pessoas.
• Repensar e recriar, sempre buscando novas possibilidades de criação e que seja acompanhado da fórmula técnica. Se necessário, crie neste documento algumas imagens, esquemas e diagramas.
• Realizar a apresentação de dança. Não se esqueçam de registrar tudo em fotos e vídeos.
• Escrever uma reflexão crítica sobre o espetáculo.
Ao término: realizar uma conversa com todos os grupos para analisar o que foi produzido. Anote, em seu caderno, o que foi positivo e o que pode ser melhorado em termos de planejamento. A partir da experiência da dança, observe quais suas características, vantagens e facilidades na elaboração de um trabalho.

Depois das **Trilhas**, há a seção **Em liberdade**, que propõe a concretização de um produto final com base nas aprendizagens de todo o capítulo.

E AGORA?

Depois de todas as experiências vivenciadas ao longo deste volume, para onde seguir com esses conhecimentos?

Aqui, você vai encontrar dicas e orientações que podem fazer parte da sua escolha profissional e acadêmica após o Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir carreiras relacionadas diretamente a essas línguas: design gráfico, moda, artes visuais, entre outros. Mas, se preferir, pode optar por área, já que as habilidades com as linguagens são fundamentais para a aprendizagem de qualquer conteúdo, não importa o que trabalhamos especificamente nessas áreas.

A seguir, você encontrará algumas descobertas feitas em cada categoria, que podem servir como inspiração para a sua escolha. As discussões apresentadas são recortes da vida profissional e se vinculam a diferentes linhas de pesquisa universitária. Veja como dar continuidade aos estudos e a sua formação interessante!

Artes círcenses

Neste volume, você estudou os mosaicos pelos quais as artes círcenses passaram na transição do modo de organização do circo-família para as escolas. O circo e as diferentes vertentes identificadas como "Novo Circo" e "Circo das Artes" foram discutidos, assim como a questão da família não sendo mais a fonte predominante do acesso ao aprendizado da arte círcense e a sua transformação em uma profissão.

Além desses modos, o conceito de "Circo Social" tem proporcionado uma iniciativa às artes círcenses para crianças e jovens por meio de iniciativas que buscam democratizar o acesso ao circo. Para que possa continuar a estudar e aprofundar-se nesse campo, é importante que, além de cursar essas instituições, você possa acessar a Rede Circo do Mundo Brasil, que reúne cerca de 100 organizações que promovem a realização de diversas atividades educativas e de cidadania. Entre as organizações que compõem a rede estão a Escola Penumbra de Circo, no Recife (PE), e a Organização Social Amazônica (OSA), da Duda Projeto (RJ).

Artes Visuais

Neste capítulo, você estudou a atuação da mulher em produções artísticas para refletir sobre a representatividade feminina na história da arte ocidental e brasileira. Pode colaborar com quadros com depreciações, adesivos e outras formas de expressão artística, sempre buscando a liberdade.

Para continuar os estudos sobre o tema, investigue que há artísticas, grupos ou coletivos de mulheres na região em que vive e que dialeto mundo elas atuam.

Dança

Outra opção, você conheceu várias ocupações profissionais. De fato, assim como existem diversas opções de ensino e formação para a dança, existem muitas pesquisas de como tem sido o desenho da dança na região em que vive. Vai lembrar que cursou aulas de profissionalização formal, juntamente com outras disciplinas, como teatro, escrita e canto, entre outros. Alguns exemplos de espaços públicos de nível técnico são o curso de Libraturista em dança do Instituto Federal da Bahia (IFB), a habilitação profissional técnica de nível médio de Técnico em Dança da ETEC

MAIS RELEVANTE NESTE LIVRO

Rede Circo do Mundo
Brasil Disponível em: www.rededocircodomundo.org.br. Acesso em: 10 jan. 2020.

Accesso é para
compartilhar e organizar

Mulheres, arquitetas e
designers | Ana Paula

Cavalcanti publicado em Revista de Instituto de Pesquisa da UFRGS. Disponível em: <http://www.revisao.ifpr.edu.br/2019/01/22/mulheres-arquitetas-e-designers/>. Acesso em 6 ago. 2020.

Accesso é para
compartilhar e
inovar | Ana Paula

Cavalcanti publicado em Revista de Instituto de Pesquisa da UFRGS. Disponível em: <http://www.revisao.ifpr.edu.br/2019/01/22/mulheres-arquitetas-e-designers/>. Acesso em 6 ago. 2020.

Accesso é para
compartilhar e
inovar | Ana Paula

Cavalcanti publicado em Revista de Instituto de Pesquisa da UFRGS. Disponível em: <http://www.revisao.ifpr.edu.br/2019/01/22/mulheres-arquitetas-e-designers/>. Acesso em 6 ago. 2020.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR:

O DOCUMENTO DAS APRENDIZAGENS

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que define as **aprendizagens essenciais** que todos os estudantes devem adquirir na Educação Básica. Essas aprendizagens devem assegurar o desenvolvimento das dez **competências** gerais descritas a seguir.

Competência:

"Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho." (BRASIL, 2018, p. 8)

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocritica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

O ENSINO MÉDIO NA BNCC

A BNCC sinaliza que o Ensino Médio tem o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar as aprendizagens do Ensino Fundamental, além de contemplar as necessidades de formação geral e integral dos estudantes para o exercício da cidadania e para a inserção no mundo do trabalho.

Para concretizar esses objetivos, o documento organiza a etapa do Ensino Médio em quatro áreas do conhecimento:

- **Linguagens e suas Tecnologias:** reúne os componentes Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa.
- **Matemática e suas Tecnologias:** contempla conhecimentos de Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Probabilidade e Estatística.
- **Ciências da Natureza e suas Tecnologias:** formada pelos componentes Biologia, Física e Química.
- **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:** integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

Cada uma dessas áreas tem competências específicas e habilidades que compreendem as aprendizagens que devem ser trabalhadas. Esta obra, por exemplo, é voltada para Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias, ao lado da Língua Inglesa. Por isso, prioriza o desenvolvimento das sete competências específicas dessa área e das habilidades relacionadas a elas, bem como dos conjuntos de habilidades de Língua Portuguesa que contemplam **todos os campos de atuação social**, o **campo das práticas de estudo e pesquisa** e o **campo artístico-literário**.

Cada habilidade é identificada por um **código alfanumérico** com a seguinte composição:

EM 13 LGG 103

O primeiro par de letras indica a etapa de **Ensino Médio**.

O primeiro par de números (13) indica que as habilidades descritas podem ser desenvolvidas em qualquer série do Ensino Médio, conforme definição dos currículos.

A segunda sequência de letras indica a área (três letras) ou o componente curricular (duas letras):

LGG = Linguagens e suas Tecnologias

LP = Língua Portuguesa

MAT = Matemática e suas Tecnologias

CNT = Ciências da Natureza e suas Tecnologias

CHS = Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Os números finais indicam a competência específica à qual se relaciona a habilidade (1º número) e a sua numeração no conjunto de habilidades relativas a cada competência (dois últimos números).

Vale destacar que o uso de numeração sequencial para identificar as habilidades não representa uma ordem ou hierarquia esperada das aprendizagens. Cabe aos sistemas e escolas definir a progressão das aprendizagens, em função de seus contextos locais.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 34.

As competências específicas e habilidades que você vai conhecer a seguir compõem parte das aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas a todos os estudantes do Ensino Médio nos diferentes contextos escolares. Na área de Linguagens e suas Tecnologias, essas aprendizagens são direcionadas às práticas de linguagem que se manifestam em cinco campos de atuação social prioritários – vida pessoal; práticas de estudo e pesquisa; jornalístico-midiático; atuação na vida pública; e artístico (ou artístico-literário, no caso de Língua Portuguesa). Essas práticas, juntamente com as dimensões socioemocionais, contribuem para “uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens.” (BRASIL, 2018, p. 481).

Junto às aprendizagens que você já adquiriu nas etapas anteriores da vida escolar e às que ainda vai adquirir nas diferentes áreas do conhecimento¹ durante o Ensino Médio, espera-se que você desenvolva as **dez competências gerais** da Educação Básica, a fim de estar apto a resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Ao final dessa etapa, portanto, é importante que você reflita sobre essas conquistas e sobre os próximos passos que o conduzirão às aspirações que fazem parte do seu projeto de vida.

¹ Para conhecer o texto das competências e habilidades de outras áreas do conhecimento, consulte o documento da Base Nacional Comum Curricular na íntegra. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 8 maio 2020.

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES

- **Competência específica 1:** Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explcação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

Habilidades

(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explcação, interpretação e intervenção crítica da/ná realidade.

(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

(EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remidiação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

- **Competência específica 2:** Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Habilidades

(EM13LGG201) Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

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

(EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).

(EM13LGG204) Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

- **Competência específica 3:** Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

Habilidades

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

(EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

(EM13LGG305) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.

- **Competência específica 4:** Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Habilidades

(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.

- **Competência específica 5:** Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

Habilidades

(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.

(EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoco-nhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

- **Competência específica 6:** Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Habilidades

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

- **Competência específica 7:** Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Habilidades

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

LÍNGUA PORTUGUESA

Em Língua Portuguesa, os **campos de atuação social** também contextualizam as **práticas de linguagem**. Essa articulação possibilita, ainda, a organização das habilidades do componente curricular.

A seguir, você vai conhecer as habilidades de Língua Portuguesa que devem ser mobilizadas por você ao longo dos seis volumes desta obra, organizadas de acordo com os campos de atuação social.

Todos os campos de atuação social

- **Práticas:** leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.

Habilidades	Competências específicas
(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.	2
(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuem para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).	1
(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitem a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.	1
(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.	1
(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.	3
(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.	1
(EM13LP07) Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.	1
(EM13LP08) Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.	1

Habilidades	Competências específicas
(EM13LP09) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.	4
(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.	4
(EM13LP11) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.	7
(EM13LP12) Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e conte com a sustentação das posições defendidas.	1, 7
(EM13LP13) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando-os em conta na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.	1
(EM13LP14) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas e composição das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, foco/profundidade de campo, iluminação, cor, linhas, formas etc.) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, <i>remix</i> , entre outros), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.	1
(EM13LP15) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.	1, 3
(EM13LP16) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).	1, 4
(EM13LP17) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (<i>vlog</i> , videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmissão, <i>podcasts</i> , <i>playlists</i> comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.	3, 7
(EM13LP18) Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.	7

Campo das práticas de estudo e pesquisa

- Práticas:** leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.

Habilidades	Competências específicas
(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.	3, 7
(EM13LP29) Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.	2, 3
(EM13LP30) Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando os resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas.	7
(EM13LP31) Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, identificando e descartando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.	1
(EM13LP32) Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.	7
(EM13LP33) Selecionar, elaborar e utilizar instrumentos de coleta de dados e informações (questionários, enquetes, mapeamentos, opinários) e de tratamento e análise dos conteúdos obtidos, que atendam adequadamente a diferentes objetivos de pesquisa.	3
(EM13LP34) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de encyclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relatório de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, podcast ou vlog científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.	3
(EM13LP35) Utilizar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto e imagem por slide e usando, de forma harmônica, recursos (efeitos de transição, slides mestres, layouts personalizados, gravação de áudios em slides etc.).	7

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 517-518.

Campo artístico-literário

- **Práticas:** leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.

Habilidades	Competências específicas
(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.	6
(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, <i>slams</i> etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, <i>playlists</i> comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.	3, 6
(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.	1, 6
(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.	1, 6
(EM13LP50) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.	6
(EM13LP51) Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural.	3
(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.	1, 2
(EM13LP53) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários e artísticos, <i>playlists</i> comentadas, fanzines, e-zines etc.).	1, 3
(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, <i>fanfics</i> , <i>fanclipes</i> etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.	1, 3

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 525-526.

PONTO DE PARTIDA

Conheça e explore

CAPÍTULO 1: Trabalho e tecnologia

PERSPECTIVAS

Tempos modernos, de Charlie Chaplin

Trilha de Educação Física

Repertórios e análises

Corpo, tecnologia e trabalho

≡ PARA IR MAIS LONGE: Higienismo

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Alongamento e automassagem durante o uso do computador

≡ TÉCNICAS PARA USAR COMPUTADORES COM POSTURA ADEQUADA

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Ergonomia dos espaços da escola

Trilha de Arte

Repertórios e análises

Tecnologias musicais

≡ PARA IR MAIS LONGE: *In rainbows*

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Escuta da música “Crystalline”, de Björk

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Analisando nossas playlists

Trilha de Língua Portuguesa

Repertórios e análises

Romance

Navios iluminados, de Ranulfo Prata

Reportagem de divulgação científica

Com aumento da mecanização, agropecuária perde 1,5 milhão de trabalhadores, de Umberlândia Cabral

≡ PRÁTICAS DE PESQUISA: Análise documental

Em liberdade: Seminário de pesquisa

MEU PORTFÓLIO

16 CAPÍTULO 2: Trabalho e escolhas 52

PERSPECTIVAS 54

Trilha de Língua Portuguesa 56

Repertórios e análises 56

Juventude e trabalho: discussões em três atos 56

O primeiro emprego: uma breve visão, de Ignácio de Loyola Brandão 56

Especial Políticas para a juventude – Educação e trabalho: os grandes desafios para os jovens, de Mônica Montenegro 59

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Brasil 61

Estatuto da Criança e do Adolescente, Brasil 61

Jovens têm dificuldade para escolher profissão, de Loraynn Araujo 62

≡ TÉCNICAS PARA PRODUZIR UMA WIKI 64

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Wiki de profissões 65

Diferenças entre textos e propósitos comunicativos 65

Gramática normativa e gramática descritiva 67

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Comparando regras e usos 70

Trilha de Arte 72

Repertórios e análises 72

Teatro das escolhas 72

Ópera do trabalho, da Cia. Buraco d’Oráculo 72

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Entrevista de emprego 73

Augusto Boal e o Teatro do Oprimido 75

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Jogos e exercícios do Teatro do Oprimido 77

Em liberdade: Intervenções teatrais 82

MEU PORTFÓLIO 84



Fernando Favoretto/Círio Imagem

CAPÍTULO 3: Mulher, trabalho e sociedade	86	Strauss, de Hannah Höch.....	116
PERSPECTIVAS	88	<i>Threat over the green meadow</i> [Ameaça sobre o prado verde], de Hannah Höch.....	116
<i>Que horas ela volta?</i> , de Anna Muylaert.....	88	<i>The Singer</i> [Cantante], de Hannah Höch	117
Trilha de Língua Portuguesa	90	MEU PORTFÓLIO	118
Repertórios e análises	90		
Texto normativo	90		
<i>Constituição da República Federativa do Brasil de 1988</i> , Brasil.....	90	CAPÍTULO 4: Trabalho e sociedade	120
Reportagem: a lei no dia a dia	93	PERSPECTIVAS	122
<i>Mulher, mãe e sem trabalho</i> , de Andréa Martinelli e Marcella Fernandes.....	93	Trilha de Arte	124
Artigo de opinião	97	Repertórios e análises	124
<i>As mães estão cansadas, mas a ‘culpa’ não é das crianças</i> , de Rita Lisauskas.....	97	O trabalho nas artes circenses	124
Redação do Enem	99	<i>Casa de Ar</i> , do grupo Linhas Aéreas.....	124
≡ TÉCNICAS PARA PRODUZIR UM TEXTO DISSESSATIVO-ARGUMENTATIVO PARA O ENEM	100	≡ EXPERIMENTAÇÃO: Pesquisando o Cirque du Soleil	126
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Produção de texto dissertativo-argumentativo	102	Dança como profissão	127
<i>Aumenta desigualdade salarial entre brancos e pretos, diz IBGE</i> <i>Mulheres</i> , de Nicola Pamplona....	102	≡ EXPERIMENTAÇÃO: Cadê a dança?	128
<i>A diferença entre os salários de homens e mulheres em 13 setores</i> , de Rodolfo Almeida e Gabriel Zanlorenssi	103	<i>Piracema</i> , de Lia Rodrigues Companhia de Danças	129
Trilha de Arte	104	≡ PARA IR MAIS LONGE: Ficha técnica	130
Repertórios e análises	104	≡ EXPERIMENTAÇÃO: Funções na dança	130
A mulher nas artes visuais	104	Trilha de Educação Física	131
<i>Sueño N° 15, Sin título</i> , de Grete Stern	104	Repertórios e análises	131
<i>Sueño N° 45, Birdcage</i> , de Grete Stern	105	Lazer e práticas esportivas	131
<i>Sueño N° 12, Sin título</i> , de Grete Stern	105	<i>Lei n. 9.615/98</i> , Brasil	131
<i>Sueño N° 28, Amor sin ilusión</i> , de Grete Stern	105	<i>Comida</i> , de Titãs	134
≡ PARA IR MAIS LONGE: As mulheres na Bauhaus	106	≡ PARA IR MAIS LONGE: A origem do dia do trabalhador em 1º de maio	137
<i>Slit tapestry red-green</i> (Tapeçaria de fenda vermelho-verde), de Gunta Stölzl	106	≡ EXPERIMENTAÇÃO: Espaços para práticas esportivas de lazer na comunidade: criando uma intervenção de lazer	139
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Fotomontagens de sonhos	107	Trilha de Língua Portuguesa	142
A fotomontagem e os movimentos de vanguarda....	108	Repertórios e análises	142
<i>Design para capa da edição número 3 da revista russa Questões de estenografia</i> , de Liubov Popova.....	109	Reflexões sobre o trabalho	142
<i>Die Sufle (The sweet one)</i> , de Hannah Höch.....	110	<i>A concepção de ‘trabalho’ na filosofia de Hegel e Marx</i> , de Giovanni Semeraro	142
<i>Indian dance</i> , de Hannah Höch.....	110	<i>O trabalho, essência do homem? O que é o trabalho?</i> , de Eugène Enriquez.....	145
<i>O impossível</i> , de Maria Martins.....	111	≡ EXPERIMENTAÇÃO: Ensaio filosófico	148
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Criação de uma escultura a partir das fotomontagens criadas.....	112	Em liberdade: Revista eletrônica de ensaios filosóficos	150
<i>A hora do pão</i> , de Abigail de Andrade.....	113	MEU PORTFÓLIO	152
≡ PARA IR MAIS LONGE: Guerrilla girls	114		
<i>As mulheres precisam estar nuas para entrar no Museu de Arte de São Paulo?</i> , do coletivo Guerrilla Girls.....	114	PONTO DE CHEGADA	154
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Pesquisa sobre as mulheres nas artes visuais	115	E agora?	156
Em liberdade: Cartazes: as condições da mulher no trabalho.....	116	Referências bibliográficas comentadas	160

PONTO DE PARTIDA

Neste volume, você será convidado a refletir sobre o mundo do trabalho com base em diferentes temáticas. Assim, poderá ampliar seus conhecimentos, suas percepções e suas críticas em relação às possíveis conexões entre o ensino de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física e questões ligadas ao mundo do trabalho, como: escolhas profissionais, mercado de trabalho, igualdade de direitos entre mulheres e homens, impactos tecnológicos e relações entre trabalho e lazer.

O tema é tratado por meio de discussões e experimentações sobre os anseios, desafios e medos que permeiam o ingresso no mundo do trabalho, assim como as dificuldades sociais que se interpõem na vida de muitos jovens na fase do primeiro emprego.

Este volume também possibilitará a discussão sobre o mundo do trabalho sob diferentes perspectivas para auxiliá-lo a fazer escolhas em seu projeto de vida. Além disso, você poderá refletir sobre os impactos que as mudanças provocadas pelo desenvolvimento tecnológico e seus contextos históricos geram no trabalho, pensando também nas relações corporais estabelecidas nesse contexto. Vários produtos finais serão propostos, como: seminário de pesquisa para apresentar reportagem de divulgação científica e infográfico, sessões de teatro imagem e teatro fórum, produção de cartazes sobre as condições da mulher no trabalho e ensaio filosófico para revista. Todos esses assuntos serão abordados por meio da temática do volume, relacionando as linguagens de Educação Física, Língua Portuguesa e Arte, especificamente Artes Visuais, Artes Circenses, Dança, Teatro e Música.

1. Você trabalha ou já trabalhou? Em caso afirmativo, em qual profissão? Compartilhe com a turma sua experiência profissional. **Respostas pessoais.**
2. Em qual profissão você gostaria de atuar futuramente? O que acha que pode fazer para que esse desejo se torne realidade? **Respostas pessoais.**
3. Neste volume, você vai refletir sobre o mundo do trabalho que se manifesta nas relações sociais da vida juvenil e adulta. Para tal, inicie investigando as profissões existentes no universo escolar. Responda às questões a seguir oralmente.



WAYHOME studio/Shutterstock





NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

- a. Quais são as diferentes profissões presentes na escola em que estuda?

Resposta pessoal.

- b. O que você sabe dessas profissões?

Resposta pessoal.

- c. O que você conhece das pessoas que exercem essas profissões?

Resposta pessoal.

4. Em conjunto com a turma, elabore algumas questões sobre a profissão dessas pessoas para que possam realizar uma entrevista e coletar informações sobre o tema.

☰ Depois de definidas as perguntas, formem trios para escolher que profissional entrevistar e realizar a proposta. Em grupo, coletem as informações. Lembrem-se de ser gentis com o entrevistado e expliquem qual é o objetivo da entrevista.

☰ Depois de coletarem as informações, formem uma grande roda com toda a turma, compartilhem como foi a conversa durante a entrevista e que informações obtiveram.

☰ Ao final, refitam: Essa proposta influenciou seu modo de olhar e perceber os profissionais que atuam na escola? De que modo?



CONHEÇA e EXPLORE

Agora que você já se inseriu nas temáticas deste volume, veja a seguir como ele será desenvolvido em cada um dos quatro capítulos.

No **Capítulo 1: Trabalho e tecnologia**, você vai conhecer e analisar os aspectos históricos e culturais das ginásticas, da corporeidade, da postura e da ergonomia no trabalho e nas atividades cotidianas. Também vai estudar os gêneros romance e reportagem de divulgação científica, discutindo conteúdos relativos às consequências da mecanização em diversas ocupações laborais. Refletirá ainda sobre os impactos das tecnologias digitais na produção e circulação da música. Além disso, você vai desenvolver uma pesquisa de análise documental como ferramenta para coleta de dados e investigação das consequências da tecnologia, em diferentes profissões, para investigar como a tecnologia impacta profissões do seu interesse. Finalmente, vai produzir e apresentar uma reportagem de divulgação científica com base nos resultados obtidos.

No **Capítulo 2: Trabalho e escolhas**, você vai refletir sobre experiências, sonhos e dificuldades vividos por aqueles que estão diante da escolha profissional ou da entrada no mundo do trabalho. Com base nesse estudo, relacionará essa fase a uma dimensão pessoal, de responsabilidade pelas escolhas, e a uma dimensão sócio-histórica, em que o contexto interfere nas decisões do indivíduo. Por isso, você vinculará esse tema a propostas de políticas públicas que assegurem o ingresso adequado do jovem ao mercado de trabalho. Essa discussão será ampliada pelas experimentações do Teatro do Oprimido, relacionando experiências pessoais e fatos sociais, como a entrevista para o primeiro emprego e os debates propostos no teatro fórum. Completam esse capítulo o estudo da variação linguística pela comparação entre tópicos da língua na gramática normativa e na gramática descritiva, a produção de uma *wiki* de profissões e a criação de uma intervenção teatral sobre o tema do trabalho.

No **Capítulo 3: Mulher, trabalho e sociedade**, você vai refletir sobre o contexto sociocultural e econômico da mulher no mercado de trabalho e questões vinculadas aos direitos constitucionais. Também vai conhecer as competências exigidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e produzir um texto dissertativo-argumentativo que aborde as condições de trabalho da mulher no Brasil. Além disso, você vai investigar a representatividade feminina na arte e produzir fotomontagens sobre a condição da mulher no trabalho e na sociedade.

No **Capítulo 4: Trabalho e sociedade**, você vai estudar diversos aspectos do mundo do trabalho em nossa sociedade, refletindo sobre o direito ao lazer e ao ócio. Conhecerá as mudanças dos modos de organização do trabalho nas artes circenses, o trabalho estético dos espetáculos e os espaços de ensino e formação em dança e algumas de suas áreas profissionais. Além disso, vai reconhecer o papel da cultura corporal nas opções de lazer, e experimentar e desenvolver práticas de lazer esportivo na escola ou na comunidade. Também conhecerá a estrutura de um ensaio filosófico para produzir o seu próprio ensaio e publicá-lo em uma revista eletrônica da turma.

Em todos os capítulos, haverá sugestões para que você registre sua aprendizagem, indicação de materiais complementares de estudo e de ampliação cultural. As diversas experimentações propostas contribuirão para ampliar sua capacidade expressiva e comunicativa. Você ainda terá contato com a produção de outras pessoas e refletirá sobre o que elas criaram, assim como sobre o que você e os colegas vão criar.

Neste momento, vale a pena folhear o livro e dar uma olhada nas imagens e seções que o compõem. Assim, é possível ter uma ideia geral do caminho que você vai trilhar. Veja também os objetivos a serem desenvolvidos neste volume, sua pertinência e os Temas Contemporâneos Transversais mobilizados.

Objetivos do volume

- Compreender e analisar o impacto das tecnologias no mundo do trabalho.
- Compreender as demandas e necessidades corporais de diferentes atividades profissionais.
- Selecionar e diferenciar informações de fontes diversas de maneira contextualizada.
- Produzir pesquisas sobre o tema trabalho, analisando dados com base no contexto histórico-social.
- Refletir, discutir, formular propostas e compartilhar sentidos sobre o trabalho na juventude, considerando as diferentes realidades e legislações.
- Conhecer, reconhecer, analisar e discutir a representatividade da mulher no mundo do trabalho, seus desafios e conquistas.
- Compreender e pesquisar diferentes profissões e seus processos histórico-sociais.
- Reconhecer o lazer como um direito social relacionado às conquistas dos trabalhadores e às práticas esportivas.

Justificativa

O universo do trabalho faz parte da vida em sociedade. Compreender as relações entre trabalho e tecnologia ao longo da história é importante para refletir sobre as mudanças provocadas no fazer das profissões. A escolha profissional também é uma fase importante da vida do jovem do Ensino Médio, por isso é fundamental compartilhar anseios, conhecer profissões, direitos e refletir sobre seus projetos de vida. Para isso, também é essencial compreender as questões socioculturais relacionadas aos direitos individuais e coletivos e desenvolver um olhar crítico para a participação e representatividade da mulher no mercado de trabalho, compreendendo suas lutas e conquistas. Assim, você será capaz de refletir e problematizar a sociedade e o trabalho, argumentando de forma crítica e cidadã.

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS

Este volume trabalha alguns Temas Contemporâneos Transversais, como o **Trabalho**, na macroárea temática **Economia**, por meio de reflexões sobre o mundo do trabalho, que promovem o pensamento crítico diante das escolhas e dos projetos de vida.

Na macroárea **Cidadania e Civismo**, os temas **Educação em Direitos Humanos e Direitos da Criança e do Adolescente** são abordados em propostas relacionadas às políticas públicas e à legislação e nas discussões sobre as escolhas profissionais e a situação da mulher no mercado de trabalho.

Já os temas **Ciência e Tecnologia** e **Saúde**, que se inserem, respectivamente, nas macroáreas **Ciência e Tecnologia** e **Saúde**, apresentam-se por meio de reflexões sobre impactos das tecnologias digitais e da internet no mundo do trabalho atual, além das dinâmicas corporais ligadas a esse campo, como questões de ergonomia e práticas de alongamento muscular.

DIÁRIO DE BORDO



Você sabe o que é um diário de bordo? Ele é uma ferramenta de registro, acompanhamento e avaliação de sua trajetória de aprendizagem. É um modo de organizar seu processo e também um espaço de construção e retomada de suas aprendizagens.

No decorrer de cada capítulo e ao longo do livro inteiro, você poderá registrar nesse diário impressões, interesses, ideias, sugestões e reflexões elaboradas por você a partir de estudos, pesquisas e experimentações realizados. Esses registros e anotações podem ser feitos por meio de palavras, textos, imagens, colagens, desenhos, esquemas, mapas conceituais, etc.

Para convidá-lo a fazer os registros, ao longo dos capítulos haverá um selo sugerindo que você utilize seu diário de bordo, mas é importante que você não restrinja seus registros a esses momentos. Lembre-se de que você é protagonista do seu processo de aprendizagem e o diário de bordo é seu parceiro nesse processo. Sempre que achar pertinente, escreva, anote, recorte, cole, rabisque, a fim de dar significado às suas descobertas e experiências.

Como forma de sistematizar o uso do diário de bordo também como ferramenta de avaliação, no final dos capítulos, na seção **Meu portfólio**, você será convidado a retomar seus registros para refletir sobre o próprio processo de aprendizagem e fazer uma autoavaliação parcial, referente a cada capítulo específico.

Verifique se os estudantes perceberam o selo neste boxe. É importante que eles se familiarizem com essa indicação.

MEU PORTFÓLIO

Além do diário de bordo, outra ferramenta de registro processual e acompanhamento de suas aprendizagens é o portfólio. Nesse tipo de portfólio, muito usado em contextos escolares e acadêmicos, os principais objetivos são resumir e avaliar os conhecimentos, as habilidades e as competências adquiridas pelos estudantes. Então, nele você reunirá as produções realizadas em cada capítulo e os registros dos respectivos processos de criação, por meio de textos escritos, fotos, vídeos, áudios, etc.

O seu portfólio também pode ser organizado em meio físico (pastas, álbuns, cadernos, etc.) ou digital, em plataformas de armazenamento *on-line*, por exemplo.

Na seção **Meu portfólio**, sempre no final dos capítulos, você será convidado a criar registros das produções que realizar e, no **Ponto de chegada**, será possível ter um panorama completo de seu processo de aprendizagem e dos trabalhos que concretizou.

Após finalizar a seção **Ponto de chegada**, na seção **E agora?**, você poderá conhecer possibilidades para continuar trabalhando as linguagens ao longo de sua vida, tanto fora da escola, em momentos de convívio familiar e social, quanto nos caminhos que for traçar após o Ensino Médio, seja no Ensino Superior, seja no mundo do trabalho. É sempre importante lembrar que os conteúdos que você trabalhará neste livro poderão ser sempre ampliados e explorados em diversos momentos da sua vida!



COMPONENTES CURRICULARES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Arte

- Compreender o impacto das mudanças tecnológicas nos modos de produção e difusão musical, assim como no trabalho profissional de músicos.
- Fruir e conhecer o uso de novas tecnologias na obra de uma artista internacional da atualidade.
- Analisar *playlists* e reconhecer padrões estéticos, refletindo acerca de hábitos de escuta musical.

Educação Física

- Compreender as demandas corporais de diferentes atividades profissionais, analisando o impacto das tecnologias no uso do corpo no trabalho.
- Identificar as relações entre a Revolução Industrial e o surgimento dos sistemas ginásticos europeus, analisando os modelos de corpo e visões de mundo associadas ao uso da ginástica no trabalho.
- Conhecer e utilizar parâmetros de ergonomia e conforto e exercícios de alongamento, refletindo sobre o uso do corpo no trabalho e no cotidiano.

Língua Portuguesa

- Conhecer e apreciar a literatura da Geração de 1930 e suas características e temáticas, reconhecendo o romance como gênero.
- Conhecer o gênero reportagem de divulgação científica.
- Experimentar a análise documental, diferenciando a pesquisa qualitativa da quantitativa, para selecionar informações e documentos, produzir análises e divulgar resultados.
- Relacionar textos à sua condição de produção e ao contexto sócio-histórico, ampliando a construção de sentido e a análise crítica.
- Compreender os efeitos de sentido decorrentes da seleção lexical e dos usos expressivos da linguagem.



ViníciusFlora/Shutterstock

Justificativa

As relações entre trabalho e tecnologia acompanham o desenvolvimento humano desde que os primeiros homínídeos criaram ferramentas para mediar suas relações com a natureza. Desde as diferentes etapas da Revolução Industrial até os dias de hoje, em que a convivência entre robôs, seres humanos e a internet está cada vez mais presente no trabalho, o ser humano e seus modos de construir e explicar a realidade por meio das linguagens se transformaram. Por isso, especialmente no século XXI, é importante estudar as relações entre corpo e trabalho, analisar as mudanças nos modos de produção e circulação da música e compreender criticamente aspectos do romance, da reportagem de divulgação científica e da pesquisa de análise documental.

A BNCC neste capítulo

Competências gerais da Educação Básica	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8
Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104); competência específica 2 (EM13LGG201, EM13LGG203, EM13LGG204); competência específica 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303); competência específica 4 (EM13LGG401, EM13LGG402); competência específica 5 (EM13LGG501, EM13LGG503); competência específica 6 (EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604); competência específica 7 (EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG704)
Língua Portuguesa no Ensino Médio: campos de atuação social, competências específicas e habilidades	Todos os campos de atuação social EM13LP01 (competência específica 2); EM13LP02 (competência específica 1); EM13LP06 (competência específica 1); EM13LP07 (competência específica 1); EM13LP11 (competência específica 7); EM13LP12 (competências específicas 1, 7); EM13LP15 (competências específicas 1, 3) Campo das práticas de estudo e pesquisa EM13LP28 (competências específicas 3, 7); EM13LP30 (competência específica 7); EM13LP31 (competência específica 1); EM13LP32 (competência específica 7); EM13LP33 (competência específica 3); EM13LP34 (competência específica 3); EM13LP35 (competência específica 7) Campo jornalístico-midiático EM13LP45 (competências específicas 1, 3) Campo artístico-literário EM13LP46 (competência específica 6); EM13LP49 (competências específicas 1, 6); EM13LP52 (competências específicas 1, 2)
Matemática e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 4 (EM13MAT405, EM13MAT406)
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 2 (EM13CHS202); competência específica 4 (EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS404)

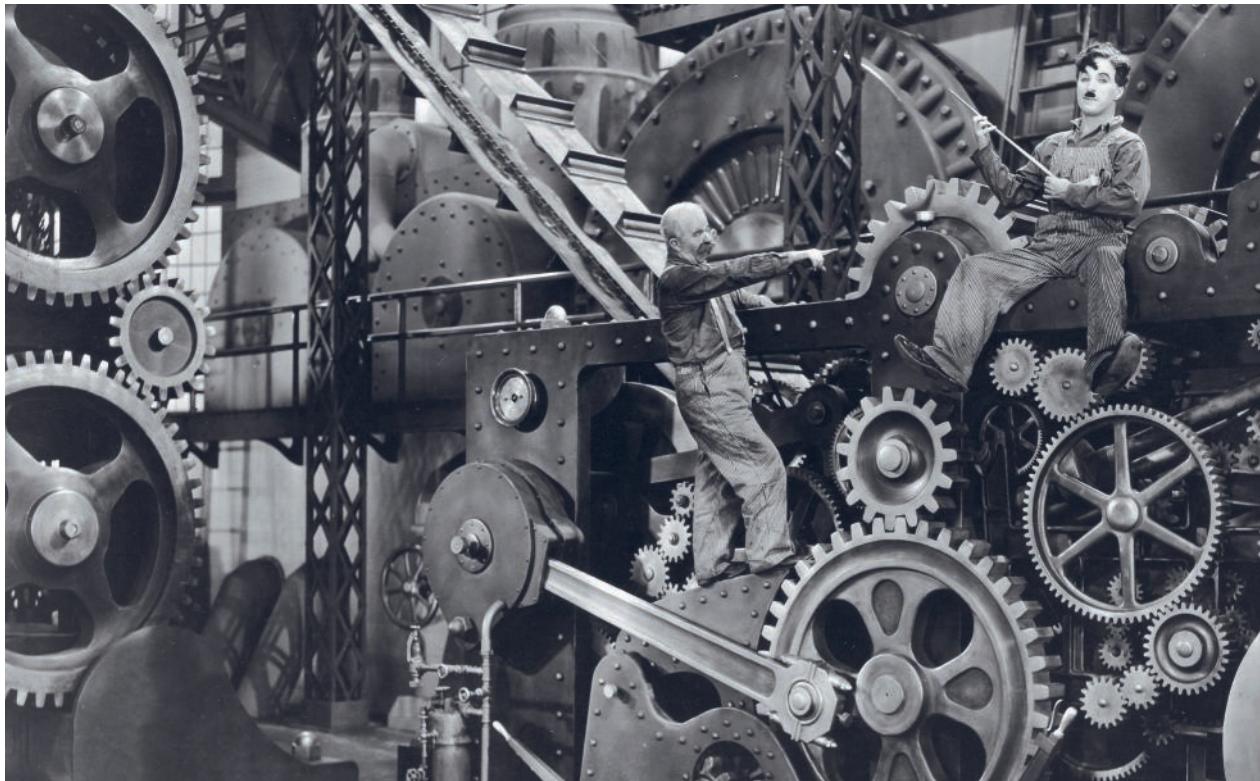
As novas tecnologias estão cada vez mais presentes no dia a dia do ser humano.



PERSPECTIVAS



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.



Film Publicity Archive/United Archives via Getty Images



Alamy/Fotoarena/www.fotoarena.com.br

Cenas do filme *Tempos modernos*, de Charlie Chaplin, Estados Unidos, 1936.

O filme *Tempos modernos*, do britânico Charlie Chaplin (1889-1977), é um filme de 1936 que aborda de modo caricatural a automação das indústrias, com uma visão crítica das relações de trabalho na modernidade.



Observe as imagens, responda às questões individualmente e, depois, compartilhe as respostas com os colegas.

- 1) Você conhece Charlie Chaplin e seu personagem, que no Brasil é conhecido como Carlitos? Já assistiu ao filme *Tempos modernos*?
Resposta pessoal. O objetivo é sondar o repertório dos estudantes.
- 2) A partir das duas imagens de cenas do filme, como você percebe a representação das relações entre corpo e máquina?
Resposta pessoal.
- 3) Como você avalia o impacto de novas tecnologias no mercado de trabalho atual?
Resposta pessoal.
- 4) Como você pensa a sua inserção no mundo do trabalho?
Resposta pessoal.

Neste capítulo você vai estudar as relações entre trabalho e tecnologia. Na **Trilha de Educação Física**, vai conhecer os impactos da tecnologia no corpo a partir da Revolução Industrial, assim como a relação com o surgimento da ginástica laboral e os cuidados com o corpo em ambientes de trabalho, incluindo as práticas de alongamento e os cuidados com ergonomia.

Na **Trilha de Arte**, pelo viés da música, você vai estudar como as mudanças de tecnologia influenciam o mercado de trabalho musical, especialmente com as inovações de distribuição dos últimos anos por meio de plataformas de *streaming*. Poderá também conhecer a obra de uma compositora que se vale de novos recursos em suas criações.

Na **Trilha de Língua Portuguesa**, conhecerá os gêneros romance e reportagem no contexto de um fenômeno: o do sujeito-máquina. Além disso, estudará a prática de pesquisa de análise documental sobre profissões, para que na seção **Em liberdade** organize uma apresentação oral utilizando infográficos.

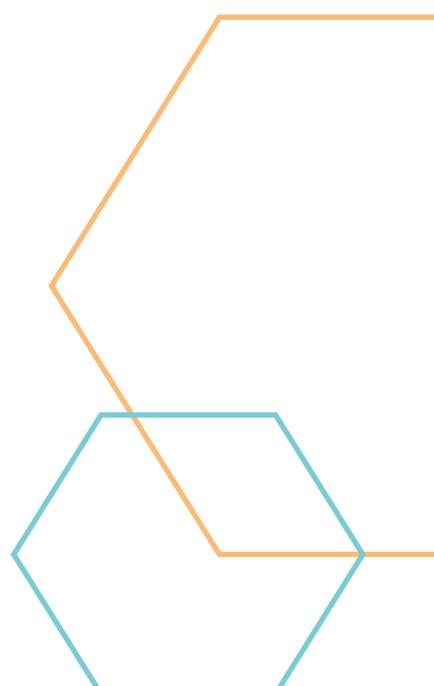
FICA A DICA

≡ **Tempos modernos**, dirigido por Charlie Chaplin (Estados Unidos: Charlie Chaplin Film Corporation, 1936, 87 min). Disponível em: <https://youtu.be/HAPilyrEzC4>. Acesso em: 10 set. 2020.

Se possível, assista a *Tempos modernos*, de Charlie Chaplin, e conheça a história vivida pelo personagem Carlitos no filme, que é um marco do cinema mudo.

≡ **Tempos (ainda) modernos, 80 anos depois?**, de Lorena Holzmann, publicado em *Democracia e Mundo do Trabalho em Debate*, 15 fev. 2016. Disponível em: http://www.dmttemdebate.com.br/tempos_ainda_modernos_80_anos_depois/. Acesso em: 10 set. 2020.

O texto aborda como a temática das significativas mudanças no mundo do trabalho, retratada no filme *Tempos modernos*, ainda se mostra atual nos dias de hoje, décadas depois de seu lançamento.



Corpo, tecnologia e trabalho



 Pedreiros constroem
paredes com blocos
de concreto.



Operários trabalham em linha de produção da indústria automobilística



 Operadores
de call center



Observe as imagens e registre no diário de bordo as demandas corporais que observa nos trabalhadores retratados e os possíveis pontos de atenção que cada um deles precisa ter com o corpo no trabalho. Organize as informações em formato de tabela, como o modelo a seguir.

Profissão	Posturas exigidas no trabalho	Gestos exigidos no trabalho	Pontos de atenção
Pedreiros	/ /	/ /	/ /
Operários de indústria automobilística	/ /	/ /	/ /
Operadores de call center	/ /	/ /	/ /

O fenômeno da industrialização iniciado na Revolução Industrial, que se deu na Europa a partir do século XIX, modificou as relações de produção e trabalho e afetou profundamente as demandas corporais exigidas dos trabalhadores.

Na Primeira Revolução Industrial (1750-1850) se estabelece a passagem da produção artesanal, caracterizada pelo domínio das técnicas e da execução de todas etapas de produção pelo artesão, para a produção industrial, em que as máquinas otimizam o tempo, e cada operário é responsável por uma função. Nesse primeiro momento, os trabalhadores são treinados para cumprir tarefas específicas na linha de produção, que são repetidas em jornadas de mais de doze horas de trabalho diário. O corpo dos trabalhadores é totalmente exposto à exploração e levado à exaustão. Não há leis trabalhistas que regulem as jornadas de trabalho e as férias ou diretrizes que garantam o bem-estar e a qualidade de vida dos trabalhadores. A máquina a vapor, advento dessa revolução, diminui a necessidade de trabalho físico, mas, ao ampliar a escala de produção, são necessários muitos operários e longas jornadas.

Métodos ginásticos: eficiência e compensação do trabalho

Na Segunda Revolução Industrial (1870-1960) amplia-se o uso de variadas fontes de geração de energia: a eletricidade, os combustíveis fósseis e, por fim, a energia nuclear. Com isso, aumenta-se a automatização da força de trabalho. Nessa época surgem os sistemas de racionalização do trabalho com o conceito de linha de montagem de Henry Ford (1960-2015). No filme *Tempos modernos*, cujas imagens você apreciou no início do capítulo, Charlie Chaplin expõe essa nova condição do trabalho.

É também durante a Segunda Revolução Industrial na Europa que se desenvolvem os primeiros sistemas de ginástica de condicionamento físico. Nessa época, a ginástica é vista como uma forma de neutralizar ou compensar as demandas corporais do trabalho, bem como fortalecer e preparar o corpo do trabalhador, trazendo para a prática um sentido utilitarista. Ou seja, o discurso oficial da saúde e do bem-estar começa a negar e a substituir o valor da cultura corporal popular e passa a defender a cultura corporal “científica” da ginástica.

Para a professora Carmen Lúcia Soares, especialista no estudo da história da ginástica, os sistemas ginásticos europeus representam a primeira forma de sistematização científica da Educação Física, cujos sentidos estão plenamente associados às preocupações com disciplinar o corpo do trabalhador: a ordem, a disciplina e o método. Realização pessoal, encontro social, divertimento e criatividade, elementos típicos das práticas culturais dos jogos e das danças das culturas populares, perdem valor na lógica da mecanização de gestos eficientes preconizada pelas ginásticas. Os métodos ginásticos ganhavam nomes referentes aos seus países de origem — Alemanha, Suécia, França e Inglaterra — e funcionavam como um instrumento de fortalecimento do sentimento nacionalista, do povo forte e saudável da nação, o que influenciou o movimento higienista.

O higienismo foi um campo de estudos da medicina que se estabeleceu para controlar a propagação de doenças infectocontagiosas com a adoção de medidas sanitárias e padrões sociais. Incluía a recomendação da prática de ginástica para tornar o corpo saudável e o indivíduo moral e fisicamente forte. É criticado na atualidade por seu caráter prescritivo e por não considerar a diversidade cultural nem o valor das práticas corporais das culturas populares.

PARA IR MAIS LONGE

HIGIENISMO

O higienismo é uma doutrina de origem médica que surgiu na Europa durante o século XIX. Inicialmente embasado em avanços da microbiologia, tinha o objetivo de fornecer bases científicas para a adoção de hábitos de higiene, saúde e promoção de melhores condições de vida nas cidades e em ambientes de trabalho, a fim de controlar surtos, epidemias e a propagação de doenças infectocontagiosas.

Entretanto, o movimento não considerava as condições de vida adequadas para a adoção das recomendações. Com isso, passou-se a defender que a propagação de doenças era culpa de pessoas pobres, sem, contudo, questionar o impacto da pobreza e da dificuldade de manter hábitos de higiene em condições de vida insalubres, resultantes de falta de saneamento básico, espaço de moradia adequado, acesso a água limpa e produtos de higiene.

O movimento higienista inaugurou um processo de medicalização da vida social em que a saúde é vista como uma questão exclusivamente do plano individual. Assim, as importantes descobertas sobre o contágio e a proteção contra doenças infectocontagiosas acabaram se transformando em uma interpretação que levou à discriminação social.

No Brasil, o movimento higienista deparou com a diversidade étnica da população brasileira e se associou ao movimento eugenista, de raízes extremamente racistas, que defendia a “melhoria da raça humana”, de um lado, pelo controle de casamentos inter-raciais e pela esterilização da população, de outro, pela prática de exercícios e hábitos saudáveis que “melhorariam geneticamente” as futuras gerações.

Embora não tenha sido homogêneo, o pensamento higienista buscava oferecer ao Estado e às empresas soluções científicas para desenvolver a saúde do trabalhador e torná-lo mais produtivo no trabalho e no desenvolvimento da nação.



A ginástica foi um dos instrumentos dos movimentos higienista e eu-genista no Brasil. Tida como uma ferramenta de desenvolvimento da “raça brasileira” para fortalecer a nação, a própria Educação Física entra na escola com a denominação de ginástica. A ginástica seria capaz de fortalecer os cidadãos, “depurando a raça brasileira” nas gerações seguintes.

Essa concepção permanece por muitos anos no ideário da Educação Física escolar e está presente no Decreto n. 69.450, de 1º de novembro de 1971, que regulamentou a Educação Física no sistema educacional brasileiro da época. A legislação define que o papel da educação física é aprimorar as forças físicas e morais dos estudantes e designa a melhoria da aptidão física como principal objetivo da prática da ginástica e do esporte na escola. O Ministério da Educação envia às escolas testes físicos a serem aplicados pelos professores, e a avaliação dos estudantes era realizada pelo desempenho nos testes. Os estudantes também eram submetidos a exames médicos durante as aulas.

A Educação Física foi influenciada pelos métodos ginásticos e se desenvolveu adotando as funções pedagógica (a ginástica como forma de educar crianças disciplinadas e saudáveis), médica (a ginástica como forma de promover a saúde e prevenir doenças), militar (voltada ao treinamento de soldados) e estética (voltada a apresentações em eventos, incorporando elementos da dança e grandes figuras com grupos de pessoas). Assim, os métodos ginásticos estiveram a serviço das instituições médicas, militares e educacionais.

Os métodos ginásticos se caracterizam por movimentos em sequência predeterminada, realizados de forma síncrona, homogênea e coordenada por grupos de pessoas, assim como pela precisão nos gestos, como você pode observar nas imagens. Os métodos ginásticos europeus influenciaram toda a tradição de ginástica que conhecemos hoje, como as ginásticas calistênica e localizada e a musculação.

No início do século XX começam a surgir os primeiros questionamentos sobre os impactos da produção industrial no meio ambiente e na saúde dos trabalhadores. Os movimentos repetitivos das linhas de montagem e a insalubridade dos ambientes de trabalho começam a causar prejuízos ao Estado e às empresas.



Keystone-France/Gamma-Rapho via Getty Images



Professor ensina ginástica a crianças na França, em 1900.

Topical Press Agency/Getty Images



Apresentação de ginastas dinamarquesas na Olimpíada de Londres, Inglaterra, 1908.

Nesse período, fortalecem-se ainda os discursos sobre a importância da ginástica para a saúde do trabalhador, e iniciam-se as primeiras ofertas de programas de ginástica durante a jornada de trabalho, o que ficou conhecido como ginástica laboral. A primeira iniciativa do tipo ocorreu na Polônia em 1925, conhecida como ginástica de pausa, mas foi no Japão que a ginástica laboral se intensificou e se disseminou para o mundo. No Brasil, a prática foi introduzida em 1969 pelos japoneses.

A entrada dos computadores nos processos de produção industrial marca a Terceira Revolução Industrial (1960-1990). Nessa fase, aumenta o interesse pelo desenvolvimento de sistemas de controle da eficiência, da produtividade e da racionalização do trabalho. A melhoria da gestão do trabalho e o uso de novas tecnologias resultam na perda de postos de trabalho e no aumento do desemprego. Os programas de ginástica laboral e a prática de exercícios nas empresas crescem na mesma proporção que crescem os problemas de saúde associados à vida sedentária de muito trabalhadores.

Já a Quarta Revolução Industrial (1990-), que ainda está em curso, caracteriza-se pela influência das redes de computadores e da internet no mundo do trabalho. O aperfeiçoamento de robôs controlados por internet tornará possível, em um futuro muito próximo, automatizar carros e outros veículos de transporte de pessoas. A internet permite a estruturação de uma enorme rede de criação de aplicativos que substituem atividades humanas, tornando as relações de trabalho mais fluidas.

Um exemplo é o uso de aplicativos de entrega de comida por entregadores de bicicleta. O corpo do trabalhador é mobilizado para o serviço de entrega, mas esse trabalhador não tem nenhum vínculo com a empresa que produz o alimento, com a empresa de aplicativo nem com o cliente que pediu a comida. Outro exemplo são os aplicativos voltados para a prática de atividades físicas: em vez de receber orientação de um profissional de Educação Física, cada vez mais pessoas compram serviços de aplicativos que oferecem programas de exercícios controlados por algoritmos que cruzam dados do usuário (objetivo do treinamento, sexo, idade, peso, estatura).

A questão é que os benefícios das tecnologias no trabalho não têm sido bem distribuídos, pois, em vez de garantir que todos tenham mais tempo para outras atividades, já que as máquinas executam muitas tarefas, em certos casos com mais eficiência que a ação humana, eles se concentram nas mãos de quem domina as tecnologias digitais; contudo, uma grande massa de trabalhadores vive à margem das conquistas tecnológicas. A crescente automação do trabalho poderia gerar mais tempo livre e mais oportunidades para que os trabalhadores se envolvessem em atividades de lazer e produção cultural. No entanto, em grande parte dos sistemas produtivos mundiais a substituição do trabalho humano por tecnologias não tem sido capaz de distribuir melhor a qualidade de vida. O que se observa é a ocorrência de grandes concentrações de riqueza, causando desigualdades sociais, aumento dos índices de desemprego ou de dificuldade de acesso ao trabalho formal e precarização nas relações de trabalho.

ullstein bild/ullstein bild via Getty Images



Mulheres praticam ginástica laboral em fábrica no Japão, em 1960.



O alongamento é uma das atividades ginásticas mais recomendadas para a rotina de trabalho e uso de tecnologias digitais. Podendo ser feita por pessoas de todas as idades, sedentários ou atletas, a prática contribui para melhorar a flexibilidade. O alongamento proporciona o afastamento do músculo de um ponto ao outro, aumentando a amplitude do movimento muscular e da elasticidade, com o intuito de desenvolver mais agilidade. Tais exercícios preparam a musculatura para exercer quaisquer movimentos, sem tensões desnecessárias. Existem diferentes tipos de alongamento: estáticos, dinâmicos, específicos, passivo, entre outros.

Nesta proposta a ideia é experimentar alongamentos que possam ser realizados no próprio ambiente de trabalho ou estudo na frente do computador.

Realize a sequência de movimentos respirando de forma tranquila para relaxar a musculatura.

1 Sente-se confortavelmente na cadeira, procurando manter os pés apoiados no chão.

- ≡ Comece esfregando uma mão na outra para aquecê-las.
- ≡ Esfregue uma palma na outra, depois passe a palma de uma mão no torso (parte de cima) da outra mão e vice-versa.
- ≡ Abra e feche as mãos simultaneamente, enfatizando a abertura da palma e dos dedos.
- ≡ Faça rotações dos punhos para um lado e para o outro.
- ≡ Junte as palmas das mãos e compare a altura dos dedos.

2 Inicie a massagem.

- ≡ Com movimentos do polegar e do indicador da mão direita, toque com pressão os ossinhos do punho e realize círculos, empurrando levemente os tecidos como se quisesse afastar a mão do punho, mas de leve, suavemente.
- ≡ Vá percorrendo a palma da mão com o polegar e o dorso com o indicador; para isso, utilize os mesmos movimentos até chegar à base dos dedos.
- ≡ Então, comece a massagear a base do dedo mínimo, até chegar ao topo.
- ≡ Repita os movimentos com cada um dos dedos, sempre direcionando o movimento para fora, como se quisesse descolar os dedos da mão. Finalize com o polegar.

≡ Em seguida, deslide rapidamente a outra mão, do punho até a ponta de cada dedo, com a intenção de abrir espaço nas articulações do punho, do metatarso e das falanges dos dedos.

≡ Ao final, junte as mãos novamente e compare-as. Provavelmente a mão que recebeu a massagem terá os dedos mais alongados que a outra.

≡ Repita todo o processo, massageando a mão oposta e compare novamente o tamanho dos dedos.

≡ Você também pode realizar a massagem em duplas, trocando as funções depois de finalizar a massagem.



Galileio30/Shutterstock

Dedo polegar pressiona suavemente a mão.

3 Estenda um dos braços à frente do corpo com a palma da mão virada para baixo. Com a outra mão puxe as pontas dos dedos de forma a estender os punhos em direção ao antebraço; depois, faça o mesmo movimento empurrando os punhos para baixo, em movimento de flexão dos punhos. Proceda do mesmo modo com o outro braço.



Foto: Kunlwan Yarist/Shutterstock

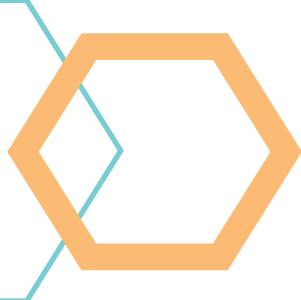


Extensão dos punhos.

Flexão dos punhos.



- 4) Entrelace os dedos das mãos, faça uma rotação do punho de forma a apontar as palmas das mãos entrelaçadas para a frente do corpo e estenda os braços.



- 5) Estenda os braços com as mãos entrelaçadas acima da cabeça. Procure crescer os braços em direção ao teto.



- 6) Sentado com os braços soltos ao longo do corpo, gire o tronco e a cabeça para o lado direito com a intenção de apontar o peito em direção à lateral do corpo. Gire para o outro lado.



- 7) Realize rotações do pescoço para um lado e para o outro lentamente, procurando respirar. Em seguida, flexione o pescoço lateralmente para um lado, permaneça na posição por 10 a 15 segundos. Alterne o lado. Durante o movimento, empurre o ombro oposto para baixo.

- 8) Experimente livremente outros movimentos com os braços, os punhos, a cabeça, o tronco e o pescoço. Preste atenção nas criações dos colegas e troque esse repertório com eles.

- 9) Ao final, conversem sobre as sensações proporcionadas pela atividade. Como vocês estão sentindo o corpo após os alongamentos?

Ergonomia e uso de celulares e computadores

Na imagem que abre esta trilha você observou operários da indústria automotiva da atualidade. Mesmo analisando uma imagem estática, é possível inferir que esses trabalhadores passam horas exercitando os punhos em movimento de rotação para apertar uma peça, com a cabeça voltada para baixo e os ombros deslocados para cima, sustentando o peso do braço. Eles trabalham de pé. Esse fenômeno evoluiu para processos cada vez mais intensos de automação do trabalho com o desenvolvimento das tecnologias digitais.

Hoje, robôs estão integrados às linhas de produção de fábricas e até atendem a clientes por mensagens de texto ou voz; além disso, cada vez mais tecnologias são usadas para, com a ajuda de máquinas, construir prédios de forma mais veloz. No entanto, o corpo dos trabalhadores ainda é exigido e precisa ser cuidado conforme as exigências de cada trabalho: as demandas corporais de trabalhadores que carregam peso, abaixam e levantam, e usam técnicas corporais para exercer o trabalho, como os pedreiros, são bem diferentes das de uma pessoa que atua em um *call center*, o dia inteiro sentada diante de um computador.

Essa preocupação com as demandas corporais exigidas nas situações de trabalho ocasionou o desenvolvimento de conhecimentos teóricos e práticas de segurança e bem-estar no trabalho, pois muitos trabalhadores começaram a pedir licenças médicas por apresentarem lesões por esforço repetitivo. Um deles é a ergonomia, que pode ser definida como a ciência que analisa a adequação dos ambientes, dos materiais e dos equipamentos às características anatômicas e fisiológicas do ser humano.

Há ergonomia no desenho de móveis, objetos do cotidiano, carros, motos, bicicletas e nos mais variados objetos do cotidiano e dos espaços que utilizamos. O estudo dessas adequações visa tornar a atividade humana mais econômica e adequada para o conforto, a segurança e a saúde do usuário. Muito aplicada a ambientes de trabalho, a ergonomia visa prevenir que erros na relação entre o trabalhador, o espaço, os materiais e os equipamentos que ele utiliza causem danos à saúde ou riscos de acidentes. A ergonomia também pode ser definida como uma atitude profissional, pois

pode permear diferentes atividades: é possível um médico ergonomista, um fisioterapeuta ergonomista ou um *designer* ergonomista.

Observar e adequar as situações cotidianas e de trabalho aos conhecimentos da ergonomia exige analisar as diferentes interfaces presentes na atividade e como causam impacto nas dimensões: sensorial (nível de ruído, qualidade do ar, da temperatura, do tato, dos cheiros no ambiente), postural (tamanho, altura, posição dos equipamentos/objetos em relação ao corpo), cognitiva (nível de desgaste cognitivo que o ambiente da atividade demanda), psicológicos e sociais (possibilidades de interação, acolhimento e contato humano dos ambientes de trabalho). Existem quatro formas de atuar com a ergonomia:

Ergonomia de concepção: usada para produzir objetos, espaços e equipamentos e para construir ambientes.

Ergonomia de correção: como o próprio nome diz, visa corrigir um ambiente que não foi concebido adequadamente, por exemplo, usar suportes para subir a altura da tela de notebooks.

Ergonomia de conscientização: promove a conscientização do usuário da importância de adequar o ambiente às suas necessidades ergonômicas.

Ergonomia de participação: aquela na qual o usuário participa ativamente das decisões para ajustar o ambiente às suas necessidades. Ao analisar a problemática do corpo, tecnologia e trabalho, precisamos considerar tanto a melhoria de condições de trabalho, com aplicações práticas da ergonomia e da segurança do trabalho, como ressignificar os sentidos atribuídos à ginástica e às demais atividades corporais que os trabalhadores podem usufruir em seu tempo livre. As preocupações com a ergonomia também afetam nossas atividades cotidianas.

A série *Sur-fake*, do artista franco-suíço Antoine Geiger (1995-), critica a excessiva presença dos dispositivos móveis em nossa vida. Na atualidade, o uso de telefones celulares e *tablets* parece dominar o tempo livre de muitos jovens.



Antoine Geiger/antonegeiger.com



Sem título, da série *Sur-fake* [Super-falso], de Antoine Geiger, 2015.

2) Observe a imagem, reflita sobre as questões e, depois, compartilhe as respostas com os colegas.

- a. Que sensações a imagem desperta em você?

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes discutam a referência à alienação dos jovens no uso de novas tecnologias.

- b. Observe a postura dos jovens. O que aconteceria no corpo deles caso permanecessem horas nessas posições?

Espera-se que os estudantes percebam que os jovens estão com posturas desalinhadas e, caso permanecessem nessas posições por horas, provavelmente sentiriam dores nas costas e no pescoço.

- c. Você sente dores nas costas, nas mãos, no pescoço ou em outra parte do corpo ao utilizar aparelhos de celular, tablets ou computadores?

Resposta pessoal. Procure identificar questões posturais enfrentadas pelos estudantes.

3) Agora, observe a imagem de uma criança usando um computador.

- a. Como você avalia a ergonomia nessa cena? O computador está posicionado de forma adequada ao tamanho da criança?

- b. O que você modificaria para melhorar a ergonomia da cena?

- c. Você considera que sabe como cuidar de sua postura, seja durante o uso de tecnologias, seja em outras atividades diárias?

Resposta pessoal.

Hábitos sedentários e associados ao uso extensivo de celulares, tablets e computadores têm aumentado os problemas posturais na população em geral, especialmente nos jovens, como demonstra o trabalho da pesquisadora Tainara Silva Lopes da Silva, “Alterações posturais na adolescência”, artigo que você pode acessar na bibliografia deste volume.

Embora existam parâmetros biomecânicos para a postura corporal, admite-se que não há um padrão para todos, pois a boa postura depende de como cada corpo usa o equilíbrio muscular e o alinhamento dos ossos e das articulações. Isto é, a postura corporal é única para cada indivíduo e depende de como cada um sustenta o próprio corpo em equilíbrio com a ação da gravidade, sem sobrecarga em articulações, ossos, músculos e tendões, gastando a menor quantidade de energia possível. Por isso, a boa postura é aquela na qual você se sente confortável e gasta menos energia para permanecer. Fique atento ao modo como você se senta, se desloca, como realiza atividades cotidianas. Até na hora de dormir é importante observar sua postura corporal.

3. a. A ergonomia está desajustada, pois a altura da mesa, da cadeira e do computador não são adaptados ao tamanho da criança. A mesa é muito alta para a menina, seu braço fica tensionado, e seus punhos, flexionados, causando desgaste muscular e articular. O monitor está muito alto, gerando a necessidade de extensão do pescoço; se a criança for usar o teclado, seus ombros precisam se contrair para manter os braços altos.



Per-Anders Pettersson/Rapportage by Getty Images

Criança usando computador, em Botswana, 2008.

3. b. Soluções possíveis que os estudantes podem apontar são abaixar a mesa, para que braço e antebraço fiquem posicionados em ângulo de 90 graus, ou subir a cadeira, colocando um degrau para apoio dos pés.

Observe, na imagem a seguir, os diferentes ângulos e posições da cabeça dos jovens utilizando celulares. Uma das consequências do uso prolongado de celulares é o crescimento de dores e lesões da região cervical da coluna vertebral. Essa região é responsável pelos movimentos e pela sustentação da cabeça. Estima-se que na posição anatômica da cabeça, olhando para frente, a coluna cervical precisa sustentar cerca de 10 a 12 quilogramas, com a cabeça inclinada 15 graus para frente, o peso sobe para cerca de 27 quilos. Conforme o ângulo de flexão aumenta, mais peso recai em ligamentos, vasos sanguíneos, ossos e cartilagens da região.

Segundo pesquisadores estadunidenses (disponível em <https://saude.ig.com.br/2017-04-20/uso-do-celular-pode-mudar-a-curvatura-da-coluna.html>; acesso em: 7 ago. 2020), crianças de 8 anos que usam celulares podem precisar de cirurgia na região cervical quando estiverem com 28 anos. Os investigadores admitem que é difícil recomendar boa postura no uso de celulares, pois, se o colocamos na altura dos olhos para não inclinar a cabeça, acabamos demandando muito esforço do braço. O ideal é diminuir o tempo de uso, fazer pausas e realizar exercícios compensatórios.



fizkes/Shutterstock
Jovens ocupados com os próprios celulares, com diferentes posturas corporais.

TÉCNICAS PARA USAR COMPUTADORES COM POSTURA ADEQUADA

O uso de computadores também exige atenção à postura. Um bom ajuste da altura do monitor, da cadeira, do teclado e do mouse pode evitar dores e futuras lesões musculoesqueléticas.

- 1 Ao sentar-se, garanta que seus pés estejam bem apoiados no chão e que o assento esteja levemente abaixo da altura das patelas (ossinhos a frente dos joelhos). A coxa e a perna precisam estar em ângulo de 90 graus.
- 2 Preste atenção à posição do braço, ele deve estar a 90 graus em relação ao antebraço.
- 3 O centro da tela do monitor deve estar à frente do seu olhar, com sua cabeça na posição anatômica natural.
- 4 Procure usar uma cadeira com assento para apoiar a coluna lombar.
- 5 Os punhos também devem receber sua atenção, cuide para que não fiquem na posição flexionada e que você possa apoiar as mãos confortavelmente no teclado.
- 6 Se usar *notebook*, procure ter um teclado e um *mouse* separados e apoiar o equipamento em um suporte para subir a tela. O *notebook* foi projetado para oferecer mobilidade, e não para longos períodos de uso.

EXPERIMENTAÇÃO

ERGONOMIA DOS ESPAÇOS DA ESCOLA



ATENÇÃO

Em grupos de quatro a seis integrantes, você e os colegas vão aplicar seus conhecimentos para analisar a adequação ergonômica dos espaços da escola.

- 1 Observe as demandas corporais dos estudantes e dos profissionais que trabalham na escola ao longo da jornada escolar. Registre as informações em uma tabela como a que usou no início da trilha. Você pode se valer também de registro fotográfico ou em vídeo.
- 2 Da mesma maneira, observe a ergonomia e a adequação dos mobiliários, dos ambientes e dos equipamentos que estudantes e trabalhadores da escola usam: sala de

aula, secretaria da escola, cozinha onde as refeições são preparadas, estações de trabalho com computadores na sala dos professores ou na sala de informática (se a escola dispuser desses espaços), altura de degraus de escadas, etc.

- 3 Realize uma entrevista com um estudante e outra com um trabalhador da escola sobre como sentem as demandas corporais do trabalho no ambiente escolar e de que maneira lidam com elas.
- 4 Selecione um espaço e elabore ajustes simples na ergonomia, segundo suas observações e as entrevistas.

Tecnologias musicais



Santiago Felipe/Arquivo do fotógrafo

A cantora e compositora islandesa Björk em show da turnê do álbum *Utopia*, em Luxemburgo, em 2019.

Em 2015, a cantora e compositora islandesa Björk (1965-) se negou a disponibilizar seu álbum *Vulnicura* nas plataformas de *streaming*. Na época, em entrevista à revista *Fast Company*, a artista declarou:

Quer saber? Essa coisa de *streaming* não parece estar certa. Trabalhar em algo por dois ou três anos e então: ‘Oh, aqui está, de graça’. Não é pelo dinheiro. É uma questão de respeito, sabe? Respeito pelo que foi conquistado e pela dedicação dada a isso.

NOVO disco de Björk não chega aos serviços de *streaming*: “É uma questão de respeito”.
Rolling Stone, 28 fev. 2015. Disponível em: <https://rollingstone.uol.com.br/noticia/bjork-novo-disco-nao-chega-aos-servicos-de-streaming-e-uma-questao-de-respeito/>. Acesso em: 13 set. 2020.



1 O que você pensa desse posicionamento de Björk? Você sabe o que são plataformas de *streaming*? Você acessa alguma para escutar música?

Respostas pessoais.

Atualmente, todos os álbuns de Björk estão disponíveis em serviços de *streaming*. No site oficial da artista há, inclusive, um link direto para acessar seus álbuns na plataforma que hoje lidera o mercado e o consumo de música no mundo. Esse exemplo ilustra como as mudanças tecnológicas atuam sobre o trabalho artístico de tal modo que, mesmo com certa resistência inicial por parte dos artistas, muitos acabam se submetendo e adaptando o seu trabalho a essas mudanças.

Nesta **Trilha de Arte** você vai estudar como as mudanças de tecnologia impactam o modo de os músicos trabalharem. A forma como consumimos música e a maneira como esse consumo se modificou nas últimas décadas estão relacionadas às mudanças tecnológicas nos modos de gravação e distribuição de produções musicais. Consequentemente, a profissão de músico também passa por constantes transformações em seus padrões.

O trabalho musical sempre esteve vinculado a mudanças tecnológicas, de modo que as invenções que hoje podem parecer já banalizadas (e até ultrapassadas), como os aparelhos de toca-discos e as ondas de rádio, modificaram profundamente a maneira como os artistas atuavam profissionalmente ou conseguiam vender seu trabalho. Se tomarmos de exemplo o desenvolvimento da indústria fonográfica no decorrer do século XX, podemos perceber que a profissão de músico assumiu outra dimensão, na qual as obras não se limitavam mais às apresentações ao vivo dos artistas, mas expandiam as possibilidades de alcance para além de suas próprias cidades e países. Para aqueles que alcançavam o sucesso profissional, apresentar-se em concertos ou *shows* tornou-se secundário diante da perspectiva de que um disco vendesse milhares de cópias. A música se tornava um produto, lançada em álbuns que contavam com um projeto gráfico, fotos e textos.

A invenção da fita cassete permitiu a realização de gravações caseiras nos anos 1960, mas a popularização dela ocorreu com os aparelhos portáteis, os *walkmans*, nos anos 1980. Nessa década, o surgimento do CD possibilitou melhoria na qualidade da gravação e diminuição nos custos, favorecendo o crescimento da indústria fonográfica. Nos anos 1990, o formato MP3 (compressão acústica) dispensou a necessidade de uma mídia física e facilitou a distribuição pela internet. Nesse contexto, a indústria fonográfica não conseguiu impedir a distribuição informal de música, e, no começo do século XXI, predominavam os *downloads* ilegais de músicas.

Com o predomínio do acesso digital aos álbuns, perde-se o contato com a materialidade das capas e dos encartes dos discos e dos CDs. A cantora Björk, que abriu esta seção, explorou novas plataformas em seu álbum *Biophilia*, criando o primeiro álbum musical lançado como aplicativo. Desde seus primeiros álbuns, Björk trabalha com uma mistura de tendências musicais, que inclui referências a gêneros como o jazz, a música experimental, a música eletrônica das pistas de dança, além de uma constante exploração tecnológica. Vamos conhecer e experimentar a fruição de uma das canções de *Biophilia*.



Reprodução/Arquivo da editora

FICA A DICA

≡ Radiohead.
Disponível em:
www.radiohead.com. Acesso em:
2 ago. 2020.

No site oficial do grupo (em inglês) é possível assistir a trechos de *shows* e videoclipes da banda, que trabalha com muita tecnologia em suas criações, misturando instrumentos convencionais a sintetizadores e programação eletrônica.

PARA IR MAIS LONGE

IN RAINBOWS

Em 2007, a banda inglesa Radiohead aproveitou o fim de um longo contrato com uma gravadora para lançar seu novo álbum de forma independente. A banda teve o álbum anterior, *Hail to the thief*, vazado na internet antes do lançamento. Assim, para o novo trabalho, *In rainbows*, a banda disponibilizou o álbum inteiro para *download* pelo preço que o consumidor quisesse pagar, podendo até ser menos de um dólar. Essa estratégia foi controversa na época; a banda recebeu muitas críticas de outros artistas, enquanto alguns críticos consideravam a ação revolucionária, pois a banda estaria mudando definitivamente a indústria fonográfica, antecipando-se ao pirateamento do novo disco. O álbum foi lançado também em CD nas lojas três meses depois do lançamento digital e foi uma das melhores vendas de estreia da carreira do grupo.



Bob Berg/Hulton Archive/Getty Images

A banda inglesa Radiohead em fotografia de 1993.

EXPERIMENTAÇÃO

ESCUТА DA MÚSICA “CRYSTALLINE”, DE BJÖRK



Você vai escutar a música “Crystalline”, de Björk, em duas etapas.

1 Escute a música em silêncio, prestando atenção ao máximo de detalhes possíveis e nas mudanças que acontecem na sonoridade da obra.

= Você identifica os instrumentos e as fontes sonoras?

Resposta pessoal.

= Em qual gênero musical você classificaria essa música?

Resposta pessoal.

Em *Biophilia*, foram desenvolvidos instrumentos musicais especificamente para o álbum. O instrumento que você pode notar em “Crystalline”, cuja sonoridade se assemelha a sinos, é o gameleste, uma celesta modificada de modo a soar como um gamelão e que é controlado remotamente por um *tablet*.

A celesta é um instrumento similar a um piano, mas com os martelos percutidos em placas de metal em vez de cordas. Já o gamelão, ou *gamelan*, é um conjunto de metalofones, xilofones e gongos usado na música das ilhas de Bali e Java, na Indonésia.

2 Agora, experimente caminhar escutando a música.

= Para isso, prepare o espaço da sala de aula afastando mesas e cadeiras.

= A turma deve se organizar em três grupos: um vai reagir corporalmente aos sons do acompanhamento rítmicos, outro ao som do gameleste, e outro às vozes. Escute a música deixando que seu corpo reaja aos elementos sonoros.

3 Após a vivência, reúna-se com os colegas e o professor para compartilhar suas percepções.

= Como foi a experimentação para você?

= Há um momento em que a percussão eletrônica se intensifica. Como vocês se movimentaram nesse momento da música?

O álbum-aplicativo *Biophilia* teve ainda finalidades educacionais com o *Biophilia Educational Project*, que teve apoio da cidade de Reykjavík e da Universidade da Islândia, envolvendo cientistas e educadores para o desenvolvimento de uma interação criativa para crianças com as músicas e as sonoridades do álbum. No aplicativo, a música “Crystalline” se torna um jogo com o objetivo de recolher cristais e criar outras possibilidades de combinar os elementos da música.



Jamie McCarthy/
WireImage/Getty Images

Björk Guðmundsdóttir é uma cantora e compositora natural da cidade de Reykjavík, capital da Islândia. A artista começou os estudos musicais na infância e, antes dos 20 anos, fez parte de duas bandas, Kukl e Sugarcubes, com esta última alcançando sucesso em Londres, Inglaterra. Em 1993, Björk iniciou sua carreira solo com o lançamento do álbum *Debut* e desde o começo se caracterizou por um estilo eclético, com elementos do jazz e da música *techno* e *pop*. No decorrer de seus nove álbuns, Björk aprofundou diversos experimentalismos musicais, destacando-se como uma das mais influentes musicistas da atualidade. Ela também atuou como atriz no filme *Dançando no escuro* (2000), do diretor dinamarquês Lars von Trier (1956-), assinando também a trilha sonora.



Inez e Vinoodh/Acervo dos fotógrafos

A cantora Björk em ensaio fotográfico de 2011. A imagem também foi usada como capa de seu álbum *Biophilia*.

A era do streaming



Nos últimos anos, o *streaming* passou a ser o modo predominante de consumir música. Trata-se de uma tecnologia de transmissão instantânea de dados de áudio ou vídeo por meio da internet, sem a necessidade de que os dados fiquem armazenados nos dispositivos, como acontecia antes com os *downloads* de arquivos no formato MP3. As principais plataformas de *streaming* têm catálogos imensos, que englobam grande parte da produção musical mundial de diversas épocas. Tudo acessível com alguns cliques.

A principal forma de consumo dessas plataformas é por *playlists*, coleções de faixas musicais reunidas por gênero musical, estado de humor ou seleção afetiva do ouvinte. As *playlists* em si não são uma novidade, eram feitas já na década de 1980 em fitas cassete e depois em CDs. Entretanto, muitas das *playlists* hoje oferecidas nos serviços de *streaming* são feitas por **algoritmos**, e não necessariamente elaboradas pelos usuários.

Assim, os algoritmos dessas plataformas oferecem sugestões de músicas ou *playlists* aos consumidores com base no perfil de preferências que demonstram, isto é, identificando artistas de gêneros similares aos que o usuário costuma ouvir. Existem *playlists* preparadas por profissionais, havendo uma curadoria humana, entretanto as plataformas têm o interesse de desenvolver de modo cada vez mais assertivo seus algoritmos automáticos, para potencializar a experiência de escuta.

Essa preponderância das grandes plataformas de *streaming* tem gerado muitas discussões sobre o modo como influenciam o gosto musical dos ouvintes e, também, o trabalho dos músicos. Existem vídeos e textos na internet ensinando como um músico pode fazer que suas gravações sejam reconhecidas pelos algoritmos e entrem nessas *playlists*. Alguns músicos têm ainda adaptado sua música para que ela se torne compatível com o máximo de *playlists* possível e, dessa forma, seja mais divulgada. Isso pode influenciar a produção musical de modo que o objetivo principal dos artistas não seja a expressão de suas ideias ou a exploração da arte musical, mas o encaixe em padrões genéricos determinados pelos algoritmos.

Com as *playlists* e as curadorias dos algoritmos, o consumo de massa se tornou mais centrado nos nichos, geralmente de gêneros musicais, intensificando que os usuários permaneçam em “bolhas” de gostos musicais similares. Outro problema apontado por pesquisadores diz respeito à ideia de isenção, isto é, se essas plataformas seriam imparciais na indicação automáticas de músicas para os usuários ou se atuariam segundo interesses comerciais.

algoritmo: sequência de procedimentos precisos para realizar alguma ação ou resolver um problema, eles são a base da programação nas Ciências da Computação.

- 2) O que você pensa sobre isso? Baseado nos aspectos que foram abordados na seção, converse com os colegas sobre os princípios éticos envolvidos no modo como a música é disseminada e consumida na atualidade.

Resposta pessoal. Conduza uma conversa entre os estudantes de modo que associem seus próprios hábitos aos aspectos abordados no decorrer do capítulo.



Você estudou que os algoritmos das plataformas de *streaming* analisam os dados dos padrões de consumo dos usuários, de modo a identificar o perfil das preferências musicais e oferecer outros artistas e *playlists*. Você costuma ouvir as *playlists* prontas indicadas por alguma dessas plataformas? Ou prefere criar suas próprias *playlists*? Já parou para pensar se o seu hábito de escuta segue um padrão restrito a artistas e gêneros semelhantes?

Nesta experimentação, você vai usar um modo de resolução de problemas próprio do pensamento computacional para que conheça mais dos seus próprios padrões e possa trocar experiências musicais com os colegas.

O pensamento computacional não está somente relacionado ao uso do computador, mas também à aplicação dos fundamentos das Ciências da Computação para solucionar problemas de diversas áreas.

Para compreender melhor, você deve partir de duas perguntas para a definição de um problema:

- ≡ O que há de similar e o que há de divergente em nossas *playlists*?
- ≡ O que essas *playlists* podem revelar de nossas próprias personalidades?

Fase de decomposição

A turma deve ser organizada em grupos, de modo que a realização do trabalho seja facilitada.

- 1 Em grupo, cada um apresenta uma *playlist* de que gosta, pode ser que tenha criado ou selecionado em aplicativos de *streaming*. Caso não utilize esse tipo de serviço, faça uma lista de dez a vinte músicas que você gostaria de ouvir enquanto realiza atividades cotidianas, como no trajeto de casa para a escola, para compartilhar com os colegas.
- 2 Em seguida, separe as músicas de sua *playlist* por gêneros musicais.
- 3 Após fazer essa separação, decomponha em outras subdivisões. Por exemplo: artistas homens, artistas mulheres, artistas de carreira solo, grupos ou bandas, música instrumental, música eletrônica, músicas lançadas nos últimos cinco anos, músicas de décadas passadas.
- 4 Ao realizar essa separação, você perceberá que cada música pode se encaixar em mais de um parâmetro. Organize as informações em uma tabela ou em outro formato que preferir.

Fase de reconhecimento de padrões

- 1 Depois de separar as músicas de sua *playlist* em diferentes classificações, perceba quais são os padrões que mais se repetem.
 - ≡ Há algum gênero musical que se destaca?
 - ≡ Existe predominância de músicas lançadas mais recentemente?
 - ≡ Escuta mais bandas e grupos ou artistas de carreira solo?
 - ≡ Há mais músicas nacionais ou internacionais?

2 Em seguida, compare os padrões de sua lista com os padrões das listas dos colegas do grupo.



≡ Quais padrões se repetem? E quais padrões se diferem?

≡ Quantas músicas e artistas estão presentes em mais de uma *playlist*?

Fase de abstração

Depois de reconhecer os padrões dominantes nas listas do grupo, faça a filtragem e a classificação desses dados.

1 Você pode começar separando todas as músicas em padrões repetidos daquelas que não se encaixam em muitas classificações.

2 Após essa primeira separação, você e o grupo podem ainda aplicar subclassificações aos grupos maiores, identificando outras variáveis e padrões que não haviam sido reconhecidos na etapa anterior.

Fase de análise

1 Com as músicas separadas e categorizadas, analise com o grupo por que alguns padrões se repetem. Avaliem se tal repetição se dá porque são músicas mais disseminadas pela mídia, ou se se trata de algum estilo que é mais presente na cultura de sua região. Questionem também se são músicas que fazem parte dos ambientes sociais mais comuns dos envolvidos.

2 Em seguida, analisem as músicas que saem dos padrões. Vejam se elas também apresentam algum tipo de padrão entre si e se há gêneros ou artistas desconhecidos por algum participante do grupo.

3 Depois conversem entre si sobre os motivos de algumas categorias musicais se repetirem mais, enquanto outras não apresentam a mesma frequência.

4 Por fim, questionem-se, com a ajuda do professor, se há variantes e características que eventualmente não entraram na análise. Por exemplo: música instrumental, músicas lançadas há mais de trinta anos, músicas de países a que temos menos acesso, entre outras.

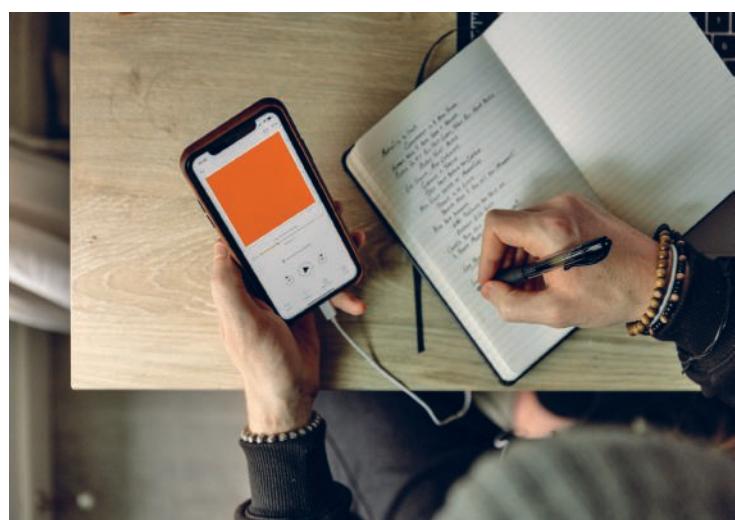
Finalização

Por fim, retomem e respondam às perguntas iniciais:

≡ O que há de similar e o que há de divergente em nossas *playlists*?

≡ O que essas *playlists* podem revelar de nossa própria personalidade?

A internet permite acessar livremente a produção musical de vários lugares e épocas. Aproveite a experiência desta análise para conhecer artistas diferentes, de modo a expandir suas vivências musicais. Procure conhecer outros músicos do gênero de que você gosta, assim como novos repertórios.



Wikipedia/Wikimedia Commons

Pessoa ouvindo música pelo celular enquanto faz anotações.

Romance

O texto que você lerá a seguir é um trecho do romance *Navios iluminados*, do escritor sergipano Ranulfo Prata (1896-1942). A obra foi publicada em 1937, na Segunda Fase do Modernismo, conhecida como Geração de 30, período em que se produziram muitos romances que abordam temáticas sociais, relacionadas à realidade do país e às denúncias das mazelas sofridas pelo povo em diferentes regiões.

A obra de Prata mostra a vida portuária de Santos, cidade localizada no litoral do estado de São Paulo e um dos principais eixos de circulação de mercadorias de 1926 a 1930. Como médico, o autor teve contato com a miséria que atingia os trabalhadores daquele local. Nesse sentido, ele se coloca como testemunha dos fatos e se sente impelido a registrar o que vê pela literatura.

O romance *Navios iluminados* conta a história de José Severino, um migrante do sertão da Bahia que busca trabalho no porto de Santos. Atraído por melhores condições de vida, o personagem encontra vários obstáculos até conseguir a tão desejada vaga nas docas do porto. Foram meses até que estivesse empregado e conseguisse pagar as dívidas feitas durante o período em que ficou sem ocupação. A atividade pesada e as péssimas condições de trabalho acarretaram diversos males ao corpo, mas Severino acreditava que, se esforçando cada vez mais, conseguiria superar as dificuldades, o que não aconteceu.

O romance é dividido em 23 capítulos, nos quais o autor vai apresentando ao leitor as crenças e as motivações de José Severino. É possível perceber que a saudade da terra natal nunca lhe abandona, bem como o desejo de melhorar de vida, que vai se contrapor à tarefa pesada que encontra no cais. Aos poucos o excesso de trabalho, nenhuma condição de lazer e divertimento, depois o casamento e a chegada de gêmeos tornam Severino cada dia mais obstinado a ganhar mais.

Trabalhadores carregam pesadas sacas de café para as embarcações no porto de Santos, Santos (SP), década de 1920.



Reprodução/Arquivo do Memorial do Imigrante, São Paulo, SP

Capítulo XII



O “palmeira” botou toda a sua eletricidade, esticou o cabo possante e levantou a **grab** que lá se foi pelos ares do cargueiro inglês Amberton, que trazia carvão de **Cardiff**.

O barco vinha de barriga cheia, a **impar**, a carga beijando a boca da escotilha. A máquina escancarou as mandíbulas medonhas, enterrou os dentes na massa negra e derramou na galera três toneladas de carvão de uma só vez. Chegara recentemente e eram as primeiras experiências que se faziam. O pessoal da turma 65 espiava, curioso, o manejo da bicha. E ante os seus olhos surpresos, o porão foi se esvaziando rapidamente. O demônio da máquina, sozinha, fazia o serviço de muitos homens, que ali estavam a olhá-la de braços cruzados e faces apalermadas.

Como tudo corria bem, indo à experiência além da expectativa, Malhado veio despedir os trabalhadores. Podiam ir, serviço só na manhã seguinte. Que ficassem satisfeitos com o meio-dia. Os homens, porém, não se conformaram, nascendo entre eles um zum-zum de abelhas irritadas, que foi aumentando com rapidez, até se transformar num protesto firme **peremptório**.

— Fora com a máquina, fora! Não pode, não pode! — gritavam.

Turmas de outros armazéns, largando o trabalho, correram para o 23, atraídas pelo tumulto que crescia cada vez mais. O guindaste parou e a **grab** ficou largada no chão do cais, inerte, como um dragão morto.

Malhado, a suar no meio da multidão, açodado, gesticulava com desespero, descartando-se:

— Não é comigo, não tenho nada com isto, vou ao feitor geral.

Desapareceu, voltando dali a instantes em companhia do feitor geral que, por felicidade, foi encontrado ali por perto. O geral tentou convencer a turma da necessidade daquela inovação para maior rapidez da descarga. Mas ninguém quis ouvi-lo, e os protestos continuaram. O homem encrespou-se, esboçando um leve desejo de fazer valer a sua autoridade. Foi pior. A turba, agora já crescida e densa, reagiu, inchando como uma jiboia. Quem estava de longe, não sabia do que se tratava: mas ouvindo os companheiros gritarem “não pode”, fazia o mesmo e o coro aumentava sempre. O geral varou a custo os agrupamentos e foi dar parte ao chefe da seção. Este veio furioso, querendo dominar os exaltados com gritos e caretas. Os trabalhadores acharam graça naquela infantilidade e romperam numa vaia estrondosa. O chefe sumiu num relance, sem se saber como nem por onde. A notícia do incidente chegou, então, ao conhecimento do chefe do tráfego, que se comunicou com o superintendente e este, finalmente, com o inspetor, a autoridade máxima. Reuniram-se para deliberar. Os boatos que vinham do cais eram alarmantes, exagerando-se as notícias do modo mais estranho. O que corria pelos escritórios era que estourara uma greve violenta em toda a faixa do cais; milhares de homens enfurecidos avançavam contra os armazéns, incendiando-os; a polícia interviera; havia mortos e feridos. Enquanto se tomava uma resolução, o Amberton esperava, paciente, de porões abertos. Os trabalhadores, em torno, conversavam e discutiam, formando grupos imensos, todos serenos, gostando da folga inesperada.

Uma hora mais tarde chegou a ordem de encostar a **grab**, (logo batizada de “grife” pelo pessoal) e a descarga começou a ser feita pelo processo antigo, com os homens no porão, enchendo as caçambas, paulatinamente. Foi água na fervura. A multidão se dissolveu num minuto, voltando cada um para o seu lugar.

Quando descia para o porão Amberton, Perigo comentou:

— Bom negócio este da gente cortar o dia pelo meio, por causa da peste de uma máquina que não tem filho nem mulher para sustentar.

Felício ajuntou:

— A **dala** já foi aquela morte pra nós, e agora esta grife do inferno que vale por não sei quantos homens. Daqui a tempos não se precisa mais de braço, a gente miúda morre toda de dente na pedra.

grab: garra do guindaste.

Cardiff: cidade do País de Gales que, na época em que se passa a narrativa (início da década de 1930), era o principal porto de embarque de carvão no mundo.

impar: ofegar.

peremptório: que é terminante, definitivo, decisivo.

dala: calha ou tubo por onde escoam mercadorias.

E Riesco:

— É mesmo uma luta de vida e de morte.

Severino, também:

— Eu só quero ver o que o governo faz deste povo, quando os maquinismos tomarem conta de tudo.

— Reúne na ilha de Barnabé, como gado em curral, e toca fogo nos tanques de gasolina e de óleo.

É a providência mais acertada que eu acho — disse Felício, com ares cínicos. — De minha parte até agradeço o benefício.

As pás começaram a cavar em torno das caçambas. Quando alguma se abarrotava, o guincho de bordo, vagaroso e lento, a bufar vapor, pegava-a e arriava no convés onde o guindaste do cais agarraava no dente, como um cão, a presa fácil e leve, e ia depor na galera. Ali outros homens a recebiam, destravavam a lingueta e a vasilha descomunal emborcava com ruído, esvaziando-se. A bordo o buraco se aprofundava cada vez mais. E os trabalhadores, lentamente, se sumindo nele. Como estivesse uma tarde sem sol, de nuvens escuras, foi preciso descer sem demora a lâmpada elétrica, protegida por uma rede de ferro, para guiar o movimento das pás que, incansáveis, mal a caçamba pousava, entravam a trabalhar febrilmente. A lâmpada, logo enegrecida do pó fino que pairava no ar, iluminava pouco. Olhando-se de cima, só se distinguia, através de uma nuvem espessa, um círculo de claridade apagada e mortiça. Por sua vez, o portaló (o homem da boca da escotilha) enxergava mal os camaradas embaixo, e manobrava as caçambas com cuidado, aos gritos de advertência.

À medida que a profundidade aumentava, o serviço tornava-se mais fácil, as barreiras de carvão, com a trepidação do guincho, iam cedendo, escorregando para o fundo, onde as pás trabalhavam. Os carvoeiros, só tendo de branco os olhos e os dentes, **tressuavam**, castigados pelo calor e de sede que constantemente os levavam a apojar os beiços na ancoreta, refrescando as goelas ardidas.

Depois de quatro e meia, o trabalho continuou como especial, o ambicionado extradionadiário que tanta alegria dava a todos. Às seis horas arriou-se um pouco para o jantar.

[...]

PRATA, Ranulfo. *Navios iluminados*. São Paulo: Com-Arte/Edusp, 2015. p. 169-173.

1) Por que a chegada da máquina causa curiosidade e temor nos trabalhadores? *Os trabalhadores ficam curiosos por se tratar de um novo maquinário que faz o trabalho de várias pessoas. Por isso, sentem-se temerosos com a possibilidade de a máquina substituir o trabalho deles, e assim perderem os empregos.*

tressuavam: suavam abundantemente.

2) Em um ambiente em que o ser humano era responsável por todo o trabalho que viria a ser substituído pela máquina, o narrador faz uso da personificação, uma figura de linguagem, para atribuir às máquinas características humanas. Releia o trecho:

O barco vinha de barriga cheia, a ímpar, a carga beijando a boca da escotilha. A máquina escancarou as mandíbulas medonhas, enterrou os dentes na massa negra e derramou na galera três toneladas de carvão de uma só vez.

a. Ao usar características humanas para descrever o guindaste, que palavras o narrador escolhe para descrever a máquina e os atributos dela? Justifique. *O narrador escolhe mostrar aspectos negativos e usa termos como "escancarar", "mandíbulas medonhas" e "enterrou os dentes" para descrever o funcionamento da garra do guindaste que recolhe o carvão.*

b. Qual pode ser a intenção do narrador com essa escolha de palavras?

2. b. O autor parece querer mostrar que o assombro dos personagens em relação à máquina se dava também em sua forma, ao caracterizá-la como um grande monstro. Por isso ele também a descreve como "o demônio da máquina". Retome com os estudantes o trecho para que percebam que a personificação é usada para reforçar o caráter aterrorizador da máquina.

3. O narrador mostra que a máquina substituirá os trabalhadores, deixando-os desempregado. O gesto de cruzar os braços demonstra essa ideia da esperança pelo trabalho. Ressalte a oposição presente entre a máquina em movimento e a falta de ação dos trabalhadores que ficam apenas a observar. Destaque o uso do adjetivo "apalermados", que indica quanto ficaram meio abobalhados ao ver o novo equipamento.

4. Eles não se conformam com a substituição e começam a gritar "não pode", em um ritmo que vai crescendo até se tornar uma grande agitação.

5. Mostra um excesso de burocacia para a tomada de decisão, o que faz não haver um responsável direto pelo que está acontecendo.

3) O narrador leva o leitor a acompanhar o movimento da máquina, como faziam os empregados naquele momento. Em contrapartida, chama a atenção para os braços cruzados dos trabalhadores que estavam lá "apalermados". Ao usar essa oposição, o que o narrador destaca?

4) Os trabalhadores foram dispensados assim que se comprovou que a máquina faria todo o serviço deles. Como eles reagem?

5) O encarregado dos trabalhadores se eximiu da responsabilidade pela substituição. Com isso, foi preciso que os trabalhadores recorressem à autoridade máxima, o inspetor, passando antes por outros "chefes". O que o narrador pretende mostrar ao apresentar essa sequência de ações em busca de uma decisão?

6 Considere o trecho a seguir.

Quando descia para o porão Amberton, Perigo comentou:

— Bom negócio este da gente cortar o dia pelo meio, por causa da peste de uma máquina que não tem filho nem mulher pra sustentar.

Felício ajuntou:

— A dala já foi aquela morte pra nós, e agora esta grife do inferno que vale por não sei quantos homens. Daqui a tempos não se precisa mais de braços, a gente miúda morre toda de dente na pedra.

O personagem destaca que é um “bom negócio” para o empregador trocar inúmeros funcionários por uma máquina e ressalta quanto os trabalhadores perdem, ainda mais considerando que são os responsáveis pelo sustento de suas famílias.

a. Qual é a crítica presente na fala do personagem Perigo?

b. A dala era uma calha por onde o carregamento do navio podia ser feito, evitando que os trabalhadores carregassem sobre a cabeça volumes de mercadoria que pesavam mais de 70 kg. O equipamento, portanto, preservaria a saúde dos trabalhadores, mas por que foi vista por eles como a “morte”?

Assim como a nova máquina, a dala também trouxe corte de trabalho e de pessoas. Por isso, em vez de representar um avanço na melhoria das condições de trabalho, foi usada para substituir de vez a mão de obra humana.

7 Além da personificação, o narrador utiliza outra figura de linguagem: a comparação, que consiste em relacionar as semelhanças entre dois termos, transferindo as características de um para o outro. Um exemplo disso é o trecho “o guindaste do cais agarrava no dente, como um cão”. Observe que o ato de agarrar próprio de um cão é transferido para o guindaste. Nessa frase o conectivo “como” é fundamental para o estabelecimento dessa relação.

a. Selecione no texto dois exemplos de comparação: um relacionado à máquina e outro às pessoas.

Comparação da máquina: “como um dragão morto”. Comparação das pessoas: “inchando como jiboia”.

b. Indique, nesses exemplos que selecionou, qual é a característica do segundo elemento que é transferida para o primeiro. Em sua opinião, que efeitos essas comparações produzem nas cenas? O objetivo parece ser relacionar a animais tanto a máquina como as pessoas, pois as palavras “aranha”, “dragão” e “jiboia” remetem a seres inumanos. Essas comparações produzem maior intensidade para a descrição das cenas e ao tratamento destinado aos trabalhadores.

8 Após toda a revolta dos trabalhadores, a ordem do inspetor foi, naquele momento, parar a máquina e mandar os homens de volta ao trabalho. Como se davam as condições desse trabalho?

Os homens somem na fumaça preta do carvão, suam intensamente, passando calor e sede.

9 Ao narrar o trabalho exaustivo, o narrador conta apenas o que vê, sem acrescentar julgamento ou intromissão. Observe o trecho:

As pás começaram a cavar em torno das caçambas. Quando alguma se abarrojava, o guincho de bordo, vagaroso e lento, a bufar vapor, pegava-a e arriava no convés onde o guindaste do cais agarrava no dente, como um cão, a presa fácil e leve, e ia depor na galeria. Ali outros homens a recebiam, destravavam a lingueta e a vasilha descomunal embrorcava com ruído esvaziando-se. A bordo o buraco se aprofundava cada vez mais. E os trabalhadores, lentamente, se sumindo nele.

a. Apesar de não haver intromissão do narrador, a seleção de palavras apresenta um efeito de sentido intencional. Quais palavras causam esse efeito expressivo? Dê exemplos.

O narrador utiliza adjetivos para caracterizar as ações do guincho e do guindaste. As palavras são: “vagaroso e lento”, “fácil”, “descomunal”.

b. Na primeira oração, o narrador coloca “as pás” como sujeito. Trata-se do uso de uma figura de linguagem conhecida como metonímia, cuja característica é substituir um nome por outro tendo em vista a relação semântica entre ambos. Assim, no trecho, o instrumento “pá” substitui e se refere aos trabalhadores que usam as pás. Que efeito de sentido essa substituição traz para o texto? Com a substituição, o narrador mostra o trabalho como algo não humano, pois reforça o caráter dos instrumentos e das máquinas usados pelos trabalhadores para a realização do ofício.



Reprodução/jornal.usp.br

Nascido em Lagarto (SE), o escritor **Ranulfo Prata** cursou Medicina, formando-se em 1919 no Rio de Janeiro (RJ). Viveu em diferentes cidades do país até fixar residência em Santos (SP), onde trabalhou como médico radiologista. Durante esse período, atendeu muitos trabalhadores portuários que buscavam tratamento para a tuberculose. A experiência contribuiu para que o autor desenvolvesse um olhar mais humano para as mazelas da população, o que se tornou material para sua escrita. É autor de outros romances, como *O triunfo* (1918) e *O lírio na torrente* (1926), além de obras científicas, contos e outros gêneros.

Como uma narrativa mais longa que o conto, o romance é organizado em torno de um conflito principal, que, por sua vez, também tem conflitos menores em torno de si. Os personagens podem estar em maior número e ser mais complexos nesse gênero do que nos demais gêneros narrativos. Quanto à narração, pode ser feita em primeira ou terceira pessoa, determinando o foco narrativo. O conflito desenvolve-se em tempo e espaço bem delimitados.

O romance produzido no Brasil a partir da década de 1930 dividiu-se em dois caminhos: o romance social ou proletário, também de caráter regionalista, cuja narrativa, em alguns casos, pode se aproximar de um estudo sociológico; e o romance psicológico, voltado para o sofrimento do indivíduo e seus conflitos pessoais perante o mundo. Em ambos, a linguagem expressiva do autor traduz uma parte da realidade do país desse período.

Navios iluminados narra o impacto da chegada da máquina no trabalho portuário. O narrador, em terceira pessoa, volta o olhar para o trabalhador, pautando-se nos acontecimentos que afetam os personagens, mostrando como eles reagem e quais são as consequências da automação na vida deles: corte de salário ou falta de trabalho. O leitor é levado a acompanhar a vida de José Severino e a cada capítulo vai conhecendo as ambições, os medos e o sofrimento. Nesse sentido, o romance de Ranulfo encaixa-se no chamado romance social, pois a vida de Severino é a representação de inúmeros trabalhadores portuários daquele período.

Reportagem de divulgação científica

Por meio da leitura de um trecho da obra de Ranulfo, foi possível reconhecer as dificuldades vividas pelos trabalhadores do início do século XX, como as condições insalubres do trabalho, a pobreza, a doença e a substituição do trabalho humano pela máquina. O olhar do autor mostra-o como um observador daquela realidade, de um médico que presenciou essas pessoas doentes. Nesse sentido, o texto literário serve de documento histórico desse e de outros períodos.

O próximo texto também aborda a substituição do ser humano pela máquina. Nesse caso, trata-se de uma reportagem de divulgação científica, cujo objetivo é trazer dados de pesquisas sobre a substituição do trabalho agrícola por máquinas.

Com aumento da mecanização, agropecuária perde 1,5 milhão de trabalhadores

A mecanização alterou o perfil do trabalho no campo e influenciou a diminuição de mão de obra no setor nos últimos 11 anos. De acordo com o Censo Agropecuário 2017, divulgado hoje pelo IBGE, o número de estabelecimentos com tratores aumentou 50% em relação ao último Censo, realizado em 2006. Durante esse mesmo período, o setor agropecuário perdeu cerca de 1,5 milhão de trabalhadores. O pessoal ocupado nos estabelecimentos agrícolas diminuiu 8,8%, indo de 16,6 milhões de pessoas em 2006 para 15,1 milhões em 2017. Esse número inclui a perda de 2,2 milhões de trabalhadores na agricultura familiar e aumento de 703 mil na agricultura não familiar.

Licia Rubinstein/Agência IBGE Notícias



O número de estabelecimentos com tratores vem aumentando desde 1975.

Criação: Iapem

Além de tratores, aumentou também o número de estabelecimentos com outras máquinas, como semeadeiras ou plantadeiras, colheitadeiras, adubadeiras ou distribuidoras de calcário, e também meios de transporte como caminhões, motocicletas e aviões. É possível verificar a tendência do aumento de uso de máquinas nos estabelecimentos agrícolas na série histórica, em que a utilização dos tratores apresenta crescimento desde o Censo Agropecuário de 1975.

De acordo com o gerente técnico do Censo Agropecuário, Antonio Carlos Florido, o processo de mecanização é algo crescente e contínuo. “Quanto mais automação, menos gente na produção. Isso tem acontecido em todos os setores da economia, não é algo restrito ao setor agropecuário”, afirmou.

O trabalho braçal vem sendo substituído pelas máquinas agrícolas, cenário que, de acordo com Florido, obriga os trabalhadores do campo a buscar qualificação para operar a maquinaria. “Até uns três anos atrás, a colheita de cana em São Paulo era manual. O pessoal colocava fogo no canavial e depois vinha um monte de gente cortando cana. Depois veio uma lei ambiental que proibiu a queima da cana, o que impossibilitou o corte na mão. Então tivemos a substituição dessa mão de obra por uma máquina de colher cana”, explica Florido.

De acordo com o gerente técnico, uma máquina como essa substitui em média 100 pessoas. “Quem não se qualifica tem que fazer trabalho braçal e o trabalho braçal está terminando. Se você tem uma máquina que faz o serviço de 100 pessoas, para aquela pessoa que sabe operar essa máquina tem emprego”, ressalta.

Outro dado apresentado pelo último Censo Agropecuário é o envelhecimento dos produtores. O percentual de produtores com mais de 65 anos aumentou de 18% para 23% nos últimos 11 anos, enquanto o de produtores entre 25 e 35 anos caiu de 14% para 10%. “O produtor está envelhecendo, a média de pessoas está diminuindo. A pessoa entra na fase de ganhar dinheiro para se manter e acaba buscando outra atividade. Então está tendo um envelhecimento sem uma sucessão, né? Não está havendo troca”, conclui Florido.

CABRAL, Umberlândia. Com aumento da mecanização, agropecuária perde 1,5 milhão de trabalhadores. *Agência IBGE Notícias*, 25 out. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25791-com-aumento-da-mecanizacao-agropecuaria-perde-1-5-milhao-de-trabalhadores>. Acesso em: 6 ago. 2020.



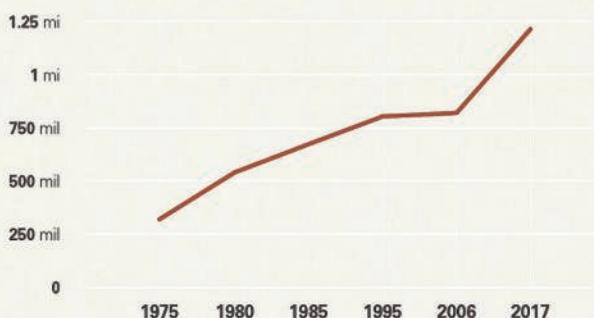
Virinaflora/Shutterstock

Dados estruturais dos Censos Agropecuários

Pessoas ocupadas



Tratores



Fonte: Censo Agropecuário 2017

AGÊNCIA IBGE
NOTÍCIAS

10 O texto que você leu é uma reportagem de divulgação científica, cujo objetivo é compartilhar os dados do trabalho no campo apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

- a. Ao compararmos os gráficos, o que é possível perceber em relação ao número de pessoas que trabalhavam no campo entre 1975 a 2017 e o número de tratores inseridos no campo no mesmo período? É possível notar que o número de pessoas ocupadas no campo diminuiu gradual e significativamente desde 1985, enquanto o número de tratores subiu, mantendo-se estável entre 1995 e 2006, quando os números voltaram a crescer.
- b. Observe novamente os gráficos. Verifique que ocorre uma queda bastante acentuada no número de pessoas ocupadas entre 1985 e 1995. Ao compararmos com o número de tratores, é possível ver um crescimento, mas não na mesma proporção. Como se explica essa diferença? Essa diferença pode ser explicada ao observarmos que um trator substitui cerca de cem pessoas, o que faz a inserção de tratores ser menor do que o número de pessoas que ocupavam o trabalho no campo.

11 Segundo a reportagem, o número de pessoas ocupadas em estabelecimentos agrícolas diminuiu 8,8%, havendo perda de trabalhadores na agricultura familiar (2,2 milhões de pessoas) e aumento na não familiar (703 mil). Qual pode ser o motivo para haver maior perda na agricultura familiar? É possível supor que parte dos trabalhadores que saem da agricultura familiar direciona-se para a não familiar em busca de trabalho, talvez com maior remuneração.

12 O texto fala da qualificação profissional, mostrando que os trabalhadores deveriam buscar se qualificar para dirigir as máquinas. Se isso acontecesse, a perda de mão de obra seria menor?

Não necessariamente, pois cada máquina precisa de um ou dois operadores para realizar o trabalho antes feito por cerca de cem pessoas. Com isso a dispensa de um grande número de trabalhadores não seria evitada.

13 Além da automação da mão de obra, que outro problema se apresenta no campo? Além da automação, o texto trata do envelhecimento das pessoas que trabalham no campo e a diminuição do número de jovens com interesse em permanecer nesse setor.

14 É possível dizer que tanto a reportagem quanto o texto literário apresentam temática semelhante? Ao compararmos os textos, de que forma se aproximam e se distanciam? É possível dizer que os dois textos destacam a substituição da mão de obra humana pela máquina, levando ao desemprego em massa. No texto literário, o narrador mostra a reação e tentativa de resistência dos trabalhadores e há referência às péssimas condições de trabalho. Já na reportagem, o autor centra-se nos números e nas causas da substituição dessa mão de obra, apresentando dados, além de mostrar a questão da qualificação profissional.

A reportagem de divulgação científica é um gênero da esfera jornalística usado para apresentar resultados de pesquisas científicas e acadêmicas. Pode ser acompanhada de gráficos ou infográficos, cujo propósito é aproximar o leitor dos dados apresentados no corpo do texto. Na reportagem em estudo, foram apresentados números e gráficos baseados em uma pesquisa desenvolvida pelo IBGE, que mostra quais máquinas foram colocadas no campo e dados sobre a capacitação profissional. Destaque aos estudantes que, entretanto, não sabemos quem são nem qual é a realidade desses trabalhadores que deixaram o campo.

A linguagem é objetiva e direcionada ao leitor leigo na área de conhecimento da pesquisa, a fim de informá-lo. O conteúdo é pautado na coleta de dados e na análise de pesquisas já realizadas. Em geral, esse tipo de reportagem é veiculado em revistas da área científica ou em seções específicas em jornais. Assim, a leitura de reportagem de divulgação científica possibilita ao leitor o acesso a dados fundamentados que auxiliam na formação de uma visão crítica da realidade.

FICA A DICA

☰ Quando o homem é mais eficiente que a máquina, de Mônica Scaramuzzo, publicado em O Estado de S. Paulo, 28 jul. 2019. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral/trabalhadores-mais-eficientes-que-as-maquinhas,70002941155>. Acesso em: 3 ago. 2020.

Para complementar a discussão, leia o texto sobre a retomada do plantio manual da cana-de-açúcar.

PRÁTICAS DE PESQUISA

ANÁLISE DOCUMENTAL

Neste momento, você vai realizar uma pesquisa com os colegas. O objetivo será analisar os impactos das novas tecnologias em profissões de seu interesse. Para isso, vão usar a prática da análise documental, cujo objetivo é o levantamento de materiais e informações a respeito do tema em fontes primárias.

O conceito de fontes primárias corresponde à não utilização de pesquisas já organizadas e publicadas. Um exemplo disso é a reportagem de divulgação científica lida anteriormente, na qual são divulgados dados já coletados e analisados; por isso, ela não é uma fonte primária. Um exemplo de fonte primária são as notícias, que correspondem ao que se pode chamar de “original”, ou seja, a partir da notícia é possível publicar artigos de opinião, editoriais, pesquisas, entre outros materiais que se enquadrem como fontes secundárias. Estas últimas podem trazer discussões e reflexões baseadas na primeira fonte, a notícia.

Então, para começar, é preciso compreender os tipos de pesquisa:

Qualitativa: pesquisa de caráter subjetivo, pois está pautada na coleta e análise de opiniões, impressões e narrativas sobre determinado produto ou assunto. No caso da análise documental, envolve coletar dados qualitativos presentes nos documentos e apresentá-los de forma a contemplar uma descrição densa, que aborde a complexidade das informações tratadas nos documentos. Por exemplo: depoimentos de estudantes explicando as profissões que querem seguir e as razões da escolha, relatos de profissionais que enfrentaram problemas de saúde diversos e relacionados à profissão que exercem.

Quantitativa: pesquisa de caráter objetivo, pois está pautada em números, dados estatísticos e cálculos matemáticos. No caso da análise documental, trata-se de analisar dados quantitativos presentes nos documentos consultados, como índices de desemprego, número de documentos que abordam a temática do estudo, taxas de ocorrência de determinado termo no texto dos documentos.

Por exemplo: quais profissões são mais procuradas na atualidade e ao longo da História (pode ser um dado útil para perceber se e como a tecnologia interferiu nos campos de atuação profissional), número de profissio-

nais em atividade hoje em diferentes áreas, porcentagem de ocorrência de problemas de saúde nos profissionais pesquisados.

Como vocês vão investigar o impacto da tecnologia nas profissões, os dois tipos de pesquisa podem ser aplicados. Busquem documentos que abordem as áreas de interesse e descrevam os achados da pesquisa de forma qualitativa (descritiva) e de forma quantitativa (usando números, porcentagens, cálculos de ocorrência, gráficos, médias).

1º passo: análise documental de fontes primárias

Após compreender o que são fontes primárias e quais são os tipos de pesquisa possíveis, a turma deve se dividir em grupos de quatro integrantes. Cada grupo deve se organizar, com a mediação do professor, nos seguintes papéis:

- Dois integrantes do grupo devem ser responsáveis pela pesquisa em documentos de caráter jornalístico, buscando referência sobre o impacto da tecnologia nas profissões escolhidas pelo grupo. É importante definirem coletivamente quais serão essas profissões: As de interesse pessoal ou as que estão em destaque hoje? Verifiquem em mídias tradicionais, sejam jornais impressos, sejam digitais. No acervo histórico dessas mídias, é possível procurar dados sobre o tema em edições passadas.
- Outros dois integrantes do grupo serão os responsáveis por buscar registros dessas profissões em órgãos oficiais, como o site do Ministério do Trabalho. Uma possibilidade é pesquisar como se dá o reconhecimento da atividade de determinadas profissões, como o profissional de TI (Tecnologia da Informação), dados sobre setores com maior ou menor relação de oferta e procura de postos de trabalho, etc. Algumas profissões possuem órgãos reguladores como engenharia (CREA), enfermagem (COREN), psicologia (CRP) e medicina (CRM), que também podem ser analisados, assim como os sindicatos responsáveis pelas profissões estudadas.

2º passo: realização de uma entrevista

Para conhecer mais acerca do impacto da tecnologia nas profissões escolhidas pelo grupo,

além da análise documental de fontes primárias vocês também podem entrevistar um profissional da área e, assim, produzir um dado original, sua fonte primária de dados

Será preciso elaborar um questionário como método de coleta de dados, assim o grupo poderá analisar e cruzar o que for coletado na entrevista com a pesquisa em outras fontes que já fizeram. Para elaborar o questionário leve em conta os seguintes critérios:

☰ **Qual é o objetivo da pesquisa:** o que especificamente desejam saber dentro do tema “impacto da tecnologia na profissão”. Vocês podem construir diferentes objetivos, como compreender o impacto das tecnologias na rotina de trabalho, nos níveis salariais, na oferta de vagas de trabalho, nos problemas de saúde decorrentes de uso de tecnologia, nas facilidades e nos avanços que ela trouxe para o profissional da área, entre outros.

☰ **Quem será o profissional entrevistado:** ou seja, qual é o público-alvo da pesquisa? Podem ser estudantes universitários, profissionais recém-formados ou mais experientes.

☰ **Produzir as questões tendo como base o objetivo da pesquisa:** se desejam saber a experiência e as impressões de determinado profissional sobre o impacto da tecnologia em seu trabalho, organizem questões para verificar o grau de satisfação pessoal dele, o tempo de formação e de atuação no mercado de trabalho, como sua remuneração variou ao longo do tempo, os conhecimentos fundamentais para o exercício daquela profissão, entre outras possibilidades.

3º passo: análise do material coletado

Com base no material coletado na análise documental e no resultado da entrevista, chegou a hora de produzir uma reportagem de divulgação desses dados.

☰ Para iniciar, organizem uma introdução em que apresentem todas as informações coletadas sobre a profissão pesquisada: data de regulamentação, campo e área de atuação e outras informações recolhidas nas fontes primárias, trazendo elementos para que o leitor conheça a problemática que a pesquisa trata.

☰ Para o desenvolvimento do texto, descrevam o tipo de pesquisa escolhida: quantitativa, qualitativa ou ambas. Em seguida, relate os documentos consultados (por exemplo, notícias publicadas entre 1980 e 2020, legislações, convenções coletivas de sindicatos). Inclua os depoimentos coletados na entrevista, com a organização do questionário, considerando o objetivo e as questões aplicadas. Se possível, estabeleçam uma relação entre os dados coletados nas duas etapas, a de análise de fontes primárias e a de produção da pesquisa.

☰ Para finalizar o texto, elaborem um comentário com a conclusão do grupo, argumentando com base nas informações e nos dados coletados. A que conclusão é possível chegar? Quais reflexões podem ser feitas a partir desses dados? A pesquisa respondeu ao objetivo traçado? Como?

4º passo: produção de infográfico

Para complementar a apresentação dos dados da reportagem, o grupo vai produzir um infográfico. Para isso, considerem:

☰ **O objetivo do infográfico:** qual enfoque sobre o impacto da tecnologia na profissão vão apresentar?

☰ **Como o infográfico será feito:** que ícones ou imagens indicarão cada informação?

☰ **As informações que o infográfico vai mostrar:** haverá um pequeno histórico sobre a profissão? Quais são os dados mais relevantes? É importante colocar a conclusão do grupo?

FICA A DICA

☰ *Ananço da tecnologia influencia cada vez mais as relações de trabalho,* publicado em FecomercioSP, 29 out. 2015. Disponível em: <https://www.fecomercio.com.br/noticia/avanco-da-tecnologia-influencia-cada-vez-mais-as-relacoes-de-trabalho>. Acesso em: 3 ago. 2020.

Acesse o link para ver um exemplo de infográfico.

EM LIBERDADE

Seminário de pesquisa



GaudiLab/Shutterstock

Jovens se reúnem para estudar.

Chegou o momento de socializar a reportagem de divulgação científica e os infográficos com os colegas em um seminário. Nos dicionários da língua portuguesa, o seminário é definido como o lugar onde se origina ou se propaga algo, um encontro científico ou cultural em que se debatem assuntos de interesse de determinado público, um grupo de pesquisa no qual se compartilham os resultados de um estudo. Em latim, a origem da palavra seminário está relacionada à palavra semente, no sentido de semear. Assim, o seminário pode ser compreendido como uma estratégia para semear ideias.

Como você pode perceber, trata-se de um momento de sistematização de conhecimentos e de discussão do tema. Procure torná-lo rico para que você possa ampliar os conhecimentos sobre o impacto das tecnologias nas profissões, considerando as informações que os colegas devem apresentar.

PROCEDIMENTOS

1. Definam o tempo disponível para a fala de cada grupo e para os turnos de perguntas.
2. Levando em conta esse tempo, cada grupo pode construir um roteiro da apresentação que quer fazer.
3. Preparem também um material de apoio à apresentação, que pode ser impresso ou para ser projetado. O objetivo é que o material auxilie na compreensão dos colegas que vão assistir à apresentação.
4. Escolham quem será responsável por cada parte da apresentação, explicando a reportagem ou o infográfico. Lembrem-se de que o preparo antes da apresentação é fundamental, para que não haja interrupções ou algo importante deixe de ser comentado.



Ravpixel.com/Shutterstock

Estudante apresenta seu trabalho aos colegas.

5. Para começar as apresentações, na data combinada com os colegas e o professor, organizem a sala de aula em círculos compostos de dois grupos em cada, ou seja, com um total de oito participantes em cada roda.
6. Durante a apresentação, comecem com uma breve apresentação dos participantes do grupo. Depois, mostrem o objetivo da pesquisa, as fontes utilizadas, os resultados encontrados e finalize com uma conclusão. Cuidem para que a fala seja em ritmo confortável para a compreensão de todos.
7. Terminada a apresentação do grupo, reservem alguns minutos para que o outro grupo apresente dúvidas, colocações ou complementações. Em seguida, o outro grupo faz sua apresentação.
8. Após a apresentação dessa primeira rodada nos círculos, os grupos devem trocar de rodas, formando novos pares de grupos. O objetivo é que os círculos sejam rearranjados até que todos os grupos tenham se apresentado uns aos outros.
9. Finalizadas as rodadas de apresentações em pequenos grupos, escolham um lugar da sala para afixarem os infográficos produzidos, se houver algum no suporte papel.
10. Por fim, a turma deve formar uma grande roda de conversa, com todos os grupos, para expor considerações finais e dúvidas que ainda possam restar sobre o impacto da tecnologia nas profissões apresentadas. Veja a seguir algumas sugestões de perguntas para discussão:
 - Quais foram as profissões que mais se destacaram ao pensarmos no impacto da tecnologia?
 - Quais mudanças foram mais significativas e em que profissões?
 - Há profissões que tendem a desaparecer? Quais?
 - Alguma profissão tende a ser mais reconhecida do que é atualmente?



KostyukShutterstock

Neste capítulo você e os colegas puderam estudar as relações entre o trabalho e a tecnologia, compreendendo como a relação sujeito-máquina vem ocorrendo desde a Revolução Industrial. Na **Trilha de Educação Física**, pôde analisar demandas corporais de diferentes profissões, compreender a relação entre o surgimento dos métodos ginásticos e as revoluções industriais, reconhecer a necessidade de ajustar espaços e materiais de trabalho e de uso cotidiano à ergonomia, evitando lesões corporais. Aprendeu também a refletir sobre hábitos posturais no uso de celulares e computadores e a utilizar alongamentos para buscar conforto corporal.

Na **Trilha de Arte**, estudou os impactos das tecnologias nos modos de produção e consumo de música. Nesse processo, pôde conhecer um pouco do trabalho da artista Björk e realizar uma análise dos padrões de *playlists* que escuta. Já na **Trilha de Língua Portuguesa**, estudou o gênero romance e pôde conhecer a obra de um autor da Geração de 30. Além disso, conheceu o gênero reportagem de divulgação científica. Por fim, produziu uma pesquisa de análise documental, uma reportagem e um infográfico, compartilhados com a turma em um seminário.

O portfólio

Consulte, na página 19, as explicações sobre a organização do portfólio. Para montá-lo, você deverá retomar todas as produções realizadas no capítulo, desde rascunhos e projetos até registros em fotos e vídeos de apresentações. Lembre-se de que todo o processo criativo é importante, e não apenas o produto final, por isso aqui não podem faltar as diversas versões de uma mesma produção.

Retome também todas as anotações que fez no diário de bordo, elas vão ajudar muito tanto na construção do portfólio quanto em sua autoavaliação. Não deixe de colocar a data em que cada produção foi realizada; assim, ao consultar o portfólio, você terá condições de verificar sua história de aprendizagem. Essa consulta poderá ajudá-lo a perceber quais aspectos você foi desenvolvendo e aperfeiçoando ao longo do trabalho. E deve auxiliá-lo na realização da autoavaliação de aprendizagem.

Agora, é o momento de cada um refletir sobre essas questões e suas aprendizagens. Para isso, observe os passos a seguir.

Passo 1

Modelo de quadro de autoavaliação

No diário de bordo, construa um quadro que o ajudará a avaliar suas aprendizagens. Tome por base os objetivos de aprendizagem indicados no início do capítulo. Veja um exemplo:

Autoavaliação – Capítulo 1: Trabalho e tecnologia

	Avancei	Preciso rever	O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?
Arte			
Educação Física			
Língua Portuguesa			

Passo 2

Reconhecimento das aprendizagens

Ao longo do capítulo, você pôde acionar diversas habilidades ao explorar, mobilizar e analisar os repertórios, fazer as atividades sugeridas e refletir sobre elas.

No início do capítulo, foram indicados os principais objetivos de aprendizagem que você teve a oportunidade de desenvolver ao longo dos estudos. Releia cada um desses objetivos de aprendizagem, procurando avaliar se você avançou no estudo ou se precisa rever algum conteúdo.

Sistematização

A partir da retomada dos objetivos de aprendizagem do capítulo, do portfólio construído, das anotações do diário de bordo e dos demais registros feitos, você poderá definir como preencher o quadro de autoavaliação.

Na coluna **Avancei**, você indicará os objetivos que foram atingidos plenamente. Na coluna **Preciso rever**, você deverá anotar os objetivos que não foram plenamente atingidos. Isso vai facilitar a percepção do que será preciso fazer para consolidar a aprendizagem. Já na coluna **O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?**, você indicará uma estratégia para aprimorar e consolidar esse aprendizado. O professor poderá orientar você nessa tarefa, pensando e sugerindo caminhos possíveis de estudo e pesquisa.

Passo 3

Estratégias para aprimorar seu aprendizado

Agora que já sabe o que precisa rever, com a ajuda do professor, defina o que poderá ser feito para melhorar e consolidar seu aprendizado, com base nos itens relacionados. Ao conversar com o professor, considere também os registros de seu processo de aprendizagem. Eles podem ajudar você a definir estratégias para tentar desenvolver melhor algumas habilidades. Veja algumas perguntas que podem guiar essa reflexão:

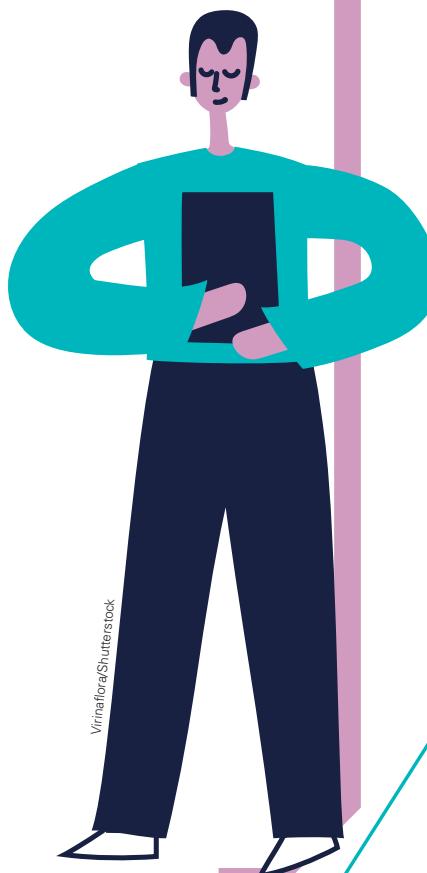
- Quais foram as principais facilidades e dificuldades que você encontrou nos estudos deste capítulo?
- Há alguma coisa que você gostaria de melhorar?
- Quais habilidades você desenvolveu nesses trabalhos e qual estratégia você usaria para compartilhar esses conhecimentos com outras pessoas?
- Como você pretende usar os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas neste capítulo em seu dia a dia e em seu projeto de vida?

Passo 4

Socialização das aprendizagens

Em grupos, conforme a orientação do professor, converse com os colegas sobre a autoavaliação. Discorram sobre os pontos em que avançaram e os que ainda precisam ser melhorados e troquem ideias sobre as estratégias de aprimoramento e consolidação das aprendizagens.

Após a conversa, se acharem interessante, compartilhem as reportagens e os infográficos em um *blog* da escola ou nos murais.





COMPONENTES CURRICULARES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Arte

- Refletir sobre as condições de trabalho a partir de montagens teatrais de diferentes tempos.
- Conhecer os métodos do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal.
- Debater questões do mundo do trabalho por meio das técnicas do Teatro Imagem e do Teatro Fórum.

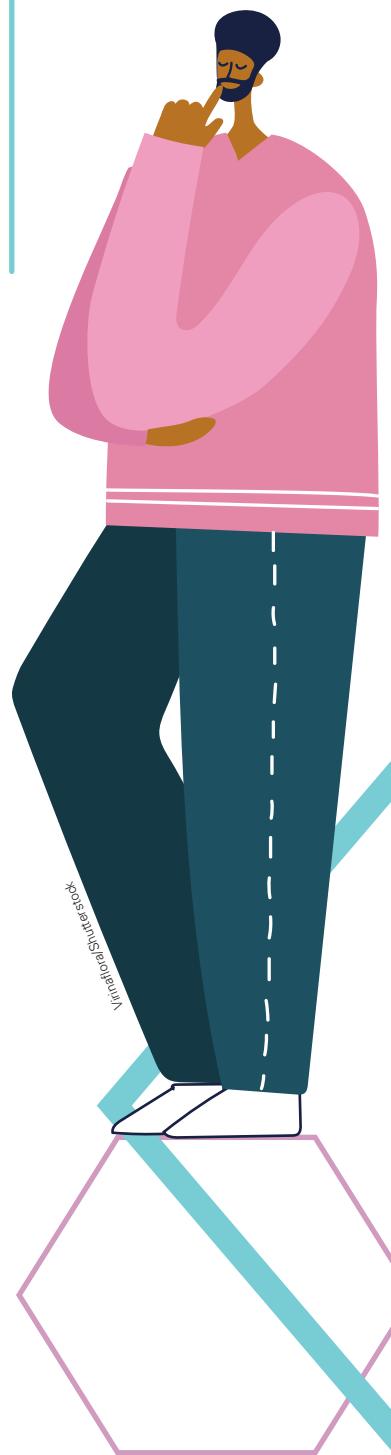
Língua Portuguesa

- Compartilhar sentidos construídos a partir da leitura de um relato pessoal sobre a busca pelo primeiro emprego.
- Posicionar-se criticamente diante das diversas visões de mundo relativas ao tema da escolha profissional e do mundo do trabalho.
- Formular propostas para o tema do trabalho na juventude, considerando as diferentes realidades de jovens no Brasil e a legislação do país.
- Comparar tópicos de linguagem na gramática descritiva e na gramática normativa, analisando variações gramaticais na língua.
- Construir e atualizar wikis de profissões de forma colaborativa.

Justificativa

Neste capítulo, você vai conversar com os colegas sobre a fase de escolhas profissionais em que se encontram e os anseios com relação ao mundo do trabalho. O compartilhamento inicial de conhecimento e experiências sobre esse tema dará progressivamente lugar a discussões baseadas em dados e fatos apresentados nos textos, nas peças teatrais e nas técnicas do Teatro do Oprimido estudadas.

Alguns fatores que tornam a fase de escolha da carreira e a busca pelo primeiro emprego momentos de grande incerteza para os jovens serão destacados, para que se busque conhecer algumas de suas causas. Por isso, as práticas artísticas propostas, o compartilhamento de pontos de vista, o conhecimento das profissões, bem como dos seus direitos como jovem (a ser) inserido no mundo do trabalho contribuirão para você se conhecer um pouco mais e tomar decisões responsáveis e conscientes, alinhadas com a sua realidade e o seu projeto de vida, de forma ética e cidadã.



A BNCC neste capítulo

Competências gerais da Educação Básica	1, 3, 4, 5, 6, 7, 9
Linguagens e suas tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104); competência específica 2 (EM13LGG202, EM13LGG204); competência específica 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305); competência específica 4 (EM13LGG401, EM13LGG402); competência específica 5 (EM13LGG501); competência específica 6 (EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604); competência específica 7 (EM13LGG703)
Língua Portuguesa no Ensino Médio: campos de atuação social, competências específicas e habilidades	Todos os campos de atuação social EM13LP01 (competência específica 2); EM13LP08 (competência específica 1); EM13LP09 (competência específica 4); EM13LP10 (competência específica 4) Campo da vida pessoal EM13LP20 (competências específicas 2, 3); EM13LP22 (competência específica 3) Campo de atuação na vida pública EM13LP26 (competência específica 1) Campo das práticas de estudo e pesquisa EM13LP32 (competência específica 7); EM13LP34 (competência específica 3); EM13LP35 (competência específica 7) Campo artístico-literário EM13LP46 (competência específica 6); EM13LP49 (competência específica 1, 6)
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 4 (EM13CHS402, EM13CHS404); competência específica 6 (EM13CHS602)



Klaus Vedfelt/DigitalVision/Getty Images

Grupo de estudantes conversando.



Fotos: Fernando Favoretto/Círio Imagem

 Jovens portando suas carteiras de trabalho em São Paulo (SP), 2015.

a. Resposta pessoal. As imagens representam possibilidade de ingresso no mercado de trabalho como uma conquista de jovens, pois eles têm a carteira de trabalho em mãos.

1 Observe as imagens e responda oralmente às questões.

- Em sua opinião, que situações essas imagens representam?
- Você sabe o que é a carteira de trabalho? O que significa tê-la?
Respostas pessoais. O objetivo é sondar os conhecimentos prévios do estudante sobre o tema.
- Por que, em sua opinião, a posse da carteira de trabalho está associada à expressão de alegria, de satisfação dos jovens da imagem?
Resposta pessoal.

2 A imagem foi extraída de uma notícia publicada em 2017, no *Diário do Sudoeste da Bahia*. Leia o texto em questão e, em seguida, responda às questões propostas. Depois, compartilhe as respostas com a turma.

Programa Primeiro Emprego busca jovens

A coordenação do programa Primeiro Emprego está buscando jovens em diversos municípios para que eles possam ser encaminhados para seus postos de trabalho. Aqueles que se formaram na rede estadual de Educação Profissional desde 2015 e obtiveram as melhores notas foram classificados em um ranking feito pela Secretaria da Educação do Estado. [...]

A meta do programa é oferecer o primeiro emprego para nove mil jovens oriundos da rede estadual de Educação Profissional. São 4.500

FICA A DICA

Obter a Carteira de Trabalho. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/servicos/obter-a-carteira-de-trabalho>. Acesso em: 7 ago. 2020.

Após a sanção da Lei n. 13 874/2019, a Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS) passou a ser emitida preferencialmente em meio eletrônico, por meio de um aplicativo oficial. Acesse o link e saiba como obter a sua.

vagas entre novembro de 2016 e novembro de 2017, e outras 4.500 entre novembro de 2017 e novembro de 2018, no setor público. A oportunidade pode surgir em secretarias e órgãos do governo estadual, ou ainda empresas públicas e privadas, parceiras do programa. Para mais informações, acesse o *site* do Primeiro Emprego.

PROGRAMA primeiro emprego busca jovens. *Diário do Sudoeste da Bahia*, Vitória da Conquista, 16 abr. 2017. Disponível em: <http://www.dsbc.com.br/2017/04/programa-primeiro-emprego-busca-jovens/>. Acesso em: 4 ago. 2020.

a. Com base na leitura do texto, quem promoveu o programa Primeiro Emprego? *O texto sugere que se trata de um programa do Governo do Estado da Bahia.*

b. Para quem o programa foi destinado?

Para jovens da rede estadual de Educação Profissional.

c. Qual o objetivo do programa Primeiro Emprego ? *Oferecer o primeiro emprego para 9 mil jovens oriundos da rede estadual de Educação Profissional em dois anos.*

d. Quais foram os critérios de seleção para participar do programa?

Foram convocados os jovens com as melhores notas entre os formados na rede estadual de Educação Profissional.



3 Junte-se a outros dois colegas e conversem sobre as questões propostas a seguir. Registrem as conclusões no diário de bordo.

a. Vocês acham que programas de incentivo ao primeiro emprego são necessários? Por quê? *Respostas pessoais.*

b. Como vocês avaliam a iniciativa do programa Primeiro Emprego, implementado entre os anos de 2016 e 2018 no Estado da Bahia? *Resposta pessoal.*

c. Que sentimentos a fase que antecede a escolha da carreira e o ingresso no mercado de trabalho desperta em vocês? Cada integrante do grupo deve explicar sua resposta. *Resposta pessoal.*

d. Se você já trabalha ou já trabalhou, compartilhe com os colegas como foi ou como tem sido a sua experiência: como chegou ao primeiro emprego? Precisou passar por algum tipo de entrevista ou teste? Que conhecimentos você tinha antes de começar a trabalhar? Quais passou a ter? Você recebeu ou recebe auxílio de pessoas mais experientes no dia a dia de trabalho? *Respostas pessoais.*

e. Se você nunca trabalhou, conte aos colegas: como você acredita que deva se preparar para o seu primeiro trabalho? Quais são suas expectativas em relação ao ingresso no mercado de trabalho? *Respostas pessoais.*

f. Na opinião do grupo, como imaginam que uma empresa deva se preparar para receber um jovem que está iniciando a vida profissional? *Resposta pessoal.*

Neste capítulo, você vai refletir sobre as escolhas profissionais e a inserção do jovem no mercado de trabalho brasileiro. Na **Trilha de Língua Portuguesa**, vai conhecer o tema por meio de textos, reportagens e dados, construindo coletivamente uma wiki de profissões. Já na **Trilha de Arte**, vai analisar uma peça teatral que trata das condições de trabalho e conhecerá algumas técnicas do Teatro do Oprimido, do dramaturgo Augusto Boal (1931-2009).

Ao final, você e os colegas serão convidados a criar cenas teatrais, usando as técnicas que conheceram, e apresentá-las aos demais estudantes da escola. O objetivo será ampliar o debate sobre os desafios dos jovens nessa fase de escolhas para o futuro, contribuindo para tomada de decisões responsáveis e que transformem progressivamente a realidade do mercado de trabalho do país.



Juventude e trabalho: discussões em três atos

Motivado por uma pesquisa realizada pela filha quando era estudante universitária, sobre jovens e o primeiro emprego, o escritor e cronista paulista Ignácio de Loyola Brandão (1936-), se propôs a escrever o livro *O primeiro emprego: uma breve visão*, publicado em 2011. Alternando relato pessoal com trechos de reportagens e de resultados de pesquisa de sua filha, o autor discorre sobre a experiência dele na busca por emprego nos anos de 1950. Ao longo do livro, o leitor é levado a uma reflexão sobre as dificuldades e oportunidades dessa fase na vida do jovem em qualquer época. O trecho selecionado para leitura relata o momento em que o escritor, recém-chegado à cidade de São Paulo, inicia sua jornada na busca por um emprego após ter contribuído com críticas cinematográficas e reportagens em um jornal de Araraquara, cidade interiorana onde nascera.

- 1 E você? Já parou para pensar em trabalho, profissão, carreira? Como acredita ter sido o processo de busca por emprego de Ignácio de Loyola Brandão no ano de 1957, numa cidade completamente desconhecida? [Respostas pessoais](#).

Uma oferta de emprego irreal

Desembarcar na Estação da Luz, numa manhã de março de 1957, trouxe medo e deslumbramento. Não seria possível voltar para trás. Eu tinha lido uma frase de Ernest Hemingway que me impressionara: “Nunca volte derrotado para sua cidade natal”. São Paulo foi como uma explosão de barulho, movimento, grandiosidade. Os edifícios me encantavam. Luzes acesas durante o dia? Só mesmo em cidade grande. E o trânsito? Pesado, barulhento. Em Araraquara, podia-se dormir no meio da rua. Os primeiros dias foram de reconhecimento, tomada de ar, respiração. Como eu invejava aquela gente em torno de mim. Via garotos com pasta, garotos de terno, entrando e saindo de prédios, adolescentes entrando em táxis (em São Paulo se dizia táxi), pegando bondes, ônibus, levando marmitas. Eu conseguia emprego? Trazia algumas cartas do Paulo Silva para jornais e agências; cartas de Dona Olga Ferreira Campos – professora de português (Celso Lafer foi aluno dela, certa época), líder do grupo teatral – para conhecidos de algumas firmas comerciais. Meu pai me dera tudo o que podia, Cr\$ 3.000. Economizara, sabendo que eu ia precisar. Mas alertara: “Nem pense em mesada, como vão ter alguns colegas seus.”

Primeira etapa. Agência de publicidade Santos e Santos que trabalhava com imprensa do interior. Demorei a encontrar o endereço, não sabia andar na cidade. Era próximo ao viaduto Santa Ifigênia. Fiquei uma hora na sala de espera e finalmente entrei, entreguei a carta do Paulo. Nervoso. Roberto Santos leu a carta, sorriu:

— Me diga uma coisa! Toda sua família é ferroviária. Um bom emprego, tanto a Companhia Paulista, quanto a Estrada de Ferro Araraquara, ou a Sorocabana, são empresas sólidas. Aquele é o futuro. Por que não quis continuar a tradição?

— Vejo o mundo diferente, tudo está mudando, meus sonhos são outros.

— Sonhos? E a segurança?

— Segurança? E o sonho?

Ele sorriu, parecia um homem bom:

— Então, vamos ver. Lugar de redator não tenho. Fazer layout você sabe?

Não sabia nem mesmo o que era *layout*. Para não demonstrar ignorância respondi que não.

— Nossos anúncios são muitos simples, tudo feito aqui mesmo, mandamos os clichês prontos para o interior. Quem sabe você possa ser contado!

Também não sabia o que era contato, mas fiquei na minha.

— Quem sabe. Posso tentar.

— Tem alguma experiência?

— Não.
— Nunca foi contato n'O *Imparcial*?
— Não!
Estava me mordendo de curiosidade para saber o que seria contato.
— Na verdade não posso te dar um lugar de contato, já que não tem experiência.
— Posso tentar.
— Tem uma carteira de clientes?
Não sabia o que era uma carteira de clientes, todavia, fosse o que fosse, eu não tinha.
— Se não tem, vai procurar quem?
— O senhor não pode me ceder uma?
— A minha?
— Quem sabe?
— Entrego a você meus clientes e você ganha a comissão que é da agência. Acha justo?
Eu não sabia do que ele falava. Completo mistério. Concordava com medo de parecer tolo. Ele deve ter percebido, de maneira que explicou.
— Cada contato tem uma carteira, ou seja, uma lista de clientes habituais, aos quais vende os anúncios a cada mês, a cada semana, ou temporada.
— Acabei de chegar em São Paulo, nem sei andar na cidade, não conheço ninguém.
— E como pensa trabalhar?
— Alguém tem de me dar uma chance.
— Lamento, não posso fazer nada, não aceitamos estagiários por falta de espaço.
Saí da agência nem animado nem desanimado. Aos 21 anos, era a primeira recusa. Não ia me abalar, tinha no bolso um monte de cartas. Fui procurar o Correio Paulistano. Era na Líbero Badaró, perto do mosteiro de São Bento. Um prédio decadente, me causou má impressão, eu estava acostumado a redações de filmes americanos, tipo Cidadão Kane. Não me lembro o nome de quem me atendeu em lugar do Nabor Caires de Brito, uma figura lendária.
— Qual é a sua experiência?
— Fiz jornal no interior. Tenho os recortes.
Alertado por um amigo, Sebastião Campos, um ator que também estava tentando fazer teatro e cursava a Escola de Arte Dramática, EAD, eu tinha levado uma pasta com as melhores matérias e críticas.
— Recortes? Quem prova que foi você que escreveu?
— Está tudo assinado.
— Bem, o que interessa é que eu não tenho nada a te oferecer. Preciso de um secretário de redação.
Eu sabia o que era o cargo, era uma coisa que não existia em Araraquara, onde todo mundo fazia de tudo. Fui dispensado sumariamente; decidi almoçar e prosseguir. Sabia que pela frente existia um obstáculo, a tal experiência. [...]

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *O primeiro emprego: uma breve visão*. São Paulo: Global, 2014. E-book.



André Conti/Estadão
Conteúdo/AE

O escritor e jornalista paulista Ignácio de Loyola Brandão é autor de variada obra, incluindo romances, contos, crônicas, biografias, peças de teatro e relatos pessoais. Sua produção literária lhe rendeu diversos prêmios ao longo de sua vida. Desde 2019, é membro da Academia Brasileira de Letras.

Um texto não é uma sequência de frases e parágrafos cujas palavras ao serem decodificadas compõem um sentido único apreendido da mesma forma por todos os leitores. Para a compreensão do texto, observamos o material linguístico e sobre eles fazemos recair nosso conhecimento de mundo, nossas experiências, para construirmos possibilidades de interpretação. Esse exercício, quando realizado de maneira compartilhada, é muito mais significativo, uma vez que a visão do outro favorece a ampliação da nossa própria percepção crítica do texto.

O trecho do livro de Ignácio de Loyola Brandão traz uma série de indícios sobre a visão de mundo, a percepção de si e as expectativas sobre o futuro de um jovem em início de carreira. É possível traçar o retrato escrito desse personagem acompanhando seu relato, suas reflexões e os diálogos de que participava.

No primeiro parágrafo, por exemplo, o narrador fala de medo e deslumbramento. Sua descrição da cidade e das reflexões feitas diante daquela paisagem esclarecem sobre o que recaía seu medo e sobre o que recaía o deslumbramento. Conseguimos fazer essa associação porque o narrador explicita dois campos de sua percepção, um ligado aos aspectos mais físicos (luces, barulho, movimento, grandiosidade) outro a aspectos mais morais (como a frase de Hemingway citada: “Nunca volte derrotado para sua cidade natal”). A partir dessa divisão, é possível concluir que o autor fica deslumbrado por todos os elementos da cidade grande e que se opõem aos conhecidos por ele em sua cidade natal. O medo que sente é o de não conseguir êxito nesse lugar.



2 Em grupo com mais dois colegas, conversem sobre as perguntas propostas a respeito do narrador do relato: sua visão de mundo, seus medos, suas esperanças, seus valores. Há diferentes possibilidades de resposta para cada pergunta. Em todas as situações, sua defesa deve estar baseada nos elementos do texto. Crem um registro que sintetize a discussão do grupo para, no final, compartilhem com toda a turma.

- a.** A preparação do narrador para buscar um primeiro emprego na nova cidade contava com algumas antecipações, que revelam as ideias dele sobre esse processo. Que ideias são essas? Elas ainda são condizentes com a realidade atual no Brasil? Trata-se de uma forma inclusiva de se alcançar o primeiro trabalho?
- b.** Releiam do parágrafo 2 ao 8. Comparem as visões de trabalho e futuro do narrador e de Roberto Santos, da Agência de Publicidade Santos e Santos. Em que elas se assemelham e em que se diferenciam? Essas diferenças de percepção com relação ao trabalho e ao futuro são comuns entre os jovens hoje? Contem para o grupo com qual delas você concordaria. *Respostas pessoais*.
- c.** Releiam os parágrafos 9, 10 e 11. O que, na opinião do grupo, explica a atitude do narrador de esconder seu desconhecimento do assunto? Que reação ele pressupunha do interlocutor caso dissesse a verdade? O que isso revela da visão do narrador sobre as possibilidades de contratação para um primeiro emprego? Vocês concordam com essa visão? *Respostas pessoais*.
- d.** Releiam do parágrafo 12 ao 33. Que comportamentos e que formas de enfrentar os problemas o narrador revela ter ao longo desse trecho? No lugar dele, na mesma situação, como reagiriam e se sentiriam em relação a cada evento? *Respostas pessoais*.
- e.** Releiam o último parágrafo. O narrador constata a necessidade de experiência como o primeiro obstáculo a ser enfrentado na busca pelo primeiro emprego. Considerem a seguinte afirmação: para se conseguir um trabalho é preciso ter experiência, mas sem fazer nenhum trabalho não se adquire experiência. Com o grupo, imaginem-se responsáveis por programas de apoio ao primeiro emprego. Que sugestões vocês dariam para resolver o problema destacado na afirmação? *Respostas pessoais*.

Respostas pessoais. O conhecimento de mundo dos estudantes atravessará as discussões de todas as questões propostas nesta sequência.

FICA A DICA

= O primeiro emprego: uma breve visão, de Ignácio de Loyola Brandão (São Paulo: Global, 2014).

No livro, o cronista descreve os anseios próprios de um jovem de qualquer época com as escolhas profissionais e as dificuldades para conseguir o primeiro emprego. Relata, ainda, suas experiências, na década de 1950, nos jornais por onde passou, do trabalho mal remunerado, passando pelos conhecimentos adquiridos no exercício da profissão até alcançar o reconhecimento na carreira.

O texto a seguir foi publicado no site da Câmara dos Deputados e foi escrito para uma reportagem especial radiofônica sobre políticas para a juventude.

a. Resposta pessoal. O reconhecimento de problemas por um órgão legislativo demonstra a possibilidade de aperfeiçoamento de leis que ainda não alcançam adequadamente a população.

3) Antes da leitura, converse com a turma:

- a. O que você entende por “políticas para a juventude”? Por que se espera que um tema como este seja tratado por um veículo de comunicação da Câmara Legislativa Brasileira?
- b. Retomem as respostas ao item **e** da questão **2** sobre o texto “Uma oferta de emprego irreal”. Dentre as sugestões do grupo, havia alguma proposta envolvendo **políticas públicas** para os jovens? Se não, quais vocês sugeriram? Montem uma lista e afixem as propostas no mural. *Respostas pessoais.*

políticas públicas: ações, metas e planos das esferas de governo com vistas a solucionar os problemas da sociedade.

Especial Políticas para a juventude – Educação e trabalho: os grandes desafios para os jovens

Rebeldia, sonhos, alegrias, descobertas, medos e muita energia. Todas essas palavras acompanham a juventude, parcela da população que deve chegar a 51 milhões de brasileiros neste ano.

Provavelmente, será o maior número de jovens já registrado na história do país, pois as projeções demográficas apontam uma tendência de queda no crescimento da população entre 15 e 29 anos pelo menos até 2050.

Alguns analistas veem nessa “onda jovem” uma grande oportunidade para o Brasil, como o doutor em saúde pública, Miguel Fontes.

“É o maior número de jovens que já tivemos nos nossos 510 anos. Essa afirmativa não seria tão surpreendente se a gente não olhasse pro futuro e constatasse que é o maior número de jovens que provavelmente nós teremos na história futura do Brasil. Alguns países, até da América do Sul, se preparam para esta onda jovem criando um ministério pra juventude, como a Colômbia. Eu faço até uma equivalência à questão do meio ambiente, porque é algo que a gente tem que fazer hoje no Brasil, pra não perder essa grande oportunidade.”

Um exemplo dessa oportunidade foi dimensionado por uma pesquisa coordenada por Miguel Fontes. Ao avaliar um projeto cultural desenvolvido na cidade-satélite de Sobradinho 2, voltado ao público entre 18 e 24 anos, constatou-se que cada real aplicado voltou quase em dobro para a sociedade como riqueza econômica.

De acordo com o estudo, feito ao longo de um ano, as intervenções sociais que trabalham com conceitos como valores de paz tornam o jovem mais produtivo, ficando mais apto para os estudos e para o mercado de trabalho.

Educação e trabalho são os grandes desafios quando o público é jovem. Para se ter uma ideia, 44% dos meninos e meninas entre 15 e 17 anos não concluíram o ensino fundamental. E na faixa entre 18 e 24 anos, apenas 13% estão em cursos superiores.

Para o diretor do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Jorge Abrahão, é preciso retardar a entrada dos jovens no mundo do trabalho, para garantir a eles melhores oportunidades no futuro.

“Se você observar uma família de classe média pra cima, eles estão entrando no mercado depois de terminar a graduação, auferindo as melhores remunerações. Eles retardam, mas entram em situação melhor. O outro jovem pobre é o que está entrando cedo, aos 15 anos no mercado. Em que trabalho ele está entrando? Ele está entrando pra recompor uma renda familiar que às vezes não tá conseguindo segurar a família, e aí ele tá aceitando qualquer coisa, um trabalho sem qualificação nenhuma, com baixa remuneração, uma relação de trabalho altamente precária. A maioria abandona a escola, ou seja, nós não estamos garantindo igualdade de oportunidade para esses jovens pobres.”



Educação e preparo para o mundo do trabalho são apontados como fundamentais não apenas nas pesquisas acadêmicas. Os próprios jovens reconhecem que os bancos escolares podem lhes garantir um futuro melhor.

Com muita dificuldade, a pernambucana Roseane dos Santos, de 18 anos, acaba de concluir o ensino médio. Sua primeira filha nasceu quando Roseane tinha apenas 13 anos. Aos 16, veio o segundo.

A jovem avalia que a tarefa de cuidar das crianças acabou lhe tirando várias oportunidades, como a de fazer cursos que hoje poderiam ser um diferencial na hora de procurar emprego. Ela e o marido, de 21 anos, estão desempregados.

“Porque tá difícil mesmo. A dificuldade eu acho que é porque você vai arrumar trabalho, as pessoas falam, ó, é com experiência. Outra dificuldade que eu tenho é que se eu conseguir um trabalho, eu tenho que arrumar uma pessoa pra ficar com os meninos.”

Atualmente, Roseane participa dos programas de profissionalização oferecidos pela Casa de Passagem, uma ONG que atua em 16 comunidades do Recife, com foco em crianças e adolescentes de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social.

A jovem não conta com atendimento de nenhuma esfera de governo. Ela, o marido e os dois filhos moram com a mãe de Roseane, que sustenta a casa trabalhando como manicure e com a ajuda do Bolsa Família.

Entidades da sociedade civil, como a Casa de Passagem, ocupam uma lacuna deixada pelo Estado no atendimento a jovens, principalmente os mais carentes.

Os especialistas observam evoluções significativas nas políticas públicas voltadas para a juventude nos últimos anos, mas afirmam que ainda há muito a fazer, principalmente na melhoria da gestão e na integração das ações em curso.

Uma ajuda nesse sentido pode vir do Judiciário. É cada vez mais comum juízes e promotores exigirem que os direitos assegurados a crianças e adolescentes saiam do papel, como explica o presidente da Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e da Juventude, Eduardo Melo.

“O Ministério Pùblico tem por incumbência garantir os direitos sociais da criança e adolescente, educação, por exemplo. Numa cidade se tem crianças em situação de rua, que tenha programas de educador social de rua. Se não houver, o promotor pode instaurar um inquérito civil, tentar fazer um acordo com as prefeituras municipais para que elas criem essas políticas, sob pena de multa, e se não o fizerem, eles podem entrar com ações judiciais pra exigir o cumprimento. Isso é muito frequente, muitas questões que hoje estão se tornando correntes, como creches, começaram muito por exigência da justiça.”

Um dos problemas já detectados pela Associação Brasileira de Magistrados e Promotores da Justiça da Infância e da Juventude é a falta de varas especializadas.

Em todo o país, apenas 92 cidades contam com juízes atuando exclusivamente na área. O Conselho Nacional de Justiça finaliza um estudo sobre o tema.

Entre as medidas práticas que são esperadas, estão a presença de juízes especializados pelo menos em todas as cidades que tiverem unidades de internação de adolescentes infratores, além de localidades de fronteira, onde a exploração sexual e o tráfico de crianças e jovens costumam ocorrer com mais frequência.

MONTENEGRO, Mônica. Especial Políticas para a Juventude – Educação e trabalho: os grandes desafios para os jovens. *Rádio Câmara*, 14 mar. 2010. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/333559-especial-politicas-para-a-juventude-educacao-e-trabalho-os-grandes-desafios-para-os-jovens-0644/>.

4. Em primeiro lugar, há um índice muito grande de meninos e meninas entre 15 e 17 anos que não concluíram o ensino fundamental (44%). Entre os jovens de 18 a 24 anos, apenas 13% estão em cursos superiores. Os jovens mais pobres estão começando a trabalhar muito cedo para compor a renda da família. Sem qualificação, aceitam uma ocupação precária e abandonam a escola. Os jovens de classe média entram no mercado de trabalho mais tarde, em geral, depois de terminar a graduação. Com mais qualificação, têm mais oportunidades.

4) De acordo com o texto, por que educação e trabalho são os grandes desafios enfrentados pelos jovens? Quais são os dados e os exemplos apresentados para justificar essa afirmação?

5) Ao longo do texto, há a descrição de alguma política pública? O que, em sua opinião, justifica isso?

Ao longo do texto não há nenhuma política pública descrita para incentivo ao primeiro emprego. Há apenas a citação de uma iniciativa da ONG Casa de Passagem.

6) Você conhece alguma política pública de apoio ao jovem? Faça uma pesquisa e identifique ao menos uma delas. Verifique se a proposta é federal, estadual ou municipal. Descreva-a.
Resposta pessoal, sustentada pelas pesquisas.

Antes de resolver a próxima questão, leia o artigo 6º da Constituição da República Federativa do Brasil, e os artigos 68 e 69 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 7 ago. 2020.

Estatuto da Criança e do Adolescente

Art. 68. O programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.

§ 1º Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo.

§ 2º A remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho efetuado ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Art. 69. O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:

- I – respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;
- II – capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

BRASIL. Lei n. 8 069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 4 ago. 2020.

7) Volte ao texto “Especial Políticas para a juventude — Educação e trabalho: os grandes desafios para os jovens”. Com um colega, façam uma tabela no diário de bordo e especifiquem, em uma das colunas, todos os desafios enfrentados pela jovem descritos ao longo da reportagem. Depois, discutam uma política pública que poderia minimizar esse problema, e registrem a ideia na segunda coluna (vejam o exemplo). Na formulação da política, considerem o órgão governamental responsável, as formas de implementação da política pública, a forma de financiamento. Considerem os modelos apresentados no próprio texto.

Problema	Proposta de política pública para minimizar o problema
	ViníciusShutterstock

8 Releia o trecho:

“Uma ajuda nesse sentido pode vir do Judiciário. É cada vez mais comum juízes e promotores exigirem que os direitos assegurados a crianças e adolescentes saiam do papel, como explica o presidente da Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e da Juventude, Eduardo Melo.”



- a. Esse trecho sugere uma das formas como os direitos são tratados no Brasil. Qual? O texto deixa claro que no Brasil existem direitos, mas que estes nem sempre são assegurados. Em algumas situações, é necessário recorrer ao Ministério Público para que medidas sejam tomadas em favor de crianças e adolescentes.
- b. Que medidas podem ser tomadas para que os direitos sejam assegurados? Resposta pessoal.

9 Você já escolheu sua profissão? Se sim, o que motiva sua escolha?

Se não, quais são suas dúvidas? Antes de ler o próximo texto, escreva, em tiras de papel, orientações que você julga importantes para auxiliar na escolha profissional. Escreva três ideias, uma em cada tira de papel. No mural da sala, afixe as tiras organizando-as por semelhanças com as dos colegas. Com a turma, dê um título para cada agrupamento.

O próximo texto é uma reportagem que trata da dificuldade dos jovens em escolher a profissão.

Jovens têm dificuldade para escolher profissão

Neste ano, 5,5 milhões de pessoas vão fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a maioria delas são jovens em busca de ingressar na faculdade. Esses adolescentes também terão que tomar a decisão mais séria e talvez a mais complicada de suas vidas: a escolha de uma profissão.

Para alguns, esse processo é fácil, como é o caso da estudante Vitória Alves. Ela conta que desde muito nova sempre quis ser médica veterinária. “Sempre convivi com animais e os adoro”.

Após o ensino médio, a jovem fez um curso técnico de auxiliar de veterinária, o que aguçou sua vontade de seguir na profissão. “Aprendi ainda mais sobre os animais, principalmente os de pequeno porte. Estou tentando entrar na faculdade, mas é um curso caro e bastante concorrido”.

Porém, essa vocação nem sempre é descoberta com tanta facilidade. A estudante Gabriela Almeida irá fazer o Enem e ainda não sabe qual área seguir. “Sempre fui uma aluna mediana na maioria das matérias, então estou com dificuldade em descobrir qual área tenho mais afinidade”.

Ela relata que já fez alguns testes vocacionais, mas ainda não conseguiu chegar a uma conclusão.



Viníciusra/Shutterstock

Pressão na escolha

A psicóloga Thaliana Piovezana afirma que muitos jovens acreditam que a escolha profissional é definitiva e que dificilmente poderão mudar essa decisão ao longo da vida. “Na verdade, a possibilidade de mudança sempre estará presente. Ao pensarem que estão escolhendo uma profissão para o resto da vida, eles se sentem mais pressionados, intensificando o nível de ansiedade, conflito e insegurança. Ademais, é comum pensarem que devem escolher apenas o retorno financeiro, esquecendo que a satisfação pessoal também é importante”.

Thaliana disse que esse processo não deve ser pensado como uma decisão isolada, pois envolve uma série de fatores internos e externos que estão relacionados, como a situação socioeconômica, os medos, anseios, valores pessoais, pressão social e familiar, disponibilidade do curso, mercado de trabalho etc. “Para fazer uma boa escolha é preciso refletir sobre todos os fatores que possam influenciar direta ou indiretamente sua decisão. Os pais podem ajudar, mas não devem escolher pelo filho. O ideal é oferecer apoio e abertura para o diálogo”.

Além disso, a escolha profissional, geralmente, ocorre na adolescência, período de muitos questionamentos e mudanças. “Essa fase é marcada pela transição entre o mundo infantil e a entrada no universo adulto, o que por si só suscita grandes conflitos. Lidar com essas demandas não é fácil e a pressão por escolher uma profissão torna mais difícil”.

A psicóloga dá dicas para os jovens que estão vivendo esse período: “É necessário buscar autoconhecimento. Refletir sobre seus interesses, habilidades, motivações, expectativas, desejos e objetivos. Identificar nossos aspectos pessoais é o principal critério para uma escolha profissional consciente. Deve-se buscar responder o porquê e para que seguir determinada carreira. O segundo aspecto refere-se ao conhecimento da realidade profissional. Somente ao se informar sobre o mundo das profissões que o indivíduo terá mais clareza de suas preferências. Realizar uma pesquisa sobre os campos de atuação, a grade curricular dos cursos de interesse, o mercado de trabalho, oportunidades de emprego, desafios, pontos fortes e fracos. Uma estratégia interessante é entrevistar profissionais que atuam nas áreas que lhe despertam interesse. Por fim, deve-se integrar esses dois aspectos para tomar uma decisão mais madura e consciente”, finaliza.

ARAUJO, Loraynn. Jovens têm dificuldade para escolher profissão. *Edição do Brasil*, 10 ago. 2018. Disponível em: <http://edicaodobrasil.com.br/2018/08/10/jovens-tem-dificuldade-para-escolher-profissao/>. Acesso em: 4 ago. 2020.



Virinaflora/Shutterstock

10 A reportagem trata da dificuldade de escolha da profissão pelos jovens, encaminhando o leitor para uma determinada visão do tema. Isso se revela nos exemplos e na escolha dos depoimentos para garantir argumentação de autoridade. Identifique esses elementos, resolvendo as seguintes questões:

- Que exemplo ilustra a dificuldade na escolha da profissão?
O exemplo de Gabriela Almeida, que vai fazer o Enem sem saber que área seguir.
- Que recurso o jornalista escolhe para explicar essa dificuldade?
Qual a importância desse recurso para a construção do sentido de verdade do texto?
O jornalista colhe o depoimento de uma psicóloga que, por ser autoridade no assunto, auxiliando diversos jovens na escolha profissional, passa um sentido de verdade na explicação das dificuldades dessa escolha.

11 Recupere do texto “Especial Políticas para a juventude – Educação e trabalho: os grandes desafios para os jovens” os relatos acerca das dificuldades dos jovens em ingressar no mercado de trabalho.

Em sua opinião, as orientações sobre a escolha profissional também contemplam os jovens destacados nos exemplos? *Resposta pessoal.*

TÉCNICAS PARA PRODUZIR UMA WIKI

As dúvidas sobre carreira são muito comuns na adolescência. Conhecer-se e conhecer as possibilidades profissionais são passos importantes para quem deseja ingressar na faculdade ou adentrar o mundo do trabalho. Para contribuir com a ampliação do conhecimento sobre as profissões, a turma deverá montar uma wiki de profissões.

Mas, você sabe o que é uma wiki? Trata-se de uma produção colaborativa de informações sobre qualquer conteúdo, um fenômeno possível por causa da internet. Há diversos exemplos na internet, como encyclopédias virtuais colaborativas, tutoriais de montagem de objetos, receitas culinárias, etc.

Para criar uma wiki, siga os passos:

- 1 Como o tema do capítulo é trabalho e escolhas, a tarefa da turma será a construção de uma wiki de profissões que possam interessar a sua geração. Com a turma, faça uma lista de profissões que lhes interessam.
- 2 Por ser uma produção colaborativa, um estudante deve se responsabilizar por iniciar a apresentação de uma das profissões e, depois, outros dois devem revisar. Assim, um mesmo texto será escrito e revisto por, no mínimo, três pessoas e cada um colaborará com, ao menos, três profissões.
- 3 Veja dois exemplos de trechos de verbetes retirados de uma encyclopédia virtual colaborativa e responda às questões propostas.

Professor

Professor ou docente é uma pessoa que ensina ciência, arte, técnica ou outros conhecimentos. Para o exercício dessa profissão, requer-se qualificações académicas e pedagógicas, para que consiga transmitir/ensinar da melhor forma possível ao aluno.

É uma das profissões mais importantes, tendo em vista que as demais, na sua maioria, dependem dela. Já Platão, na sua obra *A República*, alertava para a importância do papel do professor na formação do cidadão.

O Dia Mundial dos Professores celebra-se a 5 de Outubro. No Brasil, o Dia do Professor é dez dias depois, em 15 de Outubro.

[...]

PROFESSOR. In: WIKIPÉDIA: a encyclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2020.
Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Professor>. Acesso em: 4 ago. 2020.

Autor

Nas artes cénicas, atriz ou ator (AO 1945: actriz ou actor) é uma pessoa que interpreta e representa uma ação dramática baseando-se em textos, estímulos visuais, sonoros e outros, previamente concebidos por um autor ou criados através de improvisações individuais ou coletivas; utilizando-se de recursos vocais, corporais e emocionais, aprendidos ou intuídos, com o objetivo de transmitir ao espectador o conjunto de ideias e ações dramáticas propostas; pode utilizar-se de recursos técnicos para manipular bonecos, títeres e congêneres; pode interpretar sobre a imagem ou a voz de outrem; ensaiar procurando aliar a sua criatividade à do encenador; atua em locais onde se apresentam espetáculos de diversões públicas e/ou nos demais veículos de comunicação.

[...]

ATOR. In: WIKIPÉDIA: a encyclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2020. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ator>. Acesso em: 4 ago. 2020.

- ≡ Em sua opinião, essas informações são suficientes para compreender as profissões descritas?
- ≡ Que outros dados deveriam ser acrescentados a fim de colaborar com a decisão de quem deseja escolher uma dessas profissões?

FICA A DICA

≡ **26 carreiras que têm tudo para fisgar os jovens da geração Z**, de Camila Pati e Claudia Gasparini, publicado em *Exame*, 5 nov. 2015. Disponível em: <https://exame.com/carreira/26-carreiras-que-tem-tudo-para-fisgar-os-jovens-da-geracao-z/>. Acesso em: 4 ago. 2020.

Leia a reportagem que destaca carreiras que podem interessar à Geração Z (jovens nascidos depois de 1995, considerados críticos, dinâmicos e familiarizados com a internet).

≡ **Wiki é um sucesso. Mas o que é wiki?**, de Sérgio Rodrigues, publicado em *Veja*, 17 jan. 2012. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/wiki-e-um-sucesso-mas-o-que-e-wiki/>. Acesso em: 4 ago. 2020.

Leia também a reportagem que conta a história da criação do verbete wiki.



Wiki de profissões

Com os textos prontos, seguindo as orientações dadas em **Técnicas para criar uma wiki**, decidam inicialmente se a wiki circulará apenas entre os colegas da turma ou se ficará disponível na web. Caso a opção seja a primeira:

- 1 Iniciem um documento compartilhado.
- 2 Determinem um responsável pela diagramação inicial do documento.
- 3 Definam: espaços para imagens; qual a fonte a ser usada (tipo, tamanho, cor) para títulos e corpo de texto; se haverá ou não plano de fundo, molduras ou outros elementos que criem uma identidade visual para o documento. Ao fazer escolhas, considerar o que pode tornar a página visualmente compatível com o propósito de informar sobre as profissões.
- 4 Atribuam um título ao documento.
- 5 Ao elaborar o verbete, coloquem o nome da profissão, descrevam as atividades a serem realizadas por esse profissional e indiquem quais conhecimentos, habilidades e interesses são exigidos de quem opta por essa área. Indiquem universidades e outros espaços

formativos onde são oferecidos os cursos que encaminham para a profissão descrita.

6 Revisem o texto:

- = Com relação ao conteúdo, observem se todos os tópicos apontados no item 5 foram contemplados.
- = Com relação à linguagem, observem se foi empregada, predominantemente, a variedade padrão da língua. O texto deve ser escrito de forma simples, objetiva e clara (com vocabulário de fácil reconhecimento, predomínio de períodos simples ou de períodos coordenados e frases escritas na ordem direta: sujeito + verbo + mais complementos). Lembre-se de que o propósito do texto é ser informativo.
- 7 No final do texto, anotem as fontes consultadas na pesquisa e deixem sugestões de *links* que possam complementar as informações apresentadas.

A wiki de profissões da turma pode ser publicada na web, de forma aberta à colaboração. Se a opção for compartilhá-la assim, desenvolvam uma página usando uma plataforma para criação de sites tipo wiki, que esteja disponível gratuitamente na internet.

Diferenças entre textos e propósitos comunicativos

- 12 Os três textos estudados tratam da mesma temática — a juventude e seus desafios —, mas com abordagens distintas. Identifique as diferenças de gênero e de recorte temático e a relação entre essas diferenças e a situação de produção de cada texto (quem fala, para quem, em que contexto, com qual intencionalidade). Elabore uma tabela no diário de bordo, como o exemplo a seguir, e complete-a com as informações adequadas.

Texto/ Elementos	Quem fala e por qual meio	Leitores potenciais	Intencionalidade	Sobre o que fala?	De que forma (especificidades do texto)
Uma oferta de emprego irreal					
Políticas para a juventude: educação e trabalho					
Jovens têm dificuldade para escolher profissão					

Gêneros textuais são a materialização de situações comunicativas recorrentes. Isso significa que os humanos criaram padrões de comunicação mais ou menos estáveis que favorecem uma certa economia de esforço para a expressão de uma ideia. Por isso é possível apreender e diferenciar um cartaz de uma notícia, uma notícia de uma fofoca, uma fofoca de um artigo científico, e recebê-los de forma completamente diferente, considerando suas intencionalidades específicas. Os arranjos textuais e as escolhas linguísticas são os elementos responsáveis por essas diferenças, daí a importância de um vasto repertório de gêneros e de textos dos mesmos gêneros, para uma atuação mais significativa nos diversos meios em que se produz linguagem, e uma leitura mais crítica dos textos que circulam socialmente.

Neste capítulo, você estudou o relato pessoal e duas reportagens tratando do mesmo tema: o jovem, a escolha profissional e a inserção no mercado de trabalho. Apesar da mesma temática, a forma de recepção às abordagens precisou ser diferente. O texto literário retrata um momento da vida de personagens em um contexto histórico bastante específico e suscita reflexões. Esse retrato é afetado pela visão de um narrador, cujos propósitos estão para além de simplesmente informar um fato; existirá sempre um jogo entre o dito e o sugerido, além de um uso da linguagem que pode transitar entre o objetivo e o ambíguo. Deve-se considerar, ainda, que a experiência com o texto literário é também estética.

O texto jornalístico, mesmo sendo parcial (existem linhas editoriais com visões de mundo, valores e ideologias diversas), deve apresentar informações baseadas em dados recolhidos de fontes confiáveis (dados estatísticos, entrevistas a especialistas, apuração de fatos no local dos acontecimentos), principalmente porque um jornalismo sério se torna também fonte de informação relevante para a sociedade.

É importante notar que essas diferenças estão marcadas na materialidade dos textos. O relato pessoal de Ignácio de Loyola Brandão, por exemplo, usa recursos narrativos, descreve fatos, sensações e impressões, reproduz diálogos. Por meio dele, acessamos a visão de mundo de um personagem vivendo uma realidade situada em um tempo específico. As duas reportagens trazem elementos diversos, como dados estatísticos, contribuições de especialistas ou de pessoas relacionadas à temática representada; tudo isso com o objetivo de gerar sentido de verdade ao conteúdo.

Entre as duas reportagens também há diferenças e estas se dão em função do recorte temático (acesso à educação e trabalho de um lado; dificuldades para a escolha profissional de outro) e dos objetivos editoriais de cada grupo jornalístico. Observe que a *Rádio Câmara* da Câmara dos Deputados focaliza o tema educação e trabalho da juventude da perspectiva dos direitos a serem assegurados aos jovens cidadãos, o que é coerente com uma de suas finalidades. A reportagem da *Edição do Brasil*, por outro lado, trata da escolha profissional como um processo individual, que envolve o autoconhecimento e o conhecimento das profissões que existem.

Diante de um texto, o leitor proficiente é capaz de articular conhecimentos acerca do gênero, do veículo de comunicação, dos recursos textuais empregados e do material linguístico a fim de reconstruir sentidos e reagir diante das informações recebidas.

Gramática normativa e gramática descritiva

13 Os textos estudados neste capítulo foram escritos predominantemente em variedade padrão. Por quê?

Resposta pessoal. É importante que os estudantes reconheçam a formalidade em todas as situações, tanto na publicação dos textos (obra literária e reportagens) quanto nos diálogos reproduzidos em cada um deles.

14 Em sua opinião, que relação existe entre o estudo da gramática e o emprego da variedade padrão?

Resposta pessoal. Verifique se os estudantes associam o estudo formal e sistemático da gramática ao uso "correto" da língua. A ideia é sensibilizá-los para a comparação entre os dois tipos de gramática.

15 Para você, o que é gramática? De que maneira ela deve ser estudada?

Respostas pessoais.

Verifique se a sua definição de gramática se assemelha a uma das duas definições a seguir:

- I. Livro que reúne generalizações a partir da observação, gravação, documentação e descrição de manifestações da língua, quaisquer que sejam.
- II. Livro que reúne as regras sobre como falar e escrever corretamente, considerando sempre o padrão culto da língua.

Esses dois tipos de gramática existem e cada uma recebe um nome. A primeira definição se refere à gramática descritiva, que identifica e classifica sons, sílabas, palavras e sentenças e os organiza em estruturas fonológicas, morfológicas e sintáticas. A segunda é a gramática prescritiva ou normativa, que tem como objeto a variedade padrão da língua, apresentando a forma como se acredita que as pessoas escolarizadas devam falar e escrever.

16 Por que você acha que a gramática normativa considera apenas a variedade padrão da língua?

Resposta pessoal.

Veja a resposta proposta pelo professor Ataliba Teixeira de Castilho, um estudioso de gramática da língua portuguesa do Brasil.

Por que apenas a variedade padrão é considerada nesse tipo de Gramática? Isso se deve ao fato de que as sociedades humanas são restritivas a respeito da variação linguística, promovendo uma das variáveis, a culta, e discriminando a outra, a popular. O Estado e seu aparato de ensino são sensíveis a esse fato, por isso a escola – que é uma das representações do Estado – privilegia em suas práticas a chamada variedade padrão. Acredita-se que a promoção da cidadania assenta em seu domínio do padrão privilegiado socialmente.

Essa prática, em princípio sensível a um dado antropológico, tem tido, infelizmente, um efeito perverso em nosso país: a consideração nada razoável de que, dentre as diferentes variedades que convivem numa língua, só tem interesse a variedade culta.

CASTILHO, Ataliba T. de; ELIAS, Vanda Maria. *Pequena Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 43.

Você deve saber que a língua é muito mais que a variedade padrão. Daí a necessidade de estudá-la, considerando suas ocorrências reais e os sentidos que essas ocorrências ajudam a construir para a comunicação. Por isso, a variedade padrão é mais uma dentre as variáveis a serem estudadas, a qual deve ser considerada sempre em seu contexto de uso.



17 Os trechos a seguir foram transcritos das duas reportagens estudadas neste capítulo. Estão misturadas as versões originais com as reescritas possíveis, aceitáveis em outros contextos.

a. Compare as duas colunas em cada linha e aponte as diferenças que identificar.

Coluna 1	Coluna 2
"Sempre convivi com animais e os adoro".	Sempre convivi com animais e adoro eles.
Sempre fui uma aluna mediana na maioria das matérias, então estou com dificuldade em descobrir com qual área tenho mais afinidade.	"Sempre fui uma aluna mediana na maioria das matérias, então estou com dificuldade em descobrir qual área tenho mais afinidade".

b. Em qual das duas colunas estão as ocorrências de acordo com a norma gramatical?
Na coluna 1.

18 Para cada ocorrência, será apresentada a regra que orienta o emprego do termo destacado, de acordo com a gramática normativa. Sua tarefa será a de descrever a outra possibilidade de ocorrência na língua. Antes de resolver a tarefa no diário de bordo, veja um exemplo.

Quadro 1. Análise da ocorrência

Material linguístico	<p>"Sempre convivi com animais e os adoro".</p> <p>Os pronomes pessoais do caso reto – eu, tu, ele/você, nós, vós, eles/vocês – representam o singular e o plural das três pessoas gramaticais (1^a, 2^a, 3^a) e funcionam como sujeito da frase.</p> <p>Exemplos:</p> <p><u>Eu</u> sou feliz.</p> <p><u>Eles</u> caminham no parque.</p> <p><u>Tu</u> gostaste do filme?</p>
O que diz a gramática normativa	<p>Os pronomes pessoais do caso oblíquo, que são:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 1^a pessoa – me, mim, comigo; nós, nos, conosco; ■ 2^a pessoa – te, ti, contigo; vós, vos, convosco; ■ 3^a pessoa – o, a, lhe, se, si, consigo; os, as, lhes; <p>também representam o singular e o plural das três pessoas gramaticais e funcionam como objeto da frase.</p> <p>Exemplo:</p> <p>Que bom que trouxe brinquedos hoje. Você nunca <u>os</u> traz para a escola.</p>
Analizando a frase	<p>Observe a reelaboração dessa frase.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sempre convivi com animais. ■ Adoro animais. <p>Observe que a palavra “animais” funciona como complemento do verbo “adoro”, logo é seu objeto.</p> <p>Assim, em “Sempre convivi com animais e <u>os</u> adoro”, o pronome oblíquo “os” foi empregado de acordo com a gramática normativa.</p>

Quadro 2. Análise de uma variação dessa ocorrência e de outras construções semelhantes

Material linguístico	<p>Sempre convivi com animais e adoro <u>eles</u>.</p> <p>Chama <u>ela</u> para ir lá em casa.</p> <p>Os meninos já estão aí. Leva <u>eles</u> para a casa da Maria.</p>
Gramática descritiva: qual é a variação à regra?	<p>De acordo com a gramática normativa, o pronome pessoal do caso reto funciona como sujeito da frase. Mas é comum o uso do pronome pessoal reto também como objeto, como ocorre na frase “Sempre convivi com animais e adoro eles.”</p>

Agora é a sua vez. Leia no quadro 1 a explicação da gramática normativa para a frase des-tacada. Em seguida, proponha uma descrição para a variação apresentada no quadro 2.

Quadro 1. Análise da ocorrência

Material linguístico	<p>"Sempre fui uma aluna mediana na maioria das matérias, então estou com dificuldade em descobrir a área <u>com a qual</u> tenho mais afinidade."</p>
O que diz a gramática normativa	<p>O pronome relativo pode exercer a função de:</p> <p>■ Sujeito "A psicóloga dá dicas para os jovens <u>que</u> estão vivendo este período." Observe que o pronome relativo "que", ao substituir "jovens" funciona como sujeito da forma verbal "estão vivendo".</p> <p>■ Complemento verbal (objeto direto, objeto indireto) "É o maior número de jovens <u>que</u> já tivemos." Observe que, ao substituir "jovens" nessa frase, o "que" funciona como objeto direto do verbo "tivemos".</p> <p>"As anotações <u>de que</u> precisávamos ficaram sobre a mesa." Observe que, ao substituir "as anotações", o pronome relativo "que" funciona como objeto indireto do verbo "precisávamos. Observe que o verbo "precisávamos" se conecta ao seu complemento por meio da preposição "de" (pois quem precisa, precisa <u>de</u> algo ou alguém). Por isso, de acordo com a gramática normativa, antes do pronome relativo com função de objeto indireto, deve-se colocar a preposição que acompanha o verbo cujo complemento este pronome substitui.</p> <p>■ Complemento nominal "...estou com dificuldade em descobrir a área <u>com a qual</u> tenho mais afinidade." Observe que, ao substituir "a área", o pronome relativo "a qual" funciona como complemento nominal do substantivo "afinidade". Observe, ainda, que o substantivo "afinidade" se conecta ao seu complemento por meio da preposição "com" (quem tem afinidade, tem afinidade <u>com</u> algo ou com alguém). Por isso, de acordo com a gramática normativa, antes do pronome relativo com função de complemento nominal, deve-se colocar a preposição que acompanha o nome cujo complemento este pronome substitui.</p>
Analizando a frase	Ao empregar a preposição "com" antes do pronome relativo que substitui o complemento do substantivo "afinidade", a frase foi escrita de acordo com a gramática normativa.

Quadro 2. Análise de uma variação dessa ocorrência e de outras construções semelhantes

Material linguístico	Acrescente outras ocorrências desse fenômeno.
Gramática descritiva: qual é a variação à regra?	



Para a experimentação, a turma deve se organizar em oito grupos, cada um responsável pelo estudo de um dos seguintes tópicos gramaticais:

- Concordância verbal: concordância do verbo com o sujeito simples e do verbo com o sujeito composto.
- Concordância verbal: concordância dos verbos ser, haver e fazer e concordância do verbo no infinitivo.
- Regência verbal: o que é transitividade verbal e o emprego do pronome oblíquo objeto.
- Regência verbal: dos verbos assistir; ir/chegar; obedecer/desobedecer; pagar/perdoar; preferir; visar.
- Regência verbal: dos verbos agradar; aspirar; assistir; informar; querer.
- Emprego da crase: regras gerais.
- Colocação pronominal: regra geral (ênclide e mesóclise).
- Colocação pronominal: fatores de próclise.

A tarefa de cada grupo será apresentar a regra de acordo com a gramática normativa, seguida de exemplos e das variações dessa regra presentes na língua. Para a realização do trabalho, considerem as seguintes etapas:

Etapa 1

- 1 Recorram a duas fontes confiáveis, no mínimo. Os livros de gramática disponíveis na biblioteca podem ser suas principais fontes. Se vocês precisarem consultar os conteúdos na internet, acessem sites ligados a universidades ou a grandes grupos jornalísticos.
- 2 Anotem as regras relativas ao seu tópico de estudo e apresentem, ao menos, dois exemplos para cada regra.
- 3 Verifiquem quais regras vocês já conheciam, se essas regras foram aprendidas na escola ou se vocês sempre as adotaram, mesmo sem nunca ter falado sobre elas.
- 4 Identifiquem também quais são as regras completamente novas para o grupo. Em que situações vocês acreditam ser necessário usá-las?

Etapa 2

- 1 Selecionem diversos textos falados (transcrição de conversas) e façam a gravação em áudio de, no máximo, cinco minutos dessa conversa. Ou selezionem um trecho de algum programa de TV ou rádio.
- 2 Dividam os textos selecionados em formais e informais.
- 3 Descrevam a(s) variação(ões) da regra presentes nos textos pesquisados.
- 4 Indiquem as fontes de seus exemplos (reportagens de jornais e revistas, contos, poemas, letras de música, falas de pessoas conhecidas).

Etapa 3

- 1 Preparem uma apresentação do trabalho. Observem que para essa atividade vocês terão feito o papel de pesquisadores. Lembrem-se de descrever, no início da apresentação, o percurso realizado para chegar aos resultados. Organizem uma apresentação visualmente atraente, usando tabelas com as comparações e os exemplos. Lembrem-se de diferenciar a língua formal da variedade informal.
- 2 Comuniquem as conclusões preliminares a que chegaram por meio da observação das variações da língua. Por exemplo, pode ser que vocês não encontrem a mesóclise em textos tanto informais quanto formais recentes; que a concordância do verbo com o sujeito seja muito comum em textos escritos e falados formais; que a não concordância seja comum em textos falados e escritos informais. Descrevam as variações identificadas e verifiquem se ocorrem também em outras línguas latinas.

3) Elaborem colaborativamente o material de apoio à apresentação, que pode ser feito em um programa para criação e edição de apresentações. Utilizem adequadamente essa ferramenta: selecionem fontes em tamanho adequado para a visualização, que sejam legíveis e despertem o interesse dos colegas para o conteúdo.

É importante que a apresentação tenha um *slide* introdutório, com o título, e um *slide* com os principais tópicos do processo de pesquisa: fontes consultadas, processo de gravação, quantidade de textos formais e informais analisados, por exemplo:



Se o grupo for apresentar mais de uma regra, podem usar um *slide* de transição para anúncio de cada uma delas.

1

REGRA PESQUISADA

Use *slides* de transição para organizar as etapas de apresentação

A fim de garantir maior compreensão, coloquem poucas informações por *slide*. Reservem um para a regra segundo a gramática tradicional e outro para a regra encontrada nas ocorrências nos textos escritos e orais pesquisados. Façam um *slide* apenas para os exemplos.

Exemplos

Ao apresentar as comparações, considerem o uso da página como um todo. Uma opção é inserir tabelas.

COMPARAÇÃO ENTRE REGRA E USOS

Gramática tradicional	Variações nas regras
-----------------------	----------------------

Reservem um *slide* para apresentar comentários e conclusões, porque esse é um trabalho de pesquisa.

Vocês podem finalizar a apresentação com um *slide* de agradecimento.

4) Ao final de todas as apresentações, façam uma roda para avaliar os trabalhos uns dos outros. Comentem os pontos positivos das apresentações, a partir dos seguintes critérios: clareza na exposição; organização dos *slides*; coerência entre a exposição oral e o conteúdo dos *slides*; fala complementar ao conteúdo exposto. Sugiram pontos que possam ser melhorados para as próximas apresentações.



Teatro das escolhas

 1 Observe a imagem do espetáculo *Ópera do trabalho*. A quais tipos de trabalho a cena remete?

Reprodução/Cia. Buraco d'Oráculo



 2 Como você acha que são as condições de trabalho dessas profissões que reconheceu? Considere tanto as leis que as regulamentam quanto os aspectos materiais e estruturais para realização das atividades. Anote suas reflexões no diário de bordo, elas poderão ser utilizadas na seção **Em Liberdade**, em que você e os colegas vão criar cenas teatrais a partir do tema: “desafios do mercado de trabalho para os jovens”. **Resposta pessoal.**

Um dos principais aspectos que influenciam as condições de trabalho é o fato de ele ser formal ou informal. Geralmente, o trabalho formal, aquele com registro de acordo com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), isto é, a chamada “carteira assinada”, oferece circunstâncias mais adequadas para ser realizado, pois há legislação que define os requisitos para exercer a atividade e protege os direitos do trabalhador. Por outro lado, o trabalho informal não possui registro ou vínculo empregatício, conforme as convenções da CLT (também chamado de “bico” ou “freela”). Muitas vezes é desprovido de remuneração fixa, férias, benefícios previdenciários ou assistenciais como aposentadoria, pensão e seguro-desemprego. O espetáculo *Ópera do trabalho* conta a história de Mazé e João, um casal de trabalhadores, e da “luta na labuta” diária deles, que envolve pegar conduções lotadas até o trabalho e as rotinas de produção em uma fábrica. Entre as situações próprias do ambiente de trabalho, a peça mostra as dinâmicas de grupo, a competição entre as equipes, o cumprimento de metas, a ginástica laboral oferecida como meio de prevenção contra os movimentos mecânicos e repetitivos. Tudo leva a um processo de conscientização dos personagens sobre suas condições de vida e trabalho.

Essa peça de teatro de rua é uma criação coletiva da Cia Buraco d’Oráculo, companhia criada em 1998, em São Paulo (SP), com o intuito de debater artisticamente os problemas do sujeito urbano contemporâneo. A pesquisa da companhia se baseia na cultura popular, no cômico, na farsa, no teatro de rua, no **realismo grotesco**, propondo uma interação direta com o público.

Ópera do trabalho aborda os modos de produção e as condições do mundo do trabalho de forma crítica e cômica, por meio do que eles chamam de “musical épico-narrativo” de gêneros populares que sustentam a dramaturgia. Destaca-se a opção do grupo pela referência à ópera,

A peça retrata profissões exercidas pela maioria da população, motoristas, operários, metalúrgicos, vendedores ambulantes, etc. O estudante pode reconhecer algumas dessas profissões pelos figurinos e gestos dos atores. Inicie uma conversa com os estudantes sobre o perfil das pessoas que geralmente trabalham nessa profissões.

 Cena do espetáculo *Ópera do trabalho*, da Cia Buraco d’Oráculo, com direção de Adailton Alves. São Paulo (SP), 2012.

realismo grotesco:
conforme definição do teórico Mikhail Bakhtin (1865-1975), trata-se do princípio material e corporal que existe na cultura cômica e festiva popular, em que não há separação entre características universais, sociais e corporais, e os elementos espirituais e abstratos são rebaixados e incorporados ao plano material, da vida.
O carnaval é um exemplo de realismo grotesco.

gênero musical que surgiu na Europa do período Barroco (século XVII) para ser apresentado em teatros com condições acústicas adequadas para a projeção das vozes dos atores e dos sons dos instrumentos, o que não é o caso de espetáculos realizados na rua. Contudo, o canto individual ou em coro e a forma como a música é articulada nas cenas constroem a referência que a peça faz à ópera, em sua dramaturgia composta de momentos recitativos, diálogos entre personagens e árias (canções) interpretadas por um único ator ou cantor. Isso pode ser observado no vídeo indicado no boxe **Fica a dica**.

FICA A DICA

≡ **Buraco d'Oráculo — Espetáculo Ópera do Trabalho** (vídeo, 54 min). Disponível em: <https://vimeo.com/70519725>. Acesso em: 5 ago. 2020.
Assista ao registro em vídeo do espetáculo *Ópera do trabalho*, da Cia. Buraco d'Oráculo.

≡ **Cia Buraco d'Oráculo**. Disponível em: [www.buracodoraculo.com.br](http://buracodoraculo.com.br). Acesso em: 5 ago. 2020.
E acesse o site oficial da companhia teatral para conhecer mais de sua história e trabalhos.

EXPERIMENTAÇÃO

ENTREVISTA DE EMPREGO



Nessa experimentação, você e um colega vão criar uma cena que simule uma entrevista de emprego. Para isso, acompanhe as seguintes etapas.

- 1 Imagine que você se formou na profissão que escolheu e foi convidado a participar de uma entrevista de emprego para uma vaga nessa carreira profissional.
- 2 Pense nas qualidades necessárias para ocupar a vaga. Considere que você já se formou na área. Se for preciso, busque informações sobre o perfil que as empresas esperam desses profissionais, quais aspectos você precisa desenvolver ou aperfeiçoar e de que maneira pode contribuir para a empresa com sua formação e experiência. A wiki que a turma criou na **Trilha de Língua Portuguesa** pode ser um ponto de partida.
- 3 Você também pode pensar em quais perguntas gostaria de fazer ao entrevistador, como faixa salarial, benefícios (férias, participação nos lucros da empresa, vale-refeição, etc.), jornada de trabalho, entre outras que considere importante.
- 4 Pesquise uma empresa dessa área de formação onde você gostaria de trabalhar. Busque saber características gerais sobre essa instituição (missão, valores, campos de atuação) e o que a empresa espera dos candidatos às vagas (o que pode ser verificado em anúncios de vagas, por exemplo).
- 5 Em dupla com um colega, vocês devem simular as entrevistas. A ideia é que você seja o entrevistador da empresa indicada pelo colega e que ele seja o entrevistado da empresa que você escolheu.
- 6 Para fazer o papel de entrevistador, veja as informações sobre a empresa que o colega levantou e elabore um roteiro com cinco perguntas. Não mostre-as ao colega antes do momento de encenação.
- 7 Combinem com o professor um dia e horário para que as cenas das entrevistas sejam apresentadas. Você entrevistará seu parceiro de dupla e vice-versa, enquanto o restante da sala os observa. Como o entrevistado não sabe as perguntas que o entrevistador elaborou, a cena será uma improvisação simulando uma entrevista real.
- 8 Após todas as duplas apresentarem suas cenas, a turma deve organizar uma roda de conversa para compartilhar as sensações e as impressões que tiveram com a experiência de simular uma entrevista de emprego.
- 9 Anote no diário de bordo suas conclusões, indicando o que reconheceu como pontos fortes e quais pontos você precisa melhorar.

Eles não usam black-tie: retrato do mundo do trabalho



Historicamente, as companhias teatrais que tratam do mundo do trabalho abordam o tema por um viés crítico-reflexivo, cujo intuito é promover o debate e a conscientização das relações de trabalho na sociedade. Conhecer as práticas de alguns grupos de teatro sobre o assunto é importante para te ajudar a pensar e fazer as escolhas para seu projeto de vida, como qual profissão pretende seguir.

Um dos textos mais representativo da história da dramaturgia brasileira sobre relações sociais e trabalho chama-se *Eles não usam black-tie*, escrita por Gianfrancesco Guarnieri (1934-2006) e encenada pela primeira vez em 1958, no histórico Teatro de Arena, em São Paulo (SP), sob direção de José Renato (1926-2011) e músicas de Adoniran Barbosa (1910-1982).

O texto mostra o cotidiano de moradores de uma favela em meio a seus problemas socioeconômicos. Em vias de acontecer uma greve na fábrica em que trabalham, organizada por Otávio, um líder da comunidade, e outros operários que buscam melhores condições de trabalho, Tião, filho de Otávio, faz a escolha mais importante de sua vida ao recusar participar da manifestação, pois teme perder o emprego que tanto necessita em função da gravidez de sua noiva.

A peça teve grande sucesso ao retratar trabalhadores urbanos como sujeitos históricos preocupados em construir uma sociedade justa e democrática, usando diálogos cotidianos que mostram a linguagem própria dos operários. Marcou o início da retomada das atividades do grupo Teatro de Arena, fundado em 1956, após sua quase falência, e o fortalecimento da proposta do grupo de realizar seminários de dramaturgia voltados para a criação de textos sobre o cotidiano das camadas populares brasileiras.

Em 1981, o texto virou filme, dirigido por Leon Hirszman (1937-1987), com o próprio Gianfrancesco Guarnieri e Fernanda Montenegro (1929-) no elenco, e foi premiado em vários festivais internacionais, inclusive no Festival de Veneza, em que recebeu o Leão de Ouro de melhor filme. Em novembro de 2015, entrou para a lista da Associação Brasileira de Críticos de Cinema (Abraccine) como um dos 100 melhores filmes brasileiros de todos os tempos.

Reprodução/memorialdademocracia.com.br



Os atores Oduvaldo Vianna Filho (conhecido como Vianinha, 1936-1974) e Eugênio Kusnet (1898-1975) em cena na peça primeira montagem de *Eles não usam black-tie*, no Teatro de Arena, em São Paulo (SP), 1958.

Reprodução/redegloboglobo.com



Montagem contemporânea de *Eles não usam black-tie*, com direção de Julio Angelo e canções de Caetano Veloso e Gilberto Gil. Rio de Janeiro (RJ), 2018.

FICA A DICA

≡ ***Eles não usam black-tie*.** Dirigido por Leon Hirszman (Brasil, 1981, 120 min). Classificação indicativa: 14 anos.

Assista à adaptação do texto de Gianfrancesco Guarnieri para o cinema.

≡ ***Teatro de Arena*.** Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo399339/teatro-de-arena-sao-paulo-sp>. Acesso em: 5 ago. 2020.

Leia o texto que apresenta um resumo da história desse teatro, hoje chamado Teatro de Arena Eugênio Kusnet.



- 3) E você, já teve que fazer escolhas profissionais importantes para sua vida, como fizeram os personagens Tião e Otávio da peça *Eles não usam black-tie?* Compartilhe-as com os colegas e registre a resposta no diário de bordo, para utilizá-la nas experimentações que virão.

Resposta pessoal.

Augusto Boal e o Teatro do Oprimido

Entre os artistas que atuaram no Teatro de Arena estava Augusto Boal (1931-2009). Recém-chegado de Nova York, Estados Unidos, após cursar dramaturgia, foi contratado em 1956, aos 25 anos, como diretor artístico para transmitir as técnicas do diretor russo Constantin Stanislavski (1863-1938) ao elenco do Teatro de Arena e criar um curso prático de dramaturgia. Em parceria com Gianfrancesco Guarnieri, montou o espetáculo *Arena conta Zumbi* (1965), em que utiliza pela primeira vez o “sistema coringa” no qual os atores se revezavam para interpretar os personagens. Em 1971, cria o *Teatro Jornal - 1ª Edição*, espetáculo no qual os atores improvisavam notícias de jornal de modo a mostrarem diversas soluções para os temas das reportagens, sendo esse procedimento uma das bases do Teatro do Oprimido, que tornou Boal um dos maiores nomes do teatro mundial.

Reprodução teatropolítico60.wordpress.com



Teatro de Arena, São Paulo (SP), década de 1950.

FICA A DICA

≡ **Augusto Boal.** Disponível em: <http://augustoboal.com.br/>. Acesso em: 5 ago. 2020.

Visite o site oficial de Augusto Boal para saber mais sobre a vida e obra do artista.

≡ **Homenagem a Augusto Boal** (vídeo, 10 min). Disponível em: <https://youtu.be/3Ch90chvOFg>. Acesso em: 5 ago. 2020.

Assista ao vídeo da Fundação Nacional de Artes (Funarte) que faz uma homenagem a Augusto Boal.



Reprodução/Instagram

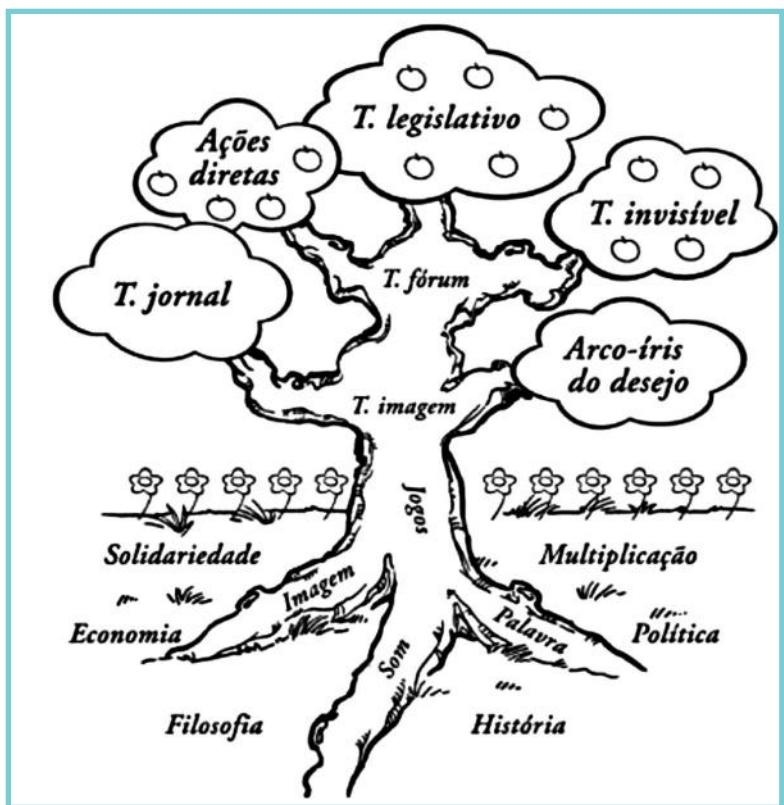
O diretor, dramaturgo, teatrólogo e ensaísta **Augusto Boal** formou-se em engenharia química, em 1950, e mudou-se para os Estados Unidos a fim de se especializar em plásticos e petróleo. Paralelamente, em Nova York, estudou dramaturgia com o crítico e historiador de teatro estadunidense John Gassner (1903-1967).

No retorno ao Brasil, em 1956, entrou para o grupo de artistas do Teatro de Arena, promovendo mudanças profundas na forma de atuação e nos temas abordados na dramaturgia brasileira nas décadas de 1950 e 1960. Foi preso no início da década de 1970 pelo regime militar, por seu trabalho com improvisações a partir de notícias de jornal (teatro jornal) no Teatro Arena, o que o levou a se exilar em países da América Latina. Nesse período, conheceu Paulo Freire (1921-1997) e sua pedagogia do oprimido, e realizou uma série de experimentos teatrais que embasaram a estrutura teórica e prática de seu Teatro do Oprimido, que foi complementada posteriormente, quando viveu na Europa.

Após voltar ao Brasil, recebe um convite de Darcy Ribeiro (1922-1997), na ocasião, secretário de educação do Estado do Rio de Janeiro, para criar o Centro de Teatro do Oprimido (CTO), em 1986, cujo objetivo era tornar a linguagem teatral acessível a todos, como estímulo ao diálogo e à transformação da realidade social. Boal foi diretor artístico do CTO por 23 anos. Em 2009, foi nomeado embaixador mundial do teatro pela Unesco, já reconhecido mundialmente como um dos mais respeitados homens de teatro do Brasil e do mundo.

- 4) Observe o desenho da árvore, que mostra os principais conceitos do Teatro do Oprimido de Augusto Boal. Quais palavras aparecem na árvore (cpa, tronco, raízes)? Já ouviu falar delas?
Respostas pessoais.

Árvore do Teatro do Oprimido



Reprodução/Editora Civilização Brasileira

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*.
Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 17.



- 5) Veja os temas que estão no solo, ao redor da árvore. Como eles podem ser articulados para promover oportunidades de atuação dos jovens na sociedade? converse com a turma e anote as reflexões suscitadas no diário de bordo.

Como dito, o Teatro do Oprimido é um conjunto de técnicas criadas por Augusto Boal e outros artistas que com ele trabalharam durante os anos em que passou exilado na América Latina e na Europa, e que continuaram a ser aperfeiçoadas após seu retorno ao Brasil, no início da década de 1980. O objetivo dessas técnicas é fazer com que, por meio do diálogo, pessoas que sofrem algum tipo de opressão se tornem protagonistas e criadoras de conhecimento e cultura para se libertarem de seus opressores. Atualmente, o Teatro do Oprimido é praticado em mais de 70 países ao redor do mundo.

A partir da observação dos assuntos contidos na sociedade (base da árvore do Teatro do Oprimido), os sujeitos utilizam encenações teatrais para analisar e compreender as estruturas e relações de poder por trás das situações. As trocas de experiências e de reflexões entre atores e espectadores têm o intuito de encontrar formas de resolver questões sociais por meio da intervenção e modificação direta da ação teatral e, com isso, pensar formas de atuação que promovam a transformação da realidade. Segundo o próprio Boal, ao transformar as relações sociais e humanas apresentadas em uma cena de teatro, o sujeito se transforma em cidadão.

Os jogos e exercícios teatrais sustentam a preparação dos sujeitos para que possam atuar e transformar as cenas, e, por consequência, a realidade. Por isso estão no tronco da árvore, sintetizam palavras, imagens e gestos em possibilidades criativas de representar e modificar o mundo, de promover o diálogo, o autoconhecimento e a autoestima dos participantes.



Você vai praticar, com os colegas, alguns exercícios e jogos do Teatro do Oprimido. Eles são divididos em cinco categorias:

- ≡ Sentir tudo o que se toca.
- ≡ Escutar tudo o que se ouve.
- ≡ Ativar os vários sentidos.
- ≡ Ver tudo o que se olha.
- ≡ Ativar a memória dos sentidos.

Na sequência, há uma proposta de atividade para cada categoria.

Hipnotismo colombiano (sentir tudo o que se toca)

- 1 Em duplas, você e um colega devem decidir quem será o hipnotizador e o hipnotizado.
- 2 O hipnotizador coloca a mão a alguns centímetros do rosto do hipnotizado. A distância entre a mão e o rosto deve se manter igual enquanto o hipnotizador faz movimentos lentos com o braço em diferentes direções (para cima, para os lados, etc.)



Grupo realiza o exercício Hipnotismo colombiano, no Centro de Teatro do Oprimido, Rio de Janeiro (RJ), 2018.

- 3 O hipnotizado deve acompanhar os movimentos sugeridos usando o seu corpo todo.
- 4 Depois, os jogadores trocam as funções e recomeçam o exercício.
- 5 Por fim, os dois assumem os papéis de hipnotizadores e hipnotizados ao mesmo tempo.
- 6 Se quiserem, experimentem uma variação em um grupo de três participantes, na qual um hipnotiza os outros dois ao mesmo tempo e, depois, todos hipnotizam todos.

A máquina de ritmos (escutar tudo o que se ouve)

- 1 Forme um círculo com a turma.
- 2 Um de vocês vai ao centro do círculo e inicia um movimento rítmico e um som repetitivo, como se fosse uma peça de engrenagem de uma máquina. Os demais prestam atenção ao som e ao movimento.
- 3 Em seguida, um segundo participante entra no círculo e propõe outro movimento e som, que complemente o primeiro, que ainda está sendo realizado. Agora são dois movimentos e sons que se completam, como se fossem partes da mesma máquina.
- 4 Depois entra um terceiro participante, propondo mais um movimento e som, e assim por diante até que todos componham uma grande máquina, complexa, múltipla e harmônica.
- 5 Durante o exercício, o professor ou outro colega da turma pode dizer ao primeiro participante que entrou em cena para acelerar ou diminuir o ritmo do movimento e de seu som, os demais devem acompanhar as variações propostas.

Floresta de sons (ativar os vários sentidos)

- 1 Em duplas, um será o cego; o outro, seu guia.
- 2 O guia escolhe o som de um animal e começa a reproduzir, o cego (de olhos fechados ou vendados) deve identificar o som de seu guia e acompanhá-lo.
- 3 Todos os guias da turma passam a emitir sons ao mesmo tempo, enquanto cada cego deve acompanhar apenas a direção do som de seu próprio guia. Da mesma forma, se o guia parar de emitir o som, o cego deve parar de se movimentar imediatamente.
- 4 Cada guia é responsável pelo seu cego; portanto, deve parar de emitir som se ele estiver prestes a esbarrar em outro participante ou bater em algum objeto.
- 5 Os guias devem mudar de lugar constantemente no espaço, procurando se manter distante de seu cego. O cego deve se concentrar em reconhecer e acompanhar apenas no som de seu guia.
- 6 Depois de um tempo, as duplas invertem as funções.

O grande jogo do poder (ver tudo o que se olha)

Esse jogo deve ser feito com pouca fala ou sons, pois o objetivo é desenvolver a capacidade de criar imagens que “falam por si só”, sem auxílio da palavra, e aprimorar sua capacidade de observar, analisar e refletir sobre o mundo à sua volta. Utilizem objetos da sala de aula ou da escola para realizar o jogo. O professor conduzirá a atividade na função de mediador (ou coringa, como se diz nas atividades do Teatro do Oprimido) e convidará os participantes para entrarem em cena, um de cada vez.

- 1 Vocês vão precisar de uma mesa, seis cadeiras, colocadas lado a lado na mesa e, em cima dela, uma garrafa.
- 2 No começo, organizem os objetos de maneira que uma das cadeiras fique numa posição de destaque, de maior poder ou evidência em relação aos demais objetos que estão em cena.
- 3 Seguindo as instruções do professor, cada participante que entrar deve mudar os objetos de lugar para criar outras imagens de poder, colocando-se em destaque e assumindo o poder na cena.

- 4 O próximo a entrar deve mudar os objetos de lugar até tomar o poder para si. As imagens formadas podem ser congeladas ou vocês podem fazer pequenos movimentos.
- 5 Os participantes podem, ainda, permanecer ou não em cena para compor a imagem, mas não devem utilizar a fala e nenhum dos objetos pode ser retirado do jogo, somente mudado de lugar.
- 6 Vocês devem experimentar o maior número possível de variações com os objetos para verificar como uma estrutura espacial contém pontos fortes e fracos que sempre representam relações de poder, mesmo que os arranjos propostos mudem constantemente as configurações anteriores.
- 7 Ao terminar uma série de mudanças nos objetos, façam uma roda de conversa com o professor para debater as imagens e relações de poder que foram criadas e como essas relações estão presentes na sociedade.
- 8 Anote as reflexões no diário de bordo.

Lembrando ontem (a memória dos sentidos)

- 1 Toda a turma deve se espalhar pelo espaço e escolher uma posição para se acomodar, sentado ou em pé. Mantenham certa distância um dos outros, para que possam se movimentar.
- 2 Então, fechem os olhos e ouçam as instruções do professor (coringa), que vai solicitar que se lembrem do que fizeram em momentos específicos do dia anterior.
- 3 Para cada momento, procurem lembrar dos sons, das cores, dos cheiros, das imagens e das ações realizadas.
- 4 Ainda de olhos fechados e em seus lugares, reproduza os gestos que se lembra de ter feito em cada momento.
- 5 Sigam as orientações do coringa até relembrarem de todo o dia anterior.


Vinifera/Shutterstock

As técnicas do Teatro do Oprimido

O Teatro do Oprimido tem seis modalidades: o teatro jornal, o teatro invisível, o teatro fórum, o teatro imagem, o teatro legislativo e o arco-íris do desejo. A seguir você vai conhecer cada uma delas:



Reprodução/teatralizandooprimido.blogspot.com

 Estudantes de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, encenando o teatro jornal, Brasília (DF), 2009.

Teatro jornal

Surgiu ao longo do trabalho de Boal no Teatro Oficina (entre 1956 e 1971) em função da censura militar. Consiste em utilizar notícias de jornal como estímulo para a criação de improvisações e cenas teatrais, a fim de proporcionar reflexões e entendimentos sobre as construções de narrativas feitas pelos meios de comunicação. Divide-se em formas diferentes de leitura e improvisação das reportagens.

■ **Leitura simples:** a notícia é lida sem considerar a fonte e ideologia do veículo de comunicação que a produziu. Analisa-se apenas as informações como elas estão dispostas, com o intuito de debatê-las, em busca do que Boal chamou de sua verdade objetiva.

■ **Leitura cruzada:** duas fontes da mesma informação são lidas simultaneamente, de maneira que possam ser comparadas e debatidas.

■ **Leitura complementar:** informações e dados omitidos são acrescentados à notícia de modo a dar um novo entendimento ao leitor/espectador.

■ **Leitura com ritmo:** escolhe-se um gênero musical para cantar a notícia de acordo com a intencionalidade que se pretende transmitir e, com isso, revelar o verdadeiro conteúdo omitido na redação da matéria.

■ **Ação paralela:** os participantes criam imagens e ações físicas que são mostradas enquanto a leitura da notícia acontece. O objetivo é que essas ações demonstrem a verdadeira essência dos fatos, afirmando ou contrapondo-se ao que é dito.

■ **Improvisação:** experimenta-se as mais variadas formas de improvisação sobre a notícia.

■ **Histórico:** a notícia é encenada e apresentada ao público com outros momentos históricos em que um fato semelhante tenha acontecido. A comparação entre os momentos históricos é base para a reflexão crítica da plateia.

■ **Reforço:** recursos como músicas, *jingles*, materiais publicitários ou outros meios tecnológicos são utilizados para reforçar detalhes da reportagem lida.

■ **Concreção da abstração:** mostra-se visualmente, com imagens ou com outros recursos, aspectos da notícia que estão implícitos, como a fome, o desemprego e outros.

■ **Texto fora do contexto:** cria-se uma cena com a notícia fora de seu contexto inicial.

Teatro invisível



São intervenções teatrais iniciadas por Boal na Argentina, em 1971, em lugares comuns como a rua, a praça, o supermercado, a feira, a fila do ônibus e outros, sem que as pessoas que ali estão saibam que se trata de um acontecimento teatral. Seu objetivo é dar visibilidade a atos e atitudes opressoras que geralmente passam despercebidos nas ações diárias. Coloca os presentes no interior da encenação, de modo que eles passam a ser coautores da cena de forma involuntária, reagindo e dando suas opiniões espontaneamente. Geralmente, ao final da intervenção, não se revela que se tratava de teatro.

Teatro imagem

A prática do teatro imagem se dá pela substituição da palavra pelo gesto e uso expressivo do corpo. Os “espect-atores” (termo usado por Boal para se referir ao espectador que é também agente ativo) criam imagens com seus corpos ou com os corpos de outros participantes, podendo utilizar objetos, de maneira a retratar o pensamento ou a opinião coletiva sobre determinado tema. Em seguida, outro participante propõe a modificação da imagem, com o intuito de apresentar uma solução para o problema apresentado. Ao final, há a transformação da situação de opressão para a situação de superação da opressão.



Augusto Boal em um workshop sobre técnicas do teatro imagem, em Paris, durante seu exílio, 1975.

Reprodução/outraspalavras.net

Teatro fórum

Essa modalidade do Teatro do Oprimido é a mais utilizada no mundo. Teve início no Peru, onde Augusto Boal passou durante o exílio, e foi desenvolvida com o intuito de debater e buscar soluções coletivas para diversos tipos de situações de opressão.

Consiste na apresentação de uma cena em que o problema é retirado da vida real e do cotidiano das pessoas presentes. Os atores conduzem a apresentação até o ponto em que é necessária uma solução para o assunto. Nesse momento, a encenação é interrompida e perguntas são direcionadas à plateia em busca de possibilidades de resolução do conflito, os “espect-atores” são convidados a assumirem o lugar dos atores para mostrarem suas propostas de solução.

Nessa técnica, a figura de um mediador (como já visto, chamado por Boal de coringa) é fundamental na interação com o público e na condução das propostas. É ele quem explica as regras do jogo, as formas de intervenção da plateia, questiona as situações de opressão contidas na cena, auxilia no debate e estabelece limites para as improvisações dos “espect-atores”.



Reprodução/www.elacontecer.com.uy

Encenação de peça de teatro fórum, intitulada *No es un Problema Menor*, apresentada pela companhia No a la Baja, no Uruguai, em 2013.

Arco-íris do desejo

Trata-se de um conjunto de dinâmicas teatrais criadas por Boal durante seu exílio na Europa a partir dos relatos de pessoas sobre solidão, tristeza, depressão e outros problemas subjetivos. Tais demandas de opressões internalizadas são trabalhadas em sessões de teatro fórum com o objetivo de serem debatidas em grupo para se chegar a propostas coletivas de solução. São feitas dramatizações em que os participantes se colocam no lugar de outras pessoas com o intuito de demonstrar soluções para momentos traumáticos da vida da pessoa, fazer indicações de ações práticas para a realização de desejos e sonhos reprimidos e propor resoluções coletivas para situações de caráter psicoemocional.

Teatro legislativo

O teatro legislativo surgiu entre 1993 e 1996, quando Augusto Boal foi vereador na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Traz parte do conceito do teatro fórum de buscar soluções a partir do debate e coleta de propostas junto aos “espect-atores”, mas suas práticas visam à formulação de projetos de lei que possam ser encaminhados para votação e aprovação das casas do poder legislativo (Câmara dos Vereadores, Assembleia Legislativa Estadual, Assembleia Legislativa Federal ou Senado).

As propostas sugeridas pela plateia são sintetizadas por uma comissão, chamada por Boal de “célula metabolizadora”, composta de um advogado, um representante do terceiro setor (organizações da sociedade civil, associações, entre outras) e de um assessor parlamentar que formulam a proposta de lei ou a ação concreta de modificação de alguma legislação já existente.

Estética do oprimido

Na década de 2000, Augusto Boal trabalhava em sua última pesquisa antes de falecer, em 2009: a estética do oprimido. A ideia central dessa proposição é que todo ser humano é um artista em si e que os grupos podem levar suas formas de fazer teatro (estética) à cena para contar suas histórias, debatê-las e encontrar formas de solucionar situações ou estados de opressão, sejam eles sociais e coletivos, sejam eles psicológicos e individuais.

Segundo Boal, na estética do oprimido, caem os muros entre o palco e a plateia, entre o espetáculo teatral e a vida real, entre artistas e não artistas. Todos podem usar o poder da cena; somos todos gente, somos todos humanos, artistas de todas as artes. Todos podemos pensar por meios sensíveis e usar a palavra, som e imagem como as ferramentas para a transformação da realidade.

Boal em uma apresentação do seu Teatro do Oprimido em uma igreja em Riverside, na cidade de Nova York, Estados Unidos, 2008.



Wikipedia/Wikimedia Commons

EM LIBERDADE

Intervenções teatrais



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Retomando o espetáculo da Cia Buraco d'Oráculo, que trata das relações das pessoas com o mundo do trabalho, agora você e os colegas de classe terão a oportunidade de fazer a própria “ópera do trabalho”, ou seja, promover uma reflexão pública sobre as relações dos jovens com o mercado de trabalho. Para isso, vocês utilizarão duas técnicas do Teatro do Oprimido: o teatro imagem e o teatro fórum. O objetivo é que criem cenas e as apresentem para os demais estudantes da escola.

Será uma oportunidade para você ampliar seu ponto de vista, as possibilidades de pensamento e de atuação na construção de seu plano de vida profissional. Da mesma forma, as cenas criadas ajudarão outros estudantes a pensar também nesses aspectos.



Romison Paulo/Acervo do fotógrafo

Cena do espetáculo *Ópera do trabalho*, da Cia Buraco d'Oráculo, realizado na praça do Patriarca, em São Paulo (SP), 2014.

PROCEDIMENTOS

Para criar as intervenções teatrais, converse com o professor para combinarem a divisão da turma, o dia, o horário e os locais em que cada apresentação vai acontecer. Devem ser formados grupos de cinco participantes: alguns vão trabalhar com o teatro imagem; e outros, com o teatro fórum. De acordo com o que ficar definido para seu grupo, sigam as orientações específicas.

Teatro imagem

1. Decidam se apenas um membro do grupo fará a função de coringa ou se vão revezar o papel. Lembrem-se de que o coringa facilita e faz a mediação, apresenta o grupo, explica o que será feito, a temática abordada, como os demais estudantes podem participar, conduz a realização da atividade e do debate, junto com o professor.
2. Com base no que estudaram ao longo do capítulo, escolham algumas situações e problemas ligados ao mundo do trabalho: oportunidades, trabalho formal e informal, desemprego, legislação, entrevistas de emprego, formação, entre outros.
3. A ideia é que vocês transformem essas temáticas em imagens congeladas, como fotografias, criadas com seus próprios corpos. Com o grupo, estude algumas possibilidades.
4. Depois, conversem entre vocês sobre as imagens que criaram e se elas representam situações-problema interessantes para serem debatidas com os demais estudantes da escola. Façam as alterações necessárias na imagem até julgarem que ela está pronta para ser apresentada.
5. No dia e horário combinado para a apresentação, o coringa dá início explicando à plateia que se trata de uma intervenção teatral com imagens que visam trazer reflexões sobre a relação dos jovens com o mercado de trabalho. Ele deve dizer que são imagens “congeladas”, como fotografias, que representam situações relacionadas aos percursos de vida profissional.
6. Montem a primeira imagem congelada e aguardem um tempo para que os colegas analisem.
7. Em seguida, o coringa deve orientar a plateia a analisar as cenas, identificar qual é a situação em questão e propor formas de resolvê-la.

8. Ao receber uma proposta, o coringa deve dizer que a cena será remontada de acordo com a sugestão e pedir que os estudantes que sugeriram assumam o lugar dos atores, para mostrar como deve ficar a nova cena.
9. Com a imagem refeita, o coringa deve conduzir a reflexão com a plateia no sentido de saber se a nova cena resolve a situação-problema inicialmente apresentada.
10. Se todos concordarem que a situação foi resolvida, o coringa agradece os voluntários e uma segunda rodada se inicia, com outra imagem que vocês prepararam antecipadamente. Todas as etapas seguidas com a primeira cena, então, se repetem.
11. Ao longo do processo, o coringa pode orientar a plateia para que perceba os detalhes dos gestos e das expressões dos atores, assim como o contexto geral de cada imagem. Isso ajudará na melhor compreensão da situação que a imagem quer transmitir.

Teatro fórum

1. Como no teatro imagem, decidam se apenas um membro do grupo fará a função de coringa ou se vão revezar o papel.
2. Escolham uma situação-problema sobre a relação dos jovens com o mundo do trabalho. Vocês podem utilizar reportagens de jornais ou trechos de livros, como os textos que estudou na **Trilha de Língua Portuguesa**, coletar relatos de experiências de outros jovens, se inspirar em vídeos, filmes ou outras fontes de estímulos para a criação da cena.
3. A partir dessa seleção, criem um roteiro que contenha a situação-problema a ser resolvida e as ações que os personagens terão que realizar durante a cena até o ponto em que o conflito chegue ao auge, mas ainda não tenha sido resolvido.
4. Ensaiem várias vezes esse roteiro, sem a necessidade de ter falas escritas e decoradas antecipadamente. O objetivo é que o roteiro apresente um encadeamento coerente, mas que as falas possam ser improvisadas e, inclusive, alteradas a cada nova improvisação.
5. Durante os ensaios, conversem sobre a cena. Avaliem se ela mostra claramente a situação-problema de que estão tratando e se há uma progressão de acontecimentos até chegar ao auge do problema, sem resolvê-lo. Façam as adaptações que julgarem necessárias.
6. A cena deve ser interrompida no clímax, quando a situação está clara e os personagens que vocês criaram precisam tomar uma decisão para resolvê-la. Nesse momento, a cena deve ser interrompida, e o coringa solicita ao público sugestões de como solucionar a situação.
7. No dia e horário combinado com o professor para a apresentação, o coringa dá início explicando à plateia que se trata de uma cena teatral com o propósito de debater a relação dos jovens com o mercado de trabalho. E deve orientar que a cena será interrompida em um determinado momento para que o público dê opinião de como resolver a situação-problema.
8. Após as orientações iniciais, apresentem a cena conforme vocês ensaiaram.
9. Então, o coringa interrompe no ponto combinado e solicita as sugestões da plateia.
10. Como no teatro imagem, o coringa deve explicar que a cena será reapresentada de acordo com as sugestões e pedir que a plateia assuma o lugar dos atores para mostrar como deve ficar a nova cena. Caso a plateia não queira entrar em cena, o grupo deve improvisar a solução.
11. O grupo pode experimentar várias sugestões de solução da cena, sempre que possível, com o coringa convidando a plateia a entrar em cena e demonstrar a ideia sugerida.

Ao final das apresentações, façam uma roda de conversa com a plateia para falar dos temas abordados nas cenas, das soluções propostas, trazer mais dados que ajudem na reflexão e conhecimento sobre o assunto, ouvir e trocar ideias sobre outros pontos de vista e possibilidades de ação, relatar o processo de pesquisa e construção das imagens.

Lembre-se de registrar no diário de bordo todo o processo de criação do grupo e as reflexões despertadas pela apresentação e pelo debate com os demais colegas.



Neste capítulo, você e os colegas estudaram as relações dos jovens com o mercado de trabalho. Na **Trilha de Língua Portuguesa**, pôde entender as diferentes áreas de atuação profissional, a classificação dos tipos de trabalho, e as leis que asseguram a proteção e as condições para os jovens iniciarem a vida profissional. Na **Trilha de Arte**, pôde ainda continuar a pensar em caminhos para seu projeto de vida, refletir e praticar ações que visavam auxiliar nas escolhas e nas situações comuns da dinâmica do mercado de trabalho, como as entrevistas de emprego. O capítulo ainda contribui para estender as conversas sobre esses assuntos para uma parcela de sua escola, com a construção de uma wiki de profissões e as apresentações das cenas teatrais seguidas dos debates.

O portfólio

Consulte, na página 19, as explicações sobre a organização do portfólio. Para montá-lo, você deverá retomar todas as produções realizadas no capítulo, desde rascunhos e projetos até registros em fotos e vídeos de apresentações. Lembre-se de que todo o processo criativo é importante e não apenas o produto final, por isso aqui não podem faltar as diversas versões de uma mesma produção.

Retome também todas as anotações que fez no diário de bordo; elas vão ajudar muito tanto na construção do portfólio quanto em sua autoavaliação. Não deixe de colocar a data em que cada produção foi realizada: assim, ao consultar o portfólio, você terá condições de verificar sua história de aprendizagem. Essa consulta poderá ajudá-lo a perceber quais aspectos você foi desenvolvendo e aperfeiçoando ao longo do trabalho. E deve auxiliá-lo na realização da autoavaliação de aprendizagem.

Agora, é o momento de cada um refletir sobre essas questões e sobre suas aprendizagens. Para isso, observe os passos a seguir.

Passo 1

Modelo de quadro de autoavaliação

No diário de bordo, construa um quadro que o ajudará a avaliar suas aprendizagens. Tome por base os objetivos de aprendizagem indicados no início do capítulo. Veja um exemplo:

Autoavaliação – Capítulo 2: Trabalho e escolhas

Arte	Avancei	Preciso rever	O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?
Língua Portuguesa			

Passo 2

Reconhecimento das aprendizagens

Ao longo do capítulo, você pôde acionar diversas habilidades ao explorar, mobilizar e analisar os repertórios, fazer as atividades sugeridas e refletir sobre elas.

No início do capítulo foram indicados os principais objetivos de aprendizagem que você teve a oportunidade de desenvolver ao longo dos estudos. Releia cada um desses objetivos de aprendizagem, procurando avaliar se você avançou no estudo ou se precisa rever algum conteúdo.

Sistematização

A partir da retomada dos objetivos de aprendizagem do capítulo, do portfólio construído, das anotações do diário de bordo e dos demais registros feitos, você poderá definir como preencher o quadro de autoavaliação.

Na coluna **Avancei**, você indicará os objetivos que foram atingidos plenamente. Na coluna **Preciso rever**, você deverá anotar os objetivos que não foram plenamente atingidos. Isso vai facilitar a percepção do que será preciso fazer para consolidar a aprendizagem. Já na coluna **O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?**, você indicará uma estratégia para aprimorar e consolidar esse aprendizado. O professor poderá orientar você nessa tarefa, pensando e sugerindo caminhos possíveis de estudo e pesquisa.

Passo 3

Estratégias para aprimorar seu aprendizado

Agora que já sabe o que precisa rever, com a ajuda do professor, defina o que poderá ser feito para melhorar e consolidar seu aprendizado, com base nos itens relacionados. Ao conversar com o professor, considere também os registros de seu processo de aprendizagem. Eles podem ajudar você a definir estratégias para tentar desenvolver melhor algumas habilidades. Veja algumas perguntas que podem guiar essa reflexão:

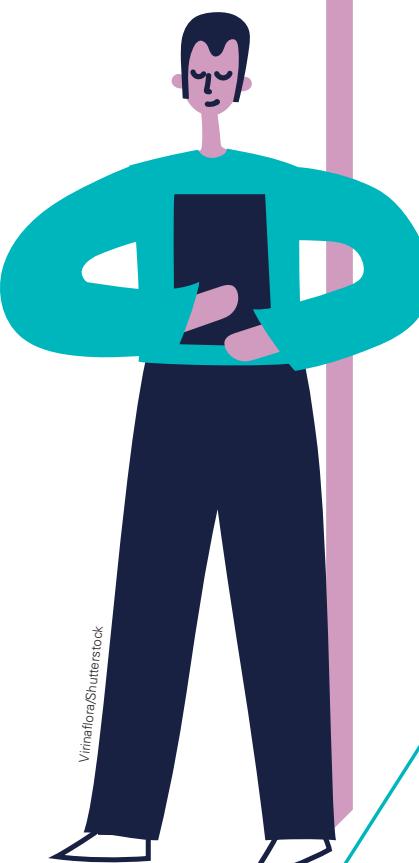
- Quais foram as principais facilidades e dificuldades que você encontrou nos estudos deste capítulo?
- Há alguma coisa que você gostaria de melhorar?
- Quais habilidades você desenvolveu nesses trabalhos e qual estratégia você usaria para compartilhar esses conhecimentos com outras pessoas?
- Como você pretende usar os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas neste capítulo em seu dia a dia e em seu projeto de vida?

Passo 4

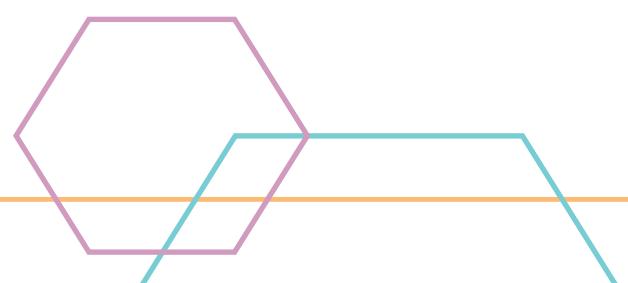
Socialização das aprendizagens

Em grupos, conforme a orientação do professor, converse com os colegas sobre a autoavaliação. Discorram sobre os pontos em que avançaram e os que ainda precisam ser melhorados e troquem ideias sobre as estratégias de aprimoramento e consolidação das aprendizagens.

Pensem em como vocês podem levar as reflexões e práticas realizadas para outras pessoas da comunidade. Articular apresentações de Teatro do Oprimido seguidas de rodas de conversa com instituições no entorno da escola é uma boa iniciativa de socializar o que vocês aprenderam neste capítulo.



Virinflora/Shutterstock





NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

COMPONENTES CURRICULARES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Arte

- Conhecer os movimentos de vanguarda: Construtivismo Russo, Dadaísmo e Surrealismo.
- Conhecer a fotomontagem e desenvolver pesquisa e criação nessa forma de expressão artística.
- Produzir uma escultura em argila.
- Conhecer e refletir sobre contextos históricos da produção artística feminina.
- Refletir sobre os contextos atuais da representatividade feminina em acervos de museus.
- Desenvolver e compartilhar uma pesquisa sobre artistas mulheres, de modo coletivo e colaborativo.

Língua Portuguesa

- Reconhecer as relações textuais, considerando a estrutura composicional e as características do gênero estudado.
- Reconhecer e utilizar os elementos e recursos coesivos, que contribuem para a progressão textual.
- Reconhecer posicionamentos e estratégias de defesa de ponto de vista em textos argumentativos.
- Reconhecer e explorar os mecanismos de modalização do discurso para a compreensão e produção de textos.
- Conhecer as competências exigidas na prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).
- Conhecer e experimentar o texto dissertativo-argumentativo, reconhecendo e utilizando estratégias para apresentação de um ponto de vista.

Justificativas:

As atividades propostas neste capítulo buscam evidenciar as questões socioculturais relacionadas aos direitos individuais e coletivos, ao mercado de trabalho, à maternidade e à paternidade. Para isso, são estudados os gêneros discursivos: texto normativo, reportagens e artigo



Virnafloia/Shutterstock

de opinião, possibilitando a ampliação do olhar para aspectos essenciais da vida em uma sociedade democrática. Além disso, apresentam as produções artísticas de mulheres representantes de movimentos artísticos do século XIX até a contemporaneidade. Esse estudo em Arte discute a representatividade das mulheres na arte brasileira e ocidental, estudo importante para conhecer e refletir sobre a participação da mulher nas artes visuais e os aspectos históricos e sociais que permeiam as conquistas da mulher no mundo do trabalho.

A BNCC neste capítulo

Competências gerais da Educação Básica	1, 3, 4, 6, 7, 10
Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104); competência específica 2 (EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204); competência específica 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303); competência específica 4 (EM13LGG401); competência específica 6 (EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604)
Língua Portuguesa no Ensino Médio: campos de atuação social, competências específicas e habilidades	Todos os campos de atuação social EM13LP01 (competência específica 2); EM13LP02 (competência específica 1); EM13LP05 (competência específica 3); EM13LP07 (competência específica 1); EM13LP12 (competências específicas 1, 7); EM13LP15 (competências específicas 1, 3)
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 4 (EM13CHS401, EM13CHS402); competência específica 5 (EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504)



Protesto contra o feminicídio e a violência de gênero em São Paulo (SP), 2020.



Cena do filme *Que horas ela volta?*, dirigido por Anna Muylaert. Brasil, 2015.

A imagem desta seção é uma cena do filme *Que horas ela volta?*, de Anna Muylaert (1964-), que conta a história de Val, uma mulher que sai de Pernambuco à procura de trabalho na cidade de São Paulo (SP) e deixa a filha, Jéssica, na terra natal com parentes. Na grande metrópole, Val trabalha para Bárbara e a família e mora com eles para cuidar da casa e do filho da patroa em tempo integral. A dinâmica das relações começa a mudar quando a filha de Val vai para São Paulo a fim de prestar vestibular e fica com a mãe na casa dos patrões. A chegada da jovem evidencia as relações de trabalho da empregada doméstica, considerada “quase” da família, com os donos da casa. Jéssica questiona os papéis sociais e vai rompendo com uma subordinação já consolidada. O filme de Anna Muylaert também se destaca por colocar como protagonistas três mulheres (Bárbara, Val e Jéssica), e denunciar a exploração do trabalho e as pequenas violências, até então normalizadas, nessa relação patroa-empregada.

FICA A DICA

***Que horas ela volta?*, dirigido por Anna Muylaert (Brasil, 2015, 114 min). Classificação indicativa: 12 anos.**

Se possível, assista com os colegas ao filme *Que horas ela volta?* e conheça a história de Val e Jéssica.

1) Você conhece pessoas com histórias parecidas com a de Val, que precisam migrar em busca de trabalho?

Resposta pessoal.

2) A diretora Anna Muylaert afirmou em uma entrevista que o filme pode ser interpretado como social, mas não se resume a isso, pois apresenta a realidade de maneira crua, ou seja, algo que acontece no dia a dia. Você acredita que essa relação de subordinação entre patrão e empregado é como o filme retrata ou tem se modificado?

Resposta pessoal.

3) Um dos destaques do filme é o fato de as protagonistas serem mulheres. Nos últimos filmes a que você assistiu, havia personagens femininas? Elas contracenavam entre si? Quais papéis ocupavam? O que isso parece indicar?

Respostas pessoais.

4) Há um teste, chamado teste de Bechdel, criado pela quadrinista estadunidense Alison Bechdel (1960-), usado para avaliar a presença feminina em filmes e obras de ficção em geral. De acordo com o teste, há três regras que devem ser observadas: se há no filme duas ou mais personagens femininas; se elas têm nome; e se conversam entre si sobre assuntos que não sejam relacionados a homens e romances. Você se lembra de algum filme que possa ilustrar essa pesquisa?

Resposta pessoal.

5) Jéssica, a filha de Val, muda-se para São Paulo com o objetivo de prestar vestibular para o curso de arquitetura, assim acaba concorrendo com o filho da patroa. A dedicação da adolescente e sua aprovação incomodam a família. O que podemos inferir sobre essa atitude dos patrões?

Resposta pessoal.

6) O trabalho doméstico no Brasil, apesar de essencial e responsável por empregar inúmeras pessoas, carrega uma invisibilidade social.

a. Você conhece pessoas que trabalham nessa área?

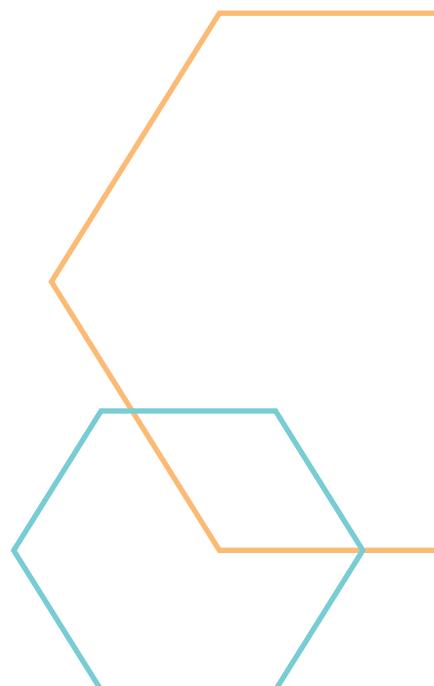
Resposta pessoal.

b. Esse trabalho doméstico só foi regulamentado em 2013. Você sabe quais direitos trabalhistas os empregados domésticos passaram a ter?

Resposta pessoal.

Neste capítulo, você vai estudar o direito fundamental à igualdade entre homens e mulheres. Para isso, serão abordadas questões relacionadas à mulher no mercado de trabalho e nas artes visuais. As atividades propostas buscam evidenciar a importância da equidade de direitos, principalmente, no mercado de trabalho, para garantir a autonomia dos indivíduos. Na **Trilha de Língua Portuguesa**, você e os colegas vão estudar a Constituição Federal, especificamente, os princípios fundamentais e os direitos individuais e coletivos. Além disso, vai analisar textos cuja temática é a mulher e o mercado de trabalho, para, ao final, produzir uma dissertação-argumentativa sobre o tema.

Na **Trilha de Arte**, você vai conhecer a fotomontagem por meio da análise dos trabalhos de artistas de vanguarda e identificar elementos de sua poética e contextos histórico-sociais. Também poderá conhecer alguns movimentos de vanguarda europeia, sua reverberação na arte moderna brasileira. E vai refletir sobre as produções artísticas de mulheres e os processos de silenciamento de suas produções e importância na história da arte, com exemplos de produções feitas desde o século XIX até as contemporâneas. Ao final você vai produzir uma exposição com fotomontagens ou colagens a partir da temática mulher e trabalho.





Texto normativo

A Constituição Federal de 1988, conhecida como a Constituição Cidadã, trouxe grandes avanços, principalmente ao declarar as mulheres iguais aos homens, assegurando seus direitos e reconhecimento na sociedade. Isso foi alcançado por anos de luta que pressionaram os congressistas a incluir a mulher na pauta. Para se alcançar esse direito, houve um movimento formado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, que conseguiu garantir, pela Constituição, o reconhecimento da mulher também como chefe de família, além de garantir a proteção frente à violência intrafamiliar.

Leia o preâmbulo da Constituição Federal de 1988 e os artigos 3º, 5º, 6º e 7º do texto.

Cris Faga/Fox Press Photo/Agência O Globo



Jovem segura cartaz em manifestação do Dia Internacional da Mulher em São Paulo (SP), 2016.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

Preâmbulo

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.

Título I

Dos princípios fundamentais

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II – garantir o desenvolvimento nacional;
- III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Título II

Dos direitos e garantias fundamentais

Capítulo I

Dos direitos e deveres individuais e coletivos

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

- I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;
- II – ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;
- III – ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;
- IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; [...]

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

I – relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa, nos termos de lei complementar, que preverá indenização compensatória, dentre outros direitos;

II – seguro-desemprego, em caso de desemprego involuntário;

III – fundo de garantia do tempo de serviço;

IV – salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;

[...]

XVIII – licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias;

XIX – licença-paternidade, nos termos fixados em lei;

XX – proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei;

XXI – aviso prévio proporcional ao tempo de serviço, sendo no mínimo de trinta dias, nos termos da lei;

XXII – redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança;

XXIII – adicional de remuneração para as atividades penosas, insalubres ou perigosas, na forma da lei;

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 13 ago. 2020.

1) Qual é a finalidade da Constituição Federal de 1988, de acordo com o preâmbulo?

Instituir um estado democrático, que tem o dever de assegurar os direitos individuais e coletivos, tendo em vista a liberdade, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça. Visa estabelecer os direitos civis das pessoas.

2) Considerando que a palavra “princípio” significa “base”, “fundamento” ou “origem” e que direito se refere àquilo que está de acordo com as leis, responda: por que diferenciar “princípios fundamentais” de “direitos fundamentais”? Explique com exemplos.

Os princípios são a base a partir da qual os direitos serão garantidos. Se há o princípio de bem-estar, é necessário que as condições para o bem-estar seja direito de todos. Já os direitos fundamentais são aqueles inerentes à condição humana, como o direito à vida, à liberdade, entre outros.

3) No artigo 3º, assegura-se a promoção do bem-estar de todos. Por que você acha que foi necessário especificar “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”? Resposta pessoal.

4) No artigo 5º, institui-se que todos são iguais perante a lei, com garantia do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Mesmo com essas garantias, o inciso I reforça que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações. Em sua opinião, por que houve a necessidade desse detalhamento? Resposta pessoal. Espera-se que o estudante reconheça que foi necessário esclarecer que homens e mulheres são iguais perante a lei, pois, como foi dito na abertura desta trilha, as mulheres eram consideradas inferiores aos homens.

5) A partir da leitura dos artigos 5º e 6º, como você explicaria a diferença entre os direitos individuais e coletivos? Os direitos individuais dizem respeito a cada pessoa, como o direito à liberdade e à igualdade, isso relaciona-se a sua autonomia. Já os direitos sociais referem-se ao coletivo: educação, saúde, associações.

6) Retome o artigo 7º, que se refere aos direitos relacionados ao trabalho, e note que há dois incisos que tratam especificamente do trabalho das mulheres. A que se referem e por que são específicos às mulheres? Referem-se ao direito à licença maternidade de 120 dias e à proteção no mercado de trabalho, com criação de incentivos. Esses direitos são específicos às mulheres pois um regulariza o direito à licença-maternidade e o outro se justifica pela necessidade de proteger as trabalhadoras, uma vez que, como essas podem sair em licença por um período, há empregadores que preferem contratar apenas homens.

7) Você deve ter notado, também no artigo 7º, que o inciso XIX trata da garantia à licença-paternidade, mas não se apresenta o número de dias. Por que há essa diferença? Essa diferença existe, pois, normalmente, a responsabilidade integral pelo cuidado da criança ainda está centralizada na mãe.

A Constituição Federal de 1988 é um exemplo de texto normativo, gênero textual cujo objetivo é apresentar as leis, os direitos e os deveres que regem determinada instituição ou país. Nele, faz-se uso da linguagem formal e impessoal, que deve ser clara e objetiva.

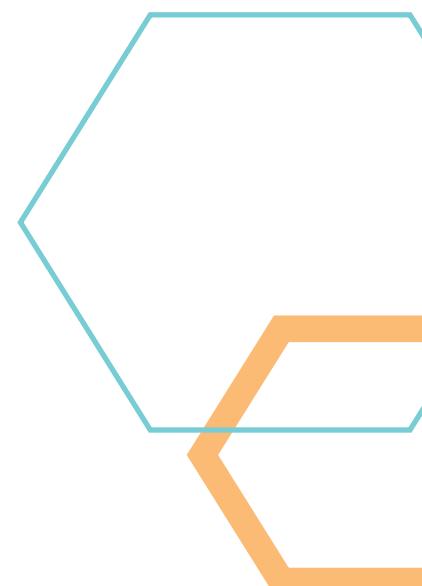


O texto normativo pode ser dividido em seções e capítulos, que têm por objetivo indicar a área específica de abrangência da lei ou norma.

Na Constituição, as seções são identificadas pela nomenclatura “título”, como “Título II – Dos direitos e garantias fundamentais”, seguido pela identificação dos capítulos que integram a seção, como: “Capítulo I – Dos direitos e deveres individuais e coletivos”.

Logo em seguida, dentro das seções e capítulos, há os artigos, que são os termos da lei em si. Os artigos detalham os pontos de cada grande área especificada pelas seções ou capítulos. Um texto normativo pode apresentar vários artigos, dependendo da finalidade do documento, que ainda podem ser subdivididos em parágrafos, incisos e alíneas. Cada uma dessas subdivisões têm o objetivo de sugerir formas possíveis de aplicação dos artigos, destacando aspectos importantes que não estão explicitamente apontados nos artigos.

Na Constituição, isso pode ser visto, por exemplo, no artigo 7º, que trata de forma geral dos direitos dos trabalhadores urbanos e rurais. Em seguida, os incisos abordam ponto a ponto o que são esses direitos — às férias, ao décimo terceiro salário —, ou seja, apresentam-se formas de aplicação da lei em si.



Em relação à forma dos textos normativos, os capítulos e seções são organizados em números romanos. Já, para os artigos, é usada a abreviação **Art.** acompanhada de um sequenciamento em números ordinais: Art. 1º, Art. 2º e assim por diante. Os incisos são identificados por números romanos, enquanto os parágrafos recebem o símbolo **§** antes do número ordinal. Já as alíneas são ordenadas por letras minúsculas do alfabeto.

A luta para que os direitos fundamentais da Constituição sejam garantidos é contínua. Houve muitos avanços, como a garantia de segurança, a partir da promulgação da Lei Maria da Penha (2006), considerada pelo Banco Mundial uma referência ao mundo todo no combate da violência doméstica. Além disso, a violência contra a mulher passou a ser reconhecida como crime pela Lei do Feminicídio, promulgada em 2015. E, no campo do trabalho, o reconhecimento do trabalho doméstico pela “PEC das domésticas” também é um avanço no campo dos direitos das mulheres, já que elas exercem majoritariamente a profissão, e da garantia dos incisos do artigo 7º da Constituição Federal de 1988.

Reportagem: a lei no dia a dia

Após conhecer alguns artigos da Constituição de 1988, você agora vai ler partes de uma reportagem sobre a real condição das mulheres no mercado de trabalho, considerando os direitos que estariam garantidos na lei mas que, ainda assim, não fazem parte do dia a dia de muitas pessoas.

Mulher, mãe e sem trabalho

Como a maternidade pode impactar a vida das mulheres no mercado de trabalho

Dala Oliver/www.huffpostbrasil.com



patriarcal: refere-se ao patriarcado, isto é, uma forma de organização social ou familiar em que prevalece a autoridade do homem.

“Não tem como trabalhar e cuidar das duas”, desabafa a cabeleireira Adenilda Ramos da Silva, de 37 anos. É apenas fora do mercado de trabalho que ela consegue conciliar os cuidados das filhas Jennifer e Lorena.

Há pelo menos 3 anos ela tenta uma vaga em uma escola para a mais velha, de 21 anos, que tem paralisia cerebral – e há quase 6 meses espera uma vaga em creche para a mais nova, de 2 anos.

Por causa do tempo que dedica às filhas – e sem poder contar com o ensino público –, Adenilda deixou a profissão de lado e as despesas de casa recaem todas sobre o marido, que trabalha como zelador. “Hoje faço doces e bolos para ajudar a pagar as contas. Mas só quando tem encomenda, o que é bem raro”, conta.

Adenilda está entre as milhares de brasileiras que vivenciam o impacto da maternidade no mercado de trabalho, em um cenário em que a divisão dos cuidados com os filhos – seja com familiares ou com o Estado – ainda é um problema.

A pouca presença dos pais nesse papel e a forma como os cuidados domésticos ainda são divididos na maioria dos lares brasileiros são algumas das causas que levam as mulheres a ainda pagar um alto custo pela maternidade. Esse é o diagnóstico de Adriane Reis, procuradora regional do Trabalho de São Paulo (MPT-SP).

“A falta de mulheres no mercado de trabalho em geral não está restrita só à maternidade. Ela entra como mais um elemento do problema, desse conjunto de preconceitos e estereótipos que a gente observa”, afirma Reis, que destaca a diferença salarial entre homens e mulheres. Elas ocupam menos da metade dos postos de diretores e gerentes no mercado de trabalho e ganham quase 30% menos que eles, segundo dados mais recentes do IBGE.

Uma pesquisa da consultoria IDados com base em informações do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), de 2018, mostra que o salário médio de uma mulher sem filhos é de R\$ 2.115,39 no Brasil. Este valor cai em cerca de 1/4, para R\$ 1.560,50, quando ela tem filhos.

Para os homens, é menor a diferença, quando observada a relação entre remuneração e paternidade. Enquanto pais ganham, em média, R\$ 2.003,28, o brasileiro sem filhos recebe R\$ 2.228,77 (11% a mais).

“Essa situação diz respeito, principalmente, a uma compreensão **patriarcal** da sociedade brasileira que coloca os homens como ‘mais capacitados’ para o desempenho de uma função fora de casa, fora do ambiente doméstico. Assim, as mulheres ficam vinculadas à vida privada, aos cuidados dentro de casa”, aponta a procuradora. “Enquanto mães, elas desempenham um trabalho que é invisível, não remunerado, mas que atende a um interesse público.”

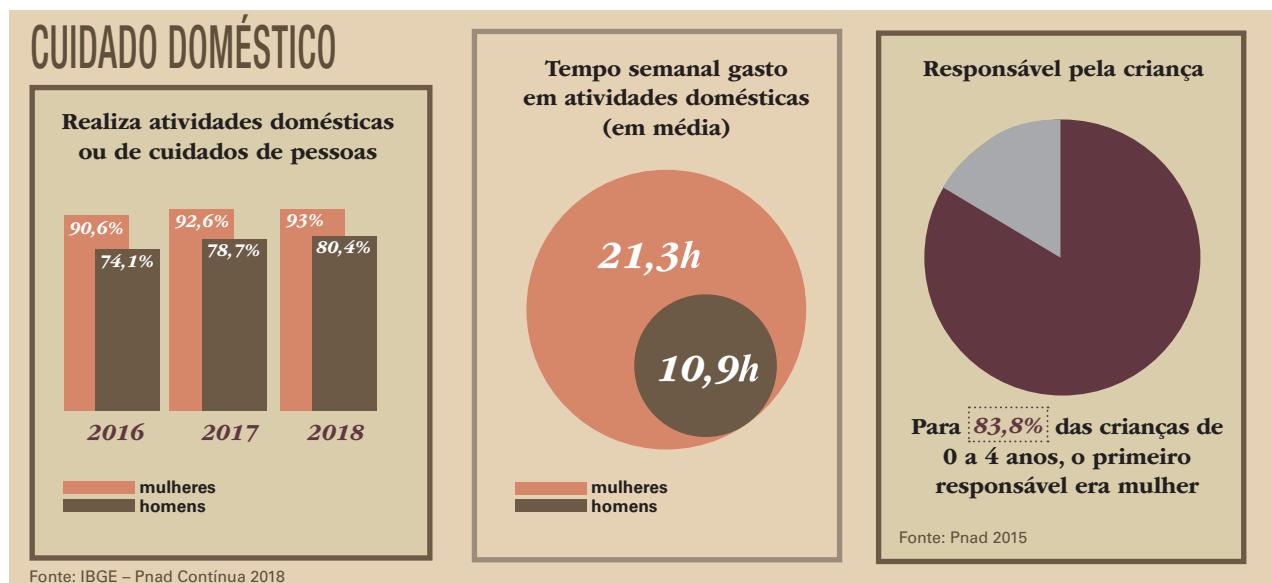
Com filhos, mas sem emprego

Um estudo publicado pelo IBGE em 2017 mostra que a geração de filhos tem impacto diferente na empregabilidade de homens e mulheres no Brasil.

Segundo a pesquisa “Aspectos dos cuidados das crianças com menos de 4 anos de idade”, no grupo em que as mulheres foram identificadas como as principais responsáveis pelas crianças nessa faixa etária, apenas 42% estavam empregadas. Quando são os homens os principais responsáveis, 89% deles continuam empregados.

O estudo “Licença-maternidade e suas consequências no mercado de trabalho do Brasil”, da Escola Brasileira de Economia e Finanças da Fundação Getúlio Vargas (FGV), traz resultado semelhante. Segundo a pesquisa, entre brasileiros de 25 e 44 anos, a taxa de emprego é de 41% para mães de crianças de até 1 ano, e de 92% quando são pais na mesma situação.

O mesmo estudo ainda aponta que, embora a licença-maternidade garanta estabilidade no emprego por um certo período de tempo, não é o suficiente para manter a empregabilidade feminina a médio prazo. Segundo o levantamento, do total de mães pesquisadas entre 2009 e 2012, 48% saíram de seus empregos nos primeiros 12 meses após ter seus filhos.



Divisão do trabalho doméstico e sobrecarga feminina

Entre 2005 e 2015, o número de famílias compostas por mães solo subiu de 10,5 milhões para 11,6 milhões, de acordo com a Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) 2017. Para Glaucia Fraccaro, no entanto, o crescimento do número de lares chefiados por mulheres revela também uma maior presença feminina em situações de sobrecarga.

“Esse critério de empoderamento esconde um pouco uma grande massa de trabalho que é quase exclusiva das mulheres”, diz. O impacto é visto na renda: do total de famílias desse tipo, 57% está abaixo da linha da pobreza, de US\$ 5,5 (cerca de R\$ 22) por dia, segundo a pesquisa.

A divisão do trabalho doméstico ainda é desigual entre gêneros. Em 2018, 93% das brasileiras disseram realizar tarefas do lar ou de cuidados com pessoas no domicílio, segundo a Pnad 2018. Entre os homens, o indicador era de 80,4%, e chegava a 73,1% no Nordeste. Quanto ao número de horas gastas nessas funções, a média delas é de 21,3 horas semanais – quase o dobro das 10,9 horas para eles.

O cuidado com familiares está diretamente relacionado à dificuldade de acesso à creche. Em 2016, 3,4 milhões de brasileiros entre 0 e 3 anos tinham esse direito garantido, o equivalente a 32% dessa faixa etária. Especialistas avaliam que a meta do Plano Nacional de Educação (PNE) de atingir 50% da cobertura em 2024 não deve ser cumprida devido a cortes de gastos em programas sociais.

Além do ritmo lento de aumento da rede pública, a iniciativa privada também falha. Marilane Teixeira, pesquisadora do Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho da Unicamp, afirma que muitas empresas não cumprem a previsão de pagar auxílio-creche ou de oferecer um espaço físico para que as mães deixem o filho de 0 a 6 meses no horário do expediente. A obrigação é para organizações com mais de 30 funcionários com mais de 16 anos.

“Objetivamente a maioria das mulheres está à margem do acesso à creche pública ou do auxílio oferecido pelas empresas e auxílio-maternidade”, afirma a professora.

Na avaliação de especialistas, a redução de serviços públicos ligados a cuidados, como creches, escolas e sistema de saúde transfere o ônus dessas atividades para as mulheres.

“Se o projeto político é diminuir os equipamentos públicos – o que inclui creches, hospitais, escolas, saúde pública –, há por trás dele, nitidamente, a ideia de que as mulheres vão desempenhar todas essas tarefas que o Estado vai estar desobrigado”, afirma Fraccaro.

Para a historiadora, não só o poder público, mas a sociedade como um todo deveria compreender que “produzir a vida é fundamental para produzir riqueza, para que o Estado funcione, para que o trabalho aconteça, para que a sociedade se desenvolva”, e que isso é feito por meio da valorização dos cuidados domésticos e com grupos que precisam de ajuda, como crianças e idosos.

A pesquisadora alerta ainda para possíveis impactos dessas decisões na redução da autonomia financeira feminina, que pode agravar a situação da violência doméstica. “[Com a redução dos serviços públicos], essas 24 horas semanais de trabalho doméstico não remunerado vão explodir de uma forma que nós vamos ter nossa autonomia muito reduzida a ponto de não conseguir decidir sobre o nosso próprio destino. Isso soa como um capricho, mas, para os homens, é o sinônimo de humanidade. Ser humano é poder decidir o próprio destino.”

Os impactos da reforma trabalhista e previdenciária para as mães

A diferença dos rendimentos mensais entre homens e mulheres é também refletida na aposentadoria. O valor médio do benefício pago pelo INSS (Instituto Nacional do Seguro Social) para mães é de R\$ 1.229,79, enquanto aposentadas sem filhos ganham R\$ 1.602,20, segundo a pesquisa “Diferenças na legislação à aposentadoria entre homens e mulheres: breve histórico”, publicada pelo Ipea com base em dados de 2015 da Previdência Social.

Elas também são maioria entre as que se aposentam por idade, segundo a pesquisa. Representam 64% desse grupo, com benefícios em torno de um salário-mínimo. Na modalidade de aposentadoria por tempo de contribuição, em que os rendimentos são maiores, a presença feminina cai para 30%.

Essa lacuna pode aumentar ainda mais com a reforma da Previdência, na avaliação de Marilane Teixeira, da Unicamp. De acordo com a professora, as brasileiras que chegam aos 60 anos contribuíram, em média, por 18 anos com o INSS. “Quando se amplia para 40 anos o tempo de contribuição, está se condenando a absoluta maioria das mulheres a nunca se aposentar ou aposentar com valor mínimo”, afirma.

Na avaliação da especialista, uma série de fatores diminui a capacidade contributiva das mulheres para a Previdência. “Elas passam boa parte da vida laboral na intermitência do desemprego, do trabalho precário, por conta própria, informal. São elas que ficam mais tempo desempregadas, demoram mais para retornar ao trabalho, eventualmente têm que se ausentar por conta de licença-maternidade”, pontua Teixeira.

“Muitas vezes quando voltam ao trabalho, são demitidas ou pedem demissão porque não têm com quem deixar os filhos. Ficam 2, 3 anos fora do mercado de trabalho. Voltam para o mercado informal. Essa é a trajetória de trabalho das mulheres”, completa.

Ainda sobre o sistema de Seguridade Social, a pesquisadora lembra que as mulheres são 57% dos beneficiários do BPC (Benefício de Prestação Continuada), amparo no valor de um salário-mínimo pago a pessoas com mais de 65 anos.

[...]

MARTINELLI, Andréa; FERNANDES, Marcella. Mulher, mãe e sem trabalho. *Huffpost Brasil*, 12 maio 2019. Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/entry/maes-mercado-trabalho_br_5cd5eff2e4b054da4e89773b. Acesso em: 6 ago. 2020.

- 8** De que maneira os três fatores identificados no título da reportagem — mulher, mãe, sem trabalho — impactam a vida das mulheres com relação aos direitos previstos na Constituição? O que se busca evidenciar? Explique. *A forma como o título da reportagem foi escrita evidencia que esses três fatores tiram direitos e condições de igualdade previstos por constituição.*
- 9** Quais são as dificuldades encontradas para a inserção da mulher no mercado de trabalho? Qual é o resultado disso? *Há outros fatores, além da maternidade ou a ela relacionados, como preconceitos, estereótipos e ausência de creches, que tendem a deixar a mulher sem trabalho. O resultado é que muitas recorrem ao trabalho informal ou deixem de trabalhar para cuidar dos afazeres domésticos, o que causa uma falta de autonomia das mulheres.*
- 10** A Constituição trata tanto do direito à educação como o de garantia às condições de trabalho. De acordo com a reportagem, como isso ocorre na prática nos cuidados para as crianças de até seis meses? *Não ocorre na prática, as creches não atendem à demanda necessária para que as mães possam voltar a trabalhar. Além disso, as empresas muitas vezes não garantem um espaço para que as mulheres possam deixar seus filhos nem o auxílio-creche.*
- 11** A reportagem aponta que o Plano Nacional de Educação (PNE) indica uma meta de ampliar o atendimento de crianças em creches até 2024. Entretanto, sabe-se que isso não deverá acontecer. Em sua opinião, por que ações para combater esse problema não são postas em prática? *Ações não são colocadas em prática, pois, de certa forma, o problema é transferido para a família, ou seja, cabe à família cuidar ou encontrar meios para cuidar dos filhos. Além disso, os cortes de gastos públicos, como aponta a reportagem, comprometem a aplicação dessas políticas públicas.*
- 12** A Constituição garante, no inciso XX do art. 7º, que haverá “proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos”. Segundo a reportagem, isso ocorre? Qual é o impacto econômico disso? *É possível perceber que não há proteção nem incentivos, pois muitas mulheres acabam saindo do mercado de trabalho depois da maternidade, já que não têm com quem deixar a criança. Isso faz com que o país perca economicamente, pois não só tira pessoas produtivas do mercado de trabalho, como também acaba incentivando a redução da natalidade.*
- 13** Na reportagem, é citada uma “compreensão patriarcal” sobre o lugar da mulher na sociedade. Como você explicaria isso? Você concorda com essa visão? *Respostas pessoais.*
- 14** Considerando a definição da palavra “empoderar”, que é ato ou efeito de delegar poder ou autoridade, responda ao que se pede.
- Ao apontar que o número de mães solas (aqueles que criam seus filhos sozinhas, sem a participação paterna) cresceu no país, a reportagem questiona se esse dado é um critério de empoderamento feminino. Você acha que as mulheres que chefiam as famílias sozinhas estão mais empoderadas? *O texto destaca que o fato não indica um empoderamento feminino e sim uma sobrecarga, pois a mulher deve sozinha assumir as responsabilidades do cuidado e do sustento da família. Sem condições para decidir sobre seu futuro, muitas delas vivem abaixo da linha da pobreza.*
 - De acordo com o infográfico “Cuidados domésticos”, além de chefiar a família, que outros fatores indicam uma sobrecarga de tarefas? *As mulheres gastam mais tempo que homens realizando atividades domésticas e de cuidados com os outros, como as crianças. O tempo semanal gasto por elas em atividades domésticas é, em média, maior que 20h, cerca do dobro gasto por homens.*
- 15** A previdência social é um seguro social, para o qual o trabalhador contribui mensalmente com uma parte de seu salário. Esse seguro garante um rendimento quando o empregado não puder trabalhar, seja em caso de doença, maternidade, invalidez ou aposentadoria. Ao observar os dados sobre os salários na aposentadoria, é possível notar que a mulher também tem um salário menor que o do homem. Elas também se aposentam mais por idade do que por tempo de serviço. O que explica isso? *As mulheres se aposentam mais por idade do que por tempo de serviço, pois acabam ficando um período fora do mercado de trabalho, atuando em alguns momentos informalmente, sem contribuição, com isso não conseguem atingir o tempo mínimo de contribuição.*
- 16** De acordo com a avaliação de Marilane Teixeira, pesquisadora da Unicamp, quais problemas podem ser agravados com a reforma da previdência, aprovada em 2017, de modo a impactar a vida das mulheres? *Com o aumento do tempo de contribuição exigido pela previdência, a mulher, que já não conseguia atingir o teto na regra anterior, provavelmente continuará sem conseguir com a nova regra. Com isso, não terá possibilidade de ter uma aposentadoria melhor.*
- 17** Releia este trecho:
- A pesquisadora alerta ainda para possíveis impactos dessas decisões na redução da autonomia financeira feminina, que pode agravar a situação da violência doméstica. “[Com a redução dos serviços públicos], essas 24 horas semanais de trabalho doméstico não remunerado vão explodir de uma forma que nós vamos ter nossa autonomia muito reduzida a ponto de não conseguir decidir sobre o nosso próprio destino. Isso soa como um capricho, mas, para os homens, é o sinônimo de humanidade. Ser humano é poder decidir o próprio destino”.
- Por que é importante que a mulher consiga garantir uma autonomia financeira, segundo a pesquisadora? *Para que ela possa decidir sobre o próprio destino, o que significa ter humanidade, e seria uma proteção contra a violência doméstica.*
 - Por que escolher o próprio destino, apesar de ser “sinônimo de humanidade”, poderia ser considerado um capricho? *Porque, numa sociedade patriarcal, poder fazer escolhas para o próprio futuro é considerado algo exclusivo do homem. E tratar um direito como um capricho é uma forma preconceituosa de minimizar as demandas das mulheres.*

- c. A reportagem tem o objetivo de apresentar os fatos sem um posicionamento direto dos autores, porém, pela seleção de palavras, é possível reconhecer uma modalização do discurso. Quais palavras neste trecho poderiam indicar um ponto de vista?
A escolha dos verbos "alertar" e "aggravar", pois no lugar deles poderiam ter sido usados "falar"/"afirmar" ou "acentuar", que são considerados mais neutros.

Artigo de opinião

Você estudou o gênero normativo e a reportagem. No primeiro, conheceu alguns direitos fundamentais da Constituição de 1988. Já no segundo, conheceu algumas pesquisas que mostram a realidade vivida pelas mulheres e pelas mães no país.

Agora, estudará como esses textos podem ser utilizados na produção de textos dissertativos-argumentativos. Mas o que seria argumentar? Segundo Charaudeau (citado por Ingedore Koch e Vanda Elias), por meio de argumentos, busca-se influenciar o interlocutor a partir de ideias organizadas e um raciocínio estruturado com o objetivo de defender um ponto de vista ou uma tese.

E como influenciar o leitor? Como convencê-lo a considerar, concordar ou refutar um texto? Para isso, é fundamental a organização e a progressão textual. A primeira condição refere-se à seleção de ideias e argumentos que apoiem seu ponto de vista. Já a segunda, está relacionada ao desenvolvimento do texto, apresentando novas ideias diretamente ligadas às anteriores.

Leia um artigo de opinião publicado no jornal *O Estado de S. Paulo* sobre as mães e o mercado de trabalho.

As mães estão cansadas, mas a 'culpa' não é das crianças

Pesquisa aponta que maiores desafios das mães nada têm a ver com o bebê

Não é porque eles não dormem direito ou mamam de uma em uma hora. Não é porque eles ainda usam fraldas e choram sempre que precisam se comunicar. As mães de crianças de até dois anos estão cansadas porque não podem contar com a parceria do pai do seu filho, com o olhar mais condescendente de suas famílias (e até de quem nunca a viu na vida) e com a compreensão do mercado de trabalho, que a descarta na primeira oportunidade. E quem diz tudo isso não sou eu, mas sim uma pesquisa feita pela Cinematerna, uma organização sem fins lucrativos pioneira em sessões de cinema amigáveis para mães e bebês de até 18 meses – o que em tempo de estabelecimentos 'child free' e olhares tortos para quem amamenta em público pode ser a única opção segura de interação social dessas mães de bebês pequenos, principalmente nas grandes cidades.

Cerca de 2090 mães foram convidadas a preencher um questionário sobre as principais dificuldades da maternidade – e é bom fazer um recorte social e geográfico aqui: como 70% das mulheres ouvidas têm ensino superior e moram no sudeste do país, a pesquisa não retrata a realidade de todas as mães brasileiras. E agora a provocação é minha: se está difícil para essas mulheres tão privilegiadas, imagina para aquela sem formação, sem emprego, sem internet, sem rede de apoio e que mora lá do interiorzão do Brasil?

Mulher cuida
de criança
enquanto
trabalha.



Os dados são bem interessantes: Apesar de 88% das pesquisadas ser casada ou estar em um relacionamento estável, apenas 67% afirmou ter o apoio do pai do bebê. “A vida do pai do meu filho não mudou um fio de cabelo, quanto a minha virou de ponta cabeça. Amo meu filho, renasci, queria que os pais em geral tivessem essas experiências, mas sabemos que não é assim”, desabafa uma mãe. É bom lembrar que essa também é uma questão social: o cuidado com o bebê é um trabalho visto como essencialmente feminino, basta comparar a licença-maternidade de quatro a seis meses das mulheres que trabalham sob o regime CLT à licença-paternidade de cinco a vinte dias dos homens que trabalham sob o mesmo regime. Claro que isso não pode ser desculpa para a falta de parceria, mas a mensagem que a sociedade passa ao fazer essa distinção é clara: cuidar do bebê é uma tarefa da mulher.

Também existe essa ilusão social coletiva de que trabalhar “fora” é que cansa enquanto ficar “só em casa” é de boas: até onde eu sei as roupas e a louça não se lavam sozinhas e o almoço e o jantar não se materializam sobre o fogão em um estalar de dedos. Como pouco mais de um terço das mulheres pesquisadas afirmou que fica sozinha a maior parte do tempo, podemos aferir que elas acumulam todo esse serviço doméstico além dos cuidados com quem acabou de chegar ao mundo, o que não é pouca coisa.

Os maiores desafios não estão ligados aos cuidados com o bebê, afirmam as mães pesquisadas. O mais difícil para elas é conciliar a maternidade com a vida pessoal e profissional. Uma em cada duas mulheres relata que muitas vezes não tem tempo de sequer ir ao médico, que dirá de fazer uma atividade física. “Tudo está muito difícil. Principalmente, encontrar tempo pra cuidar de mim e da minha saúde. Minha autoestima está em baixa”, desabafa uma das que responderam ao questionário.

Mais de dois terços das mulheres sente-se julgada e/ou cobrada e nem sempre esses questionamentos estão vinculados aos cuidados com o bebê. Segundo uma mãe ouvida pela pesquisa, família e amigos são os quem mais cobram. E quem mais julga? “Qualquer pessoa, inclusive desconhecidos”, afirma. Pode perguntar para qualquer mulher em seu círculo de amigos quantas vezes ela já ouviu uma “dica” ou um palpite totalmente sem noção de alguém que nunca viu na vida. Todas nós temos pelo menos meia dúzia de histórias invasivas para contar.

As mulheres têm, ainda, várias preocupações com a educação e o bem-estar dos filhos: 70% delas gostariam de evitar que eles tenham acesso a celulares e tablets, por exemplo, mas pelo menos 10% das mães pesquisadas liberam o uso desses dispositivos com frequência para ter tempo para algumas tarefas básicas como trabalhar (alô, empreendedorismo materno!), comer, alimentar o bebê, tomar um banho. Então antes de jogar pedra em uma mãe que oferece o celular para uma criança pequena (sim, eu sei que a OMS recomenda que crianças até dois anos não devam ter contato algum com telas), pense que esse pode ser o único recurso de algumas mulheres, pense duas vezes antes de fazer cara feia ou condená-la, por favor. Aliás, não seja nunca essa pessoa.

O estudo ainda trata de outras questões interessantes como a relação das mulheres com o mercado de trabalho: sete em cada dez afirmam terem sido questionadas sobre maternidade no último processo seletivo que participaram (você já ouviu algum entrevistador perguntando a um homem se ele quer ser pai? Você já viu uma empresa deixar de contratar um homem porque ele afirma que quer ser pai?). Metade das mulheres estão fora do mercado de trabalho após 24 meses da licença-maternidade e essas mães, em média, ganham 79% da remuneração de um homem que está na mesma posição que ela. O estudo é muito interessante, muito real (e até dolorido de ler).

LISAUSKAS, Rita. As mães estão cansadas, mas a culpa não é das crianças. *Ser mãe é padecer na internet*, 29 nov. 2019. Disponível em: <https://emais.estadao.com.br/blogs/ser-mae/as-maes-estao-cansadas-mas-a-culpa-nao-e-das-criancas/>. Acesso em: 6 ago. 2020.

- 18**) Ao ler o primeiro parágrafo, você deve ter notado que o texto começa com uma sequência de orações negativas, iniciadas por “não é porque...”, para chegar à causa do cansaço das mães: elas estão cansadas porque não podem contar com a colaboração paterna, com a compreensão da própria família e com o mercado de trabalho. Qual parece ser o objetivo da autora ao propor essa organização do texto? Ao apontar as negativas, a autora está inferindo que os leitores poderiam associar o cansaço aos cuidados com as crianças, já que seria óbvio considerar que o choro, a troca de fraldas, a perda de sono são fatores de cansaço.

- 19**) Para validar seu ponto de vista, a autora coloca que essa afirmação sobre o cansaço não é dela, mas sim de uma pesquisa e os dados são então apresentados. Qual é o objetivo de citar a pesquisa? A pesquisa sustenta o argumento da autora com base em dados que comprovam o que ela afirma, dando maior sentido de verdade ao texto.

- 20** Ao apresentar o número de pessoas pesquisadas, a autora aponta que esses dados não correspondem à realidade brasileira. Quais são a razão e a importância da ressalva?
 Trata-se de uma pesquisa que não abrange todas as mulheres brasileiras, é um recorte da realidade da classe média.
- 21** Ao longo de texto, a autora também apresenta citações diretas de mães que participaram da pesquisa. Qual é a contribuição deste recurso para o texto? Traz a voz de mães compartilhando como se sentem contribui para a argumentação, pois são testemunhos das pessoas que vivenciam o problema.
- 22** Observe que a autora vai acrescentando elementos para construir a progressão textual: a cada dado da pesquisa, traz uma citação direta, sempre retomando a ideia inicial. Ao mesmo tempo, também acrescenta alguns trechos que indicam uma apreciação. Volte ao texto e retire dois exemplos disso. É possível citar trechos como “é bom fazer um recorte social e geográfico aqui”, “Os dados são bem interessantes”, “É bom lembrar” ou “pense duas vezes antes de fazer cara feia ou condená-la, por favor”.
- 23** Considere o seguinte trecho para responder às questões propostas.

Também existe essa ilusão social coletiva de que trabalhar “fora” é que cansa enquanto ficar “só em casa” é de boas: até onde eu sei as roupas e a louça não se lavam sozinhas e o almoço e o jantar não se materializam sobre o fogão em um estalar de dedos. Como pouco mais de um terço das mulheres pesquisadas afirmou que fica sozinha a maior parte do tempo, podemos aferir que elas acumulam todo esse serviço doméstico além dos cuidados com quem acabou de chegar ao mundo, o que não é pouca coisa.

- a.** No começo do trecho a autora aborda algumas ideias que são do senso comum e que ela chama de “ilusão social coletiva”. Para que ela traz essa informação?
 Para refutar tais ideias, mostrando que o trabalho doméstico cansa tanto quanto o trabalhar “fora”.
- b.** É possível perceber se a autora se inclui ou não entre as pessoas que acreditam nessa “ilusão social coletiva”? Justifique. É possível perceber que não se inclui, pois a autora acrescenta sua visão pessoal (“até onde eu sei”) a fim de demonstrar que entende a dimensão da carga do trabalho doméstico.
- c.** O mecanismo de evidenciar o posicionamento do autor nos discursos é chamado de modalização. Como isso é evidenciado neste trecho?

Além de acrescentar sua visão pessoal (“até onde eu sei”), a autora conclui o parágrafo afirmando “o que não é pouca coisa”, expressão que revela seu posicionamento contrário à ilusão coletiva ou senso comum.

- 24** A pesquisa aponta que existem julgamentos e cobranças tanto da família quanto da sociedade em relação aos cuidados com a criança. De que forma isso impacta a mulher?
 A mulher é considerada quase sempre como a única cuidadora das crianças, com isso tudo recai sobre ela, trazendo ainda maior sobrecarga, não só física, mas também psicológica.
- 25** Ao final, a autora afirma que o estudo completo é “muito real (e até dolorido de ler)”. O que se pode inferir sobre o uso dos parênteses e da expressão “e até”?

É possível inferir que os resultados da pesquisa não mostram dados positivos sobre a relação da mulher, maternidade e trabalho. O fato de ser “até dolorido de ler” pode ser explicado, pois a autora também é mulher e pode se ver ali representada nos resultados.

Redação do Enem

Como parte do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), é solicitado que o candidato elabore uma redação do tipo dissertativo-argumentativa, que tem características similares às de um artigo de opinião. Veja a seguir algumas dicas que podem ajudar na preparação para essa tarefa do exame.



Candidatos
participam do
Enem, em São
Paulo (SP), 2017.

TÉCNICAS PARA PRODUZIR UM TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO PARA O ENEM

Para a avaliação da redação do Enem, consideram-se cinco competências dos candidatos:

- ≡ domínio da escrita formal;
- ≡ desenvolvimento do tema em estilo dissertativo-argumentativo;
- ≡ relacionar, organizar e interpretar informações e argumentos em defesa de uma opinião;
- ≡ conhecimento de mecanismos linguísticos para construir a argumentação;
- ≡ elaboração de proposta de intervenção para o problema proposto, com respeito aos direitos humanos.

INEP disponibiliza material inédito sobre correção da redação do Enem. MEC, 26 maio 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90611. Acesso em: 6 ago. 2020.

Cada uma dessas competências é avaliada em uma escala de 1 a 5, com os critérios: precário, insuficiente, mediano, bom e excelente. Há também a nota zero, que indica desconhecimento total de determinada competência.

Nesse sentido cabe destacar ponto a ponto o que se espera em cada competência:

- 1) **Domínio da escrita formal:** refere-se ao uso formal da língua, considerando os conhecimentos relacionados à sintaxe e à ortografia das palavras.
- 2) **Desenvolvimento do tema em estilo dissertativo-argumentativo:** está relacionado à abordagem do tema, ao gênero textual e ao repertório apresentado pelo candidato. Nesse sentido, os níveis de avaliação indicam a abordagem superficial ou o desvio do tema (precário), estrutura embrionária de uma dissertação, com cópia dos textos motivadores (insuficiente), repertório baseado apenas nos textos motivadores, não se mostrando produtivo (mediano), repertório legitimado com bom conhecimento da estrutura dissertativa (bom) e repertório cultural consistente que extrapola o tema e demonstra domínio da estrutura dissertativa (excelente).
- 3) **Relacionar, organizar e interpretar informações e argumentos em defesa de uma opinião:** exige que o candidato selecione, relate, organize e interprete fatos, informações e argumentos em defesa de um ponto de vista.
 - ≡ **Selecionar:** significa saber escolher, dentre o repertório oferecido pelos textos motivadores e pelo próprio repertório cultural, o que for mais importante de ser utilizado para o desenvolvimento do texto;
 - ≡ **Relacionar:** significa estabelecer um sentido semântico e sintático entre os argumentos previamente selecionados, isso demonstra um raciocínio que indica um encadeamento progressivo das ideias;
 - ≡ **Organizar:** significa hierarquizar fatos, informações e argumentos, indicando o grau de importância para a defesa de um ponto de vista;
 - ≡ **Interpretar:** significa indicar a compreensão dos argumentos apresentados, sendo importante trabalhá-los produtivamente, ou seja, os fatos, as informações e os argumentos são analisados pelo candidato, não sendo apenas citados ou mencionados.
- Para essa competência, os níveis de avaliação estão relacionados à defesa de um ponto de vista, ao projeto textual e ao desenvolvimento dos argumentos. Para ser considerada excelente, deve apontar um indício de autoria, ou seja, o uso de mecanismos textuais que evidenciem um posicionamento no texto embasado em argumentos.
- 4) **Conhecimento de mecanismos linguísticos para construir a argumentação:** avalia os conhecimentos responsáveis pela coesão e coerência de um texto, observando o uso adequado dos operadores argumentativos, responsáveis pela ligação entre as partes do texto (inter e intraparágrafos). Nesse sentido, os níveis aqui relacionam-se ao conhecimento desses operadores utilizados no texto, ou seja, a escolha adequada de elementos coesivos referenciais, que retomam partes do texto, ou sequenciais, cujo objetivo é ligar as partes do texto utilizando repetição de uma estrutura sintática, repetição de conteúdo semântico ou termos do mesmo campo lexical.
- 5) **Elaboração de proposta de intervenção para o problema proposto, com respeito aos direitos humanos:** é uma das competências que exigem maior cuidado para que o candidato apresente uma proposta de intervenção plausível, ou seja, possível de ser executada e que respeite os direitos humanos. Essa competência espera que o candidato apresente cinco componentes fundamentais: a ação, o agente, o modo ou meio de execução da ação, seu efeito e um detalhamento.
 - ≡ Dignidade humana.
 - ≡ Igualdade de direitos.
 - ≡ Reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades.
 - ≡ Laicidade do Estado.
 - ≡ Democracia na educação.
 - ≡ Transversalidade, vivência e globalidade.
 - ≡ Sustentabilidade socioambiental.

BRASIL. *A redação no Enem 2019 – Cartilha do Participante*. INEP/MEC, 2019. p. 25. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6736715. Acesso em: 6 ago. 2020.

FICA A DICA

≡ **Enem - Outros documentos.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem-outros-documentos>.
Acesso em: 18 jul. 2020.

Acesse o portal do INEP, que disponibiliza todos os materiais detalhados para o estudo de cada competência e os manuais de correção da redação, que podem auxiliar na preparação para o exame.

Redação nota mil

Agora você vai estudar uma redação nota mil do ano de 2015, cujo tema foi “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”. Considere a seguinte estrutura:

Introdução: apresenta-se a **ancoragem** (o recorte do tema) e a **tese** (ponto de vista) a ser defendida.

A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é um problema muito presente. **Isso deve ser enfrentado, uma vez que, diariamente, mulheres são vítimas desta questão.** Neste sentido, **dois aspectos fazem-se relevantes: o legado histórico-cultural e o desrespeito às leis.**

Desenvolvimento: fatos, dados e argumentos que desenvolvam a ancoragem. Nesse caso, se apoia em aspectos do recorte temático do **legado histórico-cultural**.

Segundo a História, a mulher sempre foi vista como inferior e submissa ao homem. Comprova-se isso pelo fato de elas poderem exercer direitos, ingressarem no mercado de trabalho e escolherem suas próprias roupas muito tempo depois do gênero oposto. Esse cenário, juntamente aos inúmeros casos de violência contra as mulheres corroboram a ideia de que elas são vítimas de um histórico-cultural. **Nesse ínterim, a cultura machista prevaleceu ao longo dos anos a ponto de enraizar-se na sociedade contemporânea**, mesmo que de forma implícita, à primeira vista.

Conforme previsto pela Constituição Brasileira, todos são iguais perante à lei, independente de cor, raça ou gênero, sendo a isonomia salarial, aquela que prevê mesmo salário para mesma função, também garantidas por lei. No entanto, o que se observa em diversas partes do país, é a gritante diferença entre os salários de homens e mulheres, principalmente se estas forem negras. Esse fato causa extrema deceção e constrangimento a elas, as quais sentem-se inseguras e sem ter a quem recorrer. Desse modo, medidas fazem-se necessárias para corrigir a problemática.

Conclusão: proposta de intervenção que apresente a ação, o agente, o modo/meio de execução dessa ação, seu efeito e um detalhamento.

Diante dos argumentos supracitados, é dever do Estado proteger as mulheres da violência, tanto física quanto moral, criando campanhas de combate à violência, além de impor leis mais rígidas e punições mais severas para aqueles que não as cumprem. Some-se a isso investimentos em educação, valorizando e capacitando os professores, no intuito de formar cidadãos comprometidos em garantir o bem-estar da sociedade como um todo.

REDAÇÃO nota mil 2015: Isadora Peter Furtado, do Rio Grande do Sul. 10 exemplos de redação nota mil no Enem aprovadas pelo MEC. *Blog do Enem*, 4 nov. 2018. Disponível em: https://blogoenem.com.br/redacao_enem_nota_1000/.
Acesso em: 17 jul. 2020.

Depois de compreender a estrutura do texto, é fundamental que reconheça como a autora estabelece uma relação entre os parágrafos e entre os períodos. A coesão textual é responsável por essa ligação, ocorrendo inter e intraparágrafos. Nesse sentido, são utilizados conectivos para interligar todas as ideias. Veja, na tabela, os elementos coesivos utilizados pela autora.

Localização	Interparágrafos	Intraparágrafos
1º Parágrafo	/ /	Nesse sentido / segundo / isso / esse cenário / nesse ínterim
2º Parágrafo	Conforme (apresenta o argumento referente à Constituição)	No entanto / esse fato / desse modo
3º Parágrafo	Diante de (retoma os argumentos para a conclusão)	/ /

- 26** Procure, na internet, outro exemplo de redação nota mil. Considerando o que estudou, faça uma análise do texto preenchendo uma tabela como o modelo a seguir.

Introdução

1º Parágrafo

Tese: //
Ancoragem: //

Desenvolvimento

2º Parágrafo

Fatos, dados e argumentos organizados progressivamente. //

3º Parágrafo

//

4º Parágrafo

//

Conclusão

Último parágrafo

Proposta de intervenção em que conste:

Ação: //

Agente: //

Modo/meio de execução: //

Efeito: //

Detalhamento: //

FICA A DICA

■ **Especialistas analisam sete redações nota mil do Enem; confira,** de Dyelle Menezes, publicado em Portal MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/40141-redacao-nota-mil>. Acesso em: 15 set. 2020.

Nesse link é possível ver algumas redações que receberam nota mil no Enem 2018, cujo tema foi a “Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet”, com comentários de especialistas do Inep e dicas para praticar a escrita.

EXPERIMENTAÇÃO

PRODUÇÃO DE TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO



Agora, com base na leitura dos textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, você vai produzir um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema “As condições de trabalho da mulher no Brasil”. O texto deve ser escrito na variedade padrão da língua portuguesa e apresentar uma proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relate, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de um ponto de vista.

Considere os seguintes textos como base para a proposta. Você também poderá utilizar os dados apresentados em outros textos ao longo desta trilha.

Aumenta desigualdade salarial entre brancos e pretos, diz IBGE Mulheres

A pesquisa do IBGE mostrou que permanece grande a desigualdade salarial [...] entre homens e mulheres. Os dados de 2019 indicam um recuo no processo de redução da diferença de rendimentos entre gêneros no país. No ano passado, a renda média das mulheres foi de R\$ 1.985, enquanto a dos homens foi de R\$ 2.555.

Isto é, a renda média das mulheres era equivalente a 77,7% da dos homens. A diferença é maior do que os 78,8% de 2018, mas mostra evolução em relação aos 73,6% de 2012.

As mulheres representavam 43,2% da população ocupada em 2019, também uma evolução em relação aos 41,6% de 2012.

PAMPLONA, Nicola. Aumenta desigualdade salarial entre brancos e pretos, diz IBGE Mulheres. *Folha de S.Paulo*, 6 maio 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/05/aumenta-desigualdade-salarial-entre-brancos-e-negros-diz-ibge.shtml>. Acesso em: 10 ago. 2020.

DIFERENÇA SALARIAL ENTRE HOMENS E MULHERES E PROPORÇÃO DE PROFISSIONAIS POR SETOR

Em 2015



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.



ALMEIDA, Rodolfo; ZANLORENSSI, Gabriel. A diferença entre os salários de homens e mulheres em 13 setores. *Nexo Jornal*, 1º nov. 2017. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/grafico/2017/11/01/A-diferen%C3%A7a-entre-os-sal%C3%A1rios-de-homens-e-mulheres-em-13-setores>. Acesso em: 7 ago. 2020.

- 1 Para planejar o texto, organize uma tabela com os elementos estruturantes e as informações principais que devem constar na redação. Use o mesmo modelo que preparou para analisar um exemplo de redação nota mil.
- 2 Prepare uma primeira versão do texto e a leia para verificar se os pontos da tabela foram contemplados.
- 3 Depois, faça os ajustes necessários e leia mais uma vez a fim de assegurar que está de acordo com a variedade padrão da língua portuguesa, pois, do contrário, será preciso corrigir algo.

Guarde a produção, pois o texto será usado ao final do capítulo, na proposta do **Em liberdade**.





A mulher nas artes visuais

Após o trabalho desenvolvido na **Trilha de Língua Portuguesa** com as questões contemporâneas que permeiam as relações sociais da mulher no mundo do trabalho, você vai conhecer a produção de artistas visuais mulheres. O ponto de partida será a participação delas em diferentes movimentos artísticos, em especial os de vanguarda do século XX. Com isso, poderá refletir sobre a representatividade da mulher na história da arte ocidental e brasileira.

Sueño N° 15, Sin título, de
Grete Stern, 1949 (fotomontagem,
20,8 cm x 29 cm).



1 Observe a imagem e reflita:

- O que você vê na imagem? *Resposta pessoal. Instigue os estudantes a olharem e descreverem os elementos que compõem a imagem.*
- O que a mulher está fazendo? *É possível ver uma mulher subindo um caminho íngreme, carregando uma imensa rocha que está presa a uma corda. Se houver a possibilidade, trace paralelos entre a imagem e o mito grego de Sísifo.*
- Essa imagem representa a realidade? Por quê? *Respostas pessoais.*
- Que sentidos você atribui a essa imagem? *Resposta pessoal.*
- Como você imagina que essa imagem foi criada e por quê? *Resposta pessoal.*

Essa fotomontagem foi elaborada para uma revista argentina feminina chamada *Idilio — La revista juvenil e femenina*, lançada em 1948. Tratava-se de uma revista conservadora e popular, destinada a um público amplo de mulheres, principalmente às “donas de casa” ou futuras mulheres dedicadas ao lar, de classes baixa e média. A revista era famosa pelas fotonovelas, dicas de culinária e conselhos amorosos. Porém, entre os anos de 1948 e 1951, a revista criou a coluna “A psicanálise te ajudará”, em que as leitoras relatavam seus sonhos e pesadelos mais curiosos para serem interpretados pelo professor Rest, pseudônimo criado pelo filósofo e psicólogo Enrique Butelman (1917-1990) e o sociólogo Gino Germani (1911-1979). Como nessa época a revista era um importante meio de comunicação, a coluna possibilitava que as leitoras revelassem, através de seus sonhos, seus medos, inseguranças e conflitos.

A artista e fotógrafa germano-argentina Grete Stern (1904-1999) foi convidada para ilustrar as interpretações publicadas nessa coluna. Ela recebia o material selecionado e, muitas vezes, já interpretados por Butelman e Germani, para produzir uma imagem que acompanhasse o texto. Como os textos tratavam de sonhos, a artista escolheu o gênero e técnica da fotomontagem surrealista para dialogar com o tema. A coluna e as fotomontagens eram apresentadas na primeira página da revista, criando às vezes até mesmo uma contradição com a imagem da capa, que costumava mostrar mulheres estereotipadas e romantizadas. Grete rompeu com esses padrões em suas fotomontagens, que se tornaram mundialmente conhecidas pelo seu valor artístico e por questionar o papel social da mulher, representando-as em diferentes contextos e em seus universos oníricos repletos de significados e metáforas.

2) Veja outros exemplos de fotomontagens que Grete produziu para a coluna da revista *Idílio*. Depois responda oralmente às questões.



Fotos: Grete Stern/www.mrls.gov.br



Sueño N° 12, Sin título, de Grete Stern, 1949 (fotomontagem, 27 cm x 22 cm).



Sueño N° 28, Amor sin ilusión, Grete Stern, 1951 (fotomontagem, 27 cm x 22,4 cm).

Sueño N° 45, *Birdcage*, de Grete Stern, 1948 (fotomontagem, 27 cm x 22 cm).

Sueño N° 12, Sin título, de Grete Stern, 1949 (fotomontagem, 27 cm x 22 cm).

Resposta pessoal. converse com a turma a respeito das interpretações e associações que fazem das imagens.

- a. Que sentimentos e sensações essas imagens despertam em você?
Espera-se que possam compartilhar se elas lhes causam algum tipo de estranhamento e incômodo e o porquê.
- b. Que sonhos, medos e anseios você acha que essas fotomontagens representam?
Resposta pessoal.
- c. É possível relacioná-las com questões do cotidiano? Quais?
Resposta pessoal.

Para a criação dessas fotomontagens, Grete realizava primeiro um estudo do que pretendia fazer, com um desenho à lápis. Depois de concluir essa etapa, pesquisava em seu acervo de negativos fotográficos as imagens que poderiam ser utilizadas para compor a fotomontagem. Daí realizava as fotografias com a modelo na posição planejada. Depois, acrescentava os outros elementos à imagem, mesclando negativos de diferentes imagens, testando variações de tonalidades e de tamanhos, às vezes finalizando com elementos gráficos, destacando as sombras ou bordas, por exemplo, até chegar na composição desejada.

Nessa época, as fotografias eram analógicas e os negativos fotográficos permitiam a reprodução de uma mesma imagem pela ampliação e revelação em papel fotográfico. Nos laboratórios fotográficos também era possível manipular esses negativos de modo a criar uma fotomontagem. E era comum que os profissionais da fotografia tivessem seus próprios laboratórios para produzirem seus trabalhos.



Birgit Kleber/www.artnet.de

Grete Stern nasceu na Alemanha, em uma família de origem judaica. Estudou artes gráficas, tipografia e fotografia. Foi aluna da escola Bauhaus, onde conheceu seu marido, o fotógrafo e cineasta argentino Horacio Coppola (1906-2012). Em 1933, com a ascensão de Adolf Hitler e a perseguição cruel contra os judeus que se instaurou, o casal teve de deixar a Alemanha. Grete viveu por um curto período em Londres, Inglaterra, e, depois, se estabeleceu na Argentina, em 1936, onde permaneceu até o fim da vida.

AS MULHERES NA BAUHAUS

A Bauhaus, termo que significa “casa em construção”, foi uma importante escola de artes e ofícios que iniciou suas atividades em 1919 na cidade de Weimar, na Alemanha. Idealizada pelo arquiteto Walter Gropius (1883-1969), a escola mudou a localização da sede duas vezes ao longo dos 14 anos que funcionou: primeiro, em 1925, transferiu-se para a cidade de Dessau e depois, em 1932, para Berlim.

Essa foi a primeira escola de *design* do mundo e precursora ao articular artes, artesanato, arquitetura e indústria. A Bauhaus surgiu em um momento de efervescência e de transformações artísticas e sociais que sucedeu à Revolução Industrial e à Primeira Guerra Mundial. Ficou conhecida por romper com as formas tradicionais do ensino da arte, propondo despertar no estudante, por meio da intuição e de experiências sensoriais, maneiras de interpretar o mundo. Até então o ensino de arte tradicional acontecia nas academias e era voltado para reproduções de técnicas, cópias e de representações fiéis da realidade. Entre os professores da Bauhaus, estavam importantes artistas da época, como Paul Klee (1879-1940), Wassily Kandinsky (1866-1944) e László Moholy-Nagy (1895-1946).

A escola teve mulheres entre seus estudantes e professores, algo inovador para a época. A primeira professora mulher foi a musicista Gertrud Grunow

(1870-1944) que, apesar de iniciar seu trabalho no ano em que a escola inaugurou, só foi efetivada quatro anos depois, diferente do que aconteceu com os professores homens. Ela foi responsável por desenvolver teorias musicais voltadas para a relação entre a cor, o som e o movimento.

Outra artista da Bauhaus foi Gunta Stölzl (1897-1983), que ingressou na escola como estudante e, depois, se tornou professora do departamento de tecelagem. Proveu inovações nessa área ao passar a usar composições abstratas e geométricas nas peças, antes caracterizadas pelo predomínio de formas figurativas.

A Bauhaus foi fechada em 1933 com a ascensão do regime nazista, que negava qualquer pensamento que não se enquadrasse em sua orientação política e ideológica. Os professores e estudantes passaram a ser perseguidos pelo estado, razão que levou muitos a deixarem o país.

A escola teve tamanha importância na Arte Moderna que o seu legado está presente até os dias de hoje, em especial na arquitetura e no *design*. No Brasil, o pensamento da Bauhaus influenciou na formação de diversos arquitetos, assim como a obra da arquiteta Lina Bo Bardi (1914-1992), que seguiu as tendências modernistas lançadas pela escola em seu projeto do Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp).

Bridgeman Images/Easypix Brasil/Licenciado por AUTVIS, Brasil, 2020.



 Slit tapestry red-green
(Tapeçaria de fenda vermelho-verde), de
Gunta Stölzl, 1927-
1928 (tapeçaria de
linho, seda e algodão,
150 cm x 110 cm).
Bauhaus-Archiv,
Berlim, Alemanha.

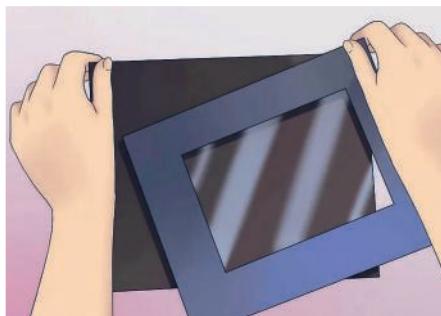


Nesta atividade você vai criar fotomontagens a partir dos seus sonhos.

Material:

- ≡ livros, revistas, catálogos e fotografias impressas que possam ser recortados
- ≡ papéis diversos (de diferentes cores e gramaturas)
- ≡ lápis de cor
- ≡ caneta hidrográfica
- ≡ cola em bastão
- ≡ tesoura com pontas arredondadas
- ≡ régua
- ≡ fita adesiva

- 1 Escreva no diário de bordo algum sonho recente, distante ou recorrente que você lembre. Durante a escrita, busque detalhar as imagens que recorda e as sensações que teve com esse sonho.
- 2 Pesquise imagens em diferentes fontes (livros, revistas, catálogos), inclusive fotografias de seu acervo pessoal, que se relacionem com esse sonho. A ideia é que elas possam compor sua fotomontagem, representando seu sonho ou fragmentos dele. Se quiser, tire fotos para incluir no trabalho.
- 3 Após selecionar as imagens e recortar os elementos que quer usar, inicie o exercício de composição, agrupando as partes até chegar no resultado final esperado. É importante que você explore as diferentes possibilidades de composição antes de finalizar.
- 4 Quando definir como será a composição, cole tudo em uma folha de papel.
- 5 Lembre-se de que você pode fazer acréscimos sobre a composição, como pintar ou realçar algo e adicionar elemento gráficos.
- 6 Depois que a fotomontagem estiver pronta, crie um *passe-partout*, um tipo de moldura geralmente feita com papel. Muito utilizada em exposições e no momento de enquadrar uma imagem.



Reprodução pt.wikihow.com

- ≡ Escolha um tipo de papel para o *passe-partout*, o ideal é que seja um de gramatura mais espessa, como o papel-cartão, *color plus* ou cartolina. Defina também a cor que irá usar. Busque escolher uma que se relacione com a fotomontagem que fez.
- ≡ Com a régua, marque as dimensões do seu *passe-partout*, que deve ser maior que a dimensão da fotomontagem. Você pode considerar, por exemplo, de 2 a 5 cm de margem para cada lado.
- ≡ Centralize a imagem sobre o papel e marque a área que a fotomontagem vai ocupar. Depois, trace a área que será recortada e destacada. O ideal é que a área vazada seja cerca de 0,5 cm menor de cada lado do que a dimensão da fotomontagem, para que ela fique pregada à moldura por essas bordas. Para que o recorte fique preciso, se possível e com cuidado, use um estilete.
- ≡ Depois, encaixe a fotomontagem no *passe-partout* e fixe-a pelo verso com fita adesiva.

- 7 Dê um título para o seu trabalho, assine e coloque a data.
- 8 Ao finalizar, compartilhe sua produção com os colegas. Para isso, se for possível, vocês podem organizar uma exposição das fotomontagens em um mural. Aprecie a sua produção e a dos colegas e compartilhem suas impressões e experiências.
- 9 Registre, no diário de bordo, como se deu o processo de criação e as reflexões, aprendizagem e ideias que a experimentação possa ter fomentado.

FICA A DICA



≡ **Passe-partout - Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais - Escola de Belas Artes - UFMG** (vídeo, 5 min 38 s). Disponível em: https://youtu.be/qpmn_IssviE. Acesso em: 7 ago. 2020.

Assista ao vídeo para conhecer um exemplo de construção do *passe-partout*.

A fotomontagem e os movimentos de vanguarda

A fotomontagem se tornou tão popular em meados da década de 1920 que muitos artistas e movimentos de vanguarda se voltaram para essa técnica. Foi amplamente utilizada e difundida e pelos Dadaístas, como forma de expressão que se conectava à visão de antiarte desse movimento, e também pelos artistas ligados ao Construtivismo Russo, nesse caso sendo usada como um método artístico e político.

A fotografia era combinada com outros tantos materiais, tais como recortes de revistas e jornais, desenhos e escritos. Por ser moderna e documental, ela tinha potencial para um efeito propagandístico poderoso e, ao integrar a tecnologia e a indústria com o mundo da arte, sua produção poderia ser feita em massa. Assim, naquele momento, além das obras artísticas, muitos cartazes, jornais e revistas passaram a adotar a fotografia e a fotomontagem como meios de expressão e comunicação.

Em geral, os movimentos de vanguarda na Europa, desde a década de 1910, estiveram ligados às premissas sociais, muitos proclamando ou negando a ideia de arte pura e a defesa de certas ideologias. Nas artes, ao que tudo indica, o termo vanguarda passou a ser adotado na França, em 1912, na ocasião de uma exposição do movimento futurista. Esse conceito pode ser atribuído a grande parte dos movimentos artísticos que surgiram, em especial, na Europa Ocidental na primeira metade do século XX (como Expressionismo, Cubismo, Futurismo, Dadaísmo, Construtivismo, Suprematismo, Surrealismo e outros), tendo em vista que esses foram precursores e pioneiros de sua época e carregavam em si ideias relacionadas a modernidade, pesquisa, experimentação, novidade e inovação.

O Construtivismo Russo

Dentre esses movimentos de vanguarda estava o Construtivismo Russo, que surgiu na Rússia entre as décadas de 1910 e 1920. Trata-se de um movimento artístico que envolveu fotografia, pintura, escultura, arquitetura, poesia, literatura, cinema, entre outros. Ligado às dimensões políticas e sociais de cunho **materialista**, buscava novas formas de expressão e produção, considerando a construção da obra mais importante do que a sua composição e defendendo a arte como instrumento propício de ação para a reconstrução da sociedade.

Em meio às mudanças sociais que culminaram na Revolução Russa, em 1917, a ideologia construtivista considerava que, para haver comunicação, ela deve ser precisa; não basta o sentimento, ela precisa ser exata e dialogar com todos os meios de expressão de todos os campos da criação humana. Foi um dos primeiros movimentos artísticos a declarar a aceitação da era científica.

materialista: refere-se ao materialismo, corrente de pensamento filosófico que admite apenas a realidade física (material), sem nada que a transcendente (espiritual).

A artista russa Liubov Popova (1889-1924) foi uma das poucas mulheres a participar dos movimentos de vanguarda na Rússia. Sua produção seguia os preceitos da época: o desejo de que a indústria deveria estar atrelada à criatividade e à produção artística no desenvolvimento de materiais para a vida cotidiana. Para isso, além de pinturas, produziu uma série de estampas para arte têxtil e também, assim como grande parte dos artistas da época, participou da criação de cartazes para revistas.



Liubov Popova/www.wikart.org

Design para capa da edição número 3 da revista russa 'Questões de estenografia', feito por Liubov Popova, em 1924.

O Dadaísmo

O Dadaísmo foi um movimento artístico que se iniciou em Zurique, na Suíça, em 1916, como meio de protesto contra a Primeira Guerra Mundial. Em uma busca por reformular a linguagem da arte, os artistas estavam ligados às ideias anárquicas e **nihilista** e defendiam a chamada anti-arte, sem fundamentos estabelecidos e com um processo de criação marcado pelo “não método”. Usavam materiais comuns do cotidiano e técnicas inovadoras e contestadoras, como os *ready-mades*, as colagens e as fotomontagens, rompendo com as técnicas convencionais das artes visuais. Tais obras eram feitas com recortes, pedaços ou restos de objetos, reciclados e combinados em uma criação supostamente movida pelo acaso e espontaneidade. Dessa maneira, o movimento pretendia criticar os cânones e a tradição acadêmica na arte e a sociedade burguesa.

Em muitos trabalhos, ainda, abordaram as manifestações do inconsciente, defendendo o mundo onírico, dos sonhos, como a realidade verdadeira. Mais tarde, as ideias dadaístas formaram e impulsionaram o surgimento do movimento surrealista.

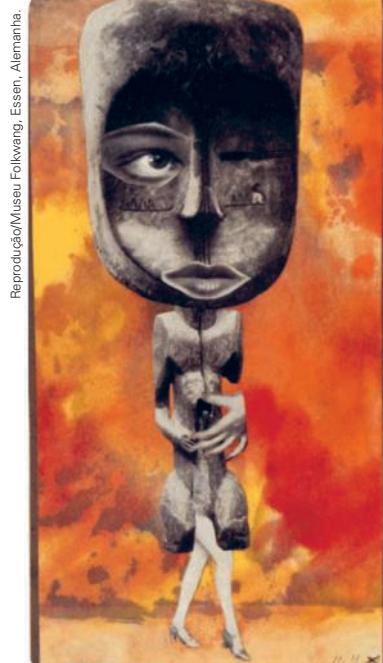
nihilista: refere-se ao nihilismo, corrente de pensamento filosófico de visão cética, que nega e aniquila todos os valores e convenções do campo religioso, político e social.

AS FOTOMONTAGENS DADAÍSTAS DE HANNAH HÖCH

Umas das precursoras da fotomontagem, a alemã Hannah Höch (1889-1978) conquistou um espaço predominantemente masculino e, apesar de não ter recebido o devido valor em sua época; a partir da década de 1970 seu trabalho ganhou notoriedade por meio de exposições em museus e hoje é considerada uma das mais importantes artistas do Dadaísmo. Suas fotomontagens e colagens ficaram também conhecidas pela crítica ao conceito de beleza e aos estereótipos e arquétipos da mulher na sociedade. Em suas obras, mostrou uma outra forma de ver o corpo da mulher, meio **andrógino**, mesclando imagens na criação dessas figuras humanas.



andrógino: que mistura características masculinas e femininas.



Reprodução/Museu Folkwang, Essen, Alemanha.



Reprodução/Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA), EUA.

Die Sufle (The sweet one), da série From an ethnographic museum, de Hannah Höch, c. 1926 (fotomontagem e aquarela, 30 cm x 15,5 cm). Museu Folkwang, Essen, Alemanha.

Indian dance, da série From an ethnographic museum, de Hannah Höch, 1930 (fotomontagem com colagem sobre papel, 25,7 cm x 22,4 cm). Museu de Arte Moderna de Nova York, Estados Unidos.

3 Observe as imagens das obras de Hannah Höch e reflita:

- Que ideias essas imagens transmitem a você?
Resposta pessoal.
- O que há de comum entre elas?
Resposta pessoal.
- Com base nas imagens, como você descreveria a poética da artista?
Resposta pessoal.

O Surrealismo

O Surrealismo é um movimento de vanguarda que nasceu em meio a uma crise social instaurada na Europa após a Primeira Guerra Mundial. Seu desenvolvimento se deu a partir do Dadaísmo e do desejo de produzir uma arte libertária, que não reproduzisse a racionalidade da sociedade moderna. Nesse sentido, pretendiam uma abordagem e teoria do inconsciente ou do irracional para as produções artísticas, contrapondo com as tendências formalistas e construtivas da arte moderna então em vigor.

Iniciado primeiro em Paris, França, na década de 1920, e formado por um grupo de diferentes linguagens (poesia, pintura, escultura, cinema, fotografia, entre outras), para os surrealistas a libertação do inconsciente e do mundo onírico permitiam que se chegasse ao que há de mais profundo e real no pensamento. Influenciados pela **psicanálise** de Sigmund Freud (1856-1939), as inspirações desses artistas partiam tanto de visões simbólicas quanto das visões mais primitivas e irrationais. Como o movimento era composto de diferentes artistas, suas produções também se distinguiam, entre formas hiperrealistas de representações de sonhos, abstrações, explorações da cor, realismo, etc.

André Breton (1896-1966), poeta, escritor francês e autor do primeiro Manifesto Surrealista, de 1924, definiu o termo nessa declaração como:

SURREALISMO, s.m. Automatismo psíquico puro pelo qual se propõe exprimir, seja verbalmente, seja por escrito, seja de qualquer outra maneira, o funcionamento real do pensamento. Ditado do pensamento, na ausência de todo controle exercido pela razão, fora de toda preocupação estética ou moral.

BRETON, André. *Manifesto Surrealista*. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2320. Acesso em: 11 ago. 2020.

O SURREALISMO NA ESCULTURA BRASILEIRA DE MARIA MARTINS

O movimento surrealista e suas premissas não se limitaram somente à Europa; suas ideias se espalharam pelo mundo e foram apropriadas, ressignificadas e abordadas por diferentes artistas. A escultora mineira Maria Martins (1894-1973) trouxe para o seu trabalho e pesquisa a abordagem surrealista, sendo considerada uma das mais importantes expoentes desse movimento no Brasil e precursora ao tratar de questões do feminino em suas criações.

O impossível, de Maria Martins,
1945 (escultura em bronze).

Acervo do Museu de Arte
Moderna do Rio de Janeiro (RJ).



Editora Abril/LeiESP/abril.com.br

4 Observe com atenção a imagem da obra *O impossível* e responda:

- Que formas você vê e percebe?
Resposta pessoal.
- Que associações, leituras e sentidos você atribui à imagem?
Resposta pessoal.

Nesse trabalho, a artista aborda a ideia de impossível com a imagem de duas figuras que podem ser interpretadas como duas figuras humanas, talvez amantes, em um jogo de aproximação e troca tenso e atraente. Desse modo, ela trata do amor e das questões que permeiam o impossível nessa relação, seja pela finitude ou pelo desejo de continuidade. Há várias versões dessa escultura feitas pela artista, e as leituras da obra, que são diversas, costumam ser associadas às imagens ou ideias de água-viva ou plantas carnívoras.



Herbert Gehr/The LIFE Images Collection via Getty Images/
Getty Images

Maria Martins foi uma das mais importantes escultoras modernas brasileiras e atuava também no campo do desenho, pintura, gravura, música e escrita. Viveu um período no exterior, quando estudou escultura na Bélgica e nos Estados Unidos. Conheceu o poeta André Breton, que a introduziu no círculo de artistas dadaístas e surrealistas europeus. De volta ao Brasil em 1950, colaborou com a fundação do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e com as primeiras edições da Bienal Internacional de São Paulo.

FICA A DICA

≡ **Maria Martins:**
metamorfoses no MAM
(vídeo, 5 min). Disponível em: <https://youtu.be/WfxOWZgA3IA>. Acesso em: 7 ago. 2020.
Assista ao vídeo que mostra a curadora Veronica Stigger apresentando a obra e a trajetória de Maria Martins em uma exposição sobre a artista.

EXPERIMENTAÇÃO

CRIAÇÃO DE UMA ESCULTURA A PARTIR DAS FOTOMONTAGENS CRIADAS



ATENÇÃO

Material:

- ≡ meio quilo de argila
- ≡ jornal
- ≡ palito de madeira
- ≡ base de madeira ou papelão
- ≡ cola branca
- ≡ pincel
- ≡ pote com água

Retome a fotomontagem que criou inspirado em um sonho. A partir de um fragmento da imagem ou de sentidos e sensações causados por ela, você vai criar uma escultura. Lembre-se de que, assim como a fotomontagem, a sua escultura partirá de princípios surrealistas, em que a realidade, o inconsciente, o mundo onírico e o impossível se mesclam.

- 1 Forre a mesa com jornal e pegue um pote com um pouco de água.
- 2 Soque a massa de argila sobre a mesa, em todos os lados até que fique uniforme.
- 3 Com a massa sobre uma base de madeira ou papelão, inicie a modelagem da escultura.
- 4 Se precisar, você pode retirar e recolocar pedaços da massa. Para isso, faça riscos na junção das partes, técnica chamada de costura e importante para “grudar” a massa.
- 5 Depois que a escultura estiver pronta, alise a peça com a mão até ficar uniforme. Se estiver muito seca, umedeça as mãos com um pouco de água antes de alisá-la. Quando estiver pronta, deixe secar por duas semanas.
- 6 Depois de seca, cubra a peça com cola branca, espalhando com um pincel como se estivesse “pintando” a escultura. A cola serve para dar acabamento e para proteger a argila da umidade.
- 7 Ao terminar sua escultura, dê um título a ela ou, se quiser, utilize o mesmo título da fotomontagem.
- 8 Compartilhe com a turma sua produção. Vocês podem planejar um modo de expor as peças em conjunto com o painel de fotomontagens.
- 9 Registre, no diário de bordo, como se deu o processo de realização da escultura, quais foram as dificuldades e aprendizagens, se a partir dessa criação suscitaram outros desejos de pesquisa e aprofundamento, entre outros aspectos que considerar importante.

Produções de mulheres ainda são minorias nos acervos de museus

As mulheres sempre participaram e tiveram um papel importante na história da arte ocidental e brasileira, porém é mais comum vermos em acervos de museus ou coleções de arte, sejam eles públicos ou privados, mais trabalhos de artistas homens. Esse aspecto colaborou com o apagamento da história das mulheres na arte.

A partir do século XX, as artistas mulheres começam a ter um pouco mais de visibilidade; o que ocorre, no caso do Brasil, principalmente a partir do Modernismo. Porém, quando se trata dos cânones da arte é comum que os nomes de artistas homens sejam os mais lembrados. De acordo com a historiadora e antropóloga paulista Lilia Schwarcz (2019), isso se dá porque os livros mais representativos e atuais de história da arte estão centrados em trabalhos de homens, deixando de lado as artistas mulheres, assim como artistas negros e indígenas. Para Schwarcz, isso também se reflete na compra e venda das obras, mencionando que até o século XX, salvo alguns casos, as obras de mulheres possuíam um valor bem mais inferior.

A professora e pesquisadora Ana Paula Simioni Cavalcanti (2004) conta que há arquivos e registros da participação de artistas mulheres no século XIX. Neles há mais de duzentos nomes de mulheres que tiveram trabalhos expostos em mostras oficiais, porém seus nomes foram apagados da história ao não serem divulgados ao longo dos anos. Para Cavalcanti, isso também está relacionado ao fato de que no século XIX os trabalhos das mulheres eram considerados amadores e a mulher era vista como sensível e desprovida de habilidades criativas, por isso eram estigmatizadas quando desenvolviam trabalhos criativos e artísticos. Além de não poderem seguir seus estudos, como na principal escola de formação artística da época, a Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro, em que somente homens eram matriculados.

A artista brasileira Abigail de Andrade (1864-1890) é um exemplo dessa situação. Sua produção artística foi pouco divulgada mesmo sendo premiada com medalha de ouro em 1884 no Salão Imperial. Filha de donos de lavoura de café, mudou-se para a cidade do Rio de Janeiro para estudar no Liceu de Artes e Ofícios, escola que apenas após 25 anos de funcionamento abriu vagas destinadas às mulheres de baixa renda, a fim de que pudessem ter uma formação que contribuisse com o orçamento do lar. Pouco voltado para um aprofundamento nas artes visuais, o curso oferecia em seu currículo para as mulheres aulas como prendas do lar. Abigail buscou formação complementar e se tornou uma importante artista, porém silenciada. Seus temas demonstram interesse pela vida cotidiana, como é o caso da pintura *A hora do pão*.



 *A hora do pão*, de Abigail de Andrade, 1889 (óleo sobre tela, 70 cm x 50 cm). Coleção particular.

- 5) O que você pensa desse apagamento da participação da mulher nas artes visuais? Organize uma roda de conversa com os colegas para debater essa questão.

Resposta pessoal.

PARA IR MAIS LONGE

GUERRILLA GIRLS

O coletivo Guerrilla Girls iniciou as atividades em 1985 na cidade de Nova York, Estados Unidos, e desde então mais de 55 artistas já passaram pelo grupo. Formado por mulheres anônimas, o grupo busca promover ações ao redor do mundo a respeito da desigualdade entre mulheres e homens no mundo da arte. Para ocultar suas identidades, as integrantes do grupo utilizam uma máscara de gorila, como maneira de protesto, a fim de mostrar não suas aparências e sim seus ideais.

O cartaz *As mulheres precisam estar nuas para entrar no Met. Museum?*, de 1989, é um marco da produção do grupo, que já foi adaptado em outras versões. Em 2017 o Guerrilla Girls produziu uma versão em português para a exposição que realizaram no Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp), mostrando dados sobre a diferença de representação de homens e mulheres no acervo dessa instituição. A exposição abordava a representação e a representatividade da mulher nas artes visuais, além da trajetória do grupo.



 *As mulheres precisam estar nuas para entrar no Museu de Arte de São Paulo?*, do coletivo Guerrilla Girls, 2017 (cartaz, 150 cm x 340 cm).

O corpo nu da mulher sempre foi abordado nas artes visuais, seja em pinturas, fotografias, esculturas de diferentes épocas e lugares, assim como já foi e ainda é bastante explorado na mídia. A obra do grupo Guerrilla Girls, apresentada acima, traz um dado relevante sobre a coleção do Masp: apesar de 60% das obras de nu serem de mulheres, há apenas 6% de obras de artistas mulheres que integram o acervo do museu.

- 6) A partir das reflexões propostas no capítulo, por que você acha que isso acontece? Quais impactos sociais isso causa? Que ações são necessárias para que essa realidade se transforme? converse com a turma a respeito dessas questões.

Respostas pessoais.

FICA A DICA

≡ **O protagonismo feminino é foco no Masp com a história das mulheres / Exposição** (vídeo, 3 min 24 s). Disponível em: <https://youtu.be/uZ81RzkTVYc>. Acesso em: 7 ago. 2020.

Nesse vídeo as curadoras Isabella Rejeille e Lilia Schwarcz contam sobre exposições que tratam da presença de artistas mulheres ao longo da história da arte.

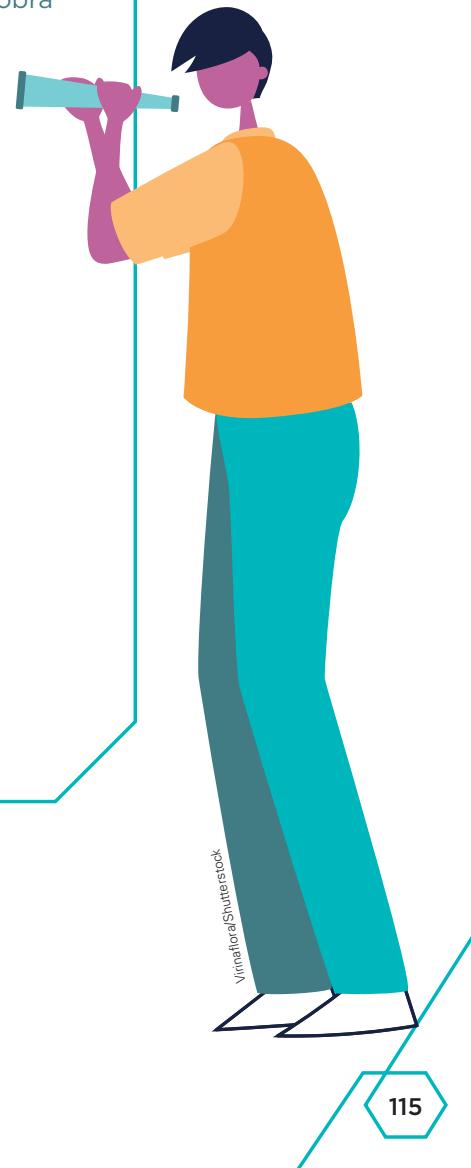
EXPERIMENTAÇÃO

PESQUISA SOBRE AS MULHERES NAS ARTES VISUAIS



Agora, você e os colegas vão investigar mais sobre a presença de artistas mulheres nas artes visuais e compartilhar as descobertas com a turma.

- 1 Forme um grupo de três a cinco integrantes.
- 2 Pesquise na biblioteca ou em *sites* confiáveis (universidades, museus, instituições e jornais) uma artista mulher das artes visuais que gostariam de conhecer mais. Pode ser uma artista brasileira, da região em que vivem ou mesmo de outros países, tempos e contextos.
- 3 Pesquise sobre a produção artística dessa mulher e detalhes sobre a vida dela que se relacionem com sua trajetória como artista: onde nasceu, ano, como se deu sua formação, em que contexto histórico e social está inserida.
- 4 Busque saber também as características e o contexto de movimentos artísticos de que ela faça ou tenha feito parte.
- 5 Escolha também uma obra da artista para desenvolver análise, leitura, reflexões e trocas com a turma no momento da apresentação.
- 6 Busque estabelecer relação entre as partes da pesquisa: como as características da trajetória dessa artista, do movimento artístico a que está associada e do contexto histórico e social em que viveu aparecem na obra dela?
- 7 Prepare uma apresentação para a turma. Primeiro, mostre a obra que escolheu e faça questões para motivar os colegas a observarem e perceberem diferentes aspectos da obra. Podem ser perguntas como: o que você vê? Que elementos percebe (cores, formas, traço, textura)? Que sentidos atribui a esses elementos? Que sensações a obra lhe causa?
- 8 Apenas depois desse momento inicial de contato com a obra, compartilhe com a turma as informações que colheu na pesquisa, de modo a dialogar com as percepções previamente levantadas.
- 9 Não se esqueça de incluir na apresentação uma relação das fontes que o grupo consultou na pesquisa.
- 10 Quando todas as pesquisas forem apresentadas, dialogue com a sua turma sobre os conhecimentos e aprendizagens alcançados. Vocês podem contar como foi a organização, a elaboração, o diálogo e os acordos no trabalho em grupo.
- 11 Registre, no diário de bordo, como foram as etapas da pesquisa desenvolvidas pelo grupo, assim como as ideias levantadas pelo compartilhamento e análise geral dos trabalhos apresentados pela turma e as discussões que fizeram a partir deles.



EM LIBERDADE

Cartazes: as condições da mulher no trabalho



Observe nestas páginas mais alguns trabalhos de Hannah Höch, artista que você conheceu na **Trilha de Arte**. Atente-se ao modo espontâneo como ela combina elementos diversos de recortes de imagens, fotografias e palavras na criação de uma obra. Pense a respeito da maneira que esse trabalho se relaciona como os ideais dadaístas — de uma antiarte livre de procedimentos e que, ao mesmo tempo, apresenta o caos vivido no período pós-Primeira Guerra Mundial.

A partir dessas ideias, e considerando o contexto histórico em que você está inserido, você e os colegas vão criar cartazes utilizando a técnica de colagem e de fotomontagem. O objetivo é que possam expressar as múltiplas relações entre a mulher e o trabalho nos dias atuais.

Para isso, retome o texto dissertativo-argumentativo sobre o tema “As condições de trabalho da mulher no Brasil” que produziu na **Trilha de Língua Portuguesa**.



Strauss, de Hannah Höch, 1965 (colagem sobre papel).



Threat over the green meadow [Ameaça sobre o prado verde], c. 1920 (colagem sobre papel, 18,7 cm × 30,5 cm). Coleção particular.

PROCEDIMENTOS

1. Forme grupos de até quatro integrantes e compartilhem as reflexões e os argumentos propostos nos textos que fizeram.
2. Organizem os seguintes materiais: revista, livros, fotografias e catálogos que possam ser recortados, papéis diversos, tesoura, cola branca ou em bastão, caneta hidrográfica, tinta guache e pincel.
3. Com base nos textos, selecionem imagens que possam ser utilizadas no cartaz. Lembre-se de que a ideia com a colagem ou fotomontagem é criar uma nova imagem a partir da junção de fragmentos de várias imagens e outros elementos. Se quiserem, para facilitar o processo, o grupo pode organizar um banco de imagens recortadas.
4. Recortem também letras, palavras ou frases para incluir um texto no cartaz.
5. Reflita com o seu grupo sobre que palavras ou mensagens podem utilizar. Uma sugestão é anotar as palavras que veem em sua mente quando pensa nos argumentos elaborados nos textos. Se ajudar, faça essa lista de possibilidades no caderno.
6. Durante a colagem explore as múltiplas possibilidades de combinações e agrupamentos. Quando estiverem satisfeitos com o resultado, colem os recortes em uma folha de papel.
7. O grupo pode ainda finalizar o cartaz acrescentando elementos com caneta hidrográfica e/ou tinta guache, se acharem necessário.
8. Quando o cartaz estiver pronto, dê um título e compartilhe com a sua turma.
9. Tenha um momento de fruição e apreciação dos trabalhos criados pelos demais grupos.

Durante o processo, lembrem-se de que em um trabalho coletivo é importante que todos sejam respeitados e acolhidos para que possam chegar em acordos e entendimentos mútuos.

Ao término, em uma roda converse com a turma sobre os cartazes e textos produzidos e de que modo eles refletem e apresentam o tema proposto. O debate pode ser norteado por questões como: qual é a relevância dessas questões para a sociedade? É importante compartilhar esse trabalho com a comunidade escolar? Por quê? Se sim, elaborem juntos um modo de expor na escola.

The Singer [Cantante], 1926 (fotomontagem com colagem sobre papel, 27,5 cm × 28 cm). Coleção particular.



Bridgeman Images/Easypix Brasil/Coleção particular, Alemanha/Licenciado por AUTVIS, Brasil, 2020.

Neste capítulo, você e os colegas puderam refletir e estudar sobre questões relacionadas à mulher no mundo do trabalho e nas artes visuais, assim como sobre a representatividade feminina nesses espaços. Percebeu a importância da equidade de direitos entre mulheres e homens e compreendeu os aspectos históricos e sociais que permeiam essa realidade. Para isso, na **Trilha de Língua Portuguesa**, estudou pontos da Constituição Federal, especificamente dos direitos individuais e coletivos relacionados ao mercado de trabalho, reconhecendo o direito à igualdade entre os indivíduos. Além disso, a leitura de reportagens e artigo de opinião possibilitou o trabalho com a argumentação e a progressão textual. Também conheceu as competências da redação do Enem, a fim de se preparar para essa importante etapa da vida escolar.

Na **Trilha de Arte**, pôde refletir sobre produções de mulheres em alguns movimentos artísticos de vanguarda modernas como o Construtivismo Russo, o Dadaísmo e o Surrealismo, no Brasil e no mundo. Também estudou e compreendeu o processo de apagamento da participação das mulheres no mundo da arte anterior ao século XX e refletiu sobre como essa questão se desenvolveu ao longo da história da arte. Pôde ainda desenvolver processos de pesquisa e criação artística. Todas essas reflexões contribuíram para pensar em modos de propor uma sociedade mais igualitária e justa.

O portfólio

Consulte, na página 19, as explicações sobre a organização do portfólio. Para montá-lo, você deverá retomar todas as produções realizadas no capítulo, desde rascunhos e projetos até registros em fotos e vídeos de apresentações. Lembre-se de que todo o processo criativo é importante e não apenas o produto final, por isso aqui não podem faltar as diversas versões de uma mesma produção.

Retome também todas as anotações que fez no diário de bordo; elas vão ajudar muito tanto na construção do portfólio quanto em sua autoavaliação. Não deixe de colocar a data em que cada produção foi realizada: assim, ao consultar o portfólio, você terá condições de verificar sua história de aprendizagem. Essa consulta poderá ajudá-lo a perceber quais aspectos você foi desenvolvendo e aperfeiçoando ao longo do trabalho. O portfólio ainda deve auxiliá-lo na realização da autoavaliação de aprendizagem.

Agora, é o momento de cada um refletir sobre essas questões e suas aprendizagens. Para isso, observe os passos a seguir.

Passo 1

Modelo de quadro de autoavaliação

No diário de bordo, construa um quadro que o ajudará a avaliar suas aprendizagens. Tome por base os objetivos de aprendizagem indicados no início do capítulo. Veja um exemplo:

Autoavaliação – Capítulo 3: Mulher, trabalho e sociedade

	Avancei	Preciso rever	O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?
Arte			
Língua Portuguesa			

Passo 2

Reconhecimento das aprendizagens

Ao longo do capítulo, você pôde acionar diversas habilidades ao explorar, mobilizar e analisar os repertórios, fazer as atividades sugeridas e refletir sobre elas.

No início do capítulo, foram indicados os principais objetivos de aprendizagem que você teve a oportunidade de desenvolver ao longo dos estudos. Releia cada um desses objetivos de aprendizagem, procurando avaliar se você avançou no estudo ou se precisa rever algum conteúdo.

Sistematização

A partir da retomada dos objetivos de aprendizagem do capítulo, do portfólio construído, das anotações do diário de bordo e dos demais registros feitos, você poderá definir como preencher o quadro de autoavaliação.

Na coluna **Avancei**, você indicará os objetivos que foram atingidos plenamente. Na coluna **Preciso rever**, você deverá anotar os objetivos que não foram plenamente atingidos. Isso vai facilitar a percepção do que será preciso fazer para consolidar a aprendizagem. Já na coluna **O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?**, você indicará uma estratégia para aprimorar e consolidar esse aprendizado. O professor poderá orientar você nessa tarefa, pensando e sugerindo caminhos possíveis de estudo e pesquisa.

Passo 3

Estratégias para aprimorar seu aprendizado

Agora que já sabe o que precisa rever, com a ajuda do professor, defina o que poderá ser feito para melhorar e consolidar seu aprendizado, com base nos itens relacionados. Ao conversar com o professor, considere também os registros de seu processo de aprendizagem. Eles podem ajudar você a definir estratégias para tentar desenvolver melhor algumas habilidades. Veja algumas perguntas que podem guiar essa reflexão:

- Quais foram as principais facilidades e dificuldades que você encontrou nos estudos deste capítulo?
- Há alguma coisa que você gostaria de melhorar?
- Quais habilidades você desenvolveu nesses trabalhos e qual estratégia você usaria para compartilhar esses conhecimentos com outras pessoas?
- Como você pretende usar os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas neste capítulo em seu dia a dia e em seu projeto de vida?

Passo 4

Socialização das aprendizagens

Em grupos, conforme a orientação do professor, converse com os colegas sobre a autoavaliação. Discoram sobre os pontos em que avançaram e os que ainda precisam ser melhorados e troquem ideias sobre as estratégias de aprimoramento e consolidação das aprendizagens.

Debatam: Como podemos tornar o conteúdo dos cartazes acessível para outras pessoas? Caso a turma já possua um *blog*, elaborem postagens com as fotos dos cartazes e um texto coletivo que sintetize as aprendizagens do capítulo sobre as condições de trabalho da mulher no Brasil. Para isso, vocês podem indicar *links de sites*, artigos e reportagens em que se basearam durante o estudo deste capítulo. Também é possível fazer uma encadernação coletiva com cópias dos textos individuais produzidos e fotos das produções artísticas e disponibilizar como fonte de pesquisa na biblioteca da escola.



Virginia Shutterstock

COMPONENTES CURRICULARES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM



Arte

- Analisar os processos de mudanças nos modos de aprendizagem e na organização do trabalho nas artes circenses do circo-família ao circo contemporâneo.
- Compreender a dança como uma área de conhecimento e profissão.

Educação Física

- Compreender a evolução histórica do conceito de lazer e suas relações com as conquistas históricas dos trabalhadores.
- Atuar como agente protagonista do lazer ativo na comunidade.

Língua Portuguesa

- Conhecer o gênero ensaio filosófico.
- Identificar o processo de apresentação de informação, retomada e ampliação como forma de esclarecimento da tese na organização de um texto filosófico.
- Diferenciar premissas, argumentos e conclusão.
- Producir um ensaio filosófico.

Justificativa

Refletir sobre a experiência humana do trabalho e suas relações com a sociedade é fundamental para que você possa compreender suas futuras escolhas e desenvolva competências para problematizar a realidade. Ao discutir e formular argumentos sobre os temas deste capítulo — como o impacto das mudanças sociais no mundo do trabalho, o significado do lazer e do esporte como direitos sociais e as discussões filosóficas sobre o assunto nas Ciências Humanas —, você estará mais bem preparado para se posicionar em seu projeto de vida e em sua inserção no mercado de trabalho.



A BNCC neste capítulo

Competências gerais da Educação Básica	1, 2, 4, 6, 7, 9, 10
Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104); competência específica 2 (EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204); competência específica 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303); competência específica 4 (EM13LGG401, EM13LGG402); competência específica 5 (EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503); competência específica 6 (EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604); competência específica 7 (EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704)
Língua Portuguesa no Ensino Médio: campos de atuação social, competências específicas e habilidades	Todos os campos de atuação social EM13LP02 (competência específica 1); EM13LP05 (competência específica 3); EM13LP11 (competência específica 7); EM13LP12 (competências específicas 1, 7); EM13LP15 (competências específicas 1, 3); EM13LP18 (competência específica 7) Campo das práticas de estudo e pesquisa EM13LP28 (competências específicas 3, 7); EM13LP32 (competência específica 7)
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13CHS103); competência específica 4 (EM13CHS401, EM13CHS404); competência específica 5 (EM13CHS502); competência específica 6 (EM13CHS605)



Tarsila do Amaral Empreendimentos/Acervo Artístico-Cultural dos Palácios do Governo do Estado de São Paulo

 *Operários*, de Tarsila do Amaral, 1933 (óleo sobre tela, 150 cm x 230 cm).
Acervo Artístico-Cultural dos Palácios do Governo do Estado de São Paulo.

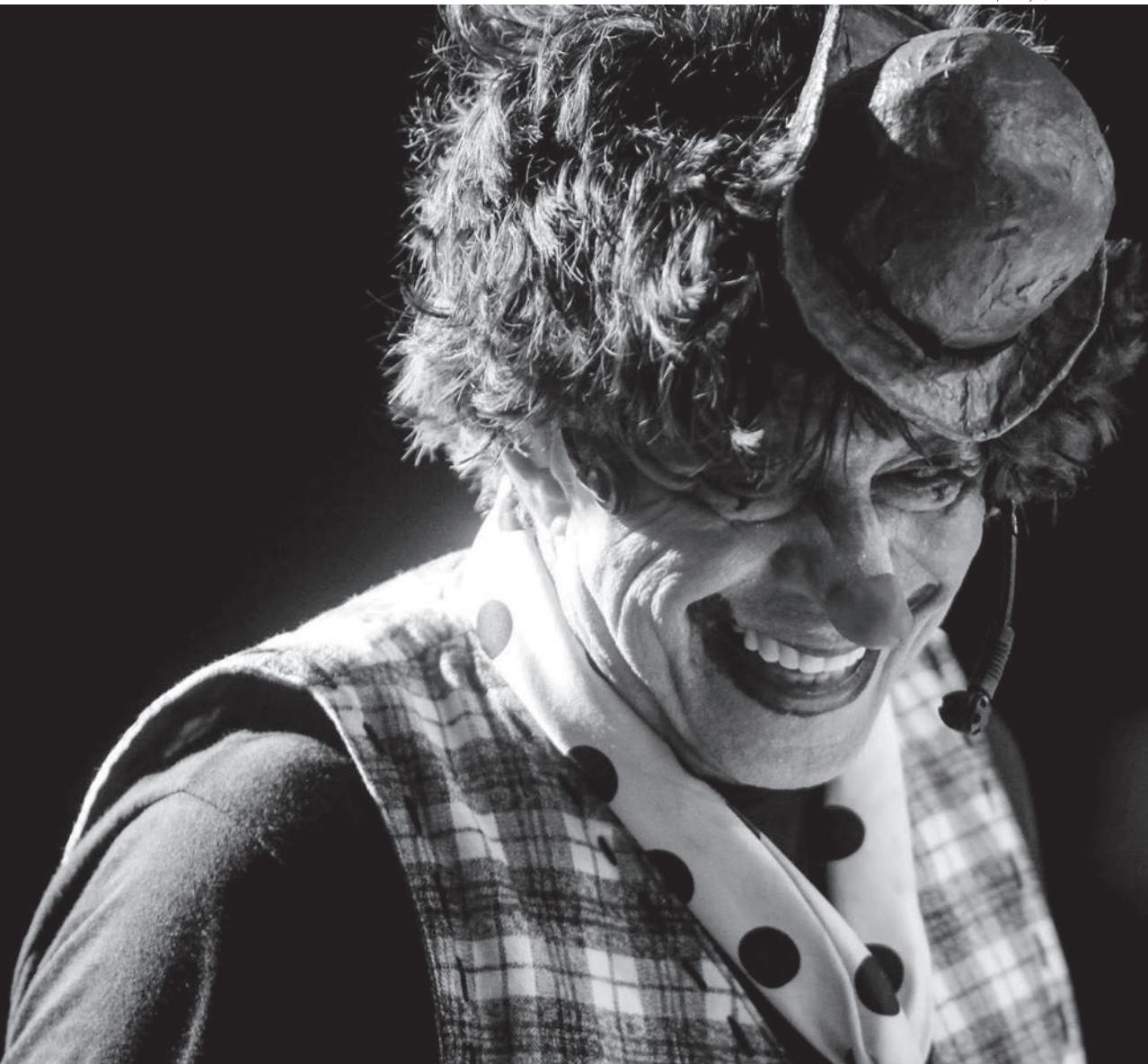
PERSPECTIVAS

“Nasci no Zoo Mundial Circo, na cidade de Jequié, Bahia. Como a maioria das crianças, brinquei de bola, joguei pião e bolinhas de gude, fui muito amado pelos meus pais e pelas minhas irmãs, sempre estive no circo. Não posso reclamar da minha infância, mas comecei a trabalhar muito cedo. Aos sete anos, interpretei meu primeiro papel no teatro e, na mesma cidade e no mesmo mês, o segundo. Daí meu pai pintou meu rosto, me ensinou algumas piadas, recebi meu pseudônimo e até hoje não parei mais. Isso foi na cidade de Angra dos Reis, no Rio de Janeiro.”

Palhaço Biribinha Silveira, em entrevista ao jornal *Gazeta de Alagoas*, 24 abr. 2016.
Disponível em: <http://gazetaweb.globo.com/gazetadealagoas/noticia.php?c=286314>.
Acesso em 7 set. 2020.



Reprodução/ciaturmadobiribinha.blogspot.com



Teófanes Silveira, o palhaço Biribinha. Foto de 2019.

O relato que você acaba de ler é de Teófanes Silveira (1951-), o palhaço Biribinha, trata do modo de aprendizado e de inserção no mundo do trabalho que o artista vivenciou na infância, em um circo de propriedade de seu pai, Nelson Silveira. Teófanes é originário da cidade de Jequié, na Bahia, e se identifica mais por seu nome de palhaço. Ele faz parte de um modo de organização do trabalho conhecido como *circo-família*, no qual a formação e atuação profissional se dá pela transmissão oral e dos saberes familiares das gerações anteriores. Assim, a criança participa da rotina do trabalho circense e dá continuidade ao legado de sua família.

A partir dessas considerações, converse com sua turma sobre as questões propostas.

- 1) O que você pensa sobre as relações de trabalho em nossa sociedade?
Resposta pessoal.
- 2) Como você percebe a vida profissional de um artista, levando em conta o comentário de Biribinha?
Resposta pessoal.
- 3) O circo, assim como outras produções artísticas, costuma receber um público que busca momentos de lazer. Como você percebe as relações entre tempo livre e trabalho em nossa sociedade?
Resposta pessoal.
- 4) Como você e as pessoas que conhece equalizam o tempo de trabalho e o tempo de lazer? Em sua opinião, qual é o papel do lazer na vida das pessoas?
Resposta pessoal.

Neste capítulo, você vai estudar aspectos do mundo do trabalho em nossa sociedade, refletindo sobre o direito ao lazer e ao tempo ocioso. Na **Trilha de Arte**, vai conhecer as mudanças dos modos de organização do trabalho nas artes circenses e como tais relações se refletem na produção estética dos espetáculos. Pela perspectiva da dança, vai identificar e pesquisar espaços de ensino e formação, bem como experimentará algumas áreas de atuação de profissionais da dança.

Na **Trilha de Educação Física**, você vai estudar o conceito de lazer e as políticas públicas de lazer de nosso país, inclusive as opções para pessoas com deficiência, reconhecendo o papel da cultura corporal nos momentos de lazer em nossa sociedade. Também experimentará práticas de esportes e paradesportos e desenvolverá uma proposta de lazer esportivo na comunidade escolar.

Na **Trilha de Língua Portuguesa**, vai conhecer a estrutura de um ensaio filosófico. Por meio da leitura de dois excertos, conhecerá a concepção de trabalho para o filósofo alemão Friedrich Hegel (1770-1831) e a forma como trabalho e ócio foram compreendidos ao longo da história. O estudo das estruturas dos textos vai ajudar você no planejamento de um ensaio filosófico sobre a temática do capítulo, que será compartilhado em uma revista eletrônica de ensaios filosóficos que a turma produzirá na seção **Em liberdade**.





O trabalho nas artes circenses



Fotos: Reprodução/linhasaereas.art.br



 Cenas do espetáculo *Casa de Ar*, do grupo Linhas Aéreas. Concepção e direção de Ziza Brisola e Carla Candiotti. São Paulo (SP), 2013.

1 Observe as cenas do espetáculo *Casa de Ar*, do grupo Linhas Aéreas (se possível, assista também ao vídeo indicado no boxe **Fica a dica**). Depois responda oralmente ao que se pede.

- Qual ou quais linguagens artísticas você reconhece nas imagens? *Resposta pessoal.*
- O que você comprehende da expressão da cena? *Resposta pessoal.*
- Como você imagina que é a trajetória de estudos e profissionalização desses artistas? *Resposta pessoal.*

A companhia Linhas Aéreas se vincula a uma tendência das artes circenses conhecida como circo contemporâneo, no qual as modalidades circenses não estão mais restritas ao espaço do picadeiro e da lona, e as criações exploram narrativas e sentidos que não se centram apenas na apreciação das habilidades do artista por si só. Nesse caso, são espetáculos com temáticas e enredos, além de outras características da arte contemporânea, como o hibridismo, a intertextualidade, a metalinguagem e a fragmentação.

Cabe destacar também que grupos como o Linhas Aéreas desenvolvem processos de trabalho similares ao dos grupos de teatro e dança contemporâneos, participando de editais públicos de fomento à cultura e definindo-se em mais de uma linguagem artística. Esse tipo de trabalho circense é resultado de uma série de mudanças nos modos de organização do trabalho nos circos durante o século XX.

Você vai conhecer, nesta trilha, os contextos sociais que contribuíram para tais modificações nos modos de aprendizagem e inserção no mercado de trabalho para os artistas circenses e os da dança.

FICA A DICA

≡ ***Casa de ar - Cia. Linhas Aéreas***
(vídeo, 3 min).
Disponível em:
<https://youtu.be/BUzcuBF1yZA>.
Acesso em: 8 ago. 2020.

Se for possível, assista ao vídeo que mostra trechos do espetáculo *Casa de Ar*.

≡ ***Linhas Aéreas***.
Disponível em: <https://linhasaereas.art.br/>. Acesso em: 8 ago. 2020.

Para saber mais do trabalho do grupo, acesse o site oficial.

O circo-família

Desde o século XIX, prevalecia na Europa um tipo de organização do trabalho dos circos centrado nos núcleos familiares, que se associavam pelo casamento para a criação de “dinastias circenses”. No Brasil, os circos deram continuidade a esse modelo no qual os modos de aprendizagem e socialização estavam ligados a uma “tradição familiar”.

Dentro da estrutura dos circos-família, o trabalho não se limita às apresentações e ensaios, mas a todas as atividades necessárias para que um circo se mantenha. Isso inclui a montagem e desmontagem da lona, a manutenção dos equipamentos e aparelhos, a limpeza, a divulgação, o trabalho de bilheteria, entre outras atividades. Trata-se de um contexto em que todos estão inseridos nos cuidados, não sendo uma empresa convencional, com finalidades únicas de lucro, mas um tipo de negócio que também é sustentado por vínculos familiares e de parentesco.

Essas famílias circenses tinham uma estrutura rigidamente patriarcal, sendo a propriedade de um circo passada ao filho homem mais velho. Às mulheres cabiam os trabalhos domésticos, mas não apenas, pois elas também se inseriram no trabalho artístico e seus aprendizados.

Parte dos circos-família não tinha um corpo artístico além do núcleo familiar. Assim, além dos pais e dos filhos, os grupos eram constituídos por tíos, sobrinhos, primos e outros parentes. Um indivíduo que não tivesse crescido nesse meio também poderia se tornar um circense “tradicional”, desde que se submetesse ao mesmo processo de aprendizagem e o continuasse com seus descendentes.

Em caso de circos de maior porte, podia acontecer de uma família inteira ser contratada e com um acordo verbal eram definidos os trabalhos a serem realizados e o pagamento de um ordenado. Já os membros da família proprietária do circo nem sempre recebiam um salário, pois os rendimentos dos circos deviam primeiro suprir as necessidades de manutenção da estrutura e também os gastos com a alimentação do grupo, que era realizada coletivamente.

A estrutura de trabalho do circo-família começou a passar por mudanças à medida que a sociedade e a indústria de entretenimento também se modificavam. Com o surgimento de novas mídias, como a TV, as empresas circenses passaram a adotar outras formas de garantir sua viabilidade econômica. Assim, na década de 1970, surgiram as primeiras escolas de circo na França, criadas por artistas de notórias dinastias circenses, como a escola de Anne Fratellini. No Brasil, a Escola Nacional de Circo foi fundada em 1982, no Rio de Janeiro, e atualmente é mantida pelo governo. Apesar de os primeiros professores continuarem a adotar o modo de ensino oral, como aprendido no modo tradicional, as artes circenses passaram por transformações, até não se limitando mais aos espaços dos próprios circos, mas em trânsitos diversos com outras linguagens e espaços, constituindo novas relações de trabalho.



Reprodução/ www.irdeb.ba.gov.br

 Família de artistas circenses do fim do século XIX.

O novo circo e o circo contemporâneo

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Reprodução/Cirque du Soleil



Cena do espetáculo *Corteo*, da companhia Cirque du Soleil, década de 2010.

O termo “novo circo” surgiu para remeter aos artistas que se formaram nas escolas e passou a ser incorporado pela mídia. É um termo controverso, pois em outros momentos da história do circo existiram experiências que também se valiam do termo “novo”. De todo modo, as relações de trabalho do fim do século XX não estavam mais centradas nas famílias e nem mesmo nas empresas circenses. Assim, os artistas formados nas escolas passaram a levar suas apresentações às ruas, muitas vezes em espetáculos que mesclam as linguagens do circo e do teatro e trazem uma ruptura das artes circenses com o picadeiro e com a lona.

O circo de lona tem seu espetáculo geralmente construído por uma sucessão de números independentes, intercalando números acrobáticos com entradas de palhaço e a condução de um apresentador (mestre de pista). Os partidários do movimento do “novo circo”, por sua vez, passam a questionar esse modelo e buscam modos de unificar os números, muitas vezes criando uma dramaturgia, ou mesmo uma unidade temática representada também em outros elementos cênicos, como os figurinos, a iluminação, ou mesmo uma unidade coreográfica.

Além do termo “novo circo”, muitos trabalhos se definem como “circo contemporâneo”, que aproxima as artes circenses das ideias e conceitos da arte contemporânea. O circo contemporâneo expande os modos de trabalho para a criação coletiva, com base na improvisação e pesquisas, contribuindo com a ruptura também com a representação dos corpos “perfeitos” e admitindo corpos diversos, sensíveis, de diferentes características e valorizando a ambiguidade.

EXPERIMENTAÇÃO

PESQUISANDO O CIRQUE DU SOLEIL



O espetáculo *Corteo*, da companhia canadense Cirque du Soleil, traz muitas das características do circo contemporâneo apresentadas nesta trilha. Todo o enredo é centrado no personagem Mauro, um palhaço que sonha com seu próprio cortejo fúnebre. Aparelhos cênicos, como o trapézio e a cama elástica, adquirem outras representações, assumindo o papel de cenário em uma narrativa repleta de referências visuais ao circo do século XIX.

1. Realize uma pesquisa, no site oficial do grupo (disponível em: <https://www.cirquedusoleil.com/>; acesso em: 12 ago. 2020) e em reportagens disponíveis na internet, para entender como os criadores da companhia, uma dupla de artistas de rua, conseguiram transformar o trabalho artístico que faziam em uma das maiores companhias de entretenimento da atualidade.
2. Registre no diário de bordo as informações encontradas durante a pesquisa.

Dança como profissão

A dança é uma profissão que vem se insitituindo ao longo do tempo de forma integrada aos seus contextos históricos e sociais. Tanto a regulamentação da atuação quanto as ocupações dos profissionais dessa área vêm se transformando no decorrer dos anos. Para ter um panorama, a primeira coisa a entender é onde se dá a formação dos seus profissionais. Há três espaços possíveis: o informal, o não formal e o formal. Trata-se de contextos bem diferentes, com diversidades e conflitos que marcam as relações étnico-raciais, sociais, econômicas e culturais de uma sociedade.

Os espaços informais referem-se àqueles onde as experiências se dão pela transmissão oral e corporal de geração em geração. Eles acontecem nas ruas, em festividades, em rituais, nas variadas manifestações culturais brasileiras, em grupos sociais, familiares, etc. São de extrema importância para a formação profissional, embora desvinculada de entidades de ensino e formação. Um exemplo é o maracatu, uma dança de Pernambuco.

A dança nos espaços não formais acontece em estúdios, academias, escolas de dança, cursos livres, centros culturais, projetos sociais, oficinas, residências artísticas, casas de cultura, associação de bairros, entre outros. Em algumas escolas, há também oficinas extracurriculares de dança, que são optativas para os estudantes. Há uma infinidade de ambientes com processos e intenções diferentes. Por exemplo, as academias e escolas de dança geralmente estão mais voltadas a preparar os bailarinos e os coreógrafos em determinadas técnicas específicas. Já os projetos sociais podem apresentar um objetivo mais voltado à integração social de determinada população por meio da dança. As escolas livres oferecem formação artística, técnica (cenografia, iluminação) e teórica.

As instituições de ensino voltadas à educação básica, técnica e superior são os espaços formais de ensino-aprendizagem da dança. No ensino básico, é mais comum a dança ser trabalhada para fins recreativos, festivos e para o relaxamento. Alguns fatores limitam o desenvolvimento da dança de forma mais aprofundada, como pouco espaço e recursos, ou mesmo escassez de contratação de profissional qualificado.

Há também o ensino técnico de dança, que pode estar integrado ao Ensino Médio, aplicado à formação de profissionais que vão atuar no mercado profissional de dança, como em companhias, espetáculos de musicais e na publicidade.

Ricardo Teles/Pulsar Imagens



Apresentação de maracatu rural em Aliança (PE), uma manifestação cultural de matrizes afro-indígenas oriunda de Pernambuco. Foto de 2015.

Júlio Bastos/PSA



Jovens durante aula na Escola Livre de Dança de Santo André (SP), 2012.



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Quanto às faculdades de dança no Brasil, há algumas com cursos de bacharelado e licenciatura. O primeiro deles forma artistas da cena para pesquisa e criação, produção e difusão. Já o segundo forma professores de dança e pesquisadores, com ênfase no campo educacional. Cabe ressaltar que, embora haja esta distinção, muitos profissionais da dança atuam em ambos os campos. Aliás, um potencializa o outro. No ensino superior, a dança é compreendida como área de conhecimento, sistematizando estudos mais avançados que correlacionam teoria e prática, assim como possibilitam pesquisas acadêmicas que relacionam conhecimentos provenientes de diferentes áreas, contextos sócio-históricos e pensamentos sobre corpo, movimento e dança em variadas culturas.



Reprodução/ctrltdanca.wordpress.com

Jovens em aula na Faculdade de Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro (RJ), 2012.

EXPERIMENTAÇÃO

CADÊ A DANÇA?



Formem grupos de cinco integrantes e realizem uma pesquisa na escola para, a partir disso, mapear alguns espaços onde acontecem aulas de dança na cidade em que vivem. Busquem informações sobre o que é ensinado e aprendido nesses espaços e como ocorrem as aulas. O objetivo é que possam conhecer um pouco mais como se dá a formação em dança perto de vocês.

- 1 Primeiro, em grupo, preparem um questionário que contemple as informações que precisam obter.
- 2 Faça uma pesquisa prévia na internet, se possível, para identificar espaços de ensino de dança na região em que você mora e no entorno da escola. Verifique as aulas que são oferecidas.
- 3 Depois, saia com o grupo para efetuar a pesquisa de campo na própria escola. converse com os estudantes de variadas faixas etárias, assim como com professores e funcionários. O que eles sabem sobre aulas de dança na região? Anotem as informações coletadas.
- 4 Reúna-se com a turma e compartilhe a pesquisa. Relacione com o que você aprendeu sobre os principais espaços de formação em dança. Você descobriu algo que não sabia?
- 5 Cruze os dados obtidos na internet, as informações provenientes das entrevistas e dos outros grupos, e então crie um mapeamento dos espaços formais, informais e não formais da cidade. Se possível, divulguem em um mural da escola. Outros estudantes podem ter interesse em iniciar aulas de dança e conhecer os espaços.
- 6 Registre, no diário de bordo, as informações a que você teve acesso durante a pesquisa de seu grupo e ao conhecer a pesquisa dos demais grupos da turma.

Profissionais da dança

Anteriormente, foram citadas algumas ocupações da dança, cabe agora detalhá-las. Como a dança está em movimento de acordo com seu contexto histórico, cultural e social, as funções e papéis dos profissionais também se transformam. O Projeto de Lei do Senado (PLS) n. 644/2015, que foi aprovado em 2016, prevê o reconhecimento do exercício profissional das pessoas que atuam na área da dança.

É complexa a distinção das ocupações profissionais da dança, pois algumas vezes os limites entre uma e outra são bem tênues. Em suma, a dança apresenta quatro principais dimensões de atuação profissional, sendo elas: criação e pesquisa; formação; difusão; produção. Cada uma abrange várias funções que são desenvolvidas de inúmeras maneiras. Não há um modo único de realizar cada função, pois depende do contexto em que acontece e das formas de organização que se constituem.

Criação e pesquisa: conta com diversas funções. Às vezes, os termos que nomeiam algumas delas variam, pois a diferença entre cada campo de ocupação pode ser sutil. Veja algumas principais possibilidades de ocupação profissional em dança na dimensão da criação e pesquisa:

Bailarino: pode ser intérprete da criação de outrem; ser intérprete-criador junto ao coreógrafo; ou ainda ser ele mesmo um criador-intérprete da sua composição em dança. Você pode encontrar os termos intérprete, bailarino e dançarino. Estes apresentam particularidades, especialmente ligados à diferenciação entre o balé clássico e outras técnicas de dança.

Coreógrafo: é aquele que desenvolve uma escrita do corpo e do movimento no espaço e no tempo, criando assim uma composição coreográfica em dança. Ele pode coreografar outras pessoas ou fazer parte diretamente da cena.

Dramaturgista: dedica-se a compreender mais profundamente e relacionar conceito e coreografia, com o objetivo de analisar, refletir e buscar estabelecer uma coerência entre o que se pretende e o que se constrói.

Diretor artístico: é quem coordena os elementos da cena e da integração entre as diferentes funções para a pesquisa, criação, preparação, difusão e produção do trabalho.

Assistente de direção: opera em parceria com o diretor, auxiliando-o em sua ampla demanda.

Ensaiador: trabalha no sentido de aprimorar a proposta de corpo e movimento integrados a outros componentes de uma dança.

Formação: composto pelos professores de dança que atuam em espaços formais e/ou espaços não formais.

Difusão: constituída pelas assessorias de comunicação, divulgação e pelos críticos de dança que escrevem e discursam sobre o tema, propondo análises, reflexões e discussões que integram áreas do conhecimento, arte e sociedade, teoria e prática.

Produção: marcada por várias funções. Por exemplo, o produtor e os assistentes

de produção são aqueles que organizam e gerenciam os materiais, recursos, preparam os espaços, articulam os envolvidos e outras tarefas.



Cena do espetáculo *Piracema*, de Lia Rodrigues Companhia de Danças, 2011.

Na Lia Rodrigues Companhia de Danças, os bailarinos atuam também como criadores, em um processo colaborativo com a coreógrafa Lia Rodrigues (1956-). A ideia ganha corpo por meio de intensas trocas e negociações. A dramaturgista Silvia Soter também tem um papel fundamental no processo. Geralmente, as criações contam com assistentes de criação que tecem a dança com todos os envolvidos.

O espetáculo *Piracema* é um exemplo, que parte de solos criados pelos bailarinos da companhia. O trabalho deriva dos encontros e atritos dos diferentes caminhos desses solos que compartilham uma mesma cena. Embora os bailarinos não se relacionem de forma direta, as afetações mútuas acontecem através da coabitAÇÃO da cena, em que o ambiente provoca reações e modificações no corpo e no movimento.

FICA A DICA

Lia Rodrigues Companhia de Danças. Disponível em: www.liarodrigues.com. Acesso em: 8 ago. 2020.

Acesse o site oficial da companhia para conhecer mais do trabalho que desenvolve.

PARA IR MAIS LONGE

FICHA TÉCNICA

Você sabe o que é uma ficha técnica? É um texto que expõe as funções e quem as desenvolveu em certo trabalho artístico. Por exemplo, o espetáculo *Piracema* da Lia Rodrigues Companhia de Danças apresenta a seguinte ficha técnica:

Criação: Lia Rodrigues

Dançado e criado em estreita colaboração com: Amália Lima, Ana Paula Kamozaki, Lidia Larangeira, Calixto Neto, Thais Galliac, Jamil Cardoso, Leonardo Nunes, Gabriele Nascimento, Paula de Paula, Bruna Thimotheo, Francisco Cavalcanti

Dramaturgia: Silvia Soter

Colaboração artística: Guillaume Berardi

Luz: Nicolas Boudier

Assistente de Figurino: Astrid Toledo

Projeto gráfico: Mônica Soffiatti

Fotos: Sammi Landweer

Produção: Claudia Oliveira

Assistente da Companhia e de coreografia para o repertório: Amália Lima

Secretaria: Gloria Laureano

PIRACEMA. *Lia Rodrigues Companhia de Danças.*
Disponível em: <http://www.liarodrigues.com/page2/styled-8/styled-13/index.php>. Acesso em: 8 ago. 2020.

EXPERIMENTAÇÃO

FUNÇÕES NA DANÇA



Agora, você vai criar e produzir uma apresentação de dança colaborativamente, ocupando algumas das funções apresentadas nesta trilha.

Um grupo vai ficar encarregado pela criação, isto é, preparar a coreografia e todos os demais elementos que compõem o espetáculo: trilha sonora, figurino, objetos de cena e outros que quiserem. Não cabe reproduzir algo que já existe, a ideia é que a turma crie.

Outro grupo pode ficar responsável pela produção, ajudando o grupo de criação a preparar e organizar seus materiais. Esse grupo deve, também, decidir onde e em que horário a apresentação será realizada, se é necessário pedir autorização ou reservar espaços e equipamentos, entre outras ações necessárias.

Já o grupo de difusão vai preparar materiais e estratégias para divulgar o evento, comunicar os convidados, etc. Pode ainda ficar encarregado de fazer os registros fotográficos e em vídeo dos ensaios e apresentação.

Se houver interessados, pode haver um grupo de críticos de dança, que vai assistir e escrever uma reflexão sobre o trabalho, relacionando-o com outras áreas e experiências.

- 1 Para começar, a turma deve se organizar em grupos de trabalho: de criação e pesquisa, de difusão, de produção e, se for o caso, de críticos. Escolha o grupo que lhe interessa mais.
- 2 Decida junto ao grupo qual função você ocupará. Se tiver mais de um interessado na mesma função, vocês podem trabalhar conjuntamente. Lembre-se de que em cada função há muitas possibilidades de exercê-la.
- 3 Depois, de acordo com as atribuições de cada grupo, a turma deve:
 - Preparar uma apresentação de dança, que pode ser constituída por intérpretes, intérpretes-criadores, coreógrafos, dramaturgistas, etc. O tema deve ser “Vida e trabalho”.
 - Organizar e produzir o evento, definindo data e horário. Convide outras turmas.
 - Preparar um programa do trabalho composto de um texto que sintetize a ideia da criação e que seja acompanhado da ficha técnica. Se puder, inclua neste documento algumas imagens, sejam fotos, sejam desenhos.
 - Realizar a apresentação de dança. Não se esqueçam de registrar tudo em fotos e vídeos.
 - Escrever uma reflexão crítica sobre o espetáculo.
- 4 Ao término, realize uma conversa com todos os grupos para avaliar como foi o processo. Anote, no diário de bordo, o que você percebeu que lhe interessa em termos de atuação profissional. A partir da experiência da dança, observe quais suas características, vontades e facilidades na efetivação de um trabalho.

Lazer e práticas esportivas

Gustavo Andrade/AFP



Crianças jogam futebol em um campo pintado em rua da favela Aglomerado da Serra, na comunidade Vila Marcola, Belo Horizonte (MG), 2014.



Jovens praticam basquete em quadra de esportes, São Paulo (SP), 2017.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

1 Observe as imagens, leia as legendas e responda oralmente às questões propostas.

- Você conhece as modalidades esportivas que as imagens mostram? Se já as praticou, foi onde e com quem? [Resposta pessoal](#).
- Descreva como é o espaço, os materiais, o número de praticantes e a maneira como estão dispostos. Que espaços são esses? [Resposta pessoal](#).
- Procure se recordar de transmissões oficiais de partidas de futebol e basquetebol. Quais são as diferenças e as semelhanças entre suas experiências esportivas, a prática retratada nas imagens e o esporte oficial? [Resposta pessoal](#).

O esporte como conteúdo cultural do lazer

O esporte, tal como conhecemos hoje, organizado por regras oficiais definidas nacional e internacionalmente por federações e confederações, é considerado um fenômeno de massa que começou a se definir no final do século XIX, tendo alcançado grande relevância cultural durante o século XX. No entanto, práticas de jogos com bola e outras formas de cultura corporal que se tornaram esportes estão presentes em registros arqueológicos e históricos desde civilizações anteriores à Era Cristã. Muitas dessas práticas se relacionavam a aspectos religiosos ou sagrados, como rituais e festas para divindades. A evolução cultural do esporte proporcionou o desenvolvimento de outras dimensões sociais da prática esportiva.

Leia trechos da Lei n. 9 615/98 que regula o esporte no Brasil:

§ 1º A prática desportiva formal é regulada por normas nacionais e internacionais e pelas regras de prática desportiva de cada modalidade, aceitas pelas respectivas entidades nacionais de administração do desporto.

§ 2º A prática desportiva não formal é caracterizada pela liberdade lúdica de seus praticantes.

Art. 3º O desporto pode ser reconhecido em qualquer das seguintes manifestações:

I – Esporte educacional; praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer;

2b. Espera-se que os estudantes tragam exemplos a partir da identificação dos diferentes objetivos de cada categoria de esporte e percebam que a diferença está justamente no objetivo da prática. Esporte educacional como o esporte praticado em escolas e projetos sociais sem objetivos competitivos ou de desempenho. Esporte de participação, realizado por pessoas de todas as idades como forma de usufruto do tempo livre com objetivo de socialização e cuidados com a saúde. Esporte de competição, práticas esportivas oficiais com fins competitivos e de desempenho podendo acontecer de forma amadora ou profissional (quando os atletas são remunerados). Eles se diferem por suas intencionalidades e objetivos dos praticantes.



II – Esporte de participação (recreação e lazer), praticado de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e educação e na preservação do meio ambiente;

III – Esporte de rendimento, praticado segundo normas gerais de prática desportiva, nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País, e estas com as de outras nações. O desporto de rendimento pode ser organizado e praticado: a) de modo profissional e b) de modo não profissional.

BRASIL. Lei n. 9 615/98. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615consol.htm. Acesso em: 9 ago. 2020.

A legislação também define princípios do desporto, como direito a democratização das condições de acesso, a liberdade de prática e o dever do Estado em prover o acesso ao desporto.



2 Reflita e responda no diário de bordo às questões, depois compartilhe as respostas com a turma.

- a. A partir da leitura da legislação, como você classifica as práticas esportivas retratadas nas imagens anteriores? *São práticas de esporte de participação.*
- b. Cite exemplos de esporte educacional, esporte de participação e esporte de competição. O que diferencia cada um deles?
- c. Você acha que a prática esportiva é democrática, isto é, que todos têm as mesmas condições de acesso e liberdade para praticar?
Resposta pessoal.
- d. O Estado tem suprido o direito ao esporte, como promulgado na lei?
Resposta pessoal.
- e. Qual é a relação entre esporte e lazer, segundo o texto da lei?
O lazer aparece nos conceitos de esporte educacional e de participação.

Recentemente, tem-se usado também a expressão esporte social, voltada para o papel do esporte em projetos de desenvolvimento social. Outra forma de designar o esporte foi desenvolvida no âmbito dos programas do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), entidade internacional que estuda, defende e protege os direitos das crianças e adolescentes: o esporte para o desenvolvimento, considerado um direito das crianças e adolescentes, é uma forma de promover a saúde, a autoestima, a criatividade e o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social, além da promoção de valores humanos.

O esporte apresenta múltiplos sentidos, um deles é o lazer. O sociólogo francês Dumazedier (1915-2002) define lazer como o uso do tempo livre do trabalho e das responsabilidades sociais e familiares em ocupações de livre iniciativa, com o objetivo de descansar, divertir-se, investir na própria formação e desenvolvimento pessoal ou em atividades sociais voluntárias. Para esse autor, o lazer envolve interesses diversos: culturais físico-esportivos (prática de esportes, danças, lutas, ginásticas, jogos); culturais artísticos e manuais (artesanato, pintura, arte); culturais intelectuais (estudo de diferentes assuntos, cinema, teatro); e culturais sociais (festas, eventos). Posteriormente, no Brasil, Luiz Otávio de Lima Camargo incluiu o interesse turístico e Gisele Maria Schwartz o interesse virtual.

Interesses físico-esportivos: estritamente ligados às práticas corporais, principalmente o esporte, também estão relacionados ao uso do lazer para melhorar a saúde, qualidade de vida e bem-estar. Atividades como corrida de rua, caminhada, esportes coletivos, práticas corporais de aventura urbanas e na natureza podem ser compreendidas nesta categoria de interesses do lazer.

Interesses manuais: práticas relacionadas à manipulação, exploração e transformação de objetos ou da natureza, como produzir objetos de cerâmica, fazer tricô, crochê, bordado ou pintura, sem obrigação ou interesse profissional.

Interesses artísticos: envolve a escolha por atividades de lazer relacionadas à fruição estética e à arte. Pode ser assistir a apresentações em diferentes linguagens artísticas, como ir a um sarau, ao cinema, a um show de música, a uma peça de teatro ou espetáculo de dança, assim como visitar uma exposição de arte.



Crianças jogando xadrez em tabuleiro gigante na praça dos Imigrantes, em Poços de Caldas (MG), 2018.

■ **Interesses intelectuais:** são aqueles nos quais as atividades de lazer estão associadas ao desenvolvimento do intelectual, como ler um livro, participar de um grupo de estudos, praticar jogos de tabuleiro, participar de palestras e cursos, sem a obrigação de desempenho ou avaliação.

■ **Interesses sociais:** são atividade de lazer que dão ênfase à sociabilidade, como encontros de diferentes segmentos, festas, passeios e outras ações coletivas.

■ **Interesses turísticos:** são as práticas de deslocamentos para outros espaços, como viagens para diferentes destinos, um *tour* pela própria cidade ou uma visita a um ponto turístico, com a finalidade de ampliar seus conhecimentos acerca do território.

■ **Interesses virtuais:** relacionado às diferentes formas de atividades de lazer que utilizam a tecnologia, como o uso da internet, para diversão e entretenimento, como jogos e redes sociais.

Identificar a diversidade de interesses é fundamental para a compreensão do papel do lazer na sociedade. No entanto, para reconhecer que há tempo livre, é preciso compreender que há tempo não livre. Pode parecer óbvio, mas nas sociedades pré-industriais não havia fragmentação nítida entre atividades de lazer e de trabalho, ambas se intercalavam no cotidiano e o próprio controle do tempo não obedecia à lógica do trabalho tal como conhecemos hoje.

A oposição entre lazer e trabalho foi inaugurada com o advento da Revolução Industrial. Desse ponto de vista, o lazer é um fenômeno relativamente jovem, surgido das sociedades modernas em que ocorre uma distinção entre tempo dedicado à jornada de trabalho e o tempo livre do sujeito. Vale ressaltar que a pausa na jornada para repouso semanal é uma conquista da classe dos trabalhadores assegurada na Constituição Federal de 1988 como um direito social fundamental no país.

As relações entre lazer e trabalho foram objeto de reflexões filosóficas e sociológicas. No livro *O elogio do lazer*, o filósofo Bertrand Russell (1872-1970) defende que, se todos os trabalhadores comuns se dedicasse ao trabalho quatro horas por dia, não haveria desemprego e seria possível produzir bens de consumo que atendessem às necessidades de todos. O restante do tempo seria utilizado para atividades culturais e de realização pessoal e comunitária. Entretanto, segundo ele, as elites nunca aceitaram a ideia de distribuir o tempo de lazer. Russell argumenta que a privação do tempo de lazer não seria mais necessária para garantir o avanço social, ao contrário, permitiria que as pessoas desenvolvessem seu potencial criativo.

Na Sociologia, mais recentemente, Domenico de Masi (1938-) defendeu o conceito de ócio criativo questionando a fragmentação entre trabalho e lazer. O autor propõe que se rompa a dicotomia entre tempo livre e trabalho para viver em conexão mais estreita com atividades que não precisam ser pagas ou não geram riqueza, como cultivar os amigos, o amor, participar social e politicamente de um movimento coletivo, poder escolher trabalhos que tragam maior realização pessoal e alegria de viver, e não apenas sustento. Para o autor, o ócio criativo é essa capacidade humana de encontrar sentido nas diferentes atividades da vida e do trabalho relacionadas à cultura, aos cuidados com a casa e a família.



3 Na **Trilha de Língua Portuguesa** você também vai discutir o conceito de ócio e suas relações com lazer e com o trabalho em autores das Ciências Humanas. Registre no diário de bordo como essas aprendizagens se conectam, pois isso vai ajudá-lo a construir o ensaio filosófico previsto como produção final do capítulo.

Do ponto de vista de De Masi, o lazer não é apenas um momento de recuperação das atividades laborais, mas também a possibilidade de produzir cultura e encontro social.

O lazer pode ser compreendido do ponto de vista das atitudes do sujeito que busca prazer e realização pessoal em atividades livres e do tempo que ele dispõe fora de suas obrigações de trabalho, da família e dos cuidados pessoais, ou seja, o lazer integra interesses culturais e tempo disponível para usufruir desses interesses.

O lazer tem um componente de subjetividade ou de interesse, pois o que pode ser considerado lazer para uns pode não ser para outros. Foi com o intuito de atender à diversidade de interesses e considerando a subjetividade de tais escolhas que Dumazedier definiu os conteúdos culturais do lazer ou interesses culturais do lazer. Mas a categorização criada pelo autor não deve ser entendida como uma fragmentação das escolhas, uma vez que os diferentes interesses estão interligados, ou seja, uma atividade de lazer pode estar conectada a mais de um conteúdo.

Uma atividade por si só não caracteriza lazer. Para um atleta profissional, por exemplo, jogar futebol é trabalho, pois, ainda que seja prazeroso, não pode ser considerado um momento de lazer. Porém, para outras pessoas que jogam futebol sem compromisso profissional, a prática do esporte pode ser considerada lazer.

Outro ponto é a relação que o indivíduo estabelece com o lazer: ele apenas consome produtos de lazer, de forma passiva? Ou interage com os conteúdos e as atividades de lazer como forma de se desenvolver, ampliar redes comunitárias e cultivar sua subjetividade?

O tema do lazer também tem sido associado à crescente preocupação com a qualidade de vida e a emancipação cultural dos cidadãos. Com mais opções de lazer, os jovens podem se autoformar, tomando consciência dos mecanismos de alienação cultural.

Leia trechos da letra da canção “Comida”, lançada em 1987 pelo grupo de rock Titãs, no álbum *Jesus não tem dentes no país dos banguelas*.

Comida

Bebida é água

Comida é pasto

Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

A gente não quer só comida

A gente quer comida

Diversão e arte

A gente não quer só comida

A gente quer saída

Para qualquer parte

A gente não quer só comida

A gente quer bebida

Diversão, balé

A gente não quer só comida

A gente quer a vida

Como a vida quer

COMIDA. Intérprete: Titãs. Compositores: A. Antunes, M. Fromer, S. Britto. In: JESUS
não tem dentes no país dos banguelas. Intérprete: Titãs. [S. I]: WEA, Brasil, 1987. 1 LP, faixa 2.



4 converse com colegas sobre as questões propostas a seguir e registre as reflexões no diário de bordo. Você poderá retomar esses pontos adiante, na produção prevista na seção **Em liberdade**.

a. É possível estabelecer relações entre a letra da canção dos Titãs e o ponto de vista de Bertrand Russell e Domenico de Masi? Quais?
Respostas pessoais.

b. Em seu projeto de vida, como você busca ou pretende equalizar lazer e trabalho?
Resposta pessoal.

O lazer como conquista dos trabalhadores

A vida moderna está cada dia mais corrida. Com o advento da tecnologia, é possível ter contato com pessoas de diversas regiões do planeta, conhecer diferentes lugares e culturas, mas também realizar tarefas, trabalhos e obrigações em momentos que antes eram impossíveis. O mundo do trabalho se modificou. A automatização e o uso de tecnologias digitais e da internet permitiram mais rapidez na execução do trabalho, mas a sociedade ainda está pautada na valorização maior do tempo de trabalho se comparado ao tempo livre para as atividades familiares, sociais e de lazer.

Parece que a cada dia se torna mais difícil encontrar “tempo livre” para realizar atividades que não sejam trabalho ou simplesmente ter o direito de “não fazer nada”. Em oposição às atividades de trabalho se encontram as atividades de lazer, mas compreender o significado de lazer não é tarefa das mais fáceis haja vista a polissemia do termo.

Desde a Antiguidade, os povos gregos já valorizavam o ócio, um termo associado ao lazer, entendido como o desprendimento das tarefas servis, ou seja, representava uma condição favorável à contemplação, à reflexão e à sabedoria. Porém, tal condição não era acessível para todos, pois, como dependia de condições

políticas e socioeconômicas, apenas os filósofos tinham esse privilégio. Assim, as demais classes sociais, escravizados, artesãos, lavradores e guerreiros, deveriam se dedicar a uma vida ativa para ter condições de produzir e combater durante as guerras. A valorização do ócio como forma de produzir conhecimento só foi possível na Grécia antiga porque as camadas sociais dominantes contavam com o trabalho das demais classes sociais.

Já na Idade Média, com uma forte influência da Igreja católica, trabalho e lazer são ressignificados. O lazer passa a ser condenado por representar um risco à alma, enquanto o trabalho passa a ser visto como um meio de purificação do ser humano, ou seja, como pecador, o ser humano deveria se dedicar ao trabalho árduo, como forma de se redimir de seus pecados. Para os momentos de repouso, orientava-se a busca da conexão divina, por meio da prática religiosa. No entanto, o clero e os senhores feudais, grupos sociais dominantes, continuavam desfrutando do poder e do ócio. Nessa época, tanto o trabalho quanto o lazer eram mecanismos de controle moral e social. As expressões populares “o trabalho dignifica o homem” e “cabeça vazia, oficina do diabo” têm relação com essa concepção.



Universal History Archive/Universal Images Group via Getty Images

Representação do interior de uma casa na Grécia antiga, por volta do século IV a.C., ilustração publicada originalmente no livro *Hutchinson's History of the Nations*, em 1915.

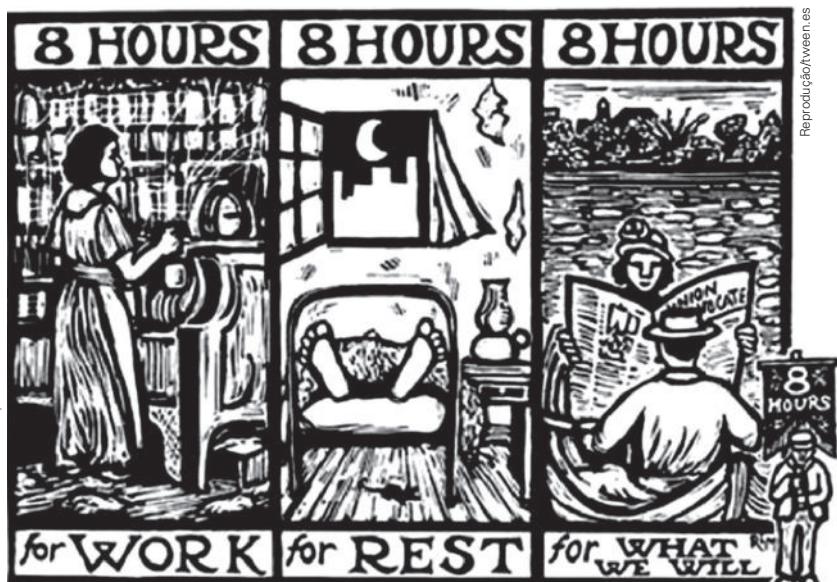
Já no fim do século XVIII, na Europa, com a implantação do modo de produção industrial ocorreu uma verdadeira revolução que influenciou a organização da sociedade, da política, da economia, do trabalho, do lazer e do ser humano. Nesse modelo capitalista industrial, o trabalho passa a ser o centro da vida social; no entanto, os trabalhadores das fábricas expostos a jornadas de trabalho de mais de 15 horas começam a se manifestar sobre o direito ao descanso e ao lazer.



A imagem que abre o capítulo, a obra *Operários*, de Tarsila do Amaral, produzida em 1933, é considerada um registro histórico do início do processo de industrialização brasileira. A disposição dos 51 rostos de operários, com feições distintas e diferentes etnias, remete-se à entrada de imigrantes para o trabalho nas indústrias brasileiras. No entanto, aglomerados como uma grande massa trabalhadora, todos os rostos aparentam cansaço e semblantes tristes.

O movimento por redução da jornada de trabalho se iniciou no final do século XIX e se estendeu às primeiras décadas do século XX em todo o mundo. Um dos marcos desse movimento foi a paralisação de trabalhadores nas ruas de Chicago, Estados Unidos, em 1896, que deu origem ao 1º de Maio, feriado internacional que homenageia os trabalhadores. O movimento lutava pelo equilíbrio no uso do tempo: em um dia de 24 horas, 8 horas seriam dedicadas ao trabalho, 8 horas ao descanso e 8 horas a atividades de livre iniciativa, como você pode observar no cartaz.

Cartaz produzido no movimento estadunidense pela redução da jornada de trabalho no início do século XX. Nele, lê-se: *8 hours for work, 8 hours for rest, 8 hour for what we will* [8 horas para trabalho, 8 horas para descanso, 8 horas para o que quisermos].



É nesse período que surge o lazer como fenômeno histórico-cultural estritamente ligado às questões de trabalho, pois, enquanto uma classe privilegiada busca a acumulação de mais riqueza e a manutenção de seus privilégios, a classe operária luta por melhores condições de vida e trabalho, salários dignos, distribuição de renda justa, redução da jornada de trabalho, entre outras necessidades, inclusive tempo livre e condições para o próprio lazer.

Cabe ressaltar que nem todo tempo livre pode ser considerado lazer em razão das diferentes responsabilidades sociais atribuídas a cada ser humano na sociedade, como os cuidados com a casa, a educação dos filhos, as atividades educacionais e religiosas. A primeira função atribuída ao lazer foi compensação do corpo e da mente das exigências do trabalho. O lazer era considerado apenas forma de reposição das energias utilizadas nas tarefas de trabalho mentalmente desgastante, insatisfatório e/ou alienante.

Mais recentemente, o significado do lazer passou a ser a possibilidade de vivência de valores que possam contribuir para mudanças tanto de ordem moral quanto cultural, capazes de fomentar novas formas de organização da sociedade, para que ela seja mais justa e humanizada.

Segundo este ponto de vista, é necessário educar as pessoas para o lazer e pelo lazer respeitando e valorizando a diversidade cultural, favorecendo o acesso e criando condições para que possam exercer suas escolhas com autonomia.

A ORIGEM DO DIA DO TRABALHADOR EM 1º DE MAIO

Em 1º de maio de 1886, inúmeros trabalhadores se manifestaram nas ruas de Chicago, nos Estados Unidos, para reivindicar melhores condições de trabalho e redução da jornada diária de 13 para 8 horas. Nos dias seguintes, os protestos continuaram e o movimento foi duramente reprimido, muitos operários foram presos, feridos e mortos em confrontos com a polícia e os líderes do movimento foram condenados à força.

Intervenção policial em Chicago, Estados Unidos, em 1886, após a explosão de uma bomba durante manifestação em defesa da redução da jornada de trabalho para 8 horas.



Photo 12/Universal Images Group via Getty Images

Lazer e esporte como direitos sociais

De acordo com a Constituição federal (BRASIL, 1988), no Art. 6º do título “Direitos Fundamentais”, o lazer está previsto como um direito social ao lado da saúde, educação, alimentação, trabalho, moradia, entre outros. Ou seja, assim como é dever do poder público construir hospitais e prover funcionários para cuidar das pessoas nos equipamentos de saúde pública, também é obrigação dele, em todas as esferas, garantir meios para que todas as pessoas da sociedade possam usufruir e gozar do lazer, como construir espaços públicos e desenvolver políticas públicas que favoreçam o acesso e fruição ao lazer.

Além disso, o esporte é um dos direitos sociais garantidos pela Constituição, e também no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), no Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) e na Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989), da qual o Brasil é signatário.

Para que os direitos da população sejam assegurados, é necessário que o Estado (municípios, estados e país) formule e desenvolva políticas públicas: conjunto de programas, ações e decisões tomadas pelos governos com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para todos os grupos da sociedade. No entanto, as leis e convenções não definem as formas de financiamento e execução de políticas públicas de lazer e esporte, dificultando a garantia de tal direito.

Ainda que prevaleçam dificuldades orçamentárias e desigualdade na distribuição de recursos, os municípios brasileiros têm sido os maiores responsáveis por políticas públicas de esporte e lazer no país. O objetivo é promover o direito de acesso ao lazer e à prática esportiva para toda a população, independentemente de marcadores sociais, como classe social, gênero, etnia ou presença de deficiência. Você conhece as políticas de esporte e lazer da cidade onde mora? Como sujeito das políticas públicas de lazer e esporte, é importante que você possa tanto compreender como participar da construção de propostas e da fiscalização e avaliação do que é feito.

As políticas públicas de lazer e esporte envolvem a construção e manutenção de espaços e equipamentos públicos de lazer, programas e atividades de lazer, incluindo as políticas que interferem indiretamente no direito ao lazer, como: política de redução da jornada de trabalho que favorece ao cidadão mais tempo livre para usufruir do lazer, ampliação das linhas de ônibus aos fins de semana, favorecendo o deslocamento para diversos lugares nos dias em que a maioria da população está de folga, ou mesmo a melhoria da iluminação das cidades para favorecer a prática de atividades noturnas.

Um eixo fundamental de uma política pública de lazer, que contempla diferentes conteúdos culturais, é o uso do espaço urbano e a construção e animação dos equipamentos de lazer. Ressalta-se que os espaços de lazer podem ser compreendidos como suporte dos equipamentos, enquanto os equipamentos são os objetos que organizam o espaço de acordo com determinada atividade. Dessa forma, é possível ter atividades de lazer sem um equipamento, mas não é possível o lazer sem a existência de um espaço.

Nesse sentido, uma ação que visa democratizar o lazer implica democratizar o espaço. Assim, no contexto atual, as cidades acabam sendo grandes espaços e equipamentos de lazer para a maioria da população, como você pode observar na abertura da **Trilha de Educação Física**. Entretanto, há de considerar

que não basta a construção de equipamentos de lazer, é necessária também a integração de equipamentos públicos específicos e não específicos.

Pode-se compreender que os equipamentos específicos são aqueles que foram projetados e construídos para a prática de atividades de lazer, como quadras, parques, ginásios poliesportivos, pistas de corrida e caminhada, *playgrounds*, cinemas, teatros, entre outros. Já os equipamentos não específicos são aqueles que originalmente não foram construídos para a prática das atividades de lazer, mas, depois que tiveram seu uso adaptado de forma parcial ou total, tornarem-se espaços polivalentes e propícios para atividades de lazer diversos, como ruas, escolas e praças.

Dessa forma, a democratização do lazer e do esporte necessita de políticas públicas que vão além de uma política de atividade que, geralmente, se materializa em eventos isolados sem fomentar um processo de construção e desenvolvimento de uma cultura de animação dos equipamentos. Assim, ações como a reordenação do uso do espaço urbano, formação e desenvolvimento de pessoal para atuação nos equipamentos e espaços de lazer que considera os interesses, faixas etárias e cultura dos frequentadores, juntamente com uma política de educação para e pelo lazer, são algumas das possíveis ações de política pública que favorecem a fruição do direito ao lazer.

Gerson Gertoff/Pulsar Imagens



 Meninos Guarani brincam em escorregador no pátio da escola, aldeia Tekoá Koenjú, São Miguel das Missões (RS), 2019.

No Brasil, existem diferentes exemplos de políticas públicas de lazer desde as políticas federais, passando pelas estaduais até as municipais. Os formatos, abrangências, públicos, objetivos, recursos e outras características se diferenciam em função da necessidade das pessoas e intencionalidade das instituições. Tanto são comuns políticas públicas que duram muitos anos, superando até mesmo trocas de gestores públicos, como aquelas que duram pouco. Conheça algumas iniciativas de políticas públicas nessa área.

■ **Brincando com Esporte (antigo Programa Recreio nas Férias):**

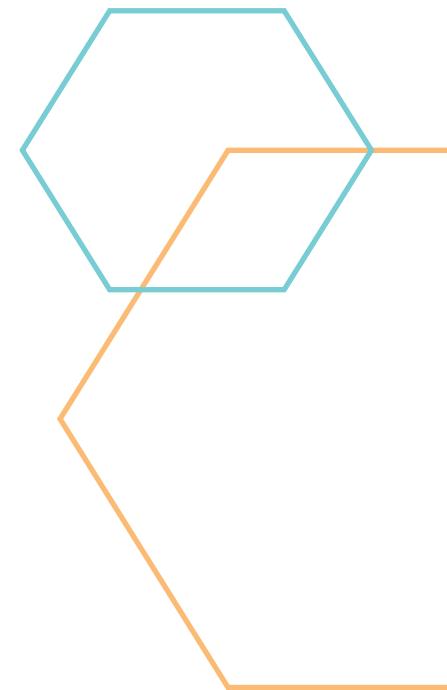
oferece a crianças e adolescentes de diversas regiões do Brasil, em períodos de férias, opções de esporte e lazer por meio do desenvolvimento de atividades lúdicas, esportivas, artísticas, culturais, sociais e turísticas. Tem como objetivo democratizar o acesso aos eventos de esporte e lazer para pessoas de todas as idades.

■ **Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC):** criado em 2003,

proporciona a prática de atividades físicas, jogos e brincadeiras, de modo a envolver pessoas de todas as faixas etárias, com ou sem deficiência. Estimula a convivência social, a formação de gestores e lideranças comunitárias, fomenta a pesquisa e a socialização do conhecimento, contribuindo para que o esporte e o lazer sejam tratados como políticas públicas e direito de todos. Busca, ainda, de forma democrática, privilegiar comunidades menos favorecidas, estimular a gestão participativa, promover a ressignificação e a qualificação de espaços e equipamentos públicos de lazer e esporte recreativo.

■ **Vida Saudável:** visa oportunizar a prática de exercícios físicos, atividades culturais e de lazer para o cidadão idoso, estimulando a convivência social e garantir a apropriação do direito ao lazer e ao esporte recreativo, reconhecendo e valorizando a cultura local.

■ **Ruas de Lazer:** criado em 1970 e modernizado em 2014, o projeto permite o fechamento de algumas vias da cidade de São Paulo aos domingos e feriados como apoio para a prática de atividades físicas aos moradores do entorno. Tem como objetivo ampliar os espaços de lazer para os cidadãos e, em especial, para as crianças, já que muitos não moram perto de um parque e não têm a oportunidade de brincar na rua com segurança.



EXPERIMENTAÇÃO

ESPAÇOS PARA PRÁTICAS ESPORTIVAS DE LAZER NA COMUNIDADE: CRIANDO UMA INTERVENÇÃO DE LAZER



ATENÇÃO

Nesta atividade, você vai compartilhar com os colegas possibilidades de uso de espaços públicos de lazer para práticas esportivas no bairro em que mora ou nas proximidades da escola, criando propostas de intervenção para a melhoria desses espaços.

- 1 Faça uma lista de praças, parques, centros esportivos públicos ou outros locais que você conhece.
- 2 Se possível, em seus deslocamentos próximos de casa e da escola, faça fotos e uma descrição escrita desses espaços: quais são os locais disponíveis para a prática de esportes, qual o estado de conservação desses espaços, que tipo de usos você observa neles, que esportes podem ser praticados no local.



- 3 Em um grupo de quatro a seis participantes, compartilhem as imagens e anotações que cada um preparou. Discutam o que poderia ser feito para incrementar as condições de prática esportiva nos locais observados, considerando uma das práticas que as pessoas costumam realizar nesses espaços.
- 4 Combine com o professor um momento para que a turma possa compartilhar e experimentar essas práticas, discutindo os ajustes necessários para adaptar o esporte ao espaço. Inclua observações sobre a acessibilidade desses espaços para pessoas com deficiência.
- 5 Crie, com os colegas e o professor, outras possibilidades de uso dos espaços observados. Por exemplo, se você notou que na praça perto de casa não há uma quadra esportiva, que ideias você poderia propor para intervir na praça e enriquecer as possibilidades de lazer? Podem ser ações como demarcar uma área de prática esportiva com pintura no chão, fixar tabelas de basquete em cantos da praça, melhorar a limpeza. Lembre-se de que as propostas precisam contemplar a participação de todos.
- 6 Se possível, combine com o professor e os colegas uma forma de colocar a ideia em prática. Se for o caso, não se esqueçam de verificar quais são as autorizações que devem ser solicitadas.
- 7 Registre no diário de bordo as etapas para a construção da proposta. Se possível, faça registros em fotos e vídeos do evento de lazer na comunidade.

FICA A DICA

≡ **Onde usar quadras esportivas de graca em Curitiba**, publicado em *Gazeta do Povo*, 9 nov. 2017. Disponível em: <https://clube.gazetadopovo.com.br/noticias/outros/onde-usar-quadrass-esportivas-de-graca-curitiba/>. Acesso em: 9 ago. 2020.

Nesta reportagem você pode conhecer um guia de quadras públicas da cidade de Curitiba (PR).

≡ **Ruas de Lazer**. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/10/ruas_de_lazer.pdf. Acesso em: 9 ago. 2020.

Para desenvolver a proposta da **Experimentação**, é interessante consultar o material produzido pelo Instituto Alana com dicas importantes, como criar uma rua de lazer.

Friedemann Vogel/Getty Images



Atletas da seleção brasileira de vôlei sentado em partida dos Jogos Paralímpicos do Rio de Janeiro, 2016.

De acordo com o último levantamento de dados do IBGE (2010), há no Brasil mais de 45,6 milhões de brasileiros com alguma deficiência, ou seja, quase 24% da população do país declara alguma incapacidade para andar, ouvir ou enxergar, de forma parcial ou total, ou ainda uma deficiência intelectual.

As pessoas com deficiência (PCD) que realizam atividades de esporte e lazer regularmente ampliam suas oportunidades na vida, uma vez que se sentem mais seguras e se percebem mais satisfeitas com a vida, o que melhora a autoestima e potencializa suas relações sociais.

Dessa forma, o lazer é um espaço de relações sociais que favorecem as interações e mudanças tanto na pessoa quanto no seu meio social, ou seja, é um aspecto da vida que potencializa a inclusão social da pessoa com deficiência. Conheça alguns projetos de garantia de condições para o lazer e o esporte para pessoas com deficiência.

☰ **Praia Acessível:** criado em 2010, o programa tem como objetivo oferecer equipamentos e tecnologia para que pessoas com deficiência possam usufruir da praia, do banho de mar e de rios com segurança e dignidade. Dessa forma, são disponibilizadas as cadeiras “anfíbias”, fabricadas com pneu especial que permite superar a dificuldade da areia e também não afunda dentro da água.

Ana Paula Guimaraes/Divulgação/Notisul



↗ A cadeira “anfíbia” é uma tecnologia que permite o acesso ao mar e à praia à pessoa com deficiência. Na foto, jovem é levado por salva-vidas para tomar banho de mar em Laguna (SC), 2018.

FICA A DICA

☰ **We're The Superhumans / Rio Paralympics 2016 Trailer** (vídeo, 3 min 12 s).
Disponível em:
<https://youtu.be/locLkk3aYlk>.
Acesso em:
9 ago. 2020.

Assista ao trailer da Paralimpíada do Rio e reflita sobre o lema “Yes, I can” [Sim, eu posso], da canção, e seu significado para pessoas com deficiência.

☰ **Comitê Paralímpico Brasileiro**.
Disponível em:
www.cpb.org.br.
Acesso em:
9 ago. 2020.

Acesse o site oficial do Comitê Paralímpico Brasileiro para saber mais das modalidades e dos atletas brasileiros do paradesporto.

Foi no fim da Segunda Guerra Mundial que o movimento internacional de esportes para pessoas com deficiência ganhou impulso. Segundo registros divulgados no site do Comitê Paralímpico Brasileiro, a primeira iniciativa de competição esportiva para pessoas com deficiência aconteceu na Inglaterra em 1948, seguida dos primeiros Jogos Paralímpicos na Itália, em 1960.

Pensando no valor do paradesporto para a educação de todos, organizações internacionais criaram o conceito de Educação Paralímpica, que está comprometida com objetivos como conhecer e respeitar os esportes paralímpicos e seus atletas, ganhar conhecimento sobre as pessoas com deficiência, tornar-se consciente e respeitar diferenças individuais, experimentar ser diferente, colocando-se no lugar de pessoas com deficiência, reconhecer a prática esportiva como um direito humano, ampliar conhecimentos sobre maneiras de praticar educação física inclusiva.

Nos últimos anos, a questão da inclusão e dos direitos das pessoas com deficiência se tornou objeto de leis e de políticas públicas, no entanto a equidade de oportunidades e a garantia de direitos das pessoas com deficiência no esporte e lazer ainda são um desafio.

A divulgação dos paradesportos e os bons resultados de atletas brasileiros nas Paralimpíadas têm contribuído para vencer o preconceitos e proporcionar a garantia de direitos deste público, mas ainda há muitos desafios para assegurar a prática esportiva com fins educacionais, de lazer ou competitivos para pessoas com deficiência quando compararmos com as chances de pessoas sem deficiência.

Reflexões sobre o trabalho



1 O que é o trabalho para você? Em sua opinião, é uma forma de satisfazer as necessidades mais básicas de sobrevivência ou tem outros sentidos? Se há outros sentidos, quais seriam?

Resposta pessoal.



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

A seguir você conhecerá a concepção de trabalho do filósofo alemão Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), a partir da apresentação do conceito pelo doutor em Filosofia Política Giovanni Semeraro, em um excerto do ensaio filosófico “A concepção de ‘trabalho’ na filosofia de Hegel e de Marx”. Durante a leitura, identifique a tese e os argumentos selecionados pelo autor para a sustentação da tese do filósofo. Ao final do estudo do texto, retome sua reflexão inicial sobre o trabalho e verifique se você acrescentaria novas ideias a ela.

A concepção de ‘trabalho’ na filosofia de Hegel e Marx

Para Hegel, o trabalho não é só satisfação das próprias necessidades individuais e imediatas, mas é a expressão de um valor maior: nele se forma a consciência pessoal e social, se manifesta o caráter público e universal do ser humano. Tal atividade não ocorre mecanicamente, mas é realizada por sujeitos que ao lidar com a natureza lhe conferem um significado, de maneira que “a ação cega da natureza é transformada em uma ação conforme a um fim” (Hegel, 1971, p. 126). Diante da **inéria** e da **indistinção** existentes na natureza, o homem cria ferramentas, meios duráveis e socialmente significativos. Pelo trabalho, o homem imprime uma intencionalidade ao simples “em si” da natureza. Por meio do seu operar, de fato, o homem extraí os objetos da circularidade fechada da natureza e os insere no mundo vivo da sua existência, no processo de **subjetivação** e na esfera da universalidade que só ele é capaz de desenvolver. Quando lasca uma pedra ou fabrica uma enxada, quando arquiteta um utensílio ou constrói uma máquina sofisticada, o ser humano sai do movimento repetitivo da natureza e redireciona, altera, transforma os objetos em “instrumentos”, em obras tecnicamente elaboradas que se traduzem em cultura, em elementos concretos de socialização, em materialização viva do espírito humano. Nesse processo, há uma transformação e humanização da natureza e, ao mesmo tempo, a criação de uma história coletiva que se expressa na linguagem, na qual a consciência se firma como memória. Para Hegel, a relação do homem com a natureza nunca é uma operação exterior, de mera apropriação e exploração, como resulta das modernas concepções que apresentam o “homem como senhor e dominador”, mas é uma atividade **simbiótica** e **simbólica** que “humaniza” e interioriza a natureza, que revela, educa, conscientiza, torna “cultivado” o ser humano. A educação pelo trabalho torna-se, assim, a mais alta expressão de “cultura” e de socialização do ser humano que se torna consciente da sua liberdade de criar e busca o reconhecimento do outro pela linguagem e as instituições sociais (Santos, 1993, p. 10-11).

inéria: propriedade dos corpos de não alterar seu movimento retilíneo uniforme ou seu estado de repouso, a não ser quando submetidos a uma força externa.

indistinção: indeterminação, incerteza, confusão.

subjetivação: tornar subjetivo, que é “aquilo que pertence ao sujeito pensante e a seu íntimo”; relativo ao sujeito do conhecimento, à consciência humana.

simbiótica: interação entre organismos de diferentes espécies que vivem juntos.

simbólica: que tem caráter de ou que serve de símbolo; metafórico, alegórico.



FPG/Getty Images

O alemão Georg Wilhelm Friedrich Hegel foi um dos mais importantes filósofos de seu tempo. A partir da publicação de *A fenomenologia do espírito*, em 1807, Hegel propôs respostas aos desafios sociais e políticos de seu tempo, aderindo à lógica racionalista, base do idealismo alemão, o qual propunha um princípio unificador e universalizante por meio da razão autônoma.

2b. O esclarecimento da ideia de valor maior vem após dois-pontos. Ser “um valor maior” significa que no trabalho se forma a consciência pessoal e social e se manifesta o caráter público e universal do ser humano.

2) Releia a primeira frase do texto de Semeraro. Nela, o autor apresenta a ideia de que o trabalho pode ser compreendido como satisfação das necessidades individuais e imediatas, mas não só. A esse dado é acrescentada uma informação nova a partir da qual o texto vai se desenvolvendo.

- a. Qual é a informação nova?
O trabalho é também expressão de um valor maior.
- b. A informação nova é esclarecida de que forma? Qual é o seu sentido?

3) O autor inicia a segunda frase do trecho com a expressão “Tal atividade não ocorre mecanicamente”.

- a. “Tal atividade” retoma que palavra?
O trabalho humano.
- b. Ao afirmar que “tal atividade não ocorre mecanicamente”, que ideia apresentada anteriormente está sendo desenvolvida e ampliada?
A ideia de que, por meio do trabalho, se forma uma consciência pessoal e social.
- c. Que tipo de ação humana é usada para exemplificar essa ideia? Explique-a brevemente.

4) Em seguida, o autor afirma:

Diante da inércia e da indistinção existentes na natureza, o homem cria ferramentas, meios duráveis e socialmente significativos.

- a. Qual é o sentido de “inércia e indistinção existentes na natureza”?
- b. Que ações humanas por meio do trabalho são usadas para ampliar a ideia apresentada nessa frase?

5) Considere o trecho:

Nesse processo, há uma transformação e humanização da natureza e, ao mesmo tempo, a criação de uma história coletiva que se expressa na linguagem, na qual a consciência se firma como memória.

Consulte as respostas possíveis e comentários para algumas questões nas **Orientações específicas** deste Manual.

a. A que processo o trecho se refere?

b. Nesse trecho são recuperados e ampliados três elementos que são parte da argumentação a favor dessa concepção de trabalho: a relação do homem com a natureza, a dimensão pessoal e a dimensão social do trabalho. Identifique os termos referentes a cada um desses elementos.

6) No final do excerto, outra concepção da relação do homem com a natureza é apresentada.

- a. Que concepção é essa?
A do ser humano como “senhor e dominador” da natureza.
- b. Em sua opinião, por que essa informação foi trazida para o ensaio? Qual é sua importância?
- c. Ao apresentar outra concepção da relação do homem com a natureza, o autor esclarece um pouco mais a concepção adotada por ele no desenvolvimento do texto. Explicite-a.

7) Ao longo do desenvolvimento, ao opor a ação intencional do ser humano por meio do trabalho à da natureza em sua espontaneidade e inércia, está-se argumentando em favor de que tese?
A de que no trabalho se forma a consciência pessoal e social do ser humano.

8) Como o último parágrafo do excerto retoma essa tese e que nova ideia é apresentada na conclusão?

9) Monte um esquema com o levantamento das afirmações apresentadas no excerto e que encaminham para a conclusão expressa na última frase.
Resposta pessoal. Há um exemplo de estrutura possível nas Orientações específicas deste Manual.

10) Você concorda com a concepção de trabalho de Hegel? Escreva um parágrafo com uma breve argumentação para sua tese.
Resposta pessoal.

A organização do texto e a lógica implicativa da argumentação



A apresentação das informações em um texto filosófico deve ser objetiva e esclarecer diversas afirmações que são combinadas para a construção do argumento. Além disso, a fim de evitar ambiguidades, o autor se ocupa de esclarecer ideias apresentadas inicialmente de forma sucinta, ampliando os conteúdos que possibilitam sua compreensão.

No texto em estudo, para conceituar trabalho como expressão de um valor maior para o ser humano, foi exposta inicialmente a ação intencional do sujeito sobre a natureza inerte e indistinta, para, na sequência, detalhar as ações e seus resultados na formação da consciência pessoal e social. Esse processo de detalhamento com exposição e ampliação das ideias é um artifício importante para tornar aceitável o raciocínio proposto, uma vez que, ao ampliar cada informação, novas considerações, novos esclarecimentos acerca dela são apresentados, até alcançar a conclusão desejada, que é aquilo de que se deseja convencer o interlocutor.

Assim, o encadeamento das informações se dá por meio de sucessão de sentenças relacionadas entre si, de modo a encaminhar as afirmações a uma conclusão.

O esquema argumentativo que predomina no excerto é o da implicação, que, segundo José Luiz Fiorin (2015), é um tipo de operação da argumentação por causalidade. A implicação segue a lógica “se A, então B”. Isso significa que a conclusão apresentada será decorrente das informações que a precedem.

O excerto estudado tem a sua argumentação estruturada a partir da lógica implicativa que pode ser resumida da seguinte forma:

Se pelo trabalho o homem imprime intencionalidade na natureza;

Se por meio de seu operar, extraí os objetos da circularidade fechada da natureza e os insere no mundo vivo da sua existência;

Se ao construir utensílios e máquinas sofisticadas, o homem transforma os objetos em obras tecnicamente elaboradas traduzidas em cultura;

Se nesse processo há a criação de uma história coletiva que se expressa na linguagem;

Se a relação do homem com a natureza não é de apropriação e exploração, mas uma atividade simbiótica e simbólica que revela, educa, conscientiza e torna “cultivado” o ser humano;

ENTÃO a educação pelo trabalho pode ser considerada a mais alta expressão de “cultura” e de socialização do ser humano.

O trabalho é associado à ação criadora e transformadora do ser humano sobre a natureza, e tal ação é vinculada à criação de consciência e de cultura no próprio sujeito. Entendido o trabalho dessa forma, a ideia de educação pelo trabalho faz sentido.

O ensaio filosófico

O ensaio filosófico é um texto argumentativo por meio do qual o ensaísta reúne argumentos para confirmar ou refutar uma tese. Embora trabalhos filosóficos discutam temas a partir das teses de filósofos, não precisam estar baseados apenas nelas. Fundamental é a clareza sobre as perguntas levantadas e o encadeamento de raciocínios lógicos consistentes o bastante para convencer o leitor das premissas e dos argumentos.

Premissas são as ideias iniciais de um raciocínio, trata-se de afirmações que servem de base para a construção de conclusões, que serão aceitas como verdadeiras, caso as premissas também sejam aceitas como tais.

Pode-se afirmar, por exemplo:

João, por ser médico, é uma pessoa sensível às fragilidades humanas.

Para julgar verdadeira essa conclusão, é preciso considerar verdadeiras as seguintes premissas:

■ João é médico;

■ todo médico é sensível às fragilidades humanas.

A questão é que João até pode ser sensível às fragilidades humanas, mas não por ser médico, uma vez que nem todo médico carrega em si essa sensibilidade. A afirmação, portanto, pode ser invalidada, por causa da falha em uma das premissas.

O rigor de um ensaio filosófico exige, então, que sejam apresentadas as bases de uma premissa para que os argumentos sejam considerados verdadeiros e o texto como um todo convincente.

Os argumentos, por sua vez, são formados por um conjunto de sentenças declarativas articuladas por meio de conectivos que exprimem a passagem das premissas às conclusões. Trata-se, portanto, de uma ação inferencial. Segundo Fiorin (2015), inferência é a operação pela qual se admite como correta uma proposição em virtude de sua ligação (por implicação, por generalização ou mesmo, segundo alguns autores, por analogia) com outras proposições consideradas verdadeiras.

Para admitirmos, por exemplo, a validade da conclusão de que a educação pelo trabalho se torna a mais alta expressão de cultura e de socialização do ser humano, precisamos admitir como verdadeiras as sentenças anteriores que relacionam a intencionalidade das ações humanas na comparação com a natureza com a liberdade criadora, o potencial de transformação e de tradução de suas obras em cultura. Admitidas essas proposições, a conclusão é considerada válida.

O lazer, o ócio e a dedicação ao bem público

Você acompanhou ao longo do capítulo a importância do lazer na vida das pessoas e a contribuição de diferentes trabalhos artísticos para a possibilidade de encantamento nos momentos de pausa dos trabalhadores, assim como das práticas esportivas. O tema do ócio e do lazer foi tratado por diversos filósofos ao longo da história, principalmente por sua oposição a uma ideia de trabalho, que vigora até hoje, como uma obrigação para suprir a necessidade de subsistência. A verdade é que o trabalho nem sempre foi visto de forma positiva. É o que apresenta o ensaio “Trabalho, a essência do homem?”, no qual o professor Eugène Enriquez (1931-) se pergunta se o trabalho é essência do ser humano. A resposta a esta questão é negativa. Para ele, atributos como linguagem, amor e amizade, religião, lazer e ócio, jogos e guerra entram também na constituição do ser humano. O excerto que você vai ler agora trata do lazer e do ócio e é parte da argumentação que procura comprovar que o trabalho não é a essência dos seres humanos.

Durante muito tempo, o trabalho foi considerado uma *obrigação*, um *ônus* (vamos deixar de lado sua origem, *tripalium*, continuamente relembrada por inúmeros autores) provocado pela necessidade (*Ananké*) de comer e se abrigar. No entanto, as sociedades “arcaicas” (a dos caçadores-coletores) trabalhavam pouco. Até mesmo as últimas sociedades desse tipo, que restaram e que passaram pela “revolução neolítica” (agricultura e criação de animais), consagraram pouco tempo a essa atividade. [...]



Mulher relaxa em rede na praia.

Esse pouco gosto pelo trabalho é encontrado (seremos breves a respeito desse assunto bem conhecido) nas sociedades que formaram a base da civilização ocidental. São muitos os estudos que destacam a falta de interesse dos cidadãos atenienses pelo trabalho. Em primeiro lugar, o cidadão (daí seu nome) é um homem que cuida dos negócios da cidade e que decide, com os outros cidadãos, a melhor maneira de geri-los. Os outros (camponeses, artesãos, apátridas, escravos) são obrigados a trabalhar. Basta que nos lembremos das queixas que Hesíodo (que era camponês, ainda que poeta) formulou em seu texto *Os trabalhos e os dias*. Sem dúvida, os “apátridas” às vezes tinham importantes cargos públicos, mas eram considerados “fora da lei”. O trabalho não era nada valorizado nessa *polis* que, no entanto, nos deu as primeiras lições de democracia. O cidadão tem por tarefa (nobre) atuar para que a democracia funcione bem, indo à *ágora* ou à *ecclesia* quando há decisões a serem tomadas. Já os não cidadãos têm a tarefa (mais ou menos vil) da produção e da comercialização de bens e serviços.

Como sabemos, esse estilo de vida não era reservado somente à sociedade ateniense. Também foi predominante nas sociedades europeias e asiáticas. Basta nos lembrarmos da divisão entre as três funções essenciais evidenciadas por Dumézil (1940), que caracterizaram nossas sociedades até a Revolução Francesa. A força (os homens de guerra – os nobres de Espada em nossa sociedade), a soberania espiritual (os homens de oração – os padres) e a fecundidade (os homens que penavam – camponeses, artesãos, comerciantes, que se alimentavam como podiam e eram obrigados a alimentar as duas primeiras categorias, aquelas que consideravam o trabalho uma atividade degradante). [...]

No entanto, a atmosfera havia mudado muito desde o início do século XIX. Saint-Simon (notável antecipador dos tempos modernos, ainda muitas vezes desvalorizado) proclamava a necessidade para todos de, enfim, ingressar na Idade Industrial e de começar a trabalhar. Daí vem a famosa fábula das abelhas (os produtores) e das vespas (os ociosos, nobres, padres, aqueles que vivem de renda) exaltando a vitória das abelhas. Os saint-simonianos (apesar de sua ênfase e sua atitude muitas vezes ridícula) levaram muito a sério a mensagem de Saint-Simon e muitos deles foram notáveis construtores (Ferdinand de Lesseps) ou homens de negócios (os irmãos Péreire).

[...]

Infelizmente, ainda estamos na Idade Industrial, que ficou mais complexa e à qual se acrescentaram a Idade Comercial (consumo exagerado) e a Idade Financeira (a especulação). O mundo fica alternativamente obcecado pelo crescimento ou pela crise e se pergunta se não está correndo ingenuamente em direção ao abismo (a visão do apocalipse se revela ser menos “alegre” que a visão que os Vienenses tinham durante os anos que antecederam a “Grande Guerra”).

No entanto, não faltaram gritos de alarme ou em defesa de outro estilo de vida. [...]

No século XIX, Thoreau, seguido de Lafargue (genro de Marx), Nietzsche e Stevenson, e, no século XX, Russel, Malevitch e Bataille também elevaram-se contra a mística do trabalho e deram letras de nobreza à ociosidade. [...]

Lafargue, em *O direito à preguiça* (1888), destaca a degenerescência da classe operária, obrigada a trabalhar de 12 a 14 horas por dia, e das crianças de 6 a 8 anos que sofrem “a mesma tortura”, e incita os operários a se livrar da “paixão moribunda pelo trabalho”. Ele aponta, bem antes dos economistas e polítólogos clássicos, os riscos do excesso de produtividade, do desperdício e do colonialismo indispensável para escoar a mercadoria excedente. E mostra que o capitalismo, para continuar, tem de criar necessidades fictícias e, portanto, “descobrir consumidores”. Ele destaca, bem antes de Althusser e seus “aparelhos ideológicos de Estado”, a necessidade que os burgueses têm de desenvolver “profissões ideológicas” para conseguir lidar com as possíveis revoltas do “inimigo interno”. Zomba dos burgueses “condenados à preguiça, ao gozo forçado e ao excesso de consumo”, o que só faz “crescer a barriga”. Reivindica a jornada de trabalho de 3 horas e entoa loas à preguiça, lembrando estes versos bucólicos de Virgílio *O Meliboe*, *Deus nobis hoec otia fecit* (Ô Melibeu, Deus nos deu essa felicidade [a ociosidade]) e escrevendo: “Ô preguiça, tenha piedade de nossa longa miséria! Ô preguiça, mãe das artes e das nobres virtudes, seja o bálsamo das angústias humanas”.

Bertrand Russell (1932) também evoca as crises de excesso de produtividade, a vontade que as classes dirigentes têm de fazer que os operários trabalhem e o fato de reservarem para si os lazeres às vezes mais estúpidos (caça à raposa!). Ele celebra o espírito lúdico e a importância da cultura (e não da civilização – e nisso ele tem razão, pois a civilização inclui, ao mesmo tempo, cultura e violência – a dominação). [...]



- 11 Para a construção desse trecho do ensaio, o autor recorreu a dados históricos e filosóficos, referenciados ou não. Todas as escolhas foram organizadas de modo a garantir uma compreensão do lugar ocupado por trabalho, ócio e lazer ao longo da história. Copie as tabelas a seguir no diário de bordo e complete-as com dados retirados do texto.

Respostas disponíveis nas [Orientações específicas](#) deste Manual.

Dados históricos sobre a relação do homem com o trabalho

Fases históricas e sociedades citadas	Relação com o trabalho

Reflexões filosóficas acerca da relação do homem com o trabalho

Filósofos citados	Reflexões

- 12 Tanto Lafargue quanto Bertrand Russell, citados no texto, destacam os riscos do excesso de produtividade. converse com o professor de Filosofia ou de Sociologia e pergunte a ele qual a relação entre excesso de produtividade e “colonialismo indispensável para escoar a mercadoria excedente”?

- 13 Compare os dois excertos estudados nesta trilha: o primeiro defende a concepção de que o trabalho expressa um valor maior do que a simples satisfação de necessidades imediatas; o segundo defende que o trabalho não é essência do ser humano e que lazer e ócio também o constituem.

- a. Explique a diferença de abordagem dos dois textos.
b. Em que se diferenciam os recursos para a construção dos argumentos em defesa de cada uma das teses?

- 14 Em sua opinião, qual é o impacto sobre o leitor de argumentos baseados em dados históricos e reflexões filosóficas?

Resposta pessoal.

12. Solicite a resolução dessa questão, caso seja possível, converse com os demais professores da área de Ciências Humanas. Rétome com os estudantes a relação Império-colônia, que envolve a retirada de matéria-prima para a produção de produtos industrializados e a criação de um comércio para a venda desses produtos, caso não sejam completamente comercializados nos países em que são produzidos. As colônias entregam matéria-prima de graça ou muito barata e precisam consumir os produtos pagando os valores de sua produção.

13a. O primeiro texto traz o conceito de trabalho para Hegel, para mais adiante compará-lo ao conceito de trabalho para Marx. No segundo, visões do trabalho ao longo da história são apresentadas para a defesa da importância do ócio e do lazer para os seres humanos.

13b. No primeiro texto, a argumentação é organizada a partir de uma sequência de raciocínios para comprovar que o sujeito, por meio do trabalho, atua na natureza, de existência inerte e indistinta, humanizando-a e cultivando-se a si mesmo. Para apresentar os argumentos sobre a importância do ócio e do lazer para o ser humano, o autor do segundo texto seleciona uma sequência de dados históricos e de reflexões filosóficas acerca do tema.

FICA A DICA

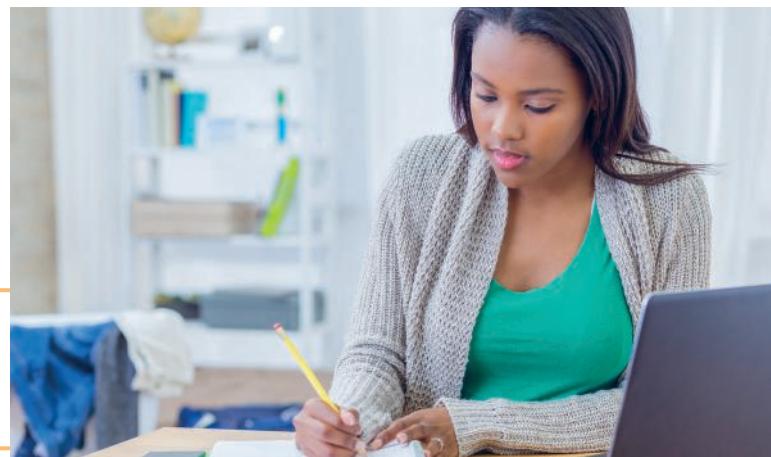
≡ **Utopia**, de Thomas More. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais, 2004. Disponível em: <http://funag.gov.br/biblioteca/download/260-Utopia.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2020.

Publicado em 1516 pelo filósofo e diplomata inglês Thomas More (1478-1535), o livro *Utopia* é considerado um romance filosófico. O autor descreve uma ilha imaginária, com um sistema social diferente do mundo em que vivia. No Livro II, nas seções “Dos Ofícios” e “A vida social e econômica dos utopienses”, é apresentado o lugar ocupado pelo trabalho na vida das pessoas (todos devem se dedicar à agricultura), às horas trabalhadas e a motivação para que houvesse horas livres para o cultivo dos valores do espírito, não para a ociosidade (condenada nesse relato).



Você discutiu, ao longo deste capítulo, diversas dimensões do trabalho e do lazer. Sua tarefa agora é elaborar um ensaio filosófico sobre o trabalho, o direito ao lazer, o direito ao ócio ou qualquer outro recorte relativo às abordagens do tema desenvolvidas neste capítulo.

Essa tarefa deve ser realizada em etapas:



E+/Getty Images

Estudante faz anotações em caderno.

Pesquisa

- 1 Pesquise a tese de um filósofo que trate do tema. Por exemplo, a concepção de trabalho para Hegel, Marx, Lafargue ou Russell, ou a concepção de ócio para Montaigne ou Bataille. Faça uma busca de livros e artigos em sites que publicam artigos acadêmicos ou em repositórios de dissertações e teses. O importante é que o conceito pesquisado venha de uma fonte confiável. De preferência do livro do próprio autor.
 - ≡ No portal *Domínio Público* (disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/>; acesso em: 14 set. 2020) é possível encontrar os originais de grande parte dos filósofos cujas obras se encontram em domínio público.
 - ≡ No site da *Scientific Electronic Library Online* [Biblioteca Científica Eletrônica On-line] (disponível em: <https://scielo.org/>; acesso em: 14 set. 2020) é possível pesquisar artigos científicos de diferentes campos do conhecimento.
- 2 Analise todos os pontos da tese dos textos que estudar, levantando os argumentos do autor, o encadeamento do raciocínio, as formas como as afirmações vão sendo retomadas e ampliadas, os esclarecimentos que se acrescentam nesse processo. Verifique se você julga verdadeiras as premissas e por consequência as conclusões.
- 3 Posicione-se. Analisada a tese e seus argumentos, decida se você vai sustentar a afirmação ou teoria do autor ou se você vai refutá-la, isto é, fazer uma objeção a ela.
- 4 Siga pesquisando. Sustentando ou refutando a tese selecionada, pesquise outros filósofos

que possam apoiar sua argumentação; recorra a dados históricos e selecione exemplos plausíveis a fim de ilustrar as suas considerações.

- 5 Elabore a estrutura do seu ensaio. Se um argumento filosófico, partindo de premissas julgadas verdadeiras, deve conduzir o leitor a uma conclusão não óbvia por meio de raciocínios lógicos, é importante que o texto seja cuidadosamente estruturado para que a conclusão seja aceita como verdadeira.
- 6 Em seguida, elabore o texto seguindo as próximas etapas.

Escrita do ensaio: o parágrafo inicial

- 1 Apresente o tópico filosófico a ser discutido, explicitando de forma objetiva o pensamento que você discutirá.
- 2 Na sequência apresente a sua tese, destacando se pretende sustentar ou refutar a afirmação destacada.
 - ≡ Veja um exemplo, observando o elemento destacado, o qual contribui para a identificação da tese da qual se parte na articulação com a objeção a ser feita.

Os gregos da Antiguidade já pensavam como nossos contemporâneos que é bom desejar, que desejo é uma coisa bela e boa. Diziam, em sua linguagem florida, que Eros, o deus do desejo e do amor, é o mais belo dos deuses. Podemos refutar isso com uma análise simples efetuada por Platão: deseja-se apenas o que não se tem, e não o que já se possui.

BOSCH, Phillippe van den. *A filosofia e a felicidade*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 65.

Escrita do ensaio: desenvolvimento e conclusão

- 1 Relacione os argumentos que de forma lógica e fundamentada vão sustentar sua tese.
- 2 Lembre-se de que argumento é uma reunião de sentenças articuladas entre si por meio de conectivos lógicos. As premissas são as afirmações de que partimos para a construção da argumentação; a conclusão é a afirmação a que chegamos. Na composição de cada argumento, esteja atento à conexão entre essas afirmações
- Veja um exemplo, que dá sequência à tese apresentada no exemplo anterior. Neste bloco são exemplificadas situações de falta, como parte da argumentação.

Aquele que deseja a felicidade não a tem ainda, senão não a desejaria mais; aquele que deseja a riqueza sente-se pobre demais; aquele que deseja ser amado não o é na ocasião; aquele que deseja comer está carente de calorias etc.

BOSCH, Phillippe van den. *A filosofia e a felicidade*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 65.

- No próximo bloco, são destacados os conectivos de conclusão: “logo” conclui a rede de exemplos e “portanto” é a conclusão de todo o argumento.

Logo, só há desejo em um ser porque há carência, lacuna, indigência nele. Falta-lhe alguma coisa, para sobreviver e para sentir-se bem, e que ele então deseja. O desejo, o amor, o eros não são em si plenitude de ser, satisfação, posse da beleza ou da felicidade, mas justamente o contrário. Portanto não é imediatamente bom em si amar, no sentido de desejar, uma vez que é carecer.

BOSCH, Phillippe van den. *A filosofia e a felicidade*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 65.

- 3 Esclareça pontos da premissa para que se compreenda a veracidade da sua conclusão.
- Veja, neste exemplo, que o autor retoma a premissa para confirmar sua tese. A premissa está na ideia de que, para algo ser considerado bom e belo, é preciso que isso gere satisfação; se desejar é parte de uma falta e uma falta não gera satisfação, logo desejar não pode ser considerado nem bom, nem belo.

Mesmo que fosse possível que encontrássemos depois uma utilidade para o desejo ou um valor

moral para o amor, não podemos afirmar que são imediatamente bons do ponto de vista de nossa felicidade. Há nisso uma ilusão proveniente da confusão entre o que é o estado de desejo e o que sua satisfação promete.

BOSCH, Phillippe van den. *A filosofia e a felicidade*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 65.

- 4 Escreva sempre imaginando que fala com alguém que não entende nada do tema. Assim, quando precisar empregar um termo específico de uma área, um termo ambíguo ou tratado com diferentes significados por autores diferentes, esclareça o sentido a ser empregado no seu trabalho.
- 5 Lembre-se de explicar o argumento da tese que vai abordar. Leia-o atentamente até ser capaz de apresentá-lo com as próprias palavras.
- 6 Antecipe contestações aos seus argumentos e escreva contra-argumentos a eles, finalizando o ensaio:
1. Concluída a redação do seu ensaio, responda às seguintes questões sobre o seu próprio texto e, em seguida, peça a leitura crítica de dois colegas, que deverão responder às mesmas questões.
 - O ensaio parte da tese de um filósofo?
 - Essa tese é explicada?
 - A tese do ensaio é apresentada claramente logo no primeiro parágrafo?
 - As afirmações em favor da tese são apresentadas e ampliadas ao longo do desenvolvimento?
 - São apresentados exemplos que esclarecem certas afirmações?
 - Os argumentos são lógicos?
 - As premissas são explicadas?
 - Há antecipação de discordâncias ou refutações?
 - As proposições realmente encaminham para a conclusão apresentada?
 - O texto está revisado gramaticalmente e escrito de acordo com a variedade padrão da língua?
 2. Considere as análises dos colegas e elabore a segunda versão do seu texto.
 3. Guarde-o para a publicação na seção **Em liberdade**.

EM LIBERDADE

Revista eletrônica de ensaios filosóficos



Os ensaios filosóficos produzidos pela turma na **Trilha de Língua Portuguesa** poderão ser publicados em uma revista eletrônica, de forma a compartilhar essas reflexões com o maior número possível de pessoas.

A produção de uma revista implica várias decisões. Uma delas já está tomada: a revista será de ensaios filosóficos. As demais dependem de respostas da turma a questões como: qual será o nome da revista? Qual será sua identidade visual (imagem da capa; cores, fontes e tamanhos das letras do título de capa, dos títulos de abertura de seções, dos textos gerais; entre outros aspectos)? Como os textos serão dispostos na página (uma coluna apenas, duas ou mais colunas, texto e imagem ou apenas texto)? Qual será o espaçamento entre linhas, de modo a tornar confortável a leitura? Haverá seções temáticas na revista? Entre as diferentes temáticas, haverá uma página de abertura? Ela será ilustrada?

Lembrem-se da importância de uma discussão organizada, em que se respeitem os turnos de fala e as opiniões, quaisquer que sejam. Busquem sempre a conciliação de ideias para que todos se sintam de alguma forma contemplados em suas proposições.

PROCEDIMENTOS

As decisões sobre a revista precisam ser tomadas coletivamente, afinal a produção será a tradução da imagem que a turma deseja mostrar de si. Mas nem todas precisam ser pensadas pela turma em conjunto, por isso organizem comissões, dividindo as tarefas em grupos que se encarregarão de aspectos específicos. Cada uma das comissões deverá pensar uma ou duas propostas relativas à sua tarefa para apresentar para turma toda. Assim que as decisões estiverem tomadas, cada equipe finaliza o trabalho pelo qual ficou responsável.

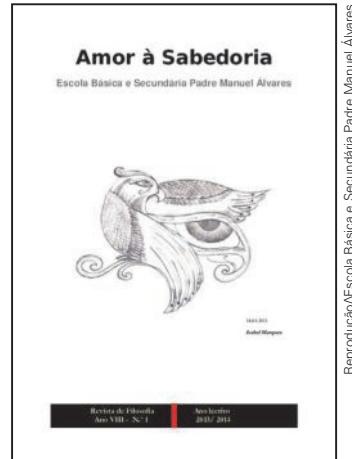
Curadoria

Tarefa: reunir os textos da turma e agrupá-los a partir de critérios preestabelecidos. Criar um nome para cada agrupamento e escrever uma breve apresentação para cada um deles. Entregar esse material organizado para os diagramadores.

Propostas a serem levadas para a turma: pensem nos critérios de agrupamento dos textos a serem propostos para a turma: por tema (será preciso conhecer os textos antes), por tamanho (ensaços breves, ensaios longos) por nível de complexidade, etc. Levem duas ou três propostas e deixem que os colegas elejam uma delas. A partir desses critérios é que realizarão a tarefa.

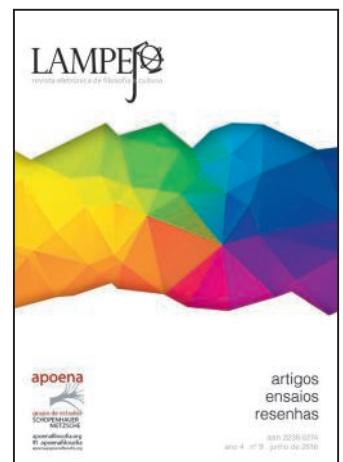
Diagramação

Tarefa: diagramar os ensaios a serem publicados na revista, o texto de apresentação, o índice e as páginas de transição das seções, se houver. Para isso, é necessário decidir tipo e tamanho das diferentes fontes (títulos, entretítulos e texto), espaçamento entre linhas, uso ou



Capa da Revista de Filosofia, ano VIII, n. 1, 2013/2014, da Escola Básica e Secundária Padre Manuel Álvares, de Funchal, Portugal.

Reprodução/Escola Básica e Secundária Padre Manuel Álvares



Capa da Lampejo - Revista Eletrônica de Filosofia, ano 4, n. 9, jun. 2016, do Apoena - Grupo de Estudos Nietzsche-Schopenhauer.

Reprodução/Lampejo

não de fontes com cores, número de colunas para a disposição do texto, abertura ou não de espaço para imagens ou ilustrações, etc. Considerem que todas as decisões devem considerar o tipo de sensação que se deseja produzir no leitor (mais conforto, surpresa, etc.).

- ☰ **Propostas a serem levadas para a turma:** elaborem duas ou três propostas de diagramação, explorando diferentes fonte, cores e modos de disposição de texto na página. Selecionada a melhor diagramação, aplique-a nos textos recebidos pela equipe de curadoria.

Ilustradores ou pesquisadores de imagens

- ☰ **Tarefa:** responsabilizar-se pela ilustração ou pela seleção da imagem da capa; ilustrar ou selecionar imagens para inserção em partes específicas solicitadas pelos diagramadores (se a turma decidir que cada ensaio deve conter uma imagem, cada autor dará sugestões a essa equipe do tipo de imagem que pode ser usada para ilustrar seu texto).

- ☰ **Propostas a serem levadas para a turma:** apresentar para a turma duas ou três propostas de capa para serem votadas. Solicitar a aprovação da turma para as imagens selecionadas. Considerar que as imagens precisam coincidir com os temas dos ensaios, devem ser ilustrativas dos conceitos e não podem conter preconceito de qualquer ordem.

Revisores de texto

- ☰ **Tarefa:** revisar títulos e subtítulos, informações colocadas na capa e no sumário e o texto de apresentação da revista. Os revisores de texto não podem deixar passar erros ortográficos ou de concordância verbal ou nominal. Devem garantir que não estejam faltando letras ou palavras nas áreas de sua revisão.

- ☰ **Propostas a serem levadas para a turma:** junto com o professor, destaque os principais problemas que identificaram nos textos durante a revisão e expliquem aos colegas da turma a razão dos ajustes e correções.

Divulgadores e compartilhadores

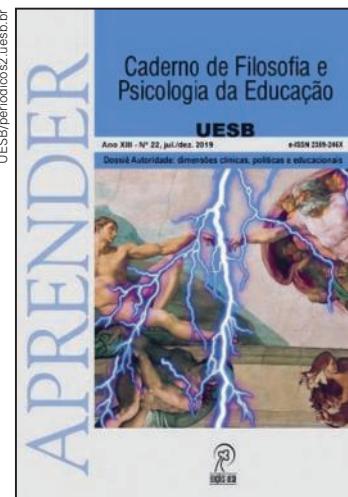
- ☰ **Tarefa:** criar uma estratégia para divulgação e compartilhamento da revista. Para isso, podem pensar em contagem regressiva, o que significa determinar um período que anteceda o lançamento da revista para publicar e realizar as ações de divulgação anunciando o lançamento. Nesse período, espalhar cartazes pela escola e redes sociais para contar um pouco do projeto e incentivar que todos o conheçam.

- ☰ **Propostas a serem levadas para a turma:** apresentem para a turma uma ou duas propostas de divulgação da revista. Aprovada uma delas, iniciem a implementação do projeto.

Estabeleçam uma data para o lançamento da revista e em função dessa data organizem um cronograma realista.

Finalizado o projeto e lançada a revista, façam uma roda para compartilhar o processo vivido em cada comissão. Para isso, formem grupos com um componente de cada comissão e contem uns para os outros quais foram os principais desafios, quais foram as descobertas e quais as aprendizagens. Se houver tempo, contem uma curiosidade vivida durante o processo de trabalho com sua equipe.

Concluída essa etapa, voltem para as comissões de trabalho e discutam o que vocês fariam de forma diferente e por que mudariam.



Capa de Aprender –
Caderno de Filosofia e
Psicologia da Educação,
ano XIII, n. 22, jul./dez.
2019, da Universidade
Estadual do Sudoeste da
Bahia (Uesb).

Neste capítulo, na **Trilha de Arte** você conheceu aspectos profissionais que envolvem as artes, particularmente o circo e a dança. Assim, pôde perceber que, ao mesmo tempo que um trabalho artístico representa momentos de lazer para o público, também demanda investimento de tempo e esforço por parte dos profissionais envolvidos. Assim, reconheceu que fazer arte é um processo que precisa de uma formação e comprometimento. Além disso, foi possível compreender e experimentar algumas funções profissionais do campo artístico.

Na **Trilha de Educação Física**, você estudou o esporte de participação como prática de lazer, o significado do lazer como conquista dos trabalhadores, autores que defendem o lazer como espaço da criação e da realização pessoal. Viu que o trabalho e o lazer conectam o âmbito pessoal e o social, bem como a subjetividade e a objetividade. Ainda pôde experimentar e analisar o esporte e o lazer como direitos, incluindo pessoas com deficiência.

Na **Trilha de Língua Portuguesa**, você estudou aspectos da estrutura de um ensaio filosófico: premissas e conclusões e o raciocínio implicativo da argumentação. Por meio das leituras propostas, conheceu a concepção de trabalho para diferentes pensadores, reconhecendo a percepção do trabalho ao longo da história e a importância do ócio e do lazer na constituição do ser humano. Por fim, exerceu a escrita de um ensaio filosófico para publicá-lo na revista preparada pela turma na seção **Em liberdade**.

O portfólio

Consulte, na página 19, as explicações sobre a organização do portfólio. Para montá-lo, você deverá retomar todas as produções realizadas no capítulo, desde rascunhos e projetos até registros em fotos e vídeos de apresentações. Lembre-se de que todo o processo criativo é importante e não apenas o produto final, por isso aqui não podem faltar as diversas versões de uma mesma produção.

Retome também todas as anotações que fez no diário de bordo; elas vão ajudar muito tanto na construção do portfólio quanto em sua autoavaliação. Não deixe de colocar a data em que cada produção foi realizada: assim, ao consultar o portfólio, você terá condições de verificar sua história de aprendizagem. Essa consulta poderá ajudá-lo a perceber quais aspectos você foi desenvolvendo e aperfeiçoando ao longo do trabalho. E deve auxiliá-lo na realização da autoavaliação de aprendizagem.

Agora, é o momento de cada um refletir sobre essas questões e suas aprendizagens. Para isso, observe os passos a seguir.

Passo 1

Modelo de quadro de autoavaliação

No diário de bordo, construa um quadro que o ajudará a avaliar suas aprendizagens. Tome por base os objetivos de aprendizagem indicados no início do capítulo. Veja um exemplo:

Autoavaliação – Capítulo 4: Trabalho e Sociedade			
	Avancei	Preciso rever	O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?
Arte			
Educação Física			
Língua Portuguesa			

Passo 2

Reconhecimento das aprendizagens

Ao longo do capítulo, você pôde acionar diversas habilidades ao explorar, mobilizar e analisar os repertórios, fazer as atividades sugeridas e refletir sobre elas.

No início do capítulo, foram indicados os principais objetivos de aprendizagem que você teve a oportunidade de desenvolver ao longo dos estudos. Releia cada um desses objetivos de aprendizagem, procurando avaliar se você avançou no estudo ou se precisa rever algum conteúdo.

Sistematização

A partir da retomada dos objetivos de aprendizagem do capítulo, do portfólio construído, das anotações do diário de bordo e dos demais registros feitos, você poderá definir como preencher o quadro de autoavaliação.

Na coluna **Avancei**, você indicará os objetivos que foram atingidos plenamente. Na coluna **Preciso rever**, você deverá anotar os objetivos que não foram plenamente atingidos. Isso vai facilitar a percepção do que será preciso fazer para consolidar a aprendizagem. Já na coluna **O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?**, você indicará uma estratégia para aprimorar e consolidar esse aprendizado. O professor poderá orientar você nessa tarefa, pensando e sugerindo caminhos possíveis de estudo e pesquisa.

Passo 3

Estratégias para aprimorar seu aprendizado

Agora que já sabe o que precisa rever, com a ajuda do professor, defina o que poderá ser feito para melhorar e consolidar seu aprendizado, com base nos itens relacionados. Ao conversar com o professor, considere também os registros de seu processo de aprendizagem. Eles podem ajudar você a definir estratégias para tentar desenvolver melhor algumas habilidades. Veja algumas perguntas que podem guiar essa reflexão:

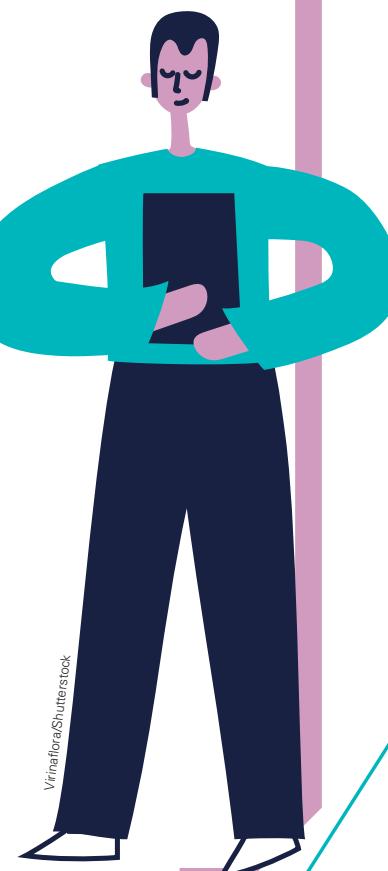
- Quais foram as principais facilidades e dificuldades que você encontrou nos estudos deste capítulo?
- Há alguma coisa que você gostaria de melhorar?
- Quais habilidades você desenvolveu nesses trabalhos e qual estratégia você usaria para compartilhar esses conhecimentos com outras pessoas?
- Como você pretende usar os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas neste capítulo em seu dia a dia e em seu projeto de vida?

Passo 4

Socialização das aprendizagens

Em grupos, conforme a orientação do professor, converse com os colegas sobre a autoavaliação. Discorram sobre os pontos em que avançaram e os que ainda precisam ser melhorados e troquem ideias sobre as estratégias de aprimoramento e consolidação das aprendizagens.

Debatam: Como foi a recepção da comunidade escolar a respeito dos ensaios filosóficos publicados na revista? Como foi o acesso a ela? Quais comentários surgiram? O que se pode refletir sobre isso?



Virginia Shutterstock

PONTO DE CHEGADA

Crédito das fotos:mrmohock/Shutterstock; Klaus Vedfelt/Digital Vision/Getty Images; Dario Oliveira/NurPhoto via Getty Images; Tarsila do Amaral Empreendimentos/ Acervo Artístico-Cultural dos Palácios do Governo do Estado de São Paulo



N

este volume, você estudou diferentes aspectos que envolvem o universo do trabalho.

No **Capítulo 1: Trabalho e tecnologia**, você estudou as relações entre trabalho e tecnologia, conhecendo seus efeitos no corpo e o consequente surgimento das ginásticas e dos cuidados ergonômicos. Refletiu também sobre o impacto das novas tecnologias no mercado de trabalho musical. Por fim, você refletiu sobre a relação entre a entrada da tecnologia e a diminuição de postos de trabalho em determinadas áreas. Além disso, realizou uma pesquisa de análise documental.

No **Capítulo 2: Trabalho e escolhas**, você refletiu sobre os entrecruzamentos das dimensões pessoal e social para as possibilidades profissionais, abordando os anseios, os desafios, as dificuldades sociais e as inseguranças de jovens ao fazerem suas escolhas e ao ingressarem no mercado de trabalho. Você também estudou as diferenças entre gramática normativa e a gramática descritiva e explorou as técnicas do Teatro do Oprimido. Por fim, pôde criar intervenções teatrais com os colegas.

No **Capítulo 3: Mulher, trabalho e sociedade**, você estudou a importância da equidade de direitos para garantir a autonomia dos indivíduos, por meio de questões relacionadas à mulher no mercado de trabalho e nas artes visuais. Você estudou a Constituição Federal e analisou reportagens para produzir um texto dissertativo-argumentativo. Conheceu ainda a fotomontagem, alguns movimentos de vanguarda artística europeia e suas reverberações na arte brasileira, refletindo sobre as produções artísticas de mulheres e a sua representatividade. Por fim, você pôde criar com os colegas cartazes sobre as relações entre a mulher e o trabalho.

No **Capítulo 4: Trabalho e sociedade**, você analisou diversos aspectos do mundo do trabalho na sociedade. Estudou as mudanças das relações de trabalho nas artes circenses e os espaços de formação e atuação dos profissionais de dança. Reconheceu o papel da cultura corporal nas opções de lazer, reconhecendo-o como um direito e refletindo sobre o usufruto das práticas corporais para a vida ativa. Por fim, conheceu o ensaio filosófico e realizou um exercício baseado na estrutura desse gênero.

Além disso, ao longo deste volume, você pôde usar diferentes tecnologias e recursos para pesquisar, apreciar, conhecer repertórios diversos e refletir sobre a importância da valorização da diversidade cultural.

Retome as anotações e os registros feitos no diário de bordo e também os portfólios construídos ao final de cada capítulo. Isso o ajudará a perceber que habilidades foi desenvolvendo e aperfeiçoando ao longo do trabalho e a realizar a autoavaliação de aprendizagem proposta.

Agora, é o momento de você refletir sobre essas questões e sobre as suas aprendizagens. Para isso, observe os passos a seguir.

Passo 1

Modelo de quadro de autoavaliação

No diário de bordo, construa um quadro que o ajudará a avaliar suas aprendizagens. Tome por base os objetivos de aprendizagem indicados no início do volume. Veja um exemplo:

Autoavaliação		
Avancei	Preciso rever	O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?
		

Passo 2

Reconhecimento das aprendizagens

No início do volume foram indicados os principais objetivos de aprendizagem que você teve a oportunidade de desenvolver ao longo dos capítulos. Releia cada um desses objetivos, procurando avaliar se você avançou no estudo ou se precisa rever algum conteúdo. Lembre-se de que o portfólio final e os registros do diário de bordo podem auxiliá-lo a relembrar diversos momentos e aulas.

Sistematização

A partir da retomada dos objetivos de aprendizagem do volume, das anotações do diário de bordo e do portfólio final, você poderá definir como preencher o quadro de autoavaliação.

Na coluna **Avancei**, você indicará os objetivos que foram atingidos plenamente. Na coluna **Preciso rever**, você deverá anotar os objetivos que não foram plenamente atingidos. Isso vai facilitar a percepção do que será preciso fazer para consolidar a aprendizagem. Já na coluna **O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?**, você indicará uma estratégia para aprimorar e consolidar esse aprendizado. O professor poderá orientá-lo nessa tarefa, pensando e sugerindo caminhos possíveis de estudo e pesquisa.

Passo 3

Estratégias para aprimorar seu aprendizado

Agora que já sabe o que precisa rever, com a ajuda do professor, defina o que poderá ser feito para melhorar e consolidar seu aprendizado. Veja algumas perguntas que podem guiar essa reflexão:

- Quais foram as principais facilidades e dificuldades que você encontrou nos estudos deste volume? Há alguma coisa que você gostaria de melhorar?
- Quais habilidades você desenvolveu nesses trabalhos e qual estratégia você usaria para compartilhar esses conhecimentos com outras pessoas?
- Como você pretende usar os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas neste volume em seu dia a dia e em seu projeto de vida?

Passo 4

Socialização das aprendizagens

Em grupos, conforme a orientação do professor, converse com os colegas sobre a autoavaliação. Discorram sobre os pontos em que avançaram e os que ainda precisam ser melhorados e troquem ideias sobre as estratégias de aprimoramento e consolidação das aprendizagens.

Após a conversa, combine com o professor e o restante da turma como vocês farão para unir tudo o que foi produzido ao longo do trabalho com este livro. Vocês podem criar, por exemplo, um portfólio coletivo impresso, virtual, ou em ambos os formatos.

E AGORA?

Depois de todas as experiências vivenciadas ao longo deste volume, para onde seguir com esses conhecimentos?



As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua escolha profissional e acadêmica após o Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir carreiras relacionadas diretamente a essas linguagens ou utilizá-las indiretamente na construção de uma carreira em outra área, já que as habilidades com as linguagens são fundamentais para a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas dos que trabalham especificamente nessas áreas.

A seguir, você conhecerá alguns desdobramentos possíveis em cada linguagem, a partir dos assuntos abordados no volume. As temáticas apresentadas são recortes da vida profissional e se vinculam a diferentes linhas de pesquisa universitária. Veja como dar continuidade aos estudos que mais lhe interessaram.

Artes circenses

Neste volume, você estudou as mudanças pelas quais as artes circenses passaram na transição de seu modo de organização do circo-família para as escolas de circo e as diferentes vertentes identificadas como “novo circo” e “circo contemporâneo”. Atualmente, apesar de os circos-família não serem mais a forma predominante de acesso ao aprendizado e à inserção no trabalho, todas essas realidades convivem entre si. Além desses modos, o conceito de “Circo Social” tem proporcionado uma iniciação às artes circenses para crianças e jovens por meio de instituições não governamentais dedicadas ao trabalho social. Para conhecer essas instituições, você pode acessar a *Rede Circo do Mundo Brasil*, que reúne 22 instituições de quatro regiões brasileiras, que promovem atividades educativas e de cidadania. Entre as organizações que compõem a rede estão a Escola Pernambucana de Circo, no Recife (PE), e a Organização Cultural Ambiental (OCA), de Ouro Preto (MG).

Rede Circo do Mundo

Brasil. Disponível em:
<http://cinemateca.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2020.

Acesse o *link* para
conhecer a organização.

Artes visuais

Neste capítulo, você estudou a atuação da mulher em produções artísticas para refletir sobre a representatividade feminina na história da arte ocidental e brasileira. Pôde colaborar com quebras de preconceitos e estereótipos e valorizar a conquista da mulher nesse ramo de trabalho. Para continuar os estudos sobre o tema, investigue se há artistas, grupos ou coletivos de mulheres na região em que vive e de que modo atuam.

Mulheres, arquivos e

memória, de Ana Paula Cavalcanti Simioni e Maria de Lourdes Eleutério, publicado em *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*. Disponível em: <http://www.ieb.usp.br/rieb71/>. Acesso em: 8 ago. 2020.

Acesse o artigo para
conhecer mais sobre a
invisibilidade das mulheres
artistas presente nos
arquivos históricos oficiais
e sobre a importância de
políticas de preservação
da memória.

Dança

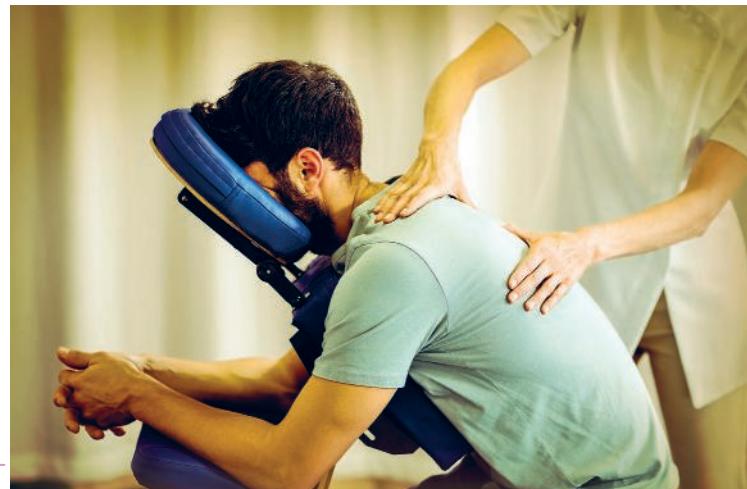
Em dança, você conheceu várias ocupações profissionais da área, assim como os diferentes espaços de ensino e formação em dança. Realizou uma pesquisa de como tem se dado o ensino da dança na região em que vive. Vale lembrar que cursos públicos de profissionalização formais em dança acontecem em institutos, escolas técnicas e nas universidades. Alguns exemplos de espaços públicos de nível técnico são: o curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Goiás (IFG); a habilitação profissional técnica de nível médio de Técnico em Dança da ETEC

de São Paulo, ligada à criação e execução de dança, e também o Curso Técnico em Dança para Intérprete-Criador da Fundação das Artes de São Caetano do Sul. O curso de Educação Profissional Técnica de nível médio em Dança da FUNCEB em Salvador proporciona experiências artístico-pedagógicas a partir de conhecimentos teórico-práticos. Algumas escolas livres de dança também são espaços importantes para a formação, como você constatou no volume. Em muitos estados do Brasil há graduações com bacharelado ou licenciatura em dança. Uma importante opção para a pesquisa é a página do MEC, onde há o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior.

Educação Física

Neste volume, você estudou relações entre o mundo do trabalho, o corpo e as práticas corporais. As temáticas trabalhadas contribuem para que você cuide melhor de sua saúde nos ambientes de estudo e trabalho e nas atividades cotidianas. Se você se interessou pela temática de ergonomia em ambientes de trabalho, pode buscar formação nessa área. Cursos de Segurança do trabalho, Massoterapia, Fisioterapia e Educação Física são boas opções se você quiser atuar com programas de melhoria das estações de trabalho e práticas de ginástica laboral no setor público ou privado. Se seu interesse maior foram as discussões sobre lazer, você pode buscar conhecer empresas que desenvolvem atividades de lazer e recriação em eventos, hotéis e escolas, e experimentar atuar como monitor de lazer, um profissional responsável por mediar atividades de lazer orientadas. Os cursos de bacharelado em Educação Física e bacharelado em Turismo também são boas opções se você quiser trabalhar com esses programas.

Jovem recebendo massagem nas costas.



vectorfusionart/Shutterstock

Língua Portuguesa

Neste volume, você discutiu o tema do trabalho, pautando-se em abordagens diversas a partir de diferentes gêneros de texto. Nesse sentido, tanto as temáticas quanto as formas de compartilhamento de informações são inspirações para escolhas profissionais ligadas ao universo da língua portuguesa. Se você deseja conciliar seu gosto pela escrita e pelas tecnologias, o curso de Jornalismo é uma excelente opção. O jornalista pode trabalhar como repórter, apurando a notícia no local do acontecimento, entrevistando pessoas ou pesquisando informações em diferentes fontes. Em todas as situações, o resultado deverá ser um texto que transmita, de maneira clara, objetiva e, na medida do possível, imparcial, os dados coletados. A maior familiaridade com a

tecnologia favorecerá o trabalho nas editorias de jornais, revistas e televisão, que têm lugar para o *design* e o *webdesign*, responsáveis pela diagramação e pela produção de infográficos. Caso você goste de revisar textos, também poderá trabalhar em veículos de jornalismo e em editoras. Para isso, você não precisa estudar Jornalismo, pode estudar Letras, graduação também indicada para quem se interessa pela análise literária e pela pesquisa dos funcionamentos da língua.

Sua atenção pode ter se voltado também para a reflexão filosófica, ao fazer o exercício de escrita de um ensaio filosófico. O filósofo é um inquiridor sem medo de aprofundamento na busca de respostas para diversas questões humanas.

Os cursos de Jornalismo, Direito, Letras e Filosofia são oferecidos por diversas universidades públicas e privadas. O curso de *design* e *webdesign* pode ser encontrado em diversas instituições como curso livre, isto é, sem certificação acadêmica. Se você já está familiarizado com ferramentas tecnológicas, continue aperfeiçoando seus conhecimentos, pois estes serão imprescindíveis em grande parte das profissões.



Música

Neste volume, você estudou o impacto de tecnologias no trabalho de profissionais de música. O uso de diferentes ferramentas tecnológicas, atualmente, é indispensável para as atividades musicais, especialmente para a realização de gravações em estúdios e para a realização de apresentações musicais que utilizem amplificação. Diante dessas necessidades, além do trabalho como instrumentista, cantor, compositor e educador, surgem novas alternativas profissionais relacionadas ao uso de equipamentos e softwares específicos para o trabalho musical. Manipular esses aparelhos é o trabalho do “técnico de áudio”, profissional capacitado para manipular, instalar e ajustar sistemas de sonorização ao vivo ou em estúdios.



Nejton Photo/Shutterstock



Músico e engenheiro de som em estúdio de gravação e edição.

Existem cursos livres que oferecem preparação integral para quem deseja se tornar esse tipo de profissional, bem como cursos mais específicos, voltados para determinado equipamento ou *software*, como “mixagem e masterização”, “produção musical” ou “prática de gravação”.

O Instituto Federal de Brasília, por exemplo, oferece um curso de formação inicial e continuada em “Operador de Gravação e Edição de Áudio”, voltado a estudantes do Ensino Médio ou egressos do Ensino Médio completo, em modalidade de ensino a distância, com encontros presenciais agendados.

Teatro

Neste volume, você estudou o Teatro do Oprimido, de Augusto Boal. Como viu, o método é praticado em diversos países, o que o torna muito pesquisado no Brasil e mundo. No site do instituto há um banco de teses que o ajudará a compreender melhor as diversas técnicas do Teatro do Oprimido. Nas páginas de instituições de Ensino Superior você também encontrará vasta produção de artigos sobre o tema.

Para realizar formações sobre o Teatro do Oprimido você pode contatar o Centro de Teatro do Oprimido CTO, sediado na cidade do Rio de Janeiro, que oferece oficinas em diversos lugares do país. Frequentemente, outras instituições culturais e de ensino também ofertam cursos presenciais, *on-line* ou possuem grupos de estudos em Teatro do Oprimido. Você ainda pode verificar se algum grupo de teatro na região em que vive trabalha com a estética do Teatro do Oprimido e se aproximar dele.

Práticas de pesquisa / Análise documental

No **Capítulo 1** deste volume você trabalhou com a prática de pesquisa de análise documental, que consiste na realização de um levantamento de dados acessando fontes primárias de pesquisa, como jornais, revistas e *sites* governamentais, seguida de uma análise desses dados. Você pôde escolher entre uma pesquisa qualitativa (pesquisa de caráter subjetivo, que envolve a coleta de opiniões e narrativas sobre determinado tema) ou quantitativa (pesquisa de caráter objetivo, pautada em números, cálculos matemáticos e estatísticas) a respeito dos impactos da tecnologia nas profissões. Você também elaborou um questionário para entrevistar algum profissional da área e, dessa forma, complementar a sua pesquisa documental. Por fim, você produziu um infográfico para facilitar a apresentação dos dados e conclusões alcançados.

A experiência e o conhecimento sobre esse tipo de pesquisa podem contribuir muito para seu desenvolvimento acadêmico e profissional, pois se trata de uma ferramenta versátil para a construção de conhecimento em qualquer área de estudo ou campo de atuação profissional. As pesquisas documentais são realizadas em fontes primárias, ou seja, em reportagens jornalísticas ou mesmo em dados, registros e levantamentos estatísticos. Dessa forma, a aprendizagem dessa prática permite a realização de trabalhos pioneiros, abordando temáticas que ainda não foram sistematizadas ou abordadas em publicações. A pesquisa documental pode também ser combinada com outras práticas, como a realização de entrevistas, de modo a ampliar a visão de contextos complexos.

Banco de teses – Instituto Augusto Boal.

Disponível em: <http://augustoboal.com.br/banco-de-teses/>. Acesso em: 14 set. 2020.

Acesse esse banco de teses e conheça trabalhos acadêmicos que abordam o Teatro do Oprimido.

Centro de Teatro do Oprimido. Disponível em: <https://www.ctorio.org.br/home/>. Acesso em: 14 set. 2020.

Acesse o site do CTO e conheça as atividades de pesquisa, formação e difusão do Teatro do Oprimido desenvolvidas pela instituição.



Referências bibliográficas comentadas



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

A partir do Teatro do Oprimido, o livro trata dos aspectos políticos do teatro e de seu poder reflexivo.

BOSCH, Phillippe van den. *A filosofia e a felicidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O livro apresenta as formas como o tema felicidade foi abordado por filósofos de diferentes épocas.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 7 ago. 2020.

Conheça a íntegra da Constituição brasileira.

BRASIL. *Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 4 ago. 2020.

Leia a íntegra do Estatuto da Criança.

BRASIL. *Lei n. 9615, de 24 de março de 1998*. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1998]. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615_consol.htm. Acesso em: 9 ago. 2020.

Conheça a íntegra da lei que regula os esportes no Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

A BNCC define as aprendizagens essenciais para os estudantes da Educação Básica.

BRETON, André. *Manifesto Surrealista*. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailsObraForm.do?select_action=&co_obra=2320. Acesso em: 9 set. 2020.

Neste site é possível ter acesso ao *Manifesto Surrealista*, publicado em 1924 pelo escritor francês André Breton, em que são apresentados os princípios do Surrealismo.

CAMARGO, Luiz. O legado de Joffre Dumazedier: reflexões em memória do centenário de seu nascimento. *RBEL*, v. 3, n. 1, p. 142-166, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/519>. Acesso em: 10 ago. 2020.

O artigo trata dos escritos de Joffre Dumazedier sobre lazer.

CASTILHO, Ataliba T.; ELIAS, Vanda M. *Pequena gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012.

Gramática que reúne os avanços da Linguística para explicar a língua portuguesa do Brasil, partindo dos conhecimentos do leitor e estimulando sua reflexão.

DA SILVA, Tainara S. L. Alterações posturais na adolescência. *Perspectiva: Ciência e Saúde*, v. 5, n. 1, 2020. Disponível em: <http://sys.facos.edu.br/ojs/index.php/perspectiva/article/view/378>. Acesso em: 5 ago. 2020.

O artigo discute alterações posturais na adolescência e os riscos para a saúde.

ENRIQUEZ, Eugène. O trabalho, essência do homem? O que é o trabalho?. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, São Paulo, v. 17, n. spe, p. 163-176, jun. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v17ispe1p163-176>. Acesso em: 9 ago. 2020.

O autor do artigo defende que o trabalho não é a essência do homem, da qual também fazem parte a linguagem, a amizade, os jogos, as guerras, o ócio e o lazer.

FIORIN, José L. *Argumentação*. Paulo: Contexto, 2015. Este livro detalha as bases da argumentação e de tipos de argumentos.

KOCH, Ingodore V.; ELIAS, Vanda M. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

Esta obra apresenta os recursos e as estratégias para a construção de um texto argumentativo.

RUSSELL, Bertrand. *O elogio ao ócio*. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

Neste livro, o autor tecê reflexões sobre o papel do lazer na vida humana. Analisa criticamente a supervalorização do trabalho.

SCHWARCZ, Lilia. Para conhecer as histórias silenciadas das mulheres artistas. *Nexo Jornal*, Coluna, 2019. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/colunistas/2019/Para-conhecer-as-hist%C3%B3rias-silencios-das-mulheres-artistas>. Acesso em: 9 set. 2020.

A coluna fala sobre a mulher na história da arte e os processos de silenciamento.

SCHWARTZ, Gisele M. O conteúdo virtual do lazer-contemporizando Dumazedier. *Licere*, v. 6, n. 2, 2003. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/download/1468/1029>. Acesso em: 10 ago. 2020.

Neste artigo, a autor argumenta sobre a necessidade de incluir o conteúdo virtual nos interesses de lazer propostos inicialmente pelo sociólogo Joffre Dumazedier.

SEMERARO, Giovanni. A concepção de trabalho na filosofia de Hegel e de Marx. *Revista Educação e Filosofia*, v. 27, n. 53. Uberlândia, 2013.

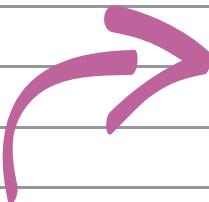
O artigo apresenta o conceito de trabalho para o filósofo Friedrich Hegel, que serviu de inspiração para Karl Marx desenvolver sua própria conceitualização.

SIMIONI, Ana P. C. Profissão artista: mulheres, atividades artísticas e condicionantes sociais no Brasil de finais do oitocentos. XXIV Colóquio CBHA, 2004. *Anais (on-line)*. Disponível em: http://www.cbha.art.br/colquios/2004/textos/10_ana_paula_simioni.pdf. Acesso em: 8 set. 2020.

O texto aborda as condições sociais e profissionais das mulheres artistas nos finais do oitocentos no Brasil.

SOARES, Carmen L. Notas sobre a educação no corpo. *Educar em Revista*, n. 16, p. 43-60, 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-406020000020004&script=sci_arttext&tlang=pt. Acesso em: 5 ago. 2020.

Neste artigo, a autora analisa o surgimento e os significados dos métodos ginásticos na educação do corpo.



MANUAL DO PROFESSOR



Linguagens e suas Tecnologias



Apresentação

Caro professor,

Esta coleção busca construir conhecimento de forma dialógica com o estudante. Em consonância com o marco referencial do Novo Ensino Médio e a BNCC, a obra da área de Linguagens e suas Tecnologias foi estruturada de modo a favorecer o trabalho integrado dos componentes Arte, Educação Física e Língua Portuguesa. Visa-se promover maior autonomia, autoria e protagonismo do jovem para a apreciação, uso e análise das práticas de linguagens que circulam nos diferentes campos de atuação humana.

Sem perder de vista as especificidades e contribuições de cada componente da área no desenvolvimento das competências gerais e específicas previstas na BNCC, cada um dos volumes propõe ao estudante experimentações, produções, análises e reflexões sobre as práticas das diferentes linguagens.

Na obra, os discursos artísticos, corporais e verbais são apreciados, discutidos, experimentados e refletidos considerando os conhecimentos prévios dos estudantes, as culturas juvenis e referências apresentadas e problematizadas. O intuito é provocar o pensamento crítico, a troca de saberes e experiências, bem como ampliar a percepção e os sentidos da realidade. Por esse motivo, o estudante é estimulado a adotar uma posturaativa em seu processo de aprendizagem, que inclui repertórios, análises, pesquisas e criações.

Assim, pretende-se criar condições para que os estudantes se reconheçam e relacionem as aprendizagens da área a seus interesses, potencialidades e expectativas de vida, sociedade e inserção profissional. Para tal, priorizamos o papel ativo dos jovens em diálogo com seus projetos de vida.

Para a construção do conhecimento de forma colaborativa com os estudantes, a obra propõe atividades e reflexões que abrangem os projetos de vida, a subjetividade, a interação e as dimensões sociais, culturais, históricas, estéticas, econômicas e científicas das práticas de linguagem. As referências a diferentes vozes sociais, em abordagem multicultural, permitem que os estudantes compreendam e valorizem as diferenças, conectando a própria aprendizagem à cultura da paz, à inclusão, aos valores democráticos, ao respeito pelos direitos humanos, desenvolvendo-se como pessoa e como cidadão participativo.

Ao longo da obra, estabelece-se uma relação de complementaridade com o volume único de Língua Portuguesa. Deste modo, a coleção contempla todas as competências gerais, específicas e habilidades estabelecidas na BNCC para a área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como as habilidades da Língua Portuguesa nos diversos campos de atuação.

Esta obra oferece sugestões para o fazer didático-pedagógico, disponibilizando seis volumes autocontidos, isto é, sem uma ordem exata ou preestabelecida. Você pode estabelecer a sequência que for mais conveniente para o contexto escolar, o seu planejamento e as necessidades de aprendizagem dos estudantes. Para que sua decisão sobre a ordenação do trabalho seja mais assertiva, é interessante conhecer o conjunto da obra previamente.

O Manual do Professor está organizado em duas partes: as **Orientações gerais** e as **Orientações específicas**. Nas Orientações gerais, são explanados os aportes teóricos-metodológicos partilhados pelas Linguagens e suas Tecnologias, que dialogam com as abordagens específicas e referências dos componentes de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa. Estes são pensados em acordo com as recomendações da BNCC para o Ensino Médio e as orientações legais da Educação brasileira, como a LDB e as DCNs. Nesta parte, entre outros detalhes, você conhecerá as escolhas dos autores na estruturação da obra.

As Orientações específicas comportam: as descrições e justificativas sobre como as competências e habilidades da BNCC são contempladas; aspectos a se observar junto aos estudantes para provocar o pensamento crítico; correlações teórico-práticas com os outros componentes e/ou áreas do conhecimento para ampliar a construção de saberes; e referências complementares, fundamentadas na experiência de sala de aula e nas reflexões sobre as práticas vivenciadas pelos autores.

O Manual do Professor é um material de apoio cuidadosamente preparado para se integrar ao processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, com muitas sugestões pensadas para lhe auxiliar. Ele poderá servir como um apoio para os seus planejamentos, mas você poderá, com absoluta autonomia, realizar escolhas, adaptações e encaminhamentos metodológicos, de acordo com as necessidades e interesses da turma e do contexto escolar em que está inserido.

Os autores

Sumário

Orientações gerais	165
Novo Ensino Médio	165
Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	166
Competências e habilidades no Ensino Médio	167
Competências gerais, específicas e habilidades nesta obra	168
Procedimentos para mapear conhecimentos, habilidades, atitudes e valores	171
Descrição das competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias	172
Objetivos da obra	174
Princípios teórico-metodológicos da obra	175
O conceito de práticas de linguagem como ponto de partida para a construção dos saberes desta obra	175
Interdisciplinaridade e integração curricular	177
Metodologias ativas	179
A abordagem teórico-metodológica em Arte	180
O componente Arte nesta obra	183
Artes circenses	183
Artes visuais	183
Audiovisual	183
Dança	184
Música	184
Teatro	184
A abordagem teórico-metodológica em Educação Física	185
A abordagem teórico-metodológica em Língua Portuguesa	187
Organização da obra	191
Estrutura da obra	192
Base Nacional Comum Curricular: o documento das aprendizagens	193
Ponto de partida	193
Conheça e explore	193
Temas Contemporâneos Transversais (TCT)	194
Capítulos	196
Abertura	198
Perspectivas	198
Trilhas de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa	198
Repertórios e análises	199
Práticas de pesquisa	199
Em liberdade	199
Meu portfólio	200
Ponto de chegada	200
E agora?	200
Tópicos, temáticas e saberes	201
Propostas de planejamento	207
Sugestões de professores para trabalhar, de forma prioritária, com cada capítulo da obra	209
Sugestões de interdisciplinaridade	210

Procedimentos e estratégias	212
Estratégias de trabalho com estudantes de diferentes perfis	212
Análises críticas, criativas e propositivas	212
Argumentação	212
Leitura inferencial	214
Práticas de pesquisa social	215
Revisão bibliográfica (Estado da Arte)	216
Análise documental (princípios de análise de discurso)	216
Estudo de recepção (de obras de arte e de produtos da indústria cultural)	216
Entrevistas	217
Grupo focal	217
Análise de mídias tradicionais (princípios de análise de discurso multimodal)	217
Análise de mídias sociais (análise das métricas das mídias e princípios de análise de discurso multimodal)	218
Pesquisa-ação	218
Pensamento computacional	218
Cultura de paz	219
Propostas de avaliação	220
Passo 1 – Quadro de autoavaliação	221
Passo 2 – Reconhecimento das aprendizagens	221
Passo 3 – Estratégias para aprimorar seu aprendizado	222
Passo 4 – Socialização das aprendizagens	223
Avaliação e preparação para exames de larga escala	223
A avaliação das produções de texto nas Trilhas de Língua Portuguesa	225
A avaliação nas Trilhas de Arte	227
A avaliação nas Trilhas de Educação Física	227
Referências bibliográficas comentadas	229
Orientações específicas	233

Orientações gerais

Novo Ensino Médio

Muitas são as transformações do mundo, especialmente a partir das décadas finais do século XX e da primeira década do século XXI. Cada vez mais surgem novas profissões e atividades, em que a realidade se torna mais complexa. As tecnologias – como as da comunicação e da informação – fazem parte do dia a dia das pessoas em casa, na escola, nas ruas, enfim, em diferentes espaços públicos e privados. Uma escola com predomínio de práticas engendradas até meados do século XX pode tornar-se desinteressante para os jovens, especialmente os da faixa dos 15 a 17 anos, que frequentam o Ensino Médio.

Além disso, essas mesmas tecnologias vêm provocando uma grande mudança nas relações sociais, o que impacta também o mundo acadêmico e o mundo do trabalho. O Ensino Médio é exatamente a etapa da escolaridade que antecede o ingresso nesses dois importantes setores sociais. Sendo assim, é importante que essa etapa acompanhe as transformações sociais, respondendo e se adaptando a elas.

É preciso levar em consideração, ainda, dados como a quantidade de jovens de 15 a 17 anos que estão fora da escola: de acordo com a Pnad Educação, em 2019¹, esse número era de 11,8%, o que significa pouco mais de um milhão de adolescentes. As causas que levam os estudantes a abandonar os estudos quando atingem essa faixa etária são variáveis, mas é possível concluir que o desinteresse pela escola é um agravante.

Para encaminhar essa situação e, ao mesmo tempo, garantir a meta de universalização do Ensino Médio, o Ministério da Educação tem feito estudos e propostas, entre as quais a do Novo Ensino Médio, regulamentada pela Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017².

Essa mudança prevê uma escola que tenha relações com a realidade dos estudantes dessa faixa etária, que esteja preparada para recebê-los e acolher suas demandas, e que se baseie nas necessidades de aprendizagem desse público, tendo por princípio auxiliá-los a compreender os desafios do século XXI de forma crítica e propositiva. O Novo

Ensino Médio tem por objetivo principal assegurar aos jovens a aprendizagem de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para fazer face à transição para a vida adulta, seja por meio da continuação dos estudos em nível universitário (acadêmico, tecnológico ou de formação profissional), seja pelo ingresso no mercado de trabalho ao fim da Educação Básica.

Ao ser implantado nas escolas brasileiras até 2022, de acordo com a Lei, o Novo Ensino Médio prevê que o currículo dessa etapa da Educação Básica sofra transformações em relação ao que havia antes, e reside aí uma de suas principais características.

A carga horária, que anteriormente era de 800 horas anuais, passará para 1 000 horas. Do total da carga horária, 60% devem ser dedicados ao currículo comum, definido de acordo com a BNCC do Ensino Médio. Os restantes 40% devem ser dedicados aos chamados itinerários formativos, constituídos por disciplinas eletivas que podem ser variáveis, e que dão aos estudantes a oportunidade de escolherem quais cursar.

Essa organização ressalta uma outra característica marcante do Novo Ensino Médio, a interdisciplinaridade, que se expressa na BNCC por meio das áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Os componentes Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, presentes no Ensino Fundamental II, se integram na área de Linguagens e suas Tecnologias, por meio de um conjunto de competências específicas e habilidades compartilhadas. O mesmo tipo de integração ocorre também nas outras áreas. A proposta dessa integração de componentes está relacionada aos próprios objetivos assumidos para essa etapa da educação básica, que dizem respeito à preparação dos jovens para o prosseguimento dos estudos ou para a entrada no mundo do trabalho. Tanto num caso como no outro, os jovens se encontram confrontados com uma realidade em que a integração dos saberes é parte do desenvolvimento de competências e habilidades para a atuação social.

Outra característica do Novo Ensino Médio é o forte investimento nas culturas juvenis e no protagonismo dos jovens. As culturas juvenis ganham destaque pelo reconhecimento de que os jovens são os interlocutores legítimos do currículo, do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2018, p. 463). Nesse sentido, o Ensino Médio deve não apenas reconhecer a existência das juventudes, em suas diversidades, mas considerar também as necessidades, interesses e experiências pessoais e sociais destes jovens ao longo dessa etapa da educação básica, apoiando, dessa forma, a elaboração e o desenvolvimento de seus projetos de vida. As culturas passam pelas diferentes

1 PNAD Contínua – Educação 2019, página 8. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 31 ago. 2020.

2 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 31 ago. 2020.

representações que os jovens podem ter de sua própria realidade, da percepção de si mesmos como parte de um grupo social mais amplo, e de sua relação com as questões próprias do mundo contemporâneo.

O Novo Ensino Médio leva em conta as temáticas e transformações do mundo contemporâneo, entendendo os jovens e suas culturas diversas como sujeitos capazes de influenciar e transformar o seu contexto. Isso é feito, entre outras formas, pelo estímulo ao uso crítico e situado da tecnologia e à capacidade dos jovens para a tomada de decisões. Destaca-se também o papel da escola, que é central, tanto em relação ao protagonismo juvenil quanto no que diz respeito às culturas juvenis, porque ela é considerada espaço privilegiado a partir do qual se estabelecem relações dos jovens entre si e com a comunidade e no qual eles podem se expressar. E, a você, professor, nesse processo, cabe uma das tarefas mais importantes: a de promover a mediação entre os estudantes e os objetos de ensino, levando em conta essa diversidade das juventudes presentes na escola.

Sendo assim, o protagonismo juvenil deve ser entendido como parte indissociável do Novo Ensino Médio. Isso pode ser observado pela própria organização curricular, que prevê que os estudantes tenham autonomia para escolher os itinerários formativos com base em suas perspectivas pessoais de formação e no próprio projeto de vida. Estudantes que pretendem uma entrada no mercado de trabalho ao término da educação básica podem optar por itinerários formativos profissionalizantes, ao passo que aqueles que têm em vista prosseguir em estudos em nível universitário podem optar por áreas específicas para as quais pretendem se guiar. Isso significa que o autoconhecimento do estudante e a reflexão sobre suas próprias experiências e interesses, principalmente para onde apontam e o que pretende com elas, são importantes para a construção de seus projetos de vida. O chamado projeto de vida é enfatizado pelo Novo Ensino Médio por sua possibilidade de apoiar os jovens no seu processo pessoal e nos percursos formativos.

O protagonismo está relacionado também com as competências definidas pela BNCC, que preveem o desenvolvimento de aprendizagens não só do ponto de vista cognitivo e intelectual, mas também social e afetivo. Essas características se expressam em todas as competências – gerais e específicas das áreas –, cujo objetivo é permitir que os jovens estudantes se percebam como protagonistas sociais e da própria vida, tendo papel ativo no encaminhamento e solução de problemas sociais, nas relações humanas, na

promoção da igualdade, na valorização da diversidade cultural de nosso país, no trato com as tecnologias e a sociedade da informação, entre tantas outras dimensões.

Neste contexto, como foi exposto, a cultura juvenil e o protagonismo do estudante faz-se primordial para que este possa desenvolver um papel ativo e crítico no seu processo de aprendizagem. Isto está em congruência com a Reforma do Ensino Médio que implica em novas formas de ensinar e de aprender, cujo estudante está no centro do aprendizado. Nesta perspectiva, as metodologias ativas são fundamentais para que a participação do estudante ocorra de maneira integral e mobilizada pela autonomia e pela responsabilidade. Além disso, a valorização da pesquisa possibilita o desenvolvimento integrado de diversas dimensões das capacidades humanas, como: o pensamento crítico, o raciocínio lógico, a criatividade, a imaginação, a confiança, a empatia, entre outras.

Isso se torna importante para o estudante exercer seu papel social num mundo que exige flexibilidade e uma postura de continuidade no processo de ensinar e aprender para lidar com as constantes e velozes mudanças que acontecem cotidianamente. Ao mesmo tempo, contribui para que não se percam valores e princípios movidos pelo respeito às diferenças, pela busca por igualdades sociais, pelo exercício da cidadania e da democracia.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Para compreender a BNCC nesta obra, é preciso situá-la no marco referencial do Novo Ensino Médio. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM, 2018), são objetivos desta etapa da escolarização: o pleno desenvolvimento da pessoa; o preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. A fim de atender tais objetivos, os currículos de Ensino Médio devem combinar formação geral comum, definida pela BNCC e a oferta de novos arranjos curriculares, denominados “Itinerários formativos”, flexíveis e ajustados aos interesses dos jovens.

Esta proposta busca ampliar e aprofundar o diálogo dos currículos do Ensino Médio com as culturas juvenis e interesses dos jovens, combatendo a evasão e a fragilidade dos resultados educacionais que o país tem alcançado nas avaliações de desempenho desta etapa da escolarização.

A BNCC traz uma nova concepção pedagógica para o currículo do Ensino Médio, estruturando-o pelo desenvolvimento de competências gerais e específicas de cada área de conhecimento que se desdobram em habilidades, mobilizando saberes e valores para que o estudante seja capaz de enfrentar as transformações aceleradas do mundo contemporâneo, engajar-se às aprendizagens escolares de modo significativo para sua participação cidadã e sua preparação para o mundo do trabalho.

O currículo por competências exige a superação da fragmentação disciplinar do conhecimento escolar, provocando as equipes docentes a trabalhar em perspectivas interdisciplinares no interior das áreas e em abordagens inter-áreas. A presente obra parte desta concepção inovadora e propõe um modo de concretizá-la em trilhas de aprendizagem integradas, por meio das quais os estudantes têm a oportunidade de compreender, explicar e intervir na realidade utilizando as práticas de linguagens abordadas. Desta forma, a obra conecta as competências e habilidades previstas para a área de Linguagens e suas Tecnologias com o trabalho integrado dos componentes Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, ao mesmo tempo, apresenta propostas de integração com as demais áreas da formação comum: Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Cumpre destacar que o trabalho em área não exclui as especificidades dos componentes curriculares e promove maior conexão entre os conhecimentos escolares, as práticas sociais e temas contemporâneos relevantes para o projeto educativo definido no marco legal brasileiro.

Assim, a obra procurou apresentar as práticas de linguagens considerando as culturas juvenis e os projetos de vida dos jovens em abordagens que estimulam o pensamento crítico, o posicionamento ético e a defesa de uma sociedade mais justa e inclusiva.

► Competências e habilidades no Ensino Médio

Dada a centralidade das noções de competências e habilidades na estruturação da BNCC, será importante tecer alguns comentários sobre essas noções, especialmente porque podem ajudar você a compreender de que forma elas foram trabalhadas nesta obra, em consonância com o que é proposto no volume único de Língua Portuguesa.

“Competências” e “habilidades” são duas noções que fazem parte do vocabulário dos educadores há algum

tempo. Vários documentos, nacionais e internacionais que tratam de aprendizagem, destacam a importância delas na organização curricular. A proposta de organizar o currículo do Ensino Médio em áreas de conhecimento por competências e habilidades começou a ser explorada nos documentos orientadores do Ministério da Educação há 20 anos. A matriz de referência do documento base do Exame Nacional do Ensino Médio (BRASIL, 1999) já trazia a noção de eixos cognitivos comuns para todas as áreas e definia habilidades a serem trabalhadas em cada área.

O trabalho em área, orientado por competências e habilidades, está bem definido nos Parâmetros Nacionais Curriculares Ensino Médio (BRASIL, 2000), nos PCN + Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2002) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2006). A BNCC dá continuidade e amadurece esse processo, provocando as redes de ensino a efetivar esta concepção pedagógica, gestada no histórico de discussões do Ensino Médio. Esta obra integra esse movimento ao apresentar uma proposta concreta de integração dos componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias, entre si e com outras áreas do conhecimento.

Ao tomar um documento normativo que fundamenta a aprendizagem no desenvolvimento de competências e habilidades, o livro didático passa a tratar de conteúdos integradores relacionados ao desenvolvimento de competências a partir de temas norteadores contemporâneos em conexão com a vida dos jovens. Isso possibilita o exercício do protagonismo do estudante, para a aplicação dos conhecimentos na vida cotidiana, relacionando-os com as realidades do mundo, dando sentido àquilo que se aprende e proporcionando a construção de projetos de vida.

Nesse sentido uma obra da área de Linguagens e suas Tecnologias, ao assumir o ensino por competências e habilidades, de acordo com a BNCC, deve visar à valorização dos conhecimentos e repertórios culturais, artísticos, corporais e textuais, de modo a desenvolver com os estudantes a consciência crítica, a curiosidade, a imaginação e o senso estético, por meio da fruição, de investigações, pesquisas, resolução de problemas e da participação ativa em processos criativos e práticas culturais, valorizando os repertórios dos jovens e suas possibilidades de ações sociais.

A esse percurso de desenvolvimento de competências e habilidades, deve-se acrescentar o respeito à diversidade,

às manifestações culturais, aos direitos humanos, à consciência socioambiental, por meio da produção de sentidos, de trocas de experiências, de informações, e da elaboração de argumentações que levem a entendimentos mútuos e à participação de todos em seus processos de aprendizagem. A promoção da empatia, o diálogo, o respeito a si e ao outro, a cooperação, a resolução de conflitos, a quebra de preconceitos, o combate ao racismo, a autonomia, a responsabilidade, a determinação, a resiliência e a flexibilidade com base em princípios democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários devem compor os processos de aprendizagem, que devem estar em consonância com os interesses juvenis. É a isso que se propõe esta obra.

Competências gerais, específicas e habilidades nesta obra

O conjunto de competências arrolado na BNCC considera dois grandes grupos: o das competências gerais da educação básica e o das competências específicas, definidas para cada área.

O primeiro grupo é constituído por dez competências que todos os estudantes devem ter desenvolvido amplamente ao término da educação básica. Referem-se a todas as áreas indistintamente e enunciam, de forma integrada, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, que são as quatro dimensões que as compõem. Essas competências gerais estão relacionadas a dimensões de ação humana, facilmente identificáveis em cada uma: conhecimento; pensamento científico, criativo e crítico; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania. O infográfico a seguir apresenta um quadro abrangente das dimensões implicadas em cada uma das dez competências gerais da BNCC.



Fonte: MOVIMENTO pela Base Nacional Comum. *Dimensões e desenvolvimento das competências Gerais da BNCC*. 2018. p. 2. Disponível em: http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2018/03/BNCC_Competencias_Progressao.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.

Cada uma das áreas deve trabalhar essas competências gerais tendo em vista seus próprios objetos de conhecimento, com base nos quais se definem as competências específicas das áreas.

O segundo grupo é constituído pelas competências específicas das áreas. Cada área tem o seu conjunto. No caso da área de Linguagens, no Ensino Médio, ficam definidas sete competências específicas e suas respectivas habilidades, além das habilidades de Língua Portuguesa.

Essas competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias também enunciam **conhecimentos, habilidades, atitudes e valores**. Em algumas, a própria formulação textual nos permite vislumbrar essas dimensões da competência. Se tomarmos como exemplo a Competência Específica 3, da área de Linguagens e suas Tecnologias,

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2018, p. 493).

podemos identificar, com certa facilidade, na própria formulação textual da competência, os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os valores:

- **Conhecimentos:** Linguagens artísticas, corporais e verbais.
- **Habilidades:** Utilizar diferentes linguagens para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- **Atitudes:** Forma crítica, criativa, ética e solidária.
- **Valores:** Defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável.

A elaboração de um projeto didático alinhado a essa compreensão de competência implica pensar a educação a partir da integração entre conhecimento e habilidade que gere atitudes baseadas em valores.

Antes de exemplificar como essas relações se concretizam nesta obra, cabe avançar um pouco mais na compreensão das diferenças entre trabalhar com habilidades, com competências específicas e competências gerais.

As habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) são parte das competências específicas de cada área e derivam delas, expressando, essencialmente, formas de agir ou de saber-fazer.

Observe as formas de agir ou o saber-fazer expressos em cada uma das cinco habilidades ligadas à competência específica 3 da área de Linguagens e suas Tecnologias e as relações que cada uma delas guarda com essa competência.

Competência específica 3

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência

socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

EM13LGG301 – Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

EM13LGG302 – Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

EM13LGG303 – Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

EM13LGG304 – Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

EM13LGG305 – Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética. (BRASIL, 2018, p. 493).

Participar, posicionar-se, debater, formular, intervir, mapear e criar são exemplos de verbos que traduzem ações, formas de agir ou de saber-fazer.

Já as competências são a mobilização de conhecimentos, procedimentos, atitudes e valores para a solução de problemas concretos da vida real.

Em síntese, na BNCC, cada habilidade relaciona formas de agir ou de saber-fazer com objetos específicos de conhecimento da área de Linguagens, com ações, atitudes e valores, ligados a esses objetos. Por isso, podemos dizer que, na hierarquia estabelecida na Base, as habilidades representam as ações em sua relação com os objetos de ensino, enquanto as competências gerais e específicas são mais abrangentes, mobilizam diversos tipos de recursos cognitivos: conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes e valores aplicados na solução de problemas concretos, complexos e, muitas vezes, inéditos.

O planejamento didático desta obra considerou esses aspectos em sua formulação e buscou propor atividades que favorecessem: 1. o desenvolvimento das habilidades a partir de uma rede que conecta temas relevantes para a atuação cidadã, para o mundo do trabalho, para o prosseguimento dos estudos, para o cuidado consigo e com o ambiente e para a valorização da diversidade cultural; 2. abordagens temáticas a partir de cada componente curricular da área; 3. experimentações envolvendo diferentes práticas de linguagens; 4. produções e compartilhamentos

de modo que, em conjunto, atingissem os conhecimentos, as habilidades, atitudes e valores contidos nas competências específicas da própria área de Linguagens, de outras áreas dos conhecimentos e das competências gerais. Trata-se, portanto, de um projeto amplo, que não considera nenhuma habilidade isoladamente como finalidade em si, mas cada habilidade como parte de um percurso formativo que favorece o desenvolvimento das competências.

A seguir serão apresentados dois exemplos concretos da obra sobre a diferença entre o trabalho com competências gerais, específicas e habilidades.

No capítulo **Brasil e Brazil**, por exemplo, os estudantes devem compor uma *playlist* comentada com canções representativas de diferentes regiões do Brasil. Uma das habilidades a ser desenvolvida por meio dessa atividade é a EM13LP11:

Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos. (BRASIL, 2018, p. 508).

Essa habilidade colabora para o desenvolvimento de parte da competência específica 7, da área de Linguagens e suas Tecnologias:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas, estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 497).

Já a competência geral mais diretamente relacionada ao desenvolvimento dessa competência específica é a competência geral 5:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9).

A proposta de uma *playlist* comentada, para atingir sua finalidade, está associada a um conjunto de escolhas que envolvem conhecimentos a serem mobilizados (repertórios vindos da experiência do estudante e das leituras e pesquisas sobre música brasileira); habilidades (fazer curadoria, usar tecnologias digitais para pesquisar e montar arquivos); atitudes (para acessar e disseminar informações) e, por fim, valores (considerando dimensões críticas e éticas) que possam garantir ao estudante um percurso em que a habilidade realmente favoreça a construção das competências (gerais e específicas) a que ela se vincula. Isso significa que, tendo a competência específica 7 e a competência geral 5 como meta, ao longo da obra são

propostas atividades que mobilizam formas de agir e de saber-fazer que conduzem a elas.

Cabe ressaltar que o desenvolvimento das competências (específicas e gerais) se torna mais abrangente quando uma mesma atividade mobiliza conhecimentos, habilidades, atitudes e valores diversos. Em variadas situações, uma das habilidades da mesma proposta de experimentação favorece a mobilização da atitude descrita na competência específica de outra habilidade e apenas essas interações possibilitam preencher partes do mosaico que encaminha o estudante para um saber-agir baseado nas competências gerais.

A composição da *playlist* comentada exemplifica também esse aspecto. Além da habilidade EM13LP11, o estudante mobiliza a habilidade EM13LP53:

Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários artísticos, playlists comentadas, fanzines, e-zines, etc. (BRASIL, 2018, p. 498).

vinculada às competências específicas 1:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (BRASIL, 2018, p. 491).

e 3:

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2018, p. 493).

Ao produzir uma *playlist* comentada, com base em uma proposta que objetiva o desenvolvimento das habilidades EM13LP11 e EM13LP53 e suas respectivas competências específicas, o estudante é motivado a transferir para a finalidade da habilidade EM13LP11 (“[...] tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos”) aspectos fundamentais para a formação almejada na BNCC e que estão presentes nas competências específicas 1 (“[...] para ampliar formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade”) e 3 (“[...] autoria na vida coletiva e pessoal, de forma crítica, criativa, ética e solidária”).

Daí a importância de uma proposta como essa estar conectada com as abordagens temáticas do capítulo que destacam, por meio dos repertórios apresentados (projeção da música brasileira no exterior, programa de entrevista em *podcast* sobre a audição sem preconceitos da música de diversas regiões do Brasil, resenha do álbum de um artista pernambucano que não está na grande mídia, etc.), a diversidade da música brasileira, a importância de sua valorização, o reconhecimento de formas diversas de recepção dessa diversidade. Dessa forma aspectos fundamentais das competências específicas relativas às duas habilidades mais diretamente ligadas à proposta de produção da *playlist* são trabalhados. Em conjunto com as competências específicas das demais áreas do conhecimento, estas contribuem para o desenvolvimento das competências gerais.

Outro exemplo destaca o trabalho com habilidades, competências específicas e competências gerais nesta obra o caráter de interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento. O capítulo **Representatividade negra brasileira**, presente no mesmo volume, trata da representatividade negra na literatura, nas artes visuais e no teatro como forma de denunciar e combater o racismo em nossa sociedade e valorizar as culturas afro-brasileiras.

Uma experimentação na **Trilha de Arte** propõe a criação de dramaturgias coletivas a partir das temáticas estudadas. Essa atividade trabalha, entre outras, a habilidade EM13LGG202:

analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias (BRASIL, 2018, p. 492).

entre outras, ao propor que os estudantes participem de processos de análises de dados do mundo real sobre o racismo estrutural no Brasil (notícias de jornais, artigos de revistas, imagens, entrevistas e depoimentos, etc.), de reflexão e negociação de sentidos para a criação de discursos nos textos teatrais. A proposta se relaciona com o desenvolvimento da competência específica 2 da área de Linguagens e suas Tecnologias,

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 492).

e proporciona a abertura para a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias, com base na competência específica 5:

Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos (BRASIL, 2018, p. 577).

e da competência 6, dessa área de conhecimento,

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 (BRASIL, 2018. p. 578).

Numa perspectiva mais ampla, essa experimentação contempla a competência geral 9 na BNCC:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 10).

Dessa forma, é a integração das diferentes competências específicas, nas diferentes áreas do conhecimento, em diferentes momentos da escolaridade que vai, aos poucos, formando os estudantes para a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores com vistas a uma atuação cidadã, crítica e solidária para a construção de uma sociedade justa alinhada com os princípios da democracia.

Procedimentos para mapear conhecimentos, habilidades, atitudes e valores

A proposta de mobilização de competências nesta obra, alinhada aos estudos por meio de temas e conteúdos integradores e interdisciplinares, considera a importância do mapeamento dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores dos estudantes. A partir do levantamento dos repertórios individuais e coletivos, em consonância com os assuntos tratados, é possível estabelecer uma interação entre estudantes e professores de modo a considerar as realidades de cada estudante, assim como o contexto escolar, social e cultural em que estão inseridos. Este mapeamento pode ser compreendido como um processo contínuo e fundamental para o desenvolvimento das competências gerais e específicas, uma vez que elas instigam a participação e impulsionam protagonismo juvenil, possibilitando que o estudante desenvolva a autonomia na construção de seu processo de aprendizagem.

No decorrer desta obra, por meio dos assuntos tratados nas experimentações e pesquisas sugeridas, os estudantes serão instigados a se posicionar, revelando seus conhecimentos, visões de mundo e valores. Além disso, a cada início de volume, abrimos algumas possibilidades de desenvolvimento de mapeamentos por meio das sensibilizações propostas na seção **Ponto de partida**, que ocorre no início de cada volume da obra, e na seção **Perspectivas**, presente no início de cada capítulo. Esses momentos são uma oportunidade para que outras questões e estratégias sejam realizadas.

Veja o exemplo a seguir presente na seção **Perspectivas** do capítulo **Saúde e vida**:

1. Observe o banner da página anterior e a fotografia de abertura deste capítulo e converse com os colegas sobre as questões propostas.
 - a. Para você o que significa ter saúde? [conhecimento]
 - c. Há referências a práticas corporais no *banner*? Quais? E qual seria a intenção? [habilidade]
 - d. Como são seus hábitos alimentares em uma semana típica? Se fizessem um registro seu como o fotógrafo Peter Menzel fez de Solange da Silva Correia, o que haveria na sua mesa? [atitudes]
 - e. Você considera que tem uma alimentação saudável? O que é alimentação saudável para você? [valores]

As questões propostas neste exemplo verificam as relações que os estudantes estabelecem entre alimentação, atividade física, saúde e a interpretação dos sentidos construídos pela interação entre linguagem verbal e não verbal em um *banner*. Ao acessar as respostas a essas questões, é possível fazer um mapeamento dos conhecimentos e habilidades que os estudantes mobilizaram, mas também os valores e as atitudes relacionadas a hábitos saudáveis de vida.

■ Descrição das competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias

Abaixo, você encontra uma descrição das maneiras como cada Competência específica da área de Linguagens e suas Tecnologias é trabalhada na obra.

Competência específica 1

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

(BRASIL, 2018, p. 491)

Ao longo da obra essa competência é mobilizada por meio de compreensões e análises aprofundadas e

sistematizadas do funcionamento de cada linguagem, suas relações com as tecnologias digitais e também de suas possibilidades de integração. Isso ocorre tanto por meio das temáticas propostas, quanto das leituras, experimentações e contextualizações sugeridas, em que os estudantes são instigados a interpretar criticamente e a ampliar seus conhecimentos e modos de participação e atuações sociais utilizando recursos das linguagens para expressar seus pontos de vista, compreender e interpretar o mundo em que vivem.

Competência específica 2

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

(BRASIL, 2018, p. 492)

Essa competência é abordada pelas linguagens quando estas trazem as imbricações com os aspectos sociais, culturais, étnico-raciais e históricos. Deste modo, propõe-se discussões sobre as relações de poder e conflito que permeiam a disseminação de certos conhecimentos e pensamentos em detrimento de outros. Buscou-se apresentar a diversidade de referências e visões de mundo, em uma perspectiva contra-hegemônica, de respeito à igualdade e à democracia. Assim, os discursos verbais, corporais e artísticos de matrizes culturais variadas, de localidades brasileiras diversas, de países de diferentes continentes são apresentados, contextualizados e refletidos utilizando as experiências e saberes dos estudantes como ponto de partida. Toda a obra foi pensada para mobilizar o estudante a posicionar-se criticamente perante sua vida, individual e socialmente, em múltiplos contextos. Os trabalhos coletivos, tão recorrentes na obra, viabilizam a empatia, o diálogo, a escuta, a cooperação, a argumentação, a problematização e resolução de problemas e divergências. Essas relações de compartilhamento diversas possibilitam desenvolver o olhar para si e para o outro, de forma respeitosa e acolhedora. Assim, é possível uma atuação social e ética que parte do autoconhecimento e da alteridade, ambos importantes para se opor a preconceitos e estereótipos. As práticas de linguagens podem ser expandidas para se analisar e autoanalisar perante a própria escola e comunidade, buscando atuar socialmente com base em princípios éticos.

Competência específica 3

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

(BRASIL, 2018, p. 493)

As propostas de trabalho, apresentadas ao longo dos capítulos, indicam que os estudantes utilizem diferentes linguagens – artísticas, corporais e verbais – por meio de estratégias diversificadas para produzir seus discursos nas práticas sociais. Nesse sentido, os estudantes são convidados tanto a experiências com elementos específicos das linguagens quanto à utilização delas em produções integradoras, que mobilizam diversos procedimentos e ações para favorecer seus protagonismos e atuação na vida escolar e comunitária. Essas produções podem articular linguagens artísticas, corporais, textuais com a preparação de eventos e ações em todos os seus estágios de produção, instigando a tomadas de decisões e a autonomia para a realização de diálogos com a gestão escolar e mesmo com a comunidade.

As produções levam em conta atitudes de análise, reflexão e crítica, trabalhando posicionamentos voltados aos princípios democráticos, aos Direitos Humanos e à consciência socioambiental por meio de textos, indicações de pesquisas e diálogos reflexivos que consideram o conhecimento prévio e as experiências próprias dos jovens. Desse modo, os estudantes são sistematicamente instrumentalizados a contextualizar suas produções de modo crítico e responsável nos momentos de compartilhamento e interlocução com públicos externos à escola.

Competência específica 4

Compreender as línguas como fenômeno (geo) político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

(BRASIL, 2018, p. 494)

A obra promove o desenvolvimento dessa competência ao propor o estudo contextualizado da língua. As atividades de Língua Portuguesa estão associadas às discussões promovidas pelas temáticas dos capítulos e estas favorecem uma abordagem sócio-histórico-cultural dos

textos. Essa vinculação entre o texto e seu contexto de produção e de circulação possibilita uma visão pragmática da língua, o que significa compreendê-la como fenômeno multissistêmico que integra aspectos gramaticais, semânticos e discursivos. Isso implica levar o estudante a analisar enunciados considerando não apenas o que é dito ou de que forma é dito, mas quem diz (sua realidade sócio-histórica), em qual contexto (lugar, época), para quem (observando-se também a realidade sócio-histórica e as relações entre interlocutores que isso possa significar), com quais propósitos. Ao mesmo tempo, transferir esse percurso de análise para o uso da língua em adequação com diferentes contextos.

É dessa análise das interações em contextos discursivos diversos que se destacam, em certas passagens da obra, as variedades linguísticas, apresentadas como expressões da identidade de diferentes grupos. O desenvolvimento dessa competência específica da área de Linguagens e suas Tecnologias é beneficiário das discussões dos temas de diversos capítulos, na medida em que estes se voltam para a valorização de culturas e identidades diversas e das propostas de atividades coletivas, uma vez que promovem interações fundamentais para o exercício da empatia. A perspectiva, nesse sentido, é a de que na compreensão das diferenças, na valorização das marcas identitárias, a língua não seja mais fator de discriminação e de preconceito.

Competência específica 5

Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

(BRASIL, 2018, p. 495)

A obra promove o desenvolvimento dessa competência pelo tratamento das práticas corporais como manifestações de identidades e modos de significar e integrar com o mundo. Em conexão com as culturas juvenis e as possibilidades de interação discursiva com as temáticas da obra, os processos de produção e negociação de sentidos das práticas corporais permeiam discussões sobre sociedade, corpo, cultura, tecnologia, trabalho, saúde e meio ambiente. Desta forma, as práticas corporais tornam-se objetos de estudo não apenas das aulas de Educação Física, mas do trabalho integrado da área. Isso pode ser evidenciado na abordagem das danças em Arte e em Educação Física, nas discussões sobre o corpo e experimentações nas propostas de teatro, música e artes visuais, e na conexão entre, por exemplo, os conceitos de saúde, práticas corporais e alimentação equilibrada, a discussão das correlações entre diferentes perspectivas de

mundo e práticas de conscientização corporal, bem como as relações temáticas que se estabelecem entre preservação ambiental e práticas corporais de aventura na natureza em Educação Física.

As trilhas de Educação Física ganham protagonismo no desenvolvimento desta competência ao abordarem os significados sócio-históricos que permeiam os jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura tratados na obra a partir de olhares sobre diferentes matrizes culturais, diversidade, valores e questões éticas.

Competência específica 6

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

(BRASIL, 2018, p. 496)

As Trilhas trazem múltiplas referências artísticas e culturais, com propostas de apreciação contextualizadas, articuladas com as temáticas integradoras dos capítulos que consideram aspectos múltiplos dessas produções, como as características locais, regionais e globais, referidos no texto da competência. As referências são apresentadas por meio de imagens, textos, indicação de vídeos em sites de artistas, com sugestões de busca em plataformas de streaming, de compartilhamentos de vídeo e orientações de trabalho com as faixas musicais disponíveis na coletânea de áudios da coleção. As atividades propõem também, em conjunto com a apreciação crítica, que os estudantes desenvolvam experimentações a partir de aprofundamentos e pesquisas relacionadas às produções apreciadas, de modo a realizarem os próprios processos criativos, com valorização da diversidade de saberes artístico-culturais locais, regionais e mundiais. Desse modo a experiência artística é contemplada enquanto produção histórico-social em constante processo de ressignificação, tanto em âmbito social quanto para a subjetividade dos indivíduos.

Competência específica 7

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

(BRASIL, 2018, p. 497)

Em toda a obra, são propostas diversas atividades em que o universo digital é material de análise ou meio de produção de trabalhos individuais ou colaborativos. As atividades propostas ao longo da obra encaminham o estudante para uma compreensão crítica dos conteúdos que circulam nas mídias digitais sobretudo por meio de análises de aspectos estéticos (representados por escolhas de imagens, fontes, cores, sonorizações) que criam sentidos e revelam diferentes valores dos produtores dos conteúdos em circulação. Por meio dessas compreensões, o estudante amplia suas possibilidades de uso dos dispositivos digitais. Ao tornar esse uso constante para a resolução de problemas de diferentes naturezas, apropria-se de habilidades técnicas que, coordenadas à análise crítica desses usos, possibilitam a produção criativa e ética de sentidos e o engajamento em práticas diversas importantes para a vida pessoal, acadêmica, social e do mundo do trabalho.

Assim, as práticas de pesquisa e as várias produções em diferentes linguagens são pensadas para que os estudantes explorem as ferramentas que lhes permitam acessar conteúdos, criar colaborativamente, para, a partir disso, desenvolver processos autônomos de aprendizagem e compartilhamentos. É a partir do universo digital que também se explora uma grande parcela dos textos multimodais, que têm na web, principalmente, um importante meio de expressão e difusão.

Objetivos da obra

O objetivo desta obra é apoiar as escolas e professores a desenvolver o trabalho em área segundo o marco referencial do novo Ensino Médio de modo a favorecer o desenvolvimento de competências gerais e específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias definidas na BNCC.

Além disso, pretende-se oferecer ferramentas para auxiliar o estudante a reconhecer conhecimentos construídos sobre diferentes dimensões que constituem as diversidades sociais, culturais, estéticas, físicas, econômicas, históricas e étnico-raciais, de modo a trocar experiências e produzir saberes que corroboram para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Levando em consideração a variedade de contextos escolares onde os processos de ensino-aprendizagem ocorrem, são fornecidas possibilidades para trabalhar referências e conhecimentos específicos das linguagens. Ao longo da obra, eles são partilhados, fruídos, valorizados e experimentados. O intuito é encontrar meios de estimular o estudante a atuar de maneira ativa, criativa, curiosa, analítica, crítica e propositiva. Numa

perspectiva dialógica, o protagonismo e a cultura juvenil são elementos constitutivos de repertórios, análises, reflexões, críticas, procedimentos e atitudes que compõem a obra.

A integração entre as diferentes linguagens e as transversalidades que se estabelecem com outras áreas do conhecimento e temas contemporâneos presentes na coleção abrem possibilidades para que os conhecimentos escolares promovam o desenvolvimento do pensamento, da curiosidade, da imaginação, da criatividade e da cognição. Por meio das atividades sugeridas na obra, o estudante poderá construir uma visão mais ampla e aprofundada sobre os contextos que o cercam, de maneira a expandir seus saberes também para as áreas da saúde, da tecnologia, das ciências e da matemática. O intuito é criar condições para que se possa garantir o entendimento e o posicionamento ético, de cuidado e responsabilidade sobre si, os outros, a sociedade e o planeta.

Compreende-se que o conhecimento não é algo que acontece apartado do mundo e da sociedade. Esta obra atua como uma facilitadora para que as especificidades de cada componente da área ganhem corpo na troca e integração entre as práticas de linguagens, assim como, de saberes e experiências pessoais e coletivas de estudantes e comunidade escolar. Dessa forma, é possível ampliar e produzir conhecimento, respeitar e aprender com a diversidade cultural e com os muitos modos de vida que nos cercam. O aprender e o ensinar podem ser vistos como um processo contínuo e inestancável que se torna mais potente quando acontece de maneira coletiva e colaborativa.

Princípios teórico- -metodológicos da obra

Daqui em diante, passamos a descrever os princípios teórico-metodológicos que embasam a proposta desta obra. Embora, neste item, apresentemos especificamente os princípios teórico-metodológicos assumidos na concepção da obra, é importante referirmos que eles estão plenamente articulados com os princípios apresentados no volume único de Língua Portuguesa, de modo a estabelecer uma unidade teórico-metodológica da coleção. Para organizar a exposição, vamos dividir a obra em subitens específicos, que apresentam cada um dos princípios de forma pormenorizada, a começar pela noção de **práticas de linguagem**, seguida pela **interdisciplinaridade**, pela **integração curricular** e pelas **metodologias ativas**.

D O conceito de práticas de linguagem como ponto de partida para a construção dos saberes desta obra

O conceito de práticas de linguagem é central na proposição da BNCC para a Área de Linguagens e suas Tecnologias e, por isso, pautou a organização desta obra, norteando as propostas de todos os volumes.

Nesta coleção, entendemos “práticas de linguagem” no sentido atribuído pelos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), especialmente nos trabalhos de Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, entre outros pesquisadores da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra.

O ISD é uma das vertentes das teorias interacionistas do desenvolvimento humano. Baseia-se em princípios postulados por estudiosos como Lev Vygotsky. Para o psicolinguista russo a relação do ser humano com o mundo não ocorre de forma direta, mas depende da mediação simbólica. O ISD propõe que o discurso, isto é, a interação que ocorre por meio da linguagem, é um dos elementos-chave constituintes dessa mediação.

Em Bronckart (2003), o estudo das “práticas de linguagem” está relacionado ao modo como produções verbais, enunciação e fala, constituem as práticas sociais e o processo histórico-cultural do desenvolvimento humano. Segundo Bronckart, a aquisição e o domínio das práticas de linguagem se dão por processos que envolvem o desenvolvimento, pelo sujeito, de “habilidades discursivas” e de “saberes fazer” com a linguagem, no interior da comunicação e da linguagem “em ação”. Por isso, nesta obra se prioriza o contato direto dos estudantes com as práticas de linguagens presentes no campo das artes, da cultura corporal e da Língua Portuguesa.

A análise dos usos, significações, contextos de produção e circulação dos discursos presentes nas práticas sociais das linguagens abordadas na obra permite que o estudante possa ampliar suas competências e habilidades para interagir com a cultura e a sociedade. Assim, as diferentes manifestações das artes circenses, das artes visuais, do audiovisual, da dança, da música, do teatro, dos esportes, ginásticas, jogos, lutas, práticas corporais de aventura, textos literários, textos da esfera jornalística, das práticas de estudo e pesquisa e do campo da vida pessoal são tratados em contextos de uso das práticas sociais concretas das quais o estudante participa ou poderá participar. Essa abordagem, embora tenha surgido e se desenvolvido nos estudos da linguística aplicada ao ensino das línguas, aporta possibilidades integradoras com os

referenciais teórico-metodológicos comprometidos com a contextualização e com saberes históricos e culturais das abordagens da Arte e da Educação Física.

O conceito de práticas de linguagem está articulado com a “abordagem triangular” para o ensino das linguagens artísticas e com a “perspectiva cultural”, para o ensino de Educação Física, visto que ambas abordagens teóricas se apoiam em habilidades analíticas e expressivas, o que implica entender que a linguagem (artística, corporal e verbal) é mobilizada sempre em um contexto sócio-histórico que atua no desenvolvimento de produções autoriais individuais e coletivas, em escolhas de modos de expressão de diferentes corporalidades e em processos de negociação de sentidos entre interlocutores.

As linguagens artísticas e corporais, mesmo trabalhando com elementos não verbais, constituem-se em seus próprios códigos e, ao mesmo tempo, conectam-se com o verbal, na medida em que no conjunto de práticas há o que pensamos e falamos sobre elas, há os textos que acompanham a crítica artística, o jornalismo esportivo e os textos acadêmicos que estudam a arte e as práticas corporais. As linguagens artísticas e as práticas corporais ligam-se à língua como formas de interação social, e, ainda, materializam outros sentidos que compõem as muitas possibilidades de construção de conhecimentos, por meio da fruição, da sinestesia, da estesia e do acionamento dos sentidos não mediados pelo verbal. Em outra direção, a realização das estratégias de ação e de compreensão da multiplicidade de contextos de uso da língua, em uma sociedade multimodal, é influenciada pelas linguagens não verbais que também constituem as linguagens artísticas e corporais.

Tal abordagem encontra consonância direta com a proposta da BNCC de formação das juventudes, reconhecidas no documento como múltiplas. Daí a importância de uma proposta didática que proporcione a apropriação de repertórios diversos, experiências de criação, expressão e comunicação que revelem a multiplicidade de saberes e de histórias presentes na vida desses jovens. Desenvolver habilidades e competências nesses múltiplos aspectos torna-se também meio para a formação de sujeitos críticos, responsáveis, autônomos, sensíveis aos desafios sociais, econômicos e ambientais do seu tempo.

Nesse sentido, e acompanhando o que diz Élisabeth Bautier em *Pratiques langagières, pratiques sociales* (1995) é que podemos compreender as práticas de linguagem como **conjuntos de ações de linguagem que se desenvolvem e fazem sentido numa determinada sociedade e que permitem a interação dialógica com o mundo**: ler, produzir textos, ouvir um discurso, realizar um

compartilhamento em dança, teatro, artes visuais, música e práticas corporais seriam bons exemplos dessas práticas de linguagem.

Do ponto de vista do ensino e da aprendizagem das linguagens da Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, o tratamento dado às práticas de linguagem define as metodologias de ensino. É assim que, por um esforço de abordagem didática, ao pensar nas atividades que os alunos devem realizar a partir do que propomos nos capítulos da obra, podemos pensar as práticas de linguagem colocando em destaque uma (ou algumas) estratégia(s) de ação ligada(s) a essas práticas, a saber:

- **Recepção:** mobilizada na leitura dos repertórios, na fruição, na apreciação e na avaliação das produções dos próprios trabalhos e dos colegas, no desenvolvimento de estratégias para a compreensão e apreciação das diferentes expressões de linguagem, estejam elas circunscritas aos gêneros textuais, às produções artísticas em artes circenses, artes visuais, audiovisual, dança, música, teatro ou às práticas corporais em Educação Física.
- **Produção:** desenvolvida em diversificados processos de criação nas diferentes linguagens e compartilhada em situações reais de interação entre diferentes interlocutores, entre estudantes e a comunidade escolar. Para a realização dessas produções, são oferecidos recursos a serem mobilizados pelos estudantes em função de seus propósitos comunicativos e expressivos.
- **Mediação:** desenvolvida nas propostas de análise e contextualização, tem como objetivo aproximar os estudantes das produções de linguagem, sejam os gêneros textuais, as práticas corporais ou as manifestações artísticas.
- **Interação:** mobilizada em todos os processos de criação coletiva, na participação em debates, mesas-redondas, em discussões sobre os sentidos do texto, em negociações para a execução de projetos, na realização das práticas de pesquisa. Em todas as situações em que a compreensão dos papéis dos interlocutores se transforma em condição para a realização da prática de linguagem temos o foco na interação.

Esse modo de encaminhamento didático das práticas de linguagem favorece a compreensão de que as diferentes linguagens podem ser abordadas por estratégias semelhantes. Isso possibilita ao estudante o domínio de habilidades e competências e a exclusão da ideia de cobertura de conteúdos. Dessa forma, os estudantes podem aplicar as capacidades desenvolvidas aos contextos e conhecimentos de seus próprios interesses, exercendo o protagonismo em sua aprendizagem.

● Interdisciplinaridade e integração curricular

Interdisciplinaridade e integração curricular compõem, junto a outras proposições, a abordagem teórico-metodológica desta obra, atendendo à concepção pedagógica e às competências e habilidades da BNCC.

A noção de interdisciplinaridade, aqui adotada, justifica-se pela proposição de trabalho em área determinada pela BNCC. Para concretizá-la, na obra baseou-se no trabalho de pesquisadores nacionais, como: Ivani Fazenda, Selma Garrido Pimenta, Antônio Joaquim Severino e Hilton Japiassu. O conceito de interdisciplinaridade apresenta múltiplos sentidos nas discussões sobre currículo. Ao refletir sobre as ideias de Hilton Japiassu sobre o tema, Ludmila de Almeida Freire e Ronaldo de Sousa Almeida (2017) analisam que a interdisciplinaridade não possui uma única definição. Pode ser compreendida de diferentes formas, dependendo do paradigma teórico adotado. Nesta obra, o conceito de interdisciplinaridade se estrutura como a busca por intersecções entre as práticas de linguagens dos diferentes componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Para compreender as relações que justificam a escolha pela interdisciplinaridade como uma das bases teórico-metodológicas desta obra, cabe iniciar refletindo sobre o trabalho educativo nesta perspectiva. Segundo Selma Garrido Pimenta (1998), o trabalho docente interdisciplinar pode proporcionar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores quando entende que ensinar é uma forma de colaborar com o processo de humanização. Para tal, é fundamental considerar no trabalho pedagógico os aspectos sócio-histórico-culturais que marcam a produção de conhecimentos dos estudantes. Por meio do trabalho interdisciplinar, professores e estudantes viabilizam a construção contínua e incessante de saberes-fazeres baseados nas necessidades e desafios do processo de ensinar e aprender como prática social, que reflete e age em determinado contexto.

A interdisciplinaridade dialoga com as propostas de trabalho em área da BNCC, pois o desenvolvimento de competências e habilidades exige estabelecer conexões complexas, não lineares e que articulam saberes, atitudes, habilidades e valores. Por exemplo, por meio das competências gerais, é possível mapear e planejar construções interdisciplinares, envolvendo mais de uma área.

A organização do currículo por competências traz essa possibilidade. Na BNCC, as competências abrangem conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (“práticas” cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores que visam lidar com necessidades complexas da vida cotidiana, do exercício integral da cidadania e

do mundo do trabalho. Deste modo, conforme apresentado pela própria BNCC, propõe-se o currículo em ação que se constitui de um conjunto de decisões que adaptam as proposições da BNCC às realidades locais e aos contextos escolares. Estas escolhas provêm de um processo de implicação e participação das famílias e da comunidade, assim como, referem-se a muitas ações. Uma delas diz respeito às escolhas sobre os modos de organização interdisciplinar dos componentes curriculares. Além disso, reforçam a competência pedagógica da comunidade escolar para assumir estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas relacionadas à gestão do ensino-aprendizagem.

Conforme Ludmila de Almeida Freire e Ronaldo de Sousa Almeida (2017), o conceito de interdisciplinaridade passa a ser cunhado no Brasil a partir dos anos 1970 pela necessidade de dar resposta à fragmentação causada pela concepção positivista, que dividiu a ciência em várias disciplinas. Ainda hoje, este conceito apresenta um caráter inovador e desafiador ao impulsionar o diálogo entre diversas áreas do conhecimento.

Ao refletir sobre a fragmentação que marca historicamente a prática da educação no Brasil, Antônio Joaquim Severino (1998) destaca que esta se expressa de várias formas: por meio da não integração entre os conteúdos dos componentes curriculares, assim como, nas atividades didáticas; do rompimento entre teoria e prática; da desarticulação entre a vida escolar e a comunidade, da dissociação entre pedagógico e político, entre microsocial e macrossocial. E são esses os limites borradados pela interdisciplinaridade.

Segundo Severino (1998), a interdisciplinaridade permite que o conhecimento escolar se conecte com as práticas sociais e não seja tratado de forma descontextualizada.

O autor afirma que o caráter interdisciplinar da prática do conhecimento é uma articulação entre o todo e as partes, bem como, dos fins com os meios. Ainda, acontece em função da prática, necessita de uma intencionalidade que a mobilize, é essencialmente prática de pesquisa, e se fundamenta na ideia de que aprender é pesquisar para construir.

Com base nisso, a interdisciplinaridade aplicada nesta obra tem o intuito de contribuir para a correlação de saberes e experiências, de ensino e pesquisa, de teoria e prática, de escola e comunidade. Japiassu (1994) explica que o trabalho interdisciplinar supõe a interação, interpenetração e retroalimentação das áreas do conhecimento em termos teóricos e metodológicos.

Para Fazenda (1998), a educação tem um papel antropológico, o que a estabelece como uma ciência multifocada e pluridimensionada, na qual a diversidade é inerente à própria variedade de pontos de vista. A autora

discute a ambiguidade como característica dos processos interdisciplinares.

Para ela, a interdisciplinaridade rompe com o pensamento linear e nos permite observar a complexidade e as ligações entre os fenômenos da vida social contraditórios e interconectados.

Desta forma, as propostas interdisciplinares entre Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, presentes na obra, buscam contribuir para que cada contexto escolar e realidade local seja acolhida e que possa se lançar no desafio de criar uma “ordem” coerente com suas demandas e interesses. Para tal, é importante observar a complexidade dos processos, adotando uma postura curiosa e criativa, aberta a diferentes formas de troca.

Esta obra foi escrita por meio de processos colaborativos entre os autores, especialistas em linguagens de suas áreas de atuação, que buscaram concretizar o trabalho em área utilizando diferentes estratégias integradoras. Uma delas se deu por meio de temáticas comuns que foram desenvolvidas nos volumes. Elas tecem relações com os temas contemporâneos transversais, as culturas juvenis e os projetos de vida. Em síntese, conectam o universo dos estudantes a importantes questões contemporâneas, como: corpo, cultura, sociedade, expressão, comunicação, trabalho, ciência, tecnologia, entre outras. Estas são trabalhadas ao longo da obra tanto de forma específica quanto comum. Ou seja, por meio das particularidades de cada componente das Linguagens e suas Tecnologias, bem como, em integrações que acontecem nas práticas de pesquisa, nas experimentações e produções propostas aos estudantes, entre conhecimentos articulados com vivências pessoais e sociais. Conceitos, procedimentos, práticas cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores que compõem as competências e habilidades da BNCC foram fatores integradores nesta obra. Isso pode ser observado nos diversos repertórios, análises, experimentações e questionamentos que estimulam trocas de pontos de vista, de maneira a promover o compartilhamento de saberes e vivências, em que cada um, enquanto ser social, contribua com conhecimentos oriundos de sua história, região, comunidade, família, etc.

Em suma, ao longo dos volumes, apresentam-se vários pontos de convergência entre as Linguagens e suas Tecnologias, ao mesmo tempo que se expõe e se incita a análise e a reflexão pautadas nas respectivas

particularidades epistemológicas e metodológicas de cada componente. Busca-se, com isso, uma visão mais ampla, profunda e crítica da realidade. As interfaces entre os conhecimentos são estabelecidas com base nos domínios de cada linguagem, porém entende-se que as práticas de linguagens de cada componente não são estanques, reconhecem-se em suas especificidades e potencialidades na construção do saber, da cidadania, da ética e da democracia.

As escolhas teórico-metodológicas possibilitaram o desenvolvimento e a mobilização de competências e habilidades visando uma formação integral do estudante, de maneira a promover a empatia, o respeito à diversidade, a solidariedade, o cuidado e a responsabilidade sobre si e o outro, assim como nas relações sociais, na saúde e no desenvolvimento sustentável.

Cabe destacar que a presente obra não é um modelo pronto de interdisciplinaridade, mesmo porque isso seria um contrassenso. A interdisciplinaridade é um conceito complexo e deve ser realizada de maneira processual, integral e coerente em todo o processo de ensino-aprendizagem. Os modos de aplicabilidade dos conteúdos e propostas dessa obra serão definidos pela comunidade escolar. A proposta é não se restringir apenas ao livro didático, mas buscar modos interdisciplinares para os planejamentos das aulas e na concepção de ensino balizada pelo projeto político-pedagógico da escola. Não há fórmulas para sua aplicação, por isso, a obra pode ser um convite ao professor e à escola para desenvolverem suas pesquisas e processos educativos nessa perspectiva integradora.

Paralelamente, a noção de integração curricular utilizada nesta obra supõe a conexão entre as aprendizagens escolares e os problemas e temas significativos para o mundo e a vida dos estudantes. Segundo James A. Beane (2003), a integração curricular é a essência da escola democrática. O autor defende que a estruturação do currículo escolar pela abordagem da integração possibilita centrar as aprendizagens em unidades temáticas, problemas sociais, questões relevantes e, no caso desta obra, nas práticas de linguagem e seus diálogos com os jovens e o mundo em que vivem. O currículo integrado busca a integração em múltiplas direções. Ao utilizar a concepção curricular de Beane (2003) a obra procura integrar:

1. as culturas juvenis e pontos de vista dos jovens acerca do mundo, das produções culturais, da ciência e da vida;

2. os atores do currículo, professores-estudantes, estudantes-colegas, estudantes-curriculum-comunidade e propõe um olhar integrado para a pluralidade cultural das diferentes vozes que compõem a sociedade;
3. os conhecimentos e práticas de linguagens dos diferentes componentes e áreas do currículo visando ao desenvolvimento integral do estudante e à ampliação de sua capacidade de compreender a si próprio e ao mundo.

A integração curricular proposta na obra pauta-se no olhar sobre a complexidade e não linearidade do desenvolvimento e da aprendizagem dos jovens do Ensino Médio. Propõe-se o acolhimento e a valorização dos estudantes e de suas capacidades de produzir e ressignificar culturas juvenis, em sua pluralidade de projetos de vida, sendo reconhecidos em suas dimensões afetivas, cognitivas, estéticas e corporais como sujeitos histórico-sociais que produzem cultura. De modo algum devem ser considerados sujeitos passivos que meramente acumulam a informação depositada pelos professores.

Em suma, nesta coleção, a integração acontece:

- pelo desenvolvimento comum de competências gerais da BNCC e específicas da área;
- pela mobilização de saberes e competências para a realização dos processos de aprendizagem e das produções finais de cada capítulo;
- pela abordagem comum de temas e objetos culturais;
- pela centralidade que os jovens têm nos processos de ensino-aprendizagem propostos;
- pelo tratamento dos temas contemporâneos;
- pela correlação entre diferentes áreas do conhecimento;
- pelo uso de metodologias ativas.

Metodologias ativas

A BNCC e o Novo Ensino Médio propõem percursos de aprendizagem que sejam mais significativos para os estudantes, que permitam protagonismo, valorização dos seus saberes e experiências. Isso se dá em um contexto de mais de milhões de jovens e adolescentes entre 14 e 29 anos que não frequentam a escola, nem concluíram o Ensino Médio e que deveriam encontrar no espaço escolar maior relação entre os conhecimentos apresentados e seu projeto de vida.

As propostas da BNCC e do Novo Ensino Médio, que já possibilitam alterações nos currículos, apontam para a necessidade de mudanças consideráveis nas metodologias de ensino centradas no professor e na transmissão

de conhecimentos, uma vez que estas nem sempre consideram que as ações de aprendizagem devem estar orientadas para os estudantes, para seus processos pessoais de apropriação das possibilidades de agir no mundo e continuar aprendendo.

Com o propósito de favorecer motivação e autonomia, as metodologias ativas oferecem o contrário do método tradicional: o estudante tem papel ativo na aprendizagem, reconhecida como um processo pessoal possível de ser realizado apenas pelo próprio sujeito³ em interação com objetos, com outras pessoas, com diferentes espaços e saberes.

Segundo Diesel *et al* (2017), os princípios que constituem as metodologias ativas de ensino são: estudante no centro da aprendizagem; autonomia; problematização da realidade e reflexão; trabalho em equipe; professor como mediador e facilitador; inovação. Esses princípios, de acordo com as autoras, encontram correspondências com o interacionismo de Lev Vygotsky, que preconiza a relevância da interação social para o desenvolvimento cognitivo; e com a aprendizagem pela experiência, defendida por John Dewey, segundo o qual toda aprendizagem deve estar integrada à vida e envolver processos de reconstrução consciente da experiência.

Segundo esses conceitos, aprendizagens a partir de resolução de problemas reais, em contextos cooperativos, desafios, leituras e atividades diversas para serem realizadas autonomamente ou em colaboração são alguns exemplos de metodologias ativas. Para sua aplicação, a escola deve pensar na configuração do currículo, envolver a participação dos professores e modificar as formas de organizar as atividades didáticas, os espaços e os tempos, o que significa que as metodologias ativas devem estar em consonância com os propósitos do projeto educativo.

Serão descritas, a seguir, algumas estratégias e os modos como são mobilizadas nas propostas de atividades desta obra.

Aprendizagem colaborativa ou em pares:

A obra propõe diferentes experimentações e projetos que têm na interação com os colegas um dos maiores aportes para a aprendizagem. É partindo da compreensão de que nos grupos, por meio das discussões para a realização de uma tarefa, para a resolução de um

³ DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda L. S.; MARTINS, Silvana N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, v. 14, n. 1, 2017. p. 268-288.

problema, para a montagem de uma instalação ou de uma mostra de artes e cinema, para a criação de uma coreografia, para a construção de uma sequência de práticas de atividades físicas para a comunidade, os estudantes desenvolvem-se mutuamente e ampliam seus repertórios e suas capacidades cognitivas e socioemocionais.

São diversos os exemplos: Durante a elaboração de uma *wiki* de profissões, por exemplo, os estudantes devem fazer uma postagem e responsabilizarem-se pela revisão de textos de outros colegas; na proposta de alongamento e resistência muscular, cada estudante deve levar para o grupo exercícios de alongamento e resistência muscular de seu repertório pessoal para compor uma sequência de práticas possíveis de serem realizadas por todos os integrantes; na criação de um grupo de percussão, cada estudante deve contribuir com um instrumento de material reciclado e, no grupo, deve explorar as diferentes sonoridades, agrupá-las em naipes e criar, coletivamente, ritmos e marcações. A seção **Em liberdade**, caracterizada pela organização das formas de expor os trabalhos realizados ao longo das trilhas de cada capítulo, está completamente pautada no princípio de que a aprendizagem se dá nas interações, nas discussões e negociações de sentido, na mobilização de diferentes repertórios para se colocar em prática os diferentes propósitos de comunicação e expressão dos jovens.

- **Aprendizagem por orientação dos mais experientes:**

Esse movimento se dá a partir da atuação do professor que ao longo do processo formativo vai tomando consciência das diferentes etapas em que os estudantes se encontram nos processos de aprendizagem. São as situações em que após a observação das interações em uma atividade, da avaliação dos resultados de trabalhos em grupos ou individuais, o professor organiza novos percursos, propõe leituras complementares, reelaborações de atividades, reflexões sobre os avanços conquistados, seguido de orientações para a ampliação das conquistas. A exploração da obra completa favorece esse trabalho de curadoria: como os volumes são autocontidos, é possível construir itinerários condizentes com os interesses e as habilidades dos estudantes. É importante ressaltar que se as metodologias ativas são assumidas como centrais para processos de aprendizagem mais dinâmicos e enriquecedores, o professor deverá ser planejador, problematizador e um bom orientador.

- **Aprendizagem por investigação:**

Outra estratégia da aprendizagem ativa bastante significativa para estudantes do Ensino Médio e que está em destaque nesta obra é a aprendizagem por investigação, a partir das práticas de pesquisa propostas. As práticas de pesquisa possibilitam o desenvolvimento de habilidades e competências de forma abrangente. Por meio delas, os estudantes recorrem à abordagem própria das ciências; aplicam o pensamento indutivo e dedutivo; fazem leituras, elaboram sínteses, levantam e analisam dados à luz de ideias, fatos e conceitos colhidos nas pesquisas bibliográficas e documentais; interagem com diversos grupos por meio de pesquisas focais ou entrevistas; desenvolvem competências nas dimensões técnicas, estéticas e éticas no uso das ferramentas digitais, ao pesquisar conteúdos, selecionar as fontes confiáveis, produzir e editar textos e apresentações em documentos compartilhados; publicar na *web* o resultado das investigações, considerando a adequação e a responsabilidade sobre o material publicado.

A pretensão aqui não é nomear e descrever as metodologias ativas já bastante disseminadas em artigos de revistas da área de educação. Para quem quiser conhecer um pouco mais sobre “sala de aula invertida”, “aprendizagem baseada em projetos”, “aprendizagem baseada em problemas”, jogos ou gamificação, entre outras metodologias ativas, deixaremos duas indicações na bibliografia. O propósito é destacar que qualquer percurso formativo que coloque o sujeito no centro da ação de aprender é uma forma de tornar ativa a aprendizagem.

► **A abordagem teórico-metodológica em Arte**

Esta coleção, em alinhamento com a BNCC, parte do pressuposto de que a arte como linguagem é uma área do conhecimento humano. Sendo assim, constrói saberes a serem expressados e comunicados para questionar e gerar diferentes modos de viver, visões de mundo e de sociedade. A arte está correlacionada a contextos, não apenas como meio de evidenciar determinadas questões, mas principalmente como campo para a criação de outras possibilidades de pensar-sentir-agir em variados lugares e momentos. Compreendemos que o conhecimento em Arte é uma construção que envolve processos de pesquisa e criação e engloba a apropriação de elementos específicos

das linguagens artísticas, assim como estudos em história da Arte e estética.

Em consonância com o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), adotado como linha teórico-estrutural desta coleção, que compreende as práticas de linguagem a partir das estratégias de ações (Recepção, Produção, Mediação e Interação), em relação aos seus contextos de produção e expressão, selecionamos uma abordagem teórico-metodológica específica para a Arte com o intuito de estabelecer relações tanto com o ISD quanto com a perspectiva cultural e com os pressupostos da BNCC.

Trata-se da Abordagem Triangular sistematizada pela educadora brasileira Ana Mae Barbosa, seguindo preceitos contemporâneos que compreendem a arte como cultura e expressão.

A partir de Barbosa (2007) pode-se entender a Arte como atividade humana que mobiliza aspectos cognitivos, físicos, psicológicos, emocionais, espirituais, sociais e culturais específicos, de maneiras diferentes de como é feito nas linguagens discursivas e científicas, por exemplo. As representações simbólicas, propostas artisticamente, promovem processos de significação que movimentam as formas de perceber e atuar no mundo.

Como autores desta obra didática, acreditamos que os diálogos que esta abordagem estabelece com a BNCC acontecem especialmente em relação às ações “capazes de gerar processos de transformação, crescimento e reelaboração de poéticas” e de contribuir para “o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a ludicidade” (BRASIL, 2018, p. 482) dos estudantes. Assim, a Abordagem Triangular não se restringe a conteúdos, tampouco é um modelo ou fórmula para ser aplicada, baseia-se em ações e nos modos como se aprende e ensina Arte.

De acordo com Machado (2015), poéticas são como a marca daquilo que somos, nesse sentido todos possuem uma poética própria que traduz nossos modos de expressão, sendo traço da nossa personalidade. Na Arte ela é considerada como um conjunto de características expressivas de um artista. Nesse sentido, todo trabalho artístico, seja ele de estudantes ou de artistas, possui traços de sua poética, que podem ser constantemente reelaborados em seus processos de descobertas e transformações criativas.

A Abordagem Triangular vem sendo desenvolvida desde a década de 1980 e é utilizada nesta obra como mediadora e suporte pedagógico para os processos de ensino-aprendizagem com as linguagens artísticas descritas na BNCC: artes circenses, artes visuais, audiovisual,

dança, música e teatro. Inicialmente, foi pautada na metáfora do triângulo, no sentido de representar uma inter-relação entre três ações: ver, fazer e contextualizar. Atualmente, após atualizações, há a proposta de uma figura de um “ziguezague”, em que ver-fazer-contextualizar podem tomar diferentes direções e combinações em seu processo que está relacionado a estas distintas ações, às respectivas linguagens e aos seus saberes.

Em consonância com esta obra, a Abordagem Triangular permite a interdisciplinaridade entre os componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias, com outras áreas do conhecimento e a integração entre as linguagens da Arte, por meio da inter-relação entre as três ações básicas propostas e seus desmembramentos. Nas Trilhas de Arte é possível identificar a interdisciplinaridade quando aspectos desenvolvidos em outros componentes permeiam as propostas, são retomados ou mesmo experimentados em outras perspectivas. Além disso, nas análises de repertórios e de vivências, as discussões são muitas vezes intensificadas e ampliadas por meio da relação com conhecimentos provenientes das Ciências Humanas, da Matemática e das Ciências da Natureza. Deste modo, a Arte é abordada em sua correlação com o mundo e com a sociedade.

Desta forma, a experiência conduz de um processo do raciocínio espaço-temporal não linear, onde as ações articulam o que foi vivido anteriormente (passado) numa atualização do presente e investigam projetos do futuro. Isso não se dá de forma sequencial ou numa estrutura predefinida. A proposta é instigar fenômenos artísticos que contemplam os interesses e as inquietações, em diálogo com as culturas juvenis, de modo a provocar a curiosidade intelectual e o desenvolvimento do protagonismo do estudante em seus processos de aprendizagem artística.

Detalhando os três pilares, ou o que chamamos de ações, da Abordagem Triangular, pode-se compreender que a leitura refere-se ao conceito proposto por Paulo Freire de “leitura de mundo” e sugere uma relação entre o leitor e seus modos de interpretar, de forma a tecer questionamentos, ampliar seu senso crítico e a compreender os elementos formais daquilo que se lê, se comprehende e se contextualiza em relações com o mundo e com as diversas realidades.

Para Ana Mae Barbosa, a leitura pode também ser compreendida como leitura do mundo e daquilo que somos, ampliando para além do seu aspecto formal, considerando gestos, ações, imagens, palavras, desejos, expectativas, necessidades, o caráter sensível e emocional da percepção e do entendimento da obra, e da manifestação artística.

Neste sentido, utilizamos a leitura como procedimento de escuta, imaginação, percepção, análise, interpretação, compreensão, significação e ressignificação de contextos e de produções artísticas, tanto de artistas quanto dos próprios estudantes, compreendendo a importância de o estudante atribuir sentidos e relações também ao que produz. Nesta obra, a leitura está presente em todas as Trilhas de Arte por meio das referências apresentadas e nas seções de **Repertório e análises**, nas faixas da coletânea de áudios que acompanha a coleção e no compartilhamento de processos e produções dos próprios estudantes.

A produção refere-se ao fazer com o uso de instrumentos, técnicas e procedimentos que pressupõem a contextualização desse fazer. Nesta obra, a produção é desenvolvida por meio das habilidades articuladas em proposições práticas nas experimentações e nas produções finais dos capítulos, de maneira a acionar a sensibilidade do estudante e a criação artística autoral, ambas ligadas à reelaboração de poéticas. A autoria nas criações é proposta por meio de participações ativas e colaborativas entre os estudantes, considerando seus repertórios, suas intencionalidades, suas experiências pessoais e coletivas.

A produção é compreendida enquanto trabalho em processo que envolve: pesquisas, investigações, reflexões, troca de ideias, acordos, explorações, experimentações, criações, diálogos, críticas e compartilhamentos. Esses processos de produção e criação “precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos” (BRASIL, 2018, p. 193).

A contextualização para a Abordagem Triangular não pode ser pensada apenas como um vértice, ela está presente tanto na produção como na leitura. Mais do que identificar algumas ligações entre o momento histórico da obra e do artista, a contextualização busca possibilitar que o estudante construa significações correlacionando a arte a suas experiências de vida. Assim, pode-se pensar a contextualização como “mediação entre percepção, história, política, identidade, experiência e tecnologia” (BARBOSA, 1998, p. 43). Nesse sentido, a contextualização permeia toda trilha de Arte, por meio do compartilhamento de saberes e referências específicas de cada linguagem, nas análises e reflexões sobre esses conhecimentos, e nas produções, processos e descobertas dos estudantes.

Nesta obra, compreendemos que o ensino da Arte se dá entre diversas relações, isto é, tendo o “eu”, o “outro” e o “mundo” como referências que se permeiam. Não há leitura ou fazer dissociado de uma contextualização, bem como a leitura e o fazer também estão absolutamente correlacionados. Entendemos que a

articulação entre ler, produzir e contextualizar, fomentada num contexto interdisciplinar, possibilita o desenvolvimento das linguagens artísticas descritas na BNCC do Ensino Médio em diálogo com as diferentes práticas cognitivas e socioculturais que envolvem o uso das linguagens. Dessa forma, propicia-se a interação do campo artístico com as demais áreas do conhecimento humano, por meio da pesquisa e contextualização, do fazer-produzir e do ler-ver-fruir Arte, promovendo nos estudantes a ampliação sensível e poética das percepções e compreensões do mundo, em uma perspectiva crítica.

A Abordagem Triangular tem como uma das suas principais bases teóricas o conceito de “experiência” estabelecido pelo estadunidense John Dewey, para qual a arte não apenas gera uma experiência, ela é, em si, uma experiência. A partir das concepções de Dewey (2010), compreendemos que a arte dedica-se a encontrar os espaços de fricção entre o real e o imaginário. A imaginação, enquanto ação criadora, permite entrelaçar as significações biossocioculturais provenientes das experiências passadas, recriá-las e ressignificá-las no presente. Neste sentido, a imaginação é propulsora de ressignificações contínuas, capazes de reconstituir experiências através de processos de descobertas e de criação de conhecimento.

A BNCC comprehende que o desenvolvimento de competências e habilidades possibilita aos estudantes mobilizar e articular conhecimentos artísticos a partir de situação de aprendizagens. Estas podem se dar “[...] por meio da indicação clara do que os alunos devem ‘saber’ (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem ‘saber fazer’ (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho)” (BRASIL, 2018, p. 13).

O “saber” e “saber fazer” são processos contínuos, inestancáveis, sensíveis, complexos e inter-relacionais. Inerente a esses processos são as aprendizagens de conceitos, procedimentos e atitudes ligados às práticas artísticas.

Os conceitos sistematizam conhecimentos que, uma vez apropriados, auxiliam os estudantes a contextualizar, a ler, dar sentido e compreensão às obras ou acontecimentos artísticos. Os procedimentos, por sua vez, relacionam-se ao saber fazer, pois se ligam às especificidades práticas de cada linguagem artística. Caracterizam a dimensão material de criação, a consolidação ou mudança do que é manifesto no mundo a partir da inventividade e da imaginação humana.

As atitudes, ligadas às dimensões socioemocionais, sensíveis e estéticas da experiência artística, completam o campo de conhecimentos que constituem esta obra. O conjunto dessas dimensões do conhecimento (conceitos, procedimentos e atitudes) compõe as práticas artísticas desenvolvidas com os estudantes.

O componente Arte nesta obra

Ao longo dos capítulos são trabalhadas referências artísticas de diversos contextos histórico-sociais, apresentando artistas brasileiros e estrangeiros em um panorama múltiplo de manifestações artísticas. As escólihas das obras são pensadas de modo a promover o reconhecimento da pluralidade artística e cultural. As diversidades que compõem as realidades escolares, constituídas por diferenças biológicas, sociais, étnicas e culturais, também foram consideradas, de maneira a promover o respeito às diferenças. As manifestações de arte são abordadas em sua transversalidade com os conhecimentos de Educação Física e Língua Portuguesa, assim como com saberes de outras áreas do conhecimento. Diferentes perspectivas históricas e sociais são abordadas, de modo a ampliar as capacidades de imaginação, percepção, criação, expressão e comunicação dos estudantes. Dessa maneira, esta obra colabora para que o estudante desenvolva subsídios característicos das linguagens que contribuem para tecer relações com diversas áreas do conhecimento.

As linguagens artísticas, nesta coleção, são desenvolvidas enquanto práticas socioculturais para fomentar a autonomia e a emancipação dos jovens em suas multiplicidades de contextos. Os jovens são convidados a produzir artisticamente por meio de intervenções, saraus, *performances*, apresentações, mostras e debates. Os questionamentos propostos buscam valorizar as visões estéticas dos estudantes e seus conhecimentos, em diálogo com os diversos sentidos que as produções artísticas assumem na contemporaneidade, de modo que os jovens possam valorizar e compreender suas próprias subjetividades.

Em síntese, a arte é estudada na obra em relação com a sociedade e a vida cotidiana, para possibilitar o desenvolvimento do protagonismo por meio da participação, individual e coletiva, em suas próprias criações artísticas em diálogo com suas culturas juvenis e considerando o uso crítico de recursos tecnológicos de internet e de diferentes mídias.

Veja a seguir algumas especificidades das abordagens teórico-metodológicas de cada uma das linguagens artísticas contidas na obra:

■ Artes circenses

As artes circenses são apresentadas na obra em seu conjunto de procedimentos artísticos, saberes e modos de organização do trabalho em relação com os contextos histórico-sociais de constituição dessas práticas. Assim, as seções, repertórios e atividades voltadas para essa linguagem visam o reconhecimento das artes circenses enquanto linguagem artística múltipla, de modo a instigar o interesse e a pesquisa dos estudantes acerca de suas formas de expressão, produção, relevância cultural e multiculturalismo.

■ Artes visuais

As artes visuais, nesta obra, são compreendidas enquanto linguagem que trata das visualidades e das espacialidades, portanto, tem a imagem e o corpo, em relação ao outro e ao mundo que nos circunda, como elementos estruturantes para a elaboração de conhecimento. É com base nas visualidades e nas espacialidades que são desenvolvidos processos de investigação e acionadas a leitura, contextualização, produção e o desenvolvimento de habilidades. Para Ana Mae Barbosa “estar apto a produzir uma imagem e ser capaz de ler uma imagem e seu contexto são duas habilidades inter-relacionadas” (2008, p. 15).

É também a partir desses elementos que os processos de ressignificação e criação são mobilizados de modo a instigar os estudantes a realizarem suas próprias análises, criações e relações, atribuindo sentidos e significados. Para Ana Mae Barbosa (2014) é preciso alfabetizar por meio da imagem, pois isso possibilita que o estudante desenvolva uma postura crítica em relação às imagens que estão no mundo, sejam elas artísticas, midiáticas ou do cotidiano. As escolhas das referências artísticas presentes nos volumes buscaram abranger uma gama de produções de diferentes tempos e contextos, tendo como principal foco as produções nacionais, das distintas regiões do país. Também foram selecionadas diferentes modalidades de expressão artística, tais como *performance*, escultura, pintura, colagem, instalação, intervenção, desenho e grafite, de modo que o estudante possa conhecer e explorar múltiplos elementos da linguagem das artes visuais, ampliando seus repertórios, reelaborando suas poéticas, e desenvolvendo seus processos de criação individuais e coletivos.

■ Audiovisual

O audiovisual é muito presente em nossos cotidianos, seja por meio da televisão, internet ou cinema. Por esse motivo, a linguagem vem ganhando cada vez mais espaço nos currículos escolares. Em consonância com a Abordagem Triangular, nesta linguagem tratamos de aspectos como a fruição, leitura e contextualização de obras

cinematográficas e os processos de produção e circulação em audiovisual, permitindo que os estudantes despertem o interesse pela linguagem e desenvolvam uma compreensão crítica sobre o que veem e os vídeos que produzem. Nesta obra o foco dos estudos em audiovisual está em filmes de animação, ficção e documentário de diferentes tempos e contextos, nacionais e internacionais, apresentando aos estudantes múltiplos elementos e técnicas dessa linguagem, tais como produção de filmes de 1 minuto, roteiros, documentários, exploração de efeitos especiais, planos e ângulos de filmagem a fim de que possam experienciar, explorar e desenvolver processos coletivos e colaborativos de criação autorais.

■ Dança

A linguagem da dança, em coerência com a Abordagem Triangular, valoriza a experiência e a conecta às ações de ler, produzir e contextualizar. Propõe-se uma perspectiva interdisciplinar que busca integrar saberes, bem como, teoria e prática, ensino e pesquisa, conhecimento e criação, autonomia e solidariedade, diversidade e respeito, liberdade e ética.

As seções constituem-se como mobilizadores que podem seguir diferentes sentidos. Os processos educativos em dança acontecem por meio de encontros colaborativos, trocas de conhecimentos e pelo protagonismo juvenil. As correlações entre as referências artísticas, as experiências pessoais e sociais do grupo, as diversas formas de expressão e comunicação artística produzidas pelos estudantes, nutridas pelas culturas juvenis em diálogo também com saberes oriundos dos outros componentes e de outras áreas do conhecimento, constituem-se como força geradora para o ensino-aprendizagem da dança.

Por meio de práticas de improvisação e composição, as experimentações abrangem propostas para a sensibilização e percepção corporal, vivências de qualidades de movimentos, explorações das inúmeras relações espaço-temporais, identificação de padrões de movimento e ampliação destes. O autoconhecimento, a imaginação e as ações criativas são desenvolvidos conjuntamente às observações, fruições e análises, e especialmente, de forma imbricada às contextualizações e reflexões. Uma multiplicidade de possibilidades de se pensar-sentir-fazer dança é concebida ao longo da obra. O estudante é constantemente instigado a pensar criticamente sobre o que se pretende, o que se faz e como isso reverbera em si, no outro e no mundo.

Os processos de ensino-aprendizagem em dança buscam estimular e facilitar a passagem da experiência direta, atual e exploratória do corpo, do movimento, do tempo e do espaço, para a experiência simbólica, de expressão, de significação e de comunicação.

■ Música

O ensino de música é compreendido enquanto educação sonora, segundo os pressupostos do músico e educador canadense R. Murray Schafer, que comprehende a música de modo indissociado dos ambientes acústicos em que estamos inseridos, visando a ampliação da escuta e um entendimento crítico das relações que estabelecemos com os sons e suas significações. O som é compreendido enquanto base expressiva que prescinde a convencionalização da linguagem em padrões e sistemas. Assim, a interação com a linguagem parte da manipulação de diferentes fontes sonoras, valorizando a escuta, a percepção e ações criativas, em diálogo também com a visão de educadores como Hans-Joachim Koellreutter, Teca Alencar de Brito e Marisa Fonterrada.

Essas formas de pensar a educação musical facilitam as ações de produção na perspectiva da Abordagem Triangular, pois consideram que todas as pessoas são capazes de criar e desenvolver suas musicalidades, independentemente dos conhecimentos técnico-musicais e do domínio de um instrumento musical convencional. São adotadas diferentes estratégias para “ver/fruir” os repertórios musicais, como as atividades de Escuta Ativa (escuta musical a partir de movimentos corporais), que têm influência dos princípios de Émile Jacques-Dalcroze, para que os estudantes possam se relacionar com elementos diversos da linguagem em conjunto com seus contextos histórico-sociais. Por meio das referências trabalhadas, as práticas musicais são apresentadas de modo múltiplo e diversificado, buscando relações com as experiências prévias dos estudantes e as culturas juvenis.

A obra conta com uma coletânea de áudios que traz um conjunto de 23 faixas musicais, a maioria delas destinada aos estudos de música, cuja utilização é explicada no decorrer das **Trilhas de Arte**.

■ Teatro

Nesta obra, a abordagem com a linguagem teatral parte da premissa de que os acontecimentos cênicos, sejam eles processos de criação ou fruição de obras dramáticas, acontecem por meio da interação sociocultural, da relação técnica e estética com outras linguagens da arte e com temáticas provenientes das diversas áreas do saber humano. Nesse sentido, os princípios da Abordagem Triangular são a fundamentação teórico-prática para que as experimentações teatrais realizadas pelos estudantes sejam contextualizadas com base em suas experiências estéticas locais, mas gradativamente ampliadas às dimensões histórico-culturais nacionais e mundiais, de modo que possam realizar leituras e compreensões das obras e, por extensão, da sociedade, pautadas no constante aprimoramento de suas capacidades de reflexão e crítica.

Os processos de criação teatral sugeridos nos volumes partem do protagonismo criativo dos jovens e de suas inquietações de vida, como relações com o trabalho, combate a preconceitos, conhecimento expressivo do próprio corpo, formas de se autorrepresentar e pertencimentos a grupos e territórios. Dessa forma, a contextualização e leitura de obras teatrais do passado e do presente, somadas à experimentação individual e coletiva de técnicas das artes cênicas, aos temas pertinentes às culturas juvenis, à interlocução com outras linguagens artísticas e áreas de conhecimento, fazem com que a aprendizagem da linguagem teatral neste trabalho seja significativa e tenha sentido no percurso de estudos e no projeto de vida dos estudantes do Ensino Médio.

► A abordagem teórico-metodológica em Educação Física

A Perspectiva Cultural da Educação Física adotada nesta obra começou a se estruturar no país no início dos anos 1990 com a publicação do livro *Metodologia do Ensino da Educação Física: coletivo de autores* de autoria de Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht (SOARES, et al, 1992). Esses autores definiram a Educação Física como uma prática pedagógica escolar que “tematiza” a cultura corporal: conjunto de práticas e significações atribuídas aos jogos, esportes, danças, ginásticas e demais expressões culturais cuja principal forma de significação é a linguagem corporal.

Esses e outros autores, como Mauro Betti (2007, 2009), Jocimar Daolio (1995, 2018), Elenor Kunz (2004), Suraya Cristina Darido (2005), Marcos Garcia Neira (2016, 2018) e Mário Nunes (2016), guardadas suas diferenças de enfoque conceitual, continuaram a discutir e propor a fundamentação e a orientação metodológica da Educação Física como componente do currículo escolar, cujo objeto de ensino é a cultura corporal.

Este movimento teórico-metodológico da Educação Física influenciou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais no final dos anos 1990 (BRASIL, 1997; BRASIL, 2000) e seguiu permeando as políticas públicas nacionais de Educação Física e os documentos curriculares do Ensino Médio elaborados no país ao longo dos últimos 20 anos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), as Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2002) e Orientações Curriculares para o Ensino

Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2006), mantendo-se na Base Nacional Comum Curricular que define a Educação Física como: “componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (BRASIL, 2018, p. 213).

Essa concepção se distancia de visões que atribuem à Educação Física o mero treino de habilidades motoras e de desenvolvimento de parâmetros de aptidão física. Sem deixar de lado as discussões contemporâneas sobre a importância das práticas corporais para a saúde e o bem-estar, a obra procura contribuir para que os jovens percebam que a qualidade de seus gestos, a experimentação e o desenvolvimento de seus corpos em movimento se integram ao modo como vivemos em sociedade e definimos valores coletivos, pautados nos direitos humanos, na inclusão e na equidade de oportunidades. Nesta visão, os conhecimentos científicos relativos ao funcionamento biológico e comportamental dos gestos e movimentos se tornam objeto de análise crítica e propositiva dos estudantes.

Em consonância com a produção acadêmica da perspectiva cultural da Educação Física, com a BNCC e com o referencial do Interacionismo Sociodiscursivo adotado para pautar toda a concepção desta obra, entende-se as práticas corporais como práticas de linguagem, às quais revelam e transformam o contexto histórico-cultural e discursivo dos sujeitos que as criam, praticam e divulgam.

Nessa perspectiva, a leitura, apreciação, produção e análise das práticas corporais permitem aos jovens a participação autônoma, consciente, colaborativa e crítica no mundo, reconhecendo a gestualidade, as vozes de diferentes grupos culturais e os processos de negociação de sentidos das práticas corporais, com vistas a favorecer o autoconhecimento e a leitura de mundo.

As práticas corporais são produções culturais, que carregam identidades, histórias, valores dos sujeitos que as criaram, praticam, divulgam e emitem opiniões sobre elas. Os volumes contemplam apreciações, usos, análises, experimentações e produções relativas a jogos e brincadeiras, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura urbanas e na natureza, incluindo algumas de origem indígena e africana, de modo a atender às vivências e interesses plurais dos jovens do Ensino Médio, aprofundando e diversificando o trato à cultura corporal a partir das capacidades crescentes de abstração da realidade que os jovens do Ensino Médio apresentam.

A obra aborda práticas corporais de diferentes matrizes culturais brasileiras em diálogo constante com os modos singulares e subjetivos pelos quais os jovens do Ensino Médio vivenciam e observam os sentidos e significados da cultura corporal em seus cotidianos. As práticas corporais são compreendidas como fenômenos sociais, cujos processos de criação e transformação envolvem intencionalidades sociais, culturais e ideológicas imbricadas a processos de disputa e busca por legitimação.

Dessa maneira, a problematização das dinâmicas socioculturais presentes nas práticas corporais abre diálogos com referenciais das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Autores da antropologia, sociologia e filosofia que discutem o corpo, as práticas corporais e o esporte trazem aportes conceituais para ampliar a análise e o posicionamento crítico dos jovens acerca dos discursos presentes nos gestos, nas imagens e nos discursos verbais integrados à cultura corporal. Assim, o estudante poderá reconhecer as transversalidades entre as áreas, desenvolvendo mais subsídios para seus estudos.

A promoção da justiça social, o combate a preconceitos, estereótipos e visões fragmentadas do ser humano permeiam as proposições de análise e ampliação dos usos e produções dos jovens em práticas da cultura corporal, tornando o trabalho das aulas de Educação Física central para a formação pessoal e cidadã dos estudantes.

A problematização dos sentidos e significados construídos historicamente acerca das práticas corporais e de questões sociais, como dominação cultural, gênero, raça e religião, permitem que as aulas de Educação Física promovam o desenvolvimento das competências gerais, específicas e das habilidades previstas na BNCC.

Neste enfoque, a cultura corporal, definida como o conjunto de práticas e significações historicamente construídas nas quais a linguagem corporal é principal constituinte, é tratada em análises complementares às práticas de linguagem de Arte e Língua Portuguesa e das demais áreas de conhecimento presentes no currículo do Ensino Médio.

As **Trilhas de Educação Física** estão estruturadas de maneira a promover a aprendizagem significativa. As situações didáticas sugeridas iniciam-se pela mobilização das ideias prévias dos estudantes, apresentação de novos repertórios e análises, experimentações e pesquisas que dão centralidade ao jovem, promovendo seu protagonismo e a ampliação de conhecimentos, atitudes, habilidades, possibilitando que sejam capazes de mobilizar as aprendizagens escolares em situações concretas de sua vida presente e futura.

Além de questões problematizadoras partindo de imagens, textos e da própria experiência, a obra trabalha

a historicidade das práticas corporais e seus vínculos com visões de mundo, significados e valores. Durante o trabalho com Educação Física na obra os estudantes são convidados a:

- observar a variabilidade de usos e significados da cultura corporal e o valor subjetivo das práticas corporais para diferentes sujeitos;
- levantar hipóteses, identificar direitos e relações de poder que permeiam as práticas corporais;
- discutir a relação entre marcadores sociais (raça, etnia, gênero, presença de deficiência, classe social) e as oportunidades de experimentação e significação das práticas corporais;
- adotar posição contrária ao racismo, à discriminação das mulheres e das pessoas com deficiência;
- atuar como parceiros mais experientes e mediadores sociais dos colegas e de atores da comunidade;
- criar e recriar gestos, regras, espaços, materiais e redes de sociabilidade para praticar cultura corporal;
- ampliar a consciência corporal e a expressividade de seus gestos;
- refletir criticamente sobre a presença das práticas corporais no universo digital, no cotidiano, na esfera jornalística e nas práticas de estudo e pesquisa;
- compreender e valorizar o papel das práticas corporais em seus projetos de vida como forma de cuidado de si, do outro, dos ambientes coletivos e da criação de redes de sociabilidade e produção de conhecimentos comprometidas com os valores democráticos;
- investigar, com o uso de instrumentos da pesquisa social, usos e significados da cultura corporal para intervir socialmente.

As apreciações, leituras, aportes conceituais, pesquisas e experimentações das **Trilhas de Educação Física** foram pensados de modo a permitir que, embora não haja sequência predeterminada para o uso dos volumes da obra, os capítulos e as trilhas se interligam pela discussão das práticas corporais em conexão com temáticas contemporâneas, de forma a permitir a abordagem de todas as temáticas da cultura corporal (jogos e brincadeiras, danças, ginásticas de condicionamento físico, ginásticas de conscientização corporal, esportes, lutas e práticas corporais de aventura urbanas e na natureza). Os volumes autocontidos podem ser trabalhados de acordo com o planejamento da escola e do professor, pois as propostas se complementam e se integram visando oferecer ao estudante uma formação aprofundada de Educação Física, conforme prevê a Perspectiva Cultural.

Utilizando a obra você vai perceber que as reflexões que permeiam as práticas corporais de cada capítulo se

complementam e se integram. Um tema que aparece em um capítulo pode ser retomado com outro enfoque. Autores e referências que dão subsídios para a reflexão dos estudantes são retomados e suas abordagens aprofundadas de forma a oferecer um conjunto coeso de experiências didático-pedagógicas que atendam às necessidades formativas dos estudantes e ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC.

A utilização da obra didática como apoio para o desenvolvimento do currículo de Educação Física ainda é um processo novo para muitos professores que atuam com este componente no Ensino Médio. Por isso, muitos podem se perguntar como integrá-lo ao trabalho de experimentação das práticas corporais nos espaços da quadra, do pátio e demais espaços amplos da escola, nos quais o estudante tem mais liberdade e condições de fruir e explorar movimentos da linguagem corporal. Exatamente por esse motivo a obra procura trazer propostas de experimentação que se ligam às discussões presentes nos textos, imagens, questões e atividades do livro.

Como sugestões, as experimentações propostas podem ser ampliadas e ajustadas a sua avaliação diagnóstica e planejamento junto aos estudantes. Durante a leitura você vai perceber que há um modo comum de tratá-las metodologicamente como expressões do próprio sujeito.

Os estudantes são vistos como sujeitos produtores de cultura corporal, por isso o intuito das experimentações não é a mera reprodução de gestos e técnicas corporais, mas um processo de descoberta de si e do outro. Nesta concepção, a vivência corporal dos estudantes não se pauata na cópia de gestos demonstrados pelo professor, mas visa o desenvolvimento do próprio repertório gestual, ajustado subjetivamente e de forma a respeitar a convivência e a inclusão dos colegas.

Ao se inspirar nas propostas de experimentação dos jogos e brincadeiras, esportes, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura descritos na obra procure adotar alguns procedimentos metodológicos que orientaram a escrita da obra:

- Mobilizar o repertório gestual dos estudantes.
- Criar ambientes de prática inclusivos, nos quais os estudantes se sintam confiantes para expressar-se corporalmente e refletir como podem, eles próprios, contribuir com este clima de experimentação acolhedora e respeitosa em relação aos diferentes corpos e seus modos de se movimentar.
- Envolver os estudantes no planejamento e execução das práticas, convidando-os a se tornarem protagonistas da

própria aprendizagem e a agirem como parceiros de seus colegas.

- Utilizar e construir estratégias facilitadoras da experimentação corporal de estudantes com deficiência ou com alguma dificuldade sensorial ou de mobilidade.
- Promover situações colaborativas nas quais os estudantes possam trocar repertórios de linguagem corporal entre si.
- Criar momentos de conversa para tomada de consciência sobre os processos de experimentação vivenciados.

É importante que o uso da obra apoie os estudantes a ampliar e sistematizar conceitos corporificados nas experimentações e não se limite a atividades expositivas sem conexão com a prática.

As **Trilhas de Educação Física** se estruturam com o uso de metodologias ativas: a aprendizagem por investigação se concretiza nas práticas de pesquisa propostas; a resolução de problemas acontece durante as rodas de conversa, experimentações e análises de dados de pesquisa; a aprendizagem colaborativa é utilizada nas criações e recriações das práticas corporais e nas discussões em grupos.

► A abordagem teórico-metodológica em Língua Portuguesa

A noção de práticas de linguagem, conforme apresentada pela Base Nacional Comum Curricular, e o Interaçãoismo Sociodiscursivo fundamentam o trabalho com Língua Portuguesa proposto nesta obra. Essas concepções estão alinhadas a um dos objetivos mais amplos do Ensino Médio, que é o de “possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho” (Parecer CNE/CEB nº 5/2011) e favorecer “a preparação básica para o trabalho e a cidadania”. Para compreender essa conexão, cumpre destacar brevemente o que é o Interaçãoismo Sociodiscursivo em relação à Língua Portuguesa, como ele se relaciona à noção de práticas de linguagem e como o estudo da língua apoiado nessas concepções favorece a ampliação do repertório do estudante para uma participação ativa, consciente e crítica nas dinâmicas diversas de uma sociedade marcada pela complexidade e, por isso mesmo, exigindo de seus atores capacidades de interações fundamentadas, éticas e empáticas.

Segundo Bronckart (2003, p. 42), a tese central do ISD é a de que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem. Essa síntese

da tese engloba três aspectos desenvolvidos na teoria: as ações de linguagem veiculam conhecimentos coletivos ou sociais, esses conhecimentos são historicamente construídos e estão submetidos a normas, valores e símbolos que regulam as interações entre grupos e entre indivíduos.

Essa ideia tão abrangente, baseada na Psicologia Social e no Interacionismo Social de Vygotsky, fundamenta uma proposta teórico-metodológica de estudo das condições de produção de texto, do problema de sua classificação e das operações em que se baseia seu funcionamento. Isso significa apontar que o Interacionismo Sociodiscursivo é uma teoria de estudo dos textos – vistos como as únicas manifestações empiricamente observáveis das ações de linguagem humanas – que entende as unidades linguísticas como produtos de conduta humana e as condutas humanas como ações significantes e situadas, produto de socialização.

A partir desse ponto é possível vincular um dos tópicos fundamentais do ISD com a noção de práticas de linguagem conforme assumida na BNCC.

Um dos objetivos do Ensino Médio para a área de Linguagens e suas Tecnologias é possibilitar “participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (BRASIL, 2018, p. 481). Para a consecução de tal objetivo, a BNCC propõe que os estudantes vivam “experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital e analógica), situadas em campos de atuação social diversos” (BRASIL, 2018, p. 485). Observa-se a consonância entre essa abordagem teórico-metodológica e o Interacionismo Sociodiscursivo, na medida em que ambas situam a ação de linguagem em um contexto de produção integrado ao conteúdo temático, que se apresenta na materialidade linguística de um texto. Esses dois aspectos constituem as escolhas de um sujeito consciente de seu papel na interação verbal, que, ao produzir linguagem, observa o contexto em que se encontra, cria representações desse contexto e faz escolhas mediadas pela representação que deseja construir de si para o interlocutor.

Essa teoria desenvolvida para o estudo de textos por Bronckart foi beneficiária dos estudos de gênero, cuja base interacionista social é a mesma, realizados pelos pesquisadores da Universidade de Genebra, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz. Assim, as pesquisas que situam a linguagem como um construto social desenvolveram uma metodologia de ensino da língua tendo como base o conceito de gênero textual.

A BNCC, ao organizar as habilidades de Língua Portuguesa em campos de atuação social, assume que a língua não pode ser estudada apartada dos contextos

sociais em que é produzida e avança um pouco mais ao situar esse estudo como uma das condições para o enriquecimento cultural, a prática cidadã e a continuação dos estudos.

Esse preâmbulo é fundamental para a compreensão do percurso de ensino-aprendizagem proposto para Língua Portuguesa ao longo de uma obra interdisciplinar, que tem esse componente curricular integrado a outras disciplinas da área de Linguagens e suas Tecnologias. E para tornar mais claros os vínculos entre os diferentes aspectos considerados para a concepção das atividades, será importante destacar cada um deles: a língua considerada em contexto, vista como produto situado em um tempo e um espaço, mediadora de interações, geradora de sentidos; a concepção de ensino de leitura com foco no leitor, o qual é incitado a mobilizar seus conhecimentos linguísticos, interacionais e de mundo para realizar inferências e compor os sentidos, inicialmente, pretendidos pelo produtor do texto; os componentes linguísticos considerados como parte de uma rede de produção de significados, nunca vistos isoladamente; os gêneros textuais como bases para o estudo das ações de linguagem e das funcionalidades da língua em contexto. Completam esses aspectos os relacionados à concepção da BNCC sobre as juventudes no Ensino Médio e seu projeto de formação para elas: pensar no estudante de Ensino Médio como protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, com o potencial de fazer escolhas “éticas, fundamentadas” (BRASIL, 2018, p. 463), com base em repertório amplo, diverso e articulado com as questões reais da sua vida e do seu entorno.

Assim, o estudo da Língua Portuguesa, da linguagem verbal, parte, inicialmente, da temática a ser abordada interdisciplinamente no capítulo. O disparador é a leitura/audição de textos de diferentes gêneros, em geral, antecipada por um comentário sobre seu contexto de produção. Esse movimento ocorre depois da sensibilização proposta na seção **Perspectivas** ou após o estudo de uma das trilhas planejadas para o capítulo. Os textos, a princípio, são apresentados como repertórios, dentro da seção **Repertórios e análises**, e esse título, bastante abrangente, esclarece parte da natureza da atividade, que é funcionar como mais um meio de ampliação de conhecimentos textuais, contextuais e linguísticos, a serem mobilizados nas diferentes instâncias de atuação social.

Tomando o estudante como o autor de seu processo de aprendizagem, são propostas questões de exploração do texto, cujos objetivos se complementam ao longo dos capítulos. Ora elas são parte do exercício de processos inferenciais, ora de compreensão gradativa de conteúdo, que se amplia a cada nova retomada, ora de identificação de elementos da estrutura do gênero, ora de identificação

de processos coesivos. Ainda que explorados sob focos distintos, os textos não são apartados de seu contexto de produção ou de recepção, também não têm seus elementos constituintes analisados de forma isolada, sem que esteja em articulação com o material mais amplo de que fazem parte.

A seleção dos gêneros de estudo da obra foi orientada pelos campos de atuação social definidos pela BNCC em consonância com o necessário envolvimento dos jovens com as atividades escolares, que devem ter sentido para eles, e a responsabilidade da escola em apoiar os estudantes na construção de repertórios desafiadores que colaborem para sua autonomia e para a sua atuação cidadã. Em função dessa importante conciliação de interesses, à lista de gêneros de circulação mais tradicional em materiais escolares, como a reportagem, o artigo de opinião, o conto e o poema, foram acrescentados gêneros mais recentes, como a reportagem hipermídia, os infográficos animados, os vídeos de divulgação científica, a página de rede social, etc., que foram criados ou recriados devido às possibilidades técnicas e estéticas das tecnologias digitais de informação, as quais geraram mídias novas, como o *podcast*, e renovaram as formas de veiculação de conteúdos das mídias tradicionais, como o jornal, a revista ou o canal de televisão. Nessas escolhas e nos estudos desses gêneros são integrados os conceitos de multimodalidade e multiletramentos. Esses conceitos, também beneficiários da abordagem do estudo de língua a partir dos gêneros textuais, identificam sentidos advindos da integração entre diferentes linguagens. Assim, acrescentam-se novas categorias que direcionarão a análise não apenas para o conteúdo linguístico, mas também para o conteúdo visual, o qual integra imagens (compostas por ilustrações, fotografias ou cenas em movimento), tipos, cores e tamanhos de fontes, formas de acesso ao conteúdo em páginas da *web*, uso de *links* ou leitura por deslizamento da barra de rolagem, entre outros elementos, na produção dos significados.

Completa a lista o estudo de gêneros da esfera acadêmica, como artigos de divulgação científica e relatórios de pesquisa, para citar apenas dois exemplos. Essas escolhas são orientadas pela perspectiva de que o estudante pode escolher prosseguir seus estudos em uma universidade e que a escola deve possibilitar a apropriação da estrutura dos gêneros relativos a esse universo. Mas essa não é a única razão. O estudo dos artigos científicos permite uma leitura crítica de outros textos – não apenas da área de linguagens –, posicionamentos fundamentados, e desperta a atenção do estudante para o rigor necessário à construção de argumentos e à produção de conhecimento.

As atividades para estudo da língua como sistema assume o proposto por Castilho (2012, p. 44), que entende língua como a soma do vocabulário com a semântica, o discurso e a gramática e comprehende que um falante é capaz de operar simultaneamente todas essas categorias para a construção do pensamento e a comunicação com o próximo, o que está em conformidade com a visão sociodiscursiva de ensino da língua: a produção de enunciados se dá em contextos específicos e os elementos ali mobilizados produzem sentidos relativos a toda a situação de produção do discurso.

Optou-se, portanto, por extrair dos textos o material linguístico para análise e fazê-lo sempre considerando sua ocorrência. Isso significou não cobrir os conteúdos das listas de compêndios gramaticais, mas apresentar possibilidades de análise de certos conteúdos, seus usos e seus efeitos de sentido nos discursos em que ocorriam. Esse enfoque encaminhou o estudo da língua para duas direções distintas, ainda que complementares: o elemento linguístico considerado, sobretudo, por sua expressividade no texto de análise e o elemento linguístico como recurso de textualização. A primeira abordagem pode ser exemplificada pela análise do emprego do futuro do indicativo com sentido de profecia em uma peça teatral. Essa análise orienta o estudante a verificar que um elemento gramatical ainda que tenha propriedades específicas (radical com desinência modo-temporal e número pessoal) gerará sentidos diversos condicionados pela situação discursiva de seu emprego. A segunda abordagem pode ser exemplificada pelo levantamento dos termos linguísticos empregados em estratégias de referenciação e progressão referencial ou de sequenciação textual. Novamente, o texto é o principal material de análise e o que permitirá aos estudantes a observação de regularidades.

O olhar para a língua como sistema não poderia deixar de contemplar as diferenças entre as gramáticas, por essa razão, em um dos capítulos, os estudantes diferenciam a Gramática Normativa da Gramática Prescritiva, investigando as ocorrências reais de tópicos de linguagem que ao longo da história se transformaram em fator de diferenciação entre o culto e o coloquial ou entre expressão de escolarizados e não escolarizados. Tópicos como regência verbal e emprego do pronome oblíquo objeto foram então abordados em um exercício de comparação entre o prescrito pela Gramática Normativa e o realizado na língua viva, que se transforma com o tempo e que varia conforme diferentes fatores.

Para dar forma aos conhecimentos construídos ao longo de cada capítulo (lembrando que esta é uma obra interdisciplinar), aos estudantes são propostas produções de texto do gênero de estudo, as quais devem ser

necessariamente compartilhadas em situações de interlocução real, seja entre os integrantes de um grupo para apreciação do trabalho, seja em apresentações para a turma, seja em publicações para toda a comunidade. Novamente tal processo é favorecido pela didática de ensino de língua por gêneros textuais. A estabilidade dos gêneros permite a identificação do plano composicional, do conteúdo temático e do estilo. Sem necessariamente recorrer a essa nomenclatura, os estudantes puderam conhecer aspectos da composição de cada gênero, ora acessando-o como fonte para ampliação do repertório relativo ao tema do capítulo (acesso indireto a aspectos do gênero), ora desvendando suas peculiaridades para uma sistematização de sua estrutura. Assim, com o gênero compreendido pelos estudantes como um elemento marcado por sua esfera de atuação combinando conteúdo temático, propósito comunicativo, estilo e composição (KOCH; ELIAS, 2008, p. 107), são orientadas as atividades de produção, por vezes iniciadas nas experimentações após leitura e orientações específicas sobre a composição e o conteúdo temático do texto, por vezes realizadas em função de um evento específico preparado para que os estudantes atuem de forma artística, propositiva, cidadã na comunidade de que fazem parte.

Por fim, cabe destacar que o texto literário é estudo, sobretudo, por seu valor artístico. Sempre situado no contexto de produção e relacionado, por vezes, ao projeto literário de que fez parte, não deixou de ser explorado como peça singular do espírito artístico de seu autor, como material que permite a construção e a reconstrução de sentido. Optou-se, portanto, pela ênfase na experiência do estudante com o texto literário e não no ensino da história da literatura. Isso significou garantir o alinhamento entre o tratamento dado ao texto literário e a abordagem teórica na qual se baseia este trabalho. Assim, reforçamos, na prática, o proposto por Martins (2006, p. 86) quando afirma que:

a literatura não pode ser compreendida como objeto isolado, sem as interferências do leitor, sem o conhecimento das condições de produção / recepção em que o texto foi produzido, sem a contribuição das diversas disciplinas que perpassam o ato da leitura literária, inter/multi/transdisciplinar pela própria natureza plural do texto literário.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 83-102.

Assim, em cada capítulo em que há proposta de estudo do texto literário, garante-se, em primeiro lugar, a conexão entre seu conteúdo e a temática abordada. A exploração de seus recursos textuais e estilísticos são

essenciais para a ampliação dos saberes dos estudantes, para as necessárias interações entre suas impressões iniciais sobre o texto e os dados contextuais, os recursos expressivos e outras chaves de compreensão possibilitadas pela teoria literária, mas não só. Em uma abordagem interdisciplinar, o texto literário permite “o diálogo entre as diversas áreas do conhecimento subjacentes ao ato de leitura e à sua recepção.” (MARTINS, 2006. p. 87) e, ao mesmo tempo, possibilita a compreensão do estudante de que o fenômeno literário está inserido nas práticas sociais e culturais de um tempo e que sua recepção é afetada pelo contexto sócio-histórico-cultural de quem o lê.

A atividade leitora, de uma forma geral, é abordada em relação aos propósitos de cada capítulo, que é a discussão da temática, a ampliação de conhecimentos específicos e o desenvolvimento de habilidades definidas para a área de Linguagens e suas Tecnologias e para o componente Língua Portuguesa. Conforme esses propósitos, o texto é meio para o estudo da língua, para experimentação de processos inferenciais, garantidos na sequência de questões de exploração de seu conteúdo, para estudo de aspectos textuais e é também fonte de informação, de relatos de experiências, de pontos de vista, de expressão de valores a serem compartilhados com os estudantes e confrontados por eles. Nessa relação dialógica com os textos, ampliam-se as possibilidades de enriquecimento cultural de um lado e de apropriação de diferentes recursos para a compreensão da expressão literária de outro. A análise das relações intertextuais e interdiscursivas dinamizam esses dois aspectos. A assunção de que todo texto dialoga com textos que o antecederam permite situar a produção literária (e não literária também) em um processo de retomadas, rupturas e influências. Isso pode ser exemplificado na obra pelas atividades de leitura e fruição de textos no capítulo **Percepções do ambiente**. Ao tomar contato com as características da literatura árcade no Brasil, os estudantes conhecem também um texto literário antigo do poeta latino Horácio, que influenciou as ideias de *carpe diem*, presentes no Arcadismo brasileiro. A leitura, na sequência, do heterônimo de Fernando Pessoa, Ricardo Reis, aponta para a forma como essas ideias foram ressignificadas. Reconhecer os processos interdiscursivos e intertextuais, para além da ampliação de repertório, torna-se motivador para buscar a “historicidade de matrizes” (BRASIL, 2018, p. 525) e forma de “aguçar a perspectiva crítica” (BRASIL, 2018, p. 525), o que favorece “a apreciação estética das mais diversas produções artísticas e culturais e, sobretudo, o respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas” conforme enunciada na Competência específica 6 (BRASIL, 2018, p. 496).

Organização da obra

Esta obra de Linguagens e suas Tecnologias é composta de seis volumes que apresentam quatro capítulos cada, além de seções iniciais e finais do volume. Cada um dos volumes é autocontido, ou seja, eles não pressupõem uma sequência ou ordem correta de trabalho. Assim, são os professores que vão decidir a ordem de acordo com o planejamento que for mais conveniente e adequado à organização da escola. Como cada capítulo foi pensado como um caminho para um processo de construção que se finaliza em um produto, indica-se que se siga a ordem dos capítulos contidos dentro de cada volume. Isso contribui para que se crie um campo empírico e epistemológico para que o estudante esteja mobilizado para atuar de forma maisativa e autoral. Essa sequência de capítulos em cada volume também contribui para a progressão das aprendizagens, pois cada um traz uma temática central que tem diferentes desdobramentos em seus capítulos. Dessa forma os conhecimentos são trabalhados de modo gradativo, possibilitando a ampliação entre diferentes conhecimentos correlacionados, para que o estudante possa alcançar uma visão múltipla e reflexiva acerca dos objetos de estudos e desenvolver um pensamento complexo.

Além disso, cada um dos volumes de Linguagens e suas Tecnologias se relaciona a uma unidade do volume único de Língua Portuguesa. Tal relação favorece uma complementaridade entre a aprendizagem das habilidades de Língua Portuguesa e as da área de Linguagens, mas essa correspondência é apenas uma sugestão de caminho e não implica a necessidade de que as unidades do volume único e dos volumes de Linguagens sejam trabalhadas simultaneamente. Esse trabalho poderá ser articulado de acordo com a conveniência escolar, as necessidades e possibilidades de planejamentos em conjunto.

Você pode observar as relações entre este volume de Língua Portuguesa e os volumes de Linguagens consultando a tabela ao lado.

Além das articulações temáticas previstas entre os seis volumes de Linguagens e o volume de Língua Portuguesa, o trabalho interdisciplinar é proposto, ao longo dos capítulos, também com outras áreas de conhecimento. Há indicações dessas possíveis relações nas Orientações específicas deste Manual e nas aberturas de cada um dos capítulos, no Livro do Estudante. Para garantir essas possibilidades de trabalho, buscamos favorecer no livro determinadas discussões temáticas. Por exemplo, no Capítulo **Ritmos e corporalidade brasileiros**, o estudo do surgimento de gêneros de dança e música no Rio de Janeiro, na virada do século XIX para o século XX, em

ARTICULAÇÕES DA COLEÇÃO	
Unidades do volume de Língua Portuguesa	Conjuntos de capítulos dos volumes de Linguagens e suas Tecnologias
Viagens	<ul style="list-style-type: none">• Ritmos e corporalidades brasileiros• América Latina: culturas dos povos indígenas• Brasil e Brazil• Representatividade negra brasileira
Relações	<ul style="list-style-type: none">• Minha história• Minha voz• Vozes da cidade• (Des)Equilíbrios
Natureza humana	<ul style="list-style-type: none">• Corpo em sociedade• Improvisações• Corpo em cena• Narrativas híbridas
Olhares sobre o futuro	<ul style="list-style-type: none">• Saúde e vida• Percepções do ambiente• Divulgação científica• Arte e tecnologia
Mundo do trabalho	<ul style="list-style-type: none">• Trabalho e tecnologia• Trabalho e escolhas• Mulher, trabalho e sociedade• Trabalho e sociedade
Arte e vida	<ul style="list-style-type: none">• Eu social• Culturas urbanas• Multiculturalismos• Fluxos culturais

contextos de populações marginalizadas favorece um trabalho sobre aspectos sociais e históricos desse período para um professor da área de Ciências Humanas e Sociais. No capítulo **Vozes da cidade** a discussão em Educação Física do uso das bicicletas como estratégia para diminuir os efeitos poluentes dos veículos automotores se conecta com temáticas ambientais, objeto de estudo na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. A historicidade das práticas corporais abordada no capítulo **Corpo e sociedade** é outro exemplo de integração com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Em cada capítulo, uma temática integradora é apresentada e desenvolvida de modo interdisciplinar entre os diferentes componentes presentes (Arte, Educação Física e Língua Portuguesa), de modo que as atividades possam auxiliar a realização de um trabalho integrador dos objetos de estudo e das habilidades desenvolvidas.

O trabalho final de cada capítulo, proposto na seção **Em liberdade**, tem um dos componentes como eixo central, podendo ser executado com níveis variados de complexidade, a depender das possibilidades e necessidades dos estudantes, professores envolvidos e da escola. Por meio de indicações nas **Orientações específicas** deste

Manual, estudantes, professores e gestores escolares têm a possibilidade de exercer autonomia para decidir e planejar o trabalho final e a socialização das aprendizagens de cada capítulo, assim como a articulação com outras áreas, e até com o envolvimento de outras turmas e de membros da comunidade em que a escola se encontra inserida.

Cada capítulo apresenta uma sensibilização para o assunto central, por meio das seções iniciais, de abertura e a **Perspectivas**, nas quais são listados os objetivos de cada componente e a justificativa do trabalho a ser realizado, além de uma atividade introdutória, composta de imagens e questões para incitar as reflexões e a discussão do conhecimento prévio dos estudantes, ou uma atividade breve, seguida de um resumo dos objetos de estudo das trilhas de cada componente e da produção final integradora a ser realizada nas seções finais **Em liberdade** e **Meu portfólio**.

Mobilizar os conhecimentos e atividades trabalhadas em cada trilha dos capítulos por meio de uma proposta final integradora significa chegar a uma produção que tem potencial de materializar as aprendizagens conquistadas. Essa forma de trabalho propicia a criação, na escola, de situações de culminância ancoradas na contextualização e circulação social de produções artísticas, da cultura corporal, dos resultados de pesquisa e textos produzidos. Para tanto, procurou-se trazer situações e problematizar temas de suposto interesse dos estudantes. Constituem, entretanto, sugestões de trabalhos e, embora tenham orientações tanto no **Livro do Estudante** quanto no **Manual do Professor**, permitem que sejam adaptadas, seja pela modificação dos produtos e estratégias sugeridas, seja pela inserção ou supressão de etapas.

No interior das trilhas de cada capítulo também há o tratamento de objetos comuns, práticas de linguagem comuns, conceitos e/ou experimentações que promovem a integração e a contextualização cultural dos conteúdos abordados. Neste caminho, são pontuadas possibilidades de integração com outras áreas de conhecimento como as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Os capítulos são divididos em **Trilhas** de aprendizagem, ou seja, em seções dedicadas aos diferentes componentes (Trilha de Arte, Trilha de Educação Física e Trilha de Língua Portuguesa). Em cada capítulo, podem aparecer duas ou três trilhas, a serem integradas na produção final. As **Trilhas de Arte** contemplam ainda subtítulos específicos que propõem divisões e entrelacamentos entre as diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, artes circenses, dança, música e teatro). Os critérios de escolha, tamanho e ordenação das trilhas de cada capítulo estão de acordo com os propósitos didáticos de cada temática abordada e o encaminhamento

para a produção final. A obra é planejada para que cada volume tenha um equilíbrio de entrada das trilhas, havendo sempre uma linguagem que se apresenta como central em cada capítulo, de modo articulado à proposta de produto final.

As atividades e produções desenvolvidas ao longo de cada trilha vinculam-se à produção final, mas também se constituem em saberes, experiências e processos criativos que podem ser socializados de modo independente, de acordo com os planejamentos de cada professor envolvido com o capítulo e com os interesses dos estudantes. A vivência e análise de diferentes produções culturais, contextualizadas em seus aspectos histórico-sociais, articuladas com criações e pesquisas dos próprios estudantes, em vínculo com os próprios interesses e vivências, têm o objetivo de tornar as produções significativas aos jovens, de modo que se envolvam com a produção, criação e compartilhamento.

As produções dos estudantes não precisam estar limitadas ao âmbito da sala de aula, tendo apenas como destinatário o próprio grupo que realizou o estudo e os professores dos componentes envolvidos. A realização de mostras e compartilhamentos dos processos criativos vivenciados pode adquirir um maior envolvimento e sentido aos estudantes se puderem, por exemplo, realizar apresentações a outras turmas de estudantes, a outros segmentos escolares ou mesmo para pessoas das comunidades e núcleos familiares. Da mesma forma, a utilização de recursos de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pode contribuir para que os trabalhos alcancem diferentes interlocutores, instigando a um engajamento e um envolvimento maior com as aprendizagens e suas socializações.

As diferentes dimensões das tecnologias digitais e da informação mediadas pela internet são trabalhadas de forma integrada aos temas e objetos de cada componente da área, bem como ao desenvolvimento das competências gerais e específicas previstas na BNCC para a área de linguagens.

► Estrutura da obra

Para bem compreender a descrição que aqui é feita dos volumes de Linguagens e suas Tecnologias, das partes que os compõem e dos capítulos, sugerimos que você acompanhe a leitura deste item das **Orientações gerais** com a observação concomitante do Livro do Estudante. Assim, entenderá melhor os princípios estruturadores da obra em seu todo.

A coleção se organiza em seis volumes autocontidos designados por um título, ou seja, nenhum dos volumes tem pré-requisito de estudo e você pode seguir a ordem que for mais adequada a seu planejamento tanto individual

quanto em colaboração com outros professores da área de linguagem e da instituição de ensino. Cada volume conta com duas seções iniciais para um trabalho de introdução e sensibilização às temáticas do volume e duas seções finais visando a retomada, a autoavaliação, o registro e as possibilidades de encaminhamentos das aprendizagens, de modo a motivar os estudantes à continuidade dos estudos que sejam de seus interesses e abordar possibilidade de encaminhamento profissional.

Cada volume contém quatro capítulos. Cada um deles segue uma divisão constituída de seções iniciais (**Abertura e Perspectivas**); Trilhas de Linguagem (**Trilha de Arte, Trilha de Educação Física, Trilha de Língua Portuguesa**), uma seção voltada para uma produção final e mobilizadora dos conhecimentos (**Em liberdade**) e uma seção final de autoavaliação (**Meu portfólio**). Além disso, as trilhas contam também com seções e boxes que auxiliam a mobilização de diferentes repertórios, análises, contextualizações, pesquisas, processos de criação e produções textuais ou midiáticas.

O **Manual do Professor** reproduz o **Livro do Estudante**, com respostas e comentários às questões e atividades sugeridas e contém, ao final, esta parte destinada apenas aos docentes, dividida em **Orientações gerais** e **Orientações específicas**. Além disso, conta também com o **Material digital**, que contém seis videotutoriais que resumem as temáticas de cada volume, trazendo de modo dinâmico a abordagem teórico-metodológica da obra e seus principais pontos. Os videotutoriais são um recurso auxiliar à leitura deste Manual; eles podem contribuir para um acesso dinâmico às informações e também auxiliar no seu planejamento.

A seguir, explicamos cada um dos elementos estruturais dos volumes e também as funções e divisões das seções dos capítulos.

Base Nacional Comum Curricular: o documento das aprendizagens

Esse texto, logo no início do Livro do Estudante, traz uma apresentação geral da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que define as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem adquirir na Educação Básica. A seção traz os textos da Base que são essenciais para o trabalho com as áreas de Linguagens e suas Tecnologias e Língua Portuguesa, proporcionando um fácil acesso a seus principais pontos: as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas e habilidades da área que são mobilizadas na obra. A seção traz também um texto sobre o Ensino Médio na BNCC e a explicação dos códigos alfanuméricos das habilidades.

Logo na abertura de cada capítulo a obra apresenta ao estudante o conjunto das competências e habilidades desenvolvidas. Em complementação, nas **Orientações específicas** de cada uma das seções dos volumes, todas as competências e habilidades mobilizadas são devidamente comentadas, com explicações a respeito de seus modos de articulação com as atividades e conhecimentos de cada capítulo. Há também a indicação de habilidades e competências específicas de outras áreas; por esse motivo, é importante que os estudantes compreendam o código alfanumérico da BNCC e consultem o documento disponibilizado na internet (disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>; acesso em: 6 set. 2020) sempre que necessitarem.

Ponto de partida

Esta é a seção inicial que antecede os capítulos, apresentando ao estudante a temática principal do volume, explorando-a por meio de um texto introdutório seguido de questões reflexivas ou uma atividade de sensibilização. O estudante é convidado à ação e à reflexão com as questões iniciais, além de instigado a compreender seus conhecimentos prévios. O intuito é mobilizá-lo para uma postura ativa, curiosa e propositiva no seu processo de ensino-aprendizagem, criando um campo para que a construção de conhecimentos ao longo de cada volume se dê de forma contextualizada e implicada com as diferentes realidades escolares e locais, por meio da participação social e do protagonismo juvenil.

Conheça e explore

Nesta seção, é apresentado um resumo breve de cada capítulo, abordando os principais saberes a serem estudados a partir de conceitos, questionamentos e integrações entre as Linguagens, bem como indicando as práticas de pesquisa e a produção final que o compõe. Também são apresentados os objetivos gerais do volume e a justificativa da escolha e importância da temática central.

Além disso, esta seção instrui o estudante à sistematização de um diário de bordo, orientando-o à realização de registros diversos dos processos e produções a serem desenvolvidas, visando a uma constante autoavaliação e a uma retomada nas seções finais de cada volume. Esses registros de processos são importantes, pois consideramos que não apenas os produtos finais são reflexões do processo de ensino-aprendizagem, mas sim tudo o que foi envolvido no caminho até os estudantes finalizarem cada capítulo, como as ideias, as dúvidas, as discussões, os planejamentos e projetos.

Dessa maneira, é essencial que você possibilite isso sempre que os estudantes manifestarem o desejo de registrar algo. Pode ser interessante que os registros no diário de bordo se tornem parte da rotina das aulas de Linguagens; para isso, auxilie-os no que for necessário, sanando dúvidas e fazendo sugestões para os registros. Aos poucos, os estudantes ficarão com o hábito de refletirem e questionarem o que vivenciarem, tornando-se cada vez mais protagonistas dos próprios processos de ensino-aprendizagem.

Nesta seção, também há orientações sobre a importância da construção de portfólio para as aulas de Linguagens. Para isso, com o boxe **Meu portfólio**, o estudante é orientado a fazer outros tipos de registros, além do diário de bordo, como: fotografias, vídeos e áudios. É essencial que, desde o início do trabalho com o volume, ele tenha em mente que, ao final, vai organizar um portfólio com todas as produções do volume, inclusive com os registros dos processos. Deixe que a turma decida conjuntamente como será esse portfólio a cada volume. Ele poderá ser analógico ou digital, individual ou coletivo, poderá inclusive ter o formato de uma exposição ou de um evento na escola. A organização de registros e reflexões sobre os processos vai ajudar o estudante a fazer sua autoavaliação ao final de cada um dos capítulos e ao final do volume, como será explicado mais à frente.

■ Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)

A seção **Conheça e explore** apresenta ainda os Temas Contemporâneos Transversais que serão desenvolvidos no volume e uma descrição sucinta de seus desdobramentos.

A proposta de trabalhar com temas transversais está presente desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), já que estes sugeriam Temas Transversais para a Educação Básica. As Diretrizes Curriculares Nacionais, de 2013 (BRASIL, 2013), continuam considerando a importância destes na organização dos currículos ao retomá-los como “eixos temáticos”, ainda que sem caráter obrigatório. A BNCC recupera esses temas de forma contextualizada, incluindo então o termo *contemporâneos*. O estudante é instigado a discutir e pensar criticamente sobre temas que constituem o seu cotidiano e dinâmica social, de modo a criar sentidos, bem como atitudes e valores marcados por princípios éticos. Além disso, estes temas contribuem na integração entre diferentes áreas do conhecimento e são referências para a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas. Sendo assim, são fundamentais para o desenvolvimento da interdisciplinaridade. (Para saber mais, consulte o documento disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.)

Na BNCC, há quinze TCTs, que são distribuídos em seis macroáreas temáticas, conforme indica o esquema a seguir.



Os Temas Contemporâneos Transversais constituem uma proposta de educação voltada à cidadania, considerando-a um princípio norteador das aprendizagens. Esses temas incorporam questões sociais como parte dos saberes estudados, relacionando-os com a realidade e a vida dos estudantes. As Trilhas apresentam relações e sugestões para que você, em parceria com outros professores e a comunidade escolar, possa trabalhar esses assuntos de modo contextualizado e crítico, enfatizando a importância desses temas para a formação cidadã e para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e ética.

O quadro abaixo mostra os Temas Contemporâneos Transversais presentes em cada um dos volumes.

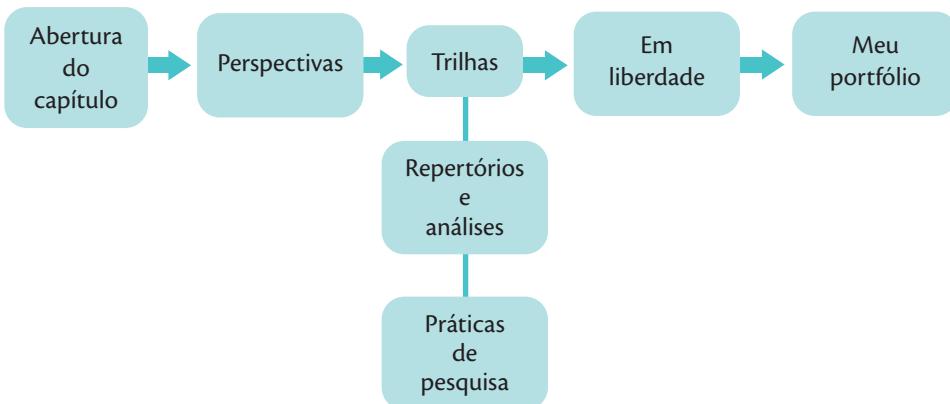
CONJUNTO DE CAPÍTULOS DOS VOLUMES	MACROÁREAS E TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS FAVORECIDOS
Ritmos e corporalidades brasileiros América Latina: culturas dos povos indígenas Brasil e Brazil Representatividade negra brasileira	CIDADANIA E CIVISMO • Vida Familiar e Social • Educação em Direitos Humanos MULTICULTURALISMO • Diversidade Cultural • Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras
Minha história Minha voz Vozes da cidade (Des)Equilíbrios	SAÚDE • Saúde MEIO AMBIENTE • Educação Ambiental
Corpo em sociedade Improvisações Corpo em cena Narrativas híbridas	CIDADANIA E CIVISMO • Vida Familiar e Social • Educação em Direitos Humanos MULTICULTURALISMO • Diversidade Cultural
Saúde e vida Percepções do ambiente Divulgação científica Arte e tecnologia	CIÊNCIA E TECNOLOGIA • Ciência e Tecnologia SAÚDE • Saúde • Educação Alimentar e Nutricional MEIO AMBIENTE • Educação Ambiental • Educação para o Consumo CIDADANIA E CIVISMO • Vida Social e Familiar • Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso
Trabalho e tecnologia Trabalho e escolhas Mulher, trabalho e sociedade Trabalho e sociedade	CIDADANIA E CIVISMO • Educação em Direitos Humanos • Direitos da Criança e do Adolescente CIÊNCIA E TECNOLOGIA • Ciência e Tecnologia SAÚDE • Saúde ECONOMIA • Trabalho
Eu social Culturas urbanas Multiculturalismos Fluxos culturais	SAÚDE • Saúde • Educação Alimentar e Nutricional CIDADANIA E CIVISMO • Educação em Direitos Humanos MULTICULTURALISMO • Diversidade Cultural • Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras

Capítulos

Os capítulos são organizados em torno de uma temática que se desdobra em tópicos, mobilizando saberes dos diferentes componentes, de modo integrado e interdisciplinar. O tema é introduzido nas seções iniciais do capítulo (**Abertura e Perspectivas**) e desenvolvido de diferentes maneiras e abordagens nas **Trilhas** de Linguagens. Cada componente trabalha e aprofunda alguns aspectos deste tema, segundo suas particularidades.

As **Trilhas** (Trilha de Arte, Trilha de Educação Física e Trilha de Língua Portuguesa) conduzem o estudante a um percurso sequencial, que garante a progressão no interior de cada volume autocontido, trazendo repertórios culturais e artísticos, seus contextos diversificados e propostas de atividades que levam em conta as estratégias de recepção, produção, mediação e interação. Tais estratégias não são diretamente nomeadas dessa forma nas seções, mas compõem a dinâmica de trabalho como um todo, direcionando para a realização de uma produção final integradora e a autoavaliação, nas seções finais de cada capítulo.

Esquematicamente, é possível compreender cada capítulo deste modo:



Dentro dos capítulos, existem selos que auxiliam o estudante a estabelecer as relações entre seus aprendizados, os saberes estudados e a integração entre os componentes. Lembre-os de prestar atenção a esses selos sempre que aparecerem durante o trabalho nos capítulos.

- **Diário de bordo:** indica ao estudante momentos propícios e apropriados para a realização dos registros de seu percurso de aprendizagem, de modo a retomá-los em seções posteriores direcionadas à autoavaliação. O selo também aparece em questões escritas, como uma sugestão para que o estudante registre suas respostas no diário. Essa também é uma maneira de lembrá-los que as respostas escritas não devem ser registradas no próprio livro.
- **Pensamento computacional:** indica atividades que desenvolvem o pensamento computacional por meio do raciocínio lógico e desenvolvimento de processos cognitivos como: analisar, compreender, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e soluções. Aspectos do pensamento computacional podem aparecer diversas vezes ao longo da obra, mas em cada um dos volumes há uma proposta que sistematiza esse desenvolvimento de forma direta. Veja abaixo os capítulos nos quais isso se faz presente:

Brasil e Brazil	(Des)Equilíbrios	Corpo em cena
Percepções do ambiente	Trabalho e tecnologia	Fluxos culturais

Para se desenvolver o Pensamento Computacional com estudantes de diferentes perfis, é necessário fazer um diagnóstico para que a proposta seja adaptada para as singularidades de cada um. Por exemplo, no capítulo **Percepções do ambiente**, os estudantes são estimulados a identificar os padrões de linhas presentes nos objetos e na arquitetura, com o intuito de identificar as semelhanças e diferenças entre elas. Para o caso de estudantes com deficiência visual, essa proposta pode ser facilmente adaptada por meio da manipulação desses objetos e da arquitetura pelo tato, a fim de que exercitem o reconhecimento e a decomposição de padrões. Além disso, você pode realizar qualquer tipo de alteração que julgar necessária nas atividades, que já apresentam maneiras diversificadas de aplicar as estratégias do Pensamento Computacional.

- **Prática de pesquisa:** indica relação de retomada ou prenúncio do trabalho com a prática de pesquisa em foco no capítulo. As práticas de pesquisa são trabalhadas nos capítulos em diferentes trilhas, abarcando variadas possibilidades de realização dessas pesquisas.

- **Coletânea de áudios:** indicação de faixa de áudio que compõe a coleção como ferramenta das propostas de Arte. O **Material digital** da obra destinado ao estudante é constituído por uma coletânea de áudios com 24 faixas (sendo uma faixa de apresentação da obra e 23 faixas musicais), que serão utilizadas ao longo dos seis volumes. As faixas são de artistas de gêneros e origens diversificadas, garantindo a pluralidade cultural de diferentes matrizes. A maioria das faixas compõe os repertórios, as análises e experimentações da linguagem musical, mas há também a incidência desse recurso em atividades de dança, de teatro e em seções **Perspectivas**, de modo a auxiliar a sensibilização e o trabalho com letras de música.

- Veja no quadro a seguir, em ordem alfabética, todas as 23 faixas musicais que compõem a coletânea:

FAIXA DE ÁUDIO	CAPÍTULO
Faixa de apresentação da obra	
“Águas da Amazônia: Tiquié River”. Compositor: Philip Glass. Intérprete: Uakti. In: GLASS, Philip: Águas da Amazônia. [S.I.]: Point Music, 1999. 1 CD. Faixa 1.	Saúde e vida
“Also Sprach Zarathustra – Prelúdio”. Compositor: Richard Strauss. Intérpretes: Beliner Philharmoniker, Herbert Von Karajan.	Arte e tecnologia
“Bachianas brasileiras nº 2 – IV. Toccata (O trenzinho do caipira)”. Compositor: Heitor Villa-Lobos. Intérprete: Orquestra Sinfônica Brasileira. Regência: maestro Roberto Minczuk. Concerto na Cidade das Artes, Rio de Janeiro (RJ), mar. 2015.	Brasil e Brazil
“Brazil, capital Buenos Aires”. Intérpretes: Tom Zé, Fernanda Takai. Compositor: Tom Zé. In: ESTUDANDO a bossa – Nordeste Plaza. Intérprete: Tom Zé. [S.I.]: Luaka Bop Brasil, 2008. 1 CD. Faixa 10.	Brasil e Brazil
“Chan Chan Son (Chan Chan)”. Compositores: Compay Segundo. Intérpretes: Playing for Change, Pancho Amat, Mamadou Diabaté, Tete Garcia Catulra. [S.I.]: Universal Music, 2018. 1 CD. Faixa 6.	Vozes da cidade
“Clarinet Nocturne”. Compositor: Murray Schafer. In: SCHAFER, Murray; LAUGHTON, Stuart. Patria. [S.I.]: Opening Day, 2000. 1 CD. Faixa 11.	Percepções do ambiente
“Crystalline”. Compositora: Björk. In: BJÖRK. Biophilia. [S.I.]: Universal, 2010. 1 CD. Faixa 3.	Trabalho e tecnologia
“Elegância”. Compositor: Rincon Sapiênci. Intérprete: Rincon Sapiênci. [S.I.]: 2011. Single digital.	Culturas urbanas
“Era pra ser e não foi”. Compositor: Hermeto Pascoal. Intérpretes: Hermeto Pascoal & Grupo. In: PASCOAL, Hermeto. Brasil, Universo. [S.I.]: Som da Gente, 1986. 1 vinil. Faixa 4.	Improvisações
“Etnia”. Compositores: Chico Science, Lúcio Maia. Intérpretes: Chico Science & Nação Zumbi. In: AFROCIBERDELIA. [S.I.]: Sony Music, 1996.	Multiculturalismos
“Gaúcho (Corta-jaca)”. Compositora: Chiquinha Gonzaga. Arranjo: Marcus Viana e Maria Teresa Madeira (arranjo para piano e violino). In: VIANA, Marcus; MADEIRA, M. T. Chiquinha Gonzaga – Duo Piano e Violino. Belo Horizonte: Sonhos & Sons, 1999. 1 CD. Faixa 1.	Ritmos e corporalidades brasileiros
“Looking for the perfect beat”. Compositores: Arthur Baker, John Robie, Afrika Bambaataa Aasim, SoulSonic Force. Intérpretes: Afrika Bambaataa e The Soulsonic Force. In: AFRIKA Bambaataa. Looking for the Perfect Beat 1980-1985. [S.I.]: 2001. 1 CD. Faixa 5.	Culturas urbanas
“Lullaby of Birdland”. Compositores: Forster e George Shearing. Intérprete: Sarah Vaughan. In: VAUGHAN, Sarah. Sarah Vaughan. [S.I.]: EmArcy Records, 1954. 1 vinil. Lado A. Faixa 1.	Improvisações
“Marinheiro só”. Composição de domínio público. Intérprete: Dona Edith do Prato. In: DONA EDITH do Prato. Vozes da purificação. Gravação independente, 2003. 1 CD. Faixa 3.	Ritmos e corporalidades brasileiros
“O barquinho”. Compositores: Roberto Menescal e Ronaldo Bôscoli. Intérprete: Nara Leão. In: GAROTA de Ipanema. Intérprete: Nara Leão. [S.I.]: Polygram, 1986. 1 CD. Faixa 1.	Brasil e Brazil
“Oh! Sinhá”. Composição de domínio público. Intérprete: Samba de Coco Raízes de Arcoverde. In: SAMBA de Coco Raízes de Arcoverde. Maga Bo apresenta Coco Raizes de Arcoverde. [S.I.]: Kafundo Records, 2018. 1 CD. Faixa 1.	Ritmos e corporalidades brasileiros
“Olhos coloridos”. Compositor: Macau. Intérprete: Sandra de Sá. In: DE SÁ, Sandra. [S.I.]: RGE, 1982. 1 vinil. Faixa 1.	Representatividade negra brasileira

“Pelo telefone”. Compositores: Donga. Intérpretes: Bahiano e Coro. Rio de Janeiro: Casa Edson, 1917. 78 RPM.	Ritmos e corporalidades brasileiros
“Querelas do Brasil”. Compositor: Aldir Blanc e Maurício Tapajós. Intérprete: Elis Regina. In: ELIS Regina. Transversal do Tempo. [S.I.]: Philips, 1978. 1 vinil. Lado B. Faixa 5.	Brasil e Brazil
“Raça negra”. Compositores: Walmir e Gibi. Intérprete: Olodum. In: OLODUM. Egito Madagascar. [S.I.]: Continental, 1987. 1 vinil. Lado A. Faixa 4.	Vozes da cidade
“Tambor”. Compositores: D. Ambrosio, M. Silva, Thalma de Freitas. Intérpretes: Kamau, Rincon Sapiência, Thalma de Freitas. In: KAMAU. Non Ducor Duco. [S.I.]: Plano Áudio, 2008. 1 CD. Faixa 15.	Culturas urbanas
“Valente”. Compositora: MC Tha. Intérprete: MC Tha. [S.I.]: gravação independente, 2018. Single digital.	Brasil e Brazil
“We've got company”. Compositora: Wendy Carlos. Intérpretes: London Phillarmonic Orchestra, Douglas Gamley e Wendy Carlos. In: TRON (Original Motion Picture Soundtrack). [S.I.] Walt Disney Records, 1982. 1 vinil. Faixa 3.	Arte e tecnologia

■ Abertura

A abertura possui sempre uma dupla de páginas e conta com uma imagem representativa da temática do capítulo que se relaciona a algum aspecto central abordado. Esta seção também conta com a apresentação dos objetivos de aprendizagem de cada componente que será trabalhado e com a justificativa da escolha das temáticas. Além disso, a seção traz um quadro contendo todas as competências e habilidades da BNCC trabalhadas ao longo do capítulo.

Esta seção conta com uma apresentação geral no Manual do Professor, resumindo os principais saberes trabalhados no capítulo. Assim como explica como as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas das outras áreas do conhecimento são mobilizadas na seção.

Esta seção poderá ser sempre consultada, por você ou pelos estudantes, quando desejarem retomar os objetivos ou os aspectos da BNCC que estão sendo mobilizados ao longo do trabalho.

■ Perspectivas

Esta seção propõe uma sensibilização inicial à temática a ser desenvolvida no decorrer do capítulo. A seção é composta de imagens, questionamentos e atividades curtas para instigar o interesse e incentivar os estudantes a reconhecer seus conhecimentos prévios sobre o assunto. A seção pode contar com recursos de diversas naturezas, como fotografias, imagens de produções artísticas, letras de canções com uso da coletânea de áudios, reflexões e atividades práticas.

A seção também visa o mapeamento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores dos estudantes, de modo a proporcionar a você um panorama inicial do grupo em relação à temática prevista para auxiliar no planejamento pedagógico. Esse reconhecimento também

auxilia o trabalho com as diversidades que compõem um grupo numeroso de estudantes, facilitando a identificação das diferenças de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores entre os jovens. Dessa maneira, você poderá adequar o trabalho com estudantes de diferentes perfis. Você pode aproveitar a natureza coletiva das atividades desta seção para valorizar as diferenças e solicitar que os próprios estudantes encontrem maneiras de integrar as particularidades às propostas, reforçando o respeito às diferenças.

Essa exploração inicial é breve pois seu objetivo é levar os estudantes a antecipar o que será o trabalho, às vezes instigando o levantamento de hipóteses, outras vezes sensibilizando para aspectos da temática pertinentes para o desenvolvimento do capítulo. Por fim, a seção traz ao estudante um resumo do capítulo, com indicação da produção final a ser desenvolvida.

■ Trilhas de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa

Além das seções iniciais e finais, os capítulos são constituídos por duas ou três trilhas de componentes curriculares diferentes, nas quais os saberes de cada linguagem são apresentados e desenvolvidos separadamente por cada componente, mas sempre mantendo relações entre eles, com o tema integrador e com a produção final. Desse forma, a distribuição dos componentes ao longo de cada capítulo e volume leva em conta a relação e as proximidades entre os temas e as particularidades de cada componente, e as necessidades pedagógicas para o desenvolvimento das produções finais.

A obra foi planejada de maneira a favorecer o equilíbrio entre os componentes curriculares e garantir o trabalho aprofundado das competências gerais e específicas de Linguagens, assim como das habilidades de Linguagens e das habilidades de Língua Portuguesa, de todos os

campos de atuação social, do campo das práticas de estudo e pesquisa e do campo artístico-literário.

■ Repertórios e análises

Todas as trilhas abrigam uma seção chamada **Repertórios e análises**, que apresenta e propõe a leitura, a fruição de repertórios artístico-culturais, práticas corporais e de produções linguístico-discursivas, de modo a apresentar as particularidades dos componentes curriculares, seguidas de estratégias de análise, experimentações e, em alguns casos, compreensão de aspectos específicos de cada linguagem. Nesse sentido, são trazidas contextualizações diversas, conceituando as práticas de linguagem e seus elementos constitutivos, abordadas em relação aos repertórios dos próprios estudantes. Esse formato, que une os momentos de desenvolvimento e aquisição de repertório e o trabalho com análise e propostas de experimentação, foi pensado para garantir, ao longo de toda a obra, a contínua relação entre teoria e prática. Por isso o uso e incentivo de aulas que contam com metodologias ativas em que os estudantes podem exercitar o protagonismo. Dessa maneira, eles poderão aplicar, na vida cotidiana, todos os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante o trabalho com a obra.

No caso das **Trilhas de Arte**, há subtítulos dedicados exclusivamente às linguagens artísticas: artes circenses, artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro. Essas linguagens não aparecem sempre em todos os capítulos, mas em uma distribuição equilibrada ao longo da obra, sempre visando o desenvolvimento de competências e habilidades da BNCC voltadas à aquisição de saberes artísticos, de atitudes e valores que corroboram com o respeito e a valorização do pluralismo de ideias e de diversas concepções de mundo.

Além das propostas presentes no Livro do Estudante, há ainda as **Orientações específicas** do Manual do Professor, com sugestões para que as atividades possam ser realizadas em situações diversificadas, apontando também possíveis desdobramentos, aprofundamentos de reflexões e atenções às necessidades de adequações às diferentes realidades das escolas e dos próprios estudantes, de modo a possibilitar a inclusão e o respeito às diferenças.

Esta seção é dividida em subtítulos livres para situar os estudantes sobre as especificidades dos temas que serão trabalhados. Além disso, contém boxes flutuantes, ou seja, que não são presentes de modo regrado e obrigatório, mas utilizados segundo as necessidades de desenvolvimento do conteúdo em questão. Esses boxes auxiliam a mobilização das competências e habilidades, e diversificam as estratégias de recepção, produção, mediação e interação.

Os boxes flutuantes que podem aparecer ao longo dos volumes são:

- **Experimentação:** contém propostas de atividades diversificadas que possibilitam a mobilização de habilidades relacionadas à produção, criação e pesquisa, de modo a fomentar nos estudantes o protagonismo e a vivência dos elementos das linguagens abordados. Aparece algumas vezes ao longo das trilhas, de maneira a unir teoria e prática.
- **Para ir mais longe:** possui sempre um subtítulo que indica o tema a ser aprofundado no boxe e apresenta desdobramentos e complementos a assuntos que estão sendo trabalhados. Incentive que esse boxe sirva também como um estímulo ou um convite aos estudantes para que investiguem mais sobre os temas trabalhados e descubram os próprios interesses.
- **Técnicas para...:** contém informações e estratégias para auxiliar os estudantes na realização de procedimentos específicos das linguagens. As indicações podem auxiliar, por exemplo, a elaboração de algum tipo de texto, o desenvolvimento de etapas de uma pesquisa ou de ferramentas de trabalho artístico e de uso de práticas corporais.
- **Biografia:** biografias breves de artistas, escritores, cientistas, sociólogos, filósofos, pensadores e pesquisadores abordados ao longo da trilha para auxiliar nos processos de contextualização e mediação dos conhecimentos. Esses boxes são sempre acompanhados de um retrato, para que o estudante possa ter uma referência visual e seja estimulado a desenvolver mais proximidade e interesse por aquele que está estudando.
- **Fica a dica:** apresenta sugestões comentadas de filmes, vídeos, livros, textos, sites ou podcasts, sempre relacionados ao tema trabalhado. Esse também é um incentivo para que os estudantes possam ampliar seus conhecimentos, aguçem a curiosidade, uma atitude investigativa, e compreendam que o estudo é algo contínuo que pode acontecer em diferentes contextos.

■ Práticas de pesquisa

Alguns capítulos trazem essa seção, na qual uma prática de pesquisa social será desenvolvida de forma aprofundada e contextualizada em seus procedimentos metodológicos e de uso, com uma proposta aos estudantes para o desenvolvimento completo e reflexivo da prática. A seção traz a indicação de modos de realização das diferentes etapas de planejamento, realização e compartilhamento.

As práticas se relacionam à temática integradora e, na maioria dos casos, à produção final do capítulo.

■ Em liberdade

Seção que propõe o desenvolvimento de uma produção final que mobiliza os diferentes saberes dos componentes

de modo integrado, com propostas de participação ativa dos estudantes, para que exerçam a autonomia e o protagonismo, revelados nas decisões sobre as formas de realização ou organização dos trabalhos, na divisão de tarefas e na responsabilidade de eventos cujo objetivo é o compartilhamento e a publicação das práticas de linguagem. Esta seção favorece também as estratégias de interação e a socialização entre os diversos membros da comunidade escolar. Isso se dá, sobretudo, porque os projetos são socializados com a comunidade e, em muitos momentos, dependem de sua participação para acontecer: direção, funcionários da escola e famílias devem integrar a rede de apoio à produção de um evento para apresentação de *performances* culturais, por exemplo.

As propostas de produção são diversificadas, englobando ações como: intervenções artísticas, publicação de textos, apresentação de resultados de pesquisas, realização de debates, saraus, mostras e até ações articuladas com a comunidade interna e externa à escola. Em todas essas situações, há valorização das culturas juvenis ou das interações entre os estudantes e outros repertórios culturais.

Dessa forma, busca-se a atuação dos jovens em diferentes contextos sociais, o desenvolvimento do senso comunitário e a transferência dessas práticas para contextos múltiplos da vida em sociedade, incluindo o mundo do trabalho. Cabe destacar que as experiências em atividades colaborativas implicam em uma escuta empática, capacidade de argumentação e conciliação de interesses e são de grande importância para os jovens que ingressarão no mercado de trabalho. Para além disso, essas capacidades são decisivas para o convívio social democrático.

A seção traz diversas sugestões de procedimento e encaminhamento das propostas, de modo que os professores envolvidos possam articulá-las e adaptá-las, com participação efetiva dos estudantes, para suas realidades específicas, efetivando uma concretização das práticas de linguagem por meio do compartilhamento e publicização das produções alcançadas.

Meu portfólio

A seção final de cada capítulo traz instruções para que os estudantes possam concretizar uma autoavaliação do que foi feito no capítulo. A proposta é convidá-los a produzir um diário de bordo com registros de tudo que realizaram durante a execução das atividades, para refletirem a respeito do próprio processo de aprendizagem. A seção valoriza todo o processo de produção e criação, compreendendo a importância de diversas formas de registro. A seção é dividida em quatro passos: construção de um quadro de autoavaliação; reconhecimento das aprendizagens; estratégias para aprimorar o aprendizado; e socialização das aprendizagens.

Nesta seção os estudantes são também convidados a construir seus portfólios de modo que, ao final do volume, na seção **Ponto de chegada**, possam avaliar a trajetória de modo global.

Ponto de chegada

Esta seção se relaciona com a seção **Ponto de partida**, que inicia o volume e propõe a retomada de todos os saberes estudados, as produções realizadas e a conclusão dos processos de autoavaliação do estudante com a elaboração de portfólios, a partir dos registros do diário de bordo.

A primeira parte da seção retoma resumidamente cada um dos capítulos, de modo a proporcionar ao estudante uma recapitulação geral do aprendizado, contribuindo para que compreenda os estudos do volume como um todo. Em seguida, a seção retoma o modelo de sistematização e autoavaliação proposto nas seções **Meu portfólio**, mas pensada para a finalização de todo o volume. O quarto passo proposto na seção, relativo à socialização dos aprendizados, apresenta propostas para que os estudantes construam alguma maneira de unir todo o trabalho que fizeram ao longo do volume e apresentem essas produções para o restante da escola ou para a comunidade.

E agora?

Esta seção tem como argumento disparador a seguinte pergunta: depois de todas as experiências vivenciadas ao longo deste volume, para onde seguir com esses conhecimentos? Por isso, apresenta um panorama aos estudantes sobre as relações dos conhecimentos abordados com a sociedade e as suas próprias vidas. Além disso, também tem o objetivo de contextualizar os conhecimentos aos jovens, para que não entendam a aprendizagem enquanto um processo isolado da escola, que se encerra juntamente com a finalização do volume ou com o final do ano letivo. Nesse sentido, cada um dos componentes curriculares traz possíveis encaminhamentos, tanto acadêmicos quanto profissionais, dos aspectos estudados, de modo a contribuir com a consolidação dos interesses pessoais dos estudantes, dialogando com seus perfis socioculturais de modo a auxiliar no desenvolvimento de seus projetos de vida.

Por fim, a seção recapitula as práticas de pesquisa social do volume, contextualizando-as com seus usos na vida acadêmica e profissional. A intenção é que os estudantes também compreendam que as práticas de pesquisa não são atividades isoladas na obra didática e na sala de aula, mas são uma forma de ampliarem seus conhecimentos ao longo da vida, reconhecendo a relevância da investigação científica.

► Tópicos, temáticas e saberes

TEMÁTICA CENTRAL DO VOLUME: PRÁTICAS E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS: MATRIZES AFRICANAS, INDÍGENAS E EUROPEIAS

Capítulos	Tópicos abordados por componente curricular			Prática de Pesquisa	Produção final: Em liberdade
	Arte	Educação Física	Língua Portuguesa		
Ritmos e corporalidades brasileiros	<ul style="list-style-type: none"> Danças afro-brasileiras (jongo, coco, dança afro-orientada, dança dos orixás). Decolonialidade. Gêneros musicais brasileiros da virada do século XX ao XIX – lundu e maxixe. Chiquinha Gonzaga. Surgimento do samba. 	<ul style="list-style-type: none"> Ciranda, jogos e brincadeiras tradicionais. Danças circulares e protagonismo comunitário. 	<ul style="list-style-type: none"> Relatório de pesquisa. Organização e hierarquização das informações. Adequação às condições de produção. 	Pesquisa-ação.	Relatórios de pesquisas divulgados por meio de ferramentas e softwares.
América Latina: culturas dos povos indígenas	<ul style="list-style-type: none"> A arte contemporânea indígena. 	<ul style="list-style-type: none"> Jogos e esportes dos povos indígenas. Esportivização das práticas corporais. 	<ul style="list-style-type: none"> Reportagem. Artigo científico. Relato. Estratégias de leitura de um texto científico. Marcas de parcialidade e imparcialidade em um texto. 	Fotorreportagem em grupo.	
Brasil e Brasil	<ul style="list-style-type: none"> A projeção da música brasileira no cenário internacional. Villa-Lobos. A Bossa Nova. Tom Zé e o “Estudando a Bossa”. A projeção internacional do funk carioca. 		<ul style="list-style-type: none"> Podcast de divulgação cultural. Contexto de produção e propósitos discursivos. Marcas da oralidade e efeitos de sentido. Intertextualidade na construção do posicionamento no texto. Playlist comentada. Resenha musical. Seleção lexical e campo semântico na descrição avaliativa do texto. 	Análise de mídias sociais	Playlist comentada para participação de uma mesa redonda ou para a gravação de um podcast.
Representatividade negra brasileira	<ul style="list-style-type: none"> O teatro negro: Capulanas Cia. de Arte, Orquestra de Prettos Novxs. Representatividade negra no teatro. Teatro experimental negro (TEN). Processos colaborativos de criação. Bando de Teatro Olodum Instalações artísticas: trabalhos de Rosana Paulino e Aline Motta. 		<ul style="list-style-type: none"> O texto teatral de José de Alencar. Elementos do texto teatral. O humor em seu contexto. Conhecimentos linguísticos, de mundo e interacional na construção dos sentidos do texto. 		Preparação de uma mostra de memórias coletivas com instalações de artes visuais e leituras dramáticas.

EIXO PRINCIPAL DO VOLUME: AUTOCONHECIMENTO, PROJETOS DE VIDA E RELAÇÕES COM O MUNDO

Capítulos	Tópicos abordados por componente curricular			Prática de Pesquisa	Produção final: Em liberdade
	Arte	Educação Física	Língua Portuguesa		
Minha História	<ul style="list-style-type: none"> Autorepresentação no Teatro documentário. Biodrama – no limite entre realidade e ficção. Teatro Documentário. Autoficção na dança. Autorretrato nas artes visuais. 	<ul style="list-style-type: none"> Autobiografia e autoficção. A seleção lexical e os usos expressivos da língua. Assimilações; rupturas e permanências no processo de constituição da literatura. 	<ul style="list-style-type: none"> Revisão Bibliográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> Exposição de autorretratos. 	
Minha Voz		<ul style="list-style-type: none"> Padrões de beleza e questões de gênero, etnia e deficiência. Ginásticas de condicionamento físico e padrões de beleza. 	<ul style="list-style-type: none"> Artigo de divulgação científica. Artigo de opinião. Modalizações. Marcas de discurso reportado no artigo de divulgação científica. Progressão – processos de referenciamento e de sequenciação. 	<ul style="list-style-type: none"> Artigos de opinião e artigos de divulgação científica. 	
Vozes da Cidade	<ul style="list-style-type: none"> Intervenção urbana. Os músicos de rua. O carnaval: de Salvador. Bloco Afro Olodum. 	<ul style="list-style-type: none"> Práticas corporais de aventura e mobilidade urbana. Bicicleta, skate e Parkour e às culturas juvenis. 	<ul style="list-style-type: none"> Lambe-lambe. Literatura de cordel. Poesia na cidade. Processos de produção e circulação de discursos. Seleção lexical e usos expressivos da língua. 	<ul style="list-style-type: none"> Intervenção no bairro: cortejo pelas ruas. 	
(Des)equilíbrios		<ul style="list-style-type: none"> Ginásticas de consciência corporal e ioga: modos alternativos de vida e autoconhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> Publicação de notícias e propósitos editoriais. As marcas linguísticas do posicionamento do enunciador do texto. Posicionamento do enunciador diante de recursos reportados. Conceito de interdiscursividade. Subordinadas adjetivas, seus usos e efeitos de sentido no texto. 	<ul style="list-style-type: none"> "CADERNO DE EXISTIR" – um planejamento de qualidade e projeto de vida. 	

TEMÁTICA CENTRAL DO VOLUME: CORPO, CULTURA, EXPRESSIVIDADE

Capítulos	Tópicos abordados por componente curricular			Práticas de pesquisa	Produção final: Em liberdade
	Arte	Educação Física	Língua Portuguesa		
Corpo em sociedade	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Performance</i>: corpo hibridismo e experiências de vida na contemporaneidade. • <i>Happening</i> e arte sensorial. • Dança na contemporaneidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Significados culturais dos jogos, danças, lutas, esportes e ginásticas • Indústria cultural, racismo e discriminação da mulher no esporte • Estudo antropológico das práticas corporais 			Performance coletiva.
Improvisações	<ul style="list-style-type: none"> • A Improvisação em música. • Herneto Pascoal. • Improvisação no jazz. • Improvisação no teatro. • <i>A commedia dell'arte</i>. • Viola Spolin e os jogos teatrais. 		<ul style="list-style-type: none"> • <i>O rap</i>. • O repente. • Poesia Satírica. <p>• Situação de produção e elementos contextuais.</p> <p>• O gênero Lírico e os elementos formais para a análise do texto poético.</p>		Realização de um sarau.
Corpo em cena	<ul style="list-style-type: none"> • Corpo e movimento. • Dança: expressividade e comunicação. • O corpo no teatro. • Ações físicas e partituras corporais. • LLUME e Jerzy Grotowski. • O corpo nas artes circenses. • O corpo na arte dos palhaços. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dança, consciência corporal e culturas juvenis. • Dança do passinho. • Contribuições Ivaldo Bertazzo e Rudolf Laban. 	<ul style="list-style-type: none"> • O Auto Teatral. • A construção da personagem. • O contexto histórico na análise do texto. • Formas de apreensão dos sentidos do texto. 	Grupo focal.	Criação cênica em grupo.
Narrativas híbridas		<ul style="list-style-type: none"> • Narrativa em audiovisual. • Animação audiovisual. • Técnicas de animação. • Roteiro e estrutura visual no audiovisual. • Produção de um filme. 	<ul style="list-style-type: none"> • O conto. • O curta-metragem. • O roteiro de curta metragem. • Resenha crítica. • Recursos textuais e expressivos para a criação de obras adequadas ao público-alvo. 		Construção de site/blog para compartilhamento dos roteiros e vídeos.

TEMÁTICA CENTRAL DO VOLUME: LINGUAGEM, CIÉNCIA E TECNOLOGIAS

Capítulos	Tópicos abordados por componente curricular			Prática de Pesquisa	Produção final: Em liberdade
	Arte	Educação Física	Língua Portuguesa		
Saúde e vida	<ul style="list-style-type: none"> Dança e abordagem somática (Técnica de Klauss Vianna). 	<ul style="list-style-type: none"> Práticas corporais e saúde como direito à cidadania. Cinásticas, aptidão física e saúde. 	<ul style="list-style-type: none"> Análise de cartazes de campanha por hábitos mais saudáveis. Cartaz de campanha publicitária. 		<p>Campanha sobre hábitos saudáveis.</p>
Percepções do ambiente	<ul style="list-style-type: none"> Mapa afetivo. Arte efêmera; instalação e escultura. O caminhar como método de pesquisa e prática artística. O conceito de Paisagem Sonora. Murray Schafer. 	<ul style="list-style-type: none"> Práticas corporais de aventura na natureza. Preservação ambiental, estilos de vida e consumo consciente. 	<ul style="list-style-type: none"> Poemas com características árcades; o homem e a natureza. Poesia da antiguidade clássica. 		<p>Projeto Acústico Escolar.</p>
Divulgação Científica	<ul style="list-style-type: none"> Teatro e divulgação científica. Técnicas vocais. 		<ul style="list-style-type: none"> Divulgação científica. Infográficos estáticos e animados. Vídeos animados e vídeo artigos. 		<p>Podcast de divulgação científica.</p>
Arte e Tecnologia	<ul style="list-style-type: none"> Dança, ciência e tecnologia. A indústria cultural. O cinema de ficção científica. Trilha sonora em filmes de ficção científica. 		<ul style="list-style-type: none"> Ficção científica. • Marcadores linguísticos de progressão narrativa. • Processos de subordinação e coordenação. 		<p>Estudos de recepção de obras de arte e produtos da indústria cultural.</p> <p>Cinedebate.</p>

TEMÁTICA CENTRAL DO VOLUME: O TRABALHO E A VIDA EM SOCIEDADE

Capítulos	Tópicos abordados por componente curricular			Prática de Pesquisa	Produção final: Em liberdade
	Arte	Educação Física	Língua Portuguesa		
Trabalho e tecnologia	<ul style="list-style-type: none"> A influência das mudanças tecnológicas no trabalho dos músicos. Björk. A Era do Streaming 	<ul style="list-style-type: none"> Corpo tecnologia e trabalho. Ginástica laboral. O corpo nas sociedades industriais. Ergonomia, postura e uso de tecnologias. 	<ul style="list-style-type: none"> Romance. As características do romance da geração de 1930. Reportagem de divulgação científica com apoio de infográficos. As condições de produção e o contexto sócio-histórico na análise do texto. Seleção lexical e usos expressivos da língua. 	Análise documental.	Seminário de pesquisa: apresentando a reportagem de divulgação científica e infográficos.
Trabalho e escolhas	<ul style="list-style-type: none"> Relações entre teatro e trabalho. Augusto Boal e a teatro do oprimido. 		<ul style="list-style-type: none"> Discussão sobre o ingresso no mundo do trabalho. Relato autobiográfico. Reportagem. Wiki de profissões. Diferenças entre textos e propósitos comunicativos. Gramática normativa e gramática descritiva. 		Intervenções teatrais sobre a temática do capítulo, tendo como base técnicas de Augusto Boal.
Mulher, trabalho e sociedade			<ul style="list-style-type: none"> Texto normativo. Recursos coesivos e progressão textual. Artigo de opinião. Estratégias argumentativas. Mecanismos de modalização do discurso. Texto dissertativo-argumentativo – modelo Enem. 		Exposição de cartazes de fotomontagens ou colagens sobre a temática mulher, trabalho e sociedade.
Trabalho e sociedade			<ul style="list-style-type: none"> As relações de trabalho nas artes circenses. O Circo-família. Novo circo e circo contemporâneo. Dança como profissão. Dança como esporte. Paradesportos. Ação protagonista no lazer. 		Revista para a publicação dos ensaios filosóficos.

TEMÁTICA CENTRAL DO VOLUME: DIVERSIDADE CULTURAL

Capítulos	Tópicos abordados por componente curricular			Prática de Pesquisa	Produção final: Em liberdade
	Arte	Educação Física	Língua Portuguesa		
Eu Social	<ul style="list-style-type: none"> Cinema documentário. Documentário de Eduardo Coutinho: a entrevista como método. Elementos da linguagem audiovisual: movimentos de câmera, quadro e eixo. Entrevista com diretor de fotografia. 	<ul style="list-style-type: none"> O corpo nas redes sociais. Imagem corporal e distúrbios alimentares. Ginásticas de condicionamento físico. Cordofobia e protagonismo juvenil na internet. 	<ul style="list-style-type: none"> Postagem. Condições de produção e contexto histórico-social na análise de um texto. Seleção lexical e efeitos de sentido. Discussão sobre <i>cyberbullying</i>. 	Entrevista	Mostra de <i>minidocs</i> e debates.
Culturas urbanas	<ul style="list-style-type: none"> Danças urbanas (<i>funk</i>, danças sociais e <i>breaking</i>). O Hip-Hop. Danças urbanas no palco. O grafite. O <i>rap</i>. O Dj – <i>disc jockey</i>. 		<ul style="list-style-type: none"> Letra do <i>rap</i>. Relação entre o conteúdo composicional da letra do <i>rap</i> e o contexto de sua criação e desenvolvimento. Notícia. Entrevista radiofônica. Debate televisivo. As múltiplas linguagens que compõem as mídias de circulação dos gêneros estudados. Debate regrado. 	Análise de mídias tradicionais	Evento de <i>Hip-Hop</i> com debate regrado.
Multiculturalismos	<ul style="list-style-type: none"> Aspectos da História do Circo. Clowns e palhaços. Os círcos no Brasil. Benjamim de Oliveira. 	<ul style="list-style-type: none"> Lutas e multiculturalismos: Capoeira e luta indígena Huka-Huka. Questões de gênero nas lutas. 	<ul style="list-style-type: none"> Conto. Variação Linguística. Relações intertextuais e interdiscursivas. Compartilhamento de leituras e interpretações por meio de um clube de leitura. 	Organização de um clube de leitura..	Organização de um clube de leitura..
Fluxos culturais	<ul style="list-style-type: none"> O teatro dos refugiados. Estranhamento e modelos de ação em Bertolt Brecht. Teatro Épico. Modelos de ação. 		<ul style="list-style-type: none"> Depoimento. Texto normativo. Reportagem multimídia. Infográfico. Adaptação de conteúdos a novas mídias (remediação). Marcas do posicionamento do enunciador. 	Mostra de cenas teatrais a partir da temática do capítulo.	Mostra de cenas teatrais a partir da temática do capítulo.

Propostas de planejamento

A estrutura desta obra, dividida em seis volumes, com quatro capítulos cada um, favorece um planejamento semestral, com um volume desenvolvido a cada semestre dos três anos do Ensino Médio, ou bimestral, com o desenvolvimento de dois capítulos a cada bimestre. Assim, no início dos bimestres ímpares, haverá o trabalho com as seções iniciais do volume (**Ponto de partida e Conheça e explore**), e, ao final dos bimestres pares, você poderá trabalhar as seções finais dos volumes com os estudantes, promovendo a autoavaliação, a socialização das aprendizagens, na seção **Ponto de chegada**, e trabalhando possibilidades de desdobramentos dos conteúdos na seção **E agora?**.

Na tabela a seguir, você conseguirá entender melhor a proposta de planejamento de cronograma bimestral. Lembre-se de que os volumes são autocontidos e não possuem uma ordem correta, portanto, esta é apenas uma sugestão de caminho.

	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE
1º ano	Ritmos e corporalidades brasileiros	Brasil e Brazil	Minha história	Vozes da cidade
	América Latina: culturas dos povos indígenas	Representatividade negra brasileira	Minha voz	(Des)Equilíbrios
2º ano	Corpo em sociedade	Corpo em cena	Saúde e vida	Divulgação científica
	Improvisações	Narrativas híbridas	Percepções do ambiente	Arte e tecnologia
3º ano	Trabalho e tecnologia	Mulher, trabalho e sociedade	Eu social	Multiculturalismos
	Trabalho e escolhas	Trabalho e sociedade	Culturas urbanas	Fluxos culturais

Note que há a possibilidade de se fazer outras formas de planejamento com esta obra. Como os volumes são autocontidos, as redes de ensino e os professores têm total autonomia para planejar suas ações da maneira que melhor lhes convier. Para que você possa planejar o trabalho com os volumes de forma mais assertiva, consulte o quadro da seção **Tópicos, temáticas e saberes** (p. 201-206).

Dessa forma, sugere-se que os professores analisem as entradas temáticas de cada volume, identifiquem os volumes que melhor condizem com a proposta pedagógica de sua escola ou rede, para cada ano escolar do Ensino Médio, estabeleçam as relações interdisciplinares possíveis entre os componentes da área de Linguagens com as demais áreas, pensem nas abordagens metodológicas e materiais necessários para o desenvolvimento das atividades ao longo do bimestre, trimestre ou semestre, a depender da organização do calendário escolar do local em que trabalhem.

Para auxiliar nas possibilidades de planejamento que podem ser realizadas por vários professores em conjunto, sugerimos a organização por meio do quadro esquemático a seguir, em que os preenchimentos são apenas exemplos:

QUADRO 1 – PROPOSTA DE PLANEJAMENTO	
Nome do volume	
Capítulo(s)	
Temáticas	Representatividade negra no teatro Combate ao racismo Valorização das culturas afro-brasileiras
Interdisciplinaridade com a(s) área(s)	Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias
Componentes curriculares	Arte, Língua Portuguesa e História
Competências gerais trabalhadas	Competência geral 9
Competências específicas trabalhadas	Competência específica 2 – Linguagens e suas Tecnologias Competências específicas 5 e 6 – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Habilidades trabalhadas	Linguagens e suas Tecnologias: EM13LGG101, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG603, EM13LP01 e EM13LP52 Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504 e EM13CHS601
Objetivos	Conhecer raízes históricas de representatividade negra no teatro brasileiro. Compreender o trabalho de valorização da mulher negra, feito por grupos de teatro. Conhecer e praticar o processo colaborativo de criação de textos teatrais.
Produção final	Leituras dramáticas dos textos teatrais produzidos
Métodos (aula expositiva, debates, encenações, práticas de pesquisa, etc.)	Aulas expositivas, pesquisas, debates, produção escrita e leituras
Materiais (textos, vídeos, áudios, etc.)	Textos jornalísticos sobre racismo e preconceito no Brasil Vídeos e documentários sobre grupos de teatro negro Artigos acadêmicos sobre representatividade negra Depoimentos
Professores responsáveis	
Período de desenvolvimento	1º Ano – 2º Bimestre
Observações	Trabalharemos com a produção artístico-literária de artistas negros brasileiros de maneira interdisciplinar, a contextualização histórica sobre os grupos de teatro negro será aprofundada nas aulas de História, o estudo do gênero dramático será feito nas aulas de Língua Portuguesa e os processos criativos de produção coletiva de textos teatrais, bem como as técnicas de leituras dramáticas, nas aulas de Arte. Pretendemos fazer uma mostra de leituras dramáticas e propor debates sobre racismo e preconceito na escola.

O quadro acima, quando construído por você, poderá ser apresentado aos estudantes no início e retomado ao longo do período de aprendizagem, para que eles tenham conhecimento das temáticas, das habilidades, das formas, dos materiais, etc. que serão utilizados ao longo dos percursos de estudo que irão trilhar.

Este quadro, em conjunto com o modelo de autoavaliação proposto na seção **Meu portfólio** do Livro do Estudante, pode ser utilizado como parte dos instrumentos de avaliação do processo de aprendizagem, uma vez que você poderá comparar os objetivos previstos no planejamento proposto no quadro com as indicações de resultados feitas pelos estudantes ao final dos capítulos. Procure estratégias para analisar o quadro de autoavaliação dos estudantes. Você pode fazer isso numa roda de conversa em que cada estudante verbalize o que aprendeu, o que precisa melhorar ou estudar, ou recolhendo os registros para olhar e, posteriormente, devolvê-los aos estudantes.

Essa comparação entre o previsto no planejamento com os resultados indicados pelos estudantes, somada à observação dos desempenhos individuais ao longo das trilhas de aprendizagem, contribuirá para que você faça a aferição dos objetivos de aprendizagem efetivamente assimilados durante o processo de estudos e após as produções finais.

► Sugestões de professores para trabalhar, de forma prioritária, com cada capítulo da obra

Como a obra foi baseada na interdisciplinaridade entre componentes, além de estimular a criação de rede de trocas entre professores, estudantes, escola e comunidade, é importante buscar parcerias durante o processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto, as atividades finais sugeridas nos capítulos são também interdisciplinares e envolvem todos os professores das trilhas trabalhadas. Acredita-se que a definição de um ou mais professores facilitadores para o acompanhamento e concretização da produção pode ser estratégica para o processo. Assim, sugerimos que a equipe docente defina essa função entre o grupo da área de Linguagens. Como as produções finais de cada capítulo acabam privilegiando ora um, ora outro componente, a sugestão é que a formação disciplinar do professor indicado para trabalhar, de forma prioritária, cada um dos capítulos seja selecionada com base nisso. Veja os quadros com essas sugestões⁸:

CAPÍTULOS	PRODUÇÃO FINAL (EM LIBERDADE)	PROFESSOR SUGERIDO
Ritmos e corporalidades brasileiros	Produção de relatórios de pesquisas e divulgação por meio de ferramentas e softwares.	Educação Física e/ou Arte.
América Latina: culturas dos povos indígenas	Criação de fotorreportagem em grupo.	Língua Portuguesa.
Brasil e Brazil	Playlist comentada para participação de uma mesa-redonda ou para a gravação de um <i>podcast</i> .	Língua Portuguesa.
Representatividade negra brasileira	Preparação de uma mostra de memórias coletivas com instalações de artes visuais e leituras dramáticas.	Arte.

CAPÍTULOS	PRODUÇÃO FINAL	PROFESSOR SUGERIDO
Minha história	Exposição de autorretratos.	Arte.
Minha voz	Criação de revista eletrônica.	Língua Portuguesa.
Vozes da cidade	Intervenção no bairro: cortejo pelas ruas.	Arte e/ou Educação Física.
(Des)Equilíbrios	Criação de um diário em tópicos pessoal.	Língua Portuguesa e/ou Educação Física.

CAPÍTULOS	PRODUÇÃO FINAL	PROFESSOR SUGERIDO
Corpo em sociedade	<i>Performance</i> coletiva.	Educação Física e/ou Arte.
Improvisações	Realização de um sarau de improvisos.	Arte e/ou Língua Portuguesa.
Corpo em cena	Criação cênica em grupo.	Arte e/ou Educação Física
Narrativas híbridas	Construção de um <i>blog</i> ou <i>site</i> para compartilhamento dos roteiros e vídeos.	Língua Portuguesa e/ou Arte.

⁸ Os quadros estão na ordem sugerida de correspondência com as unidades do volume de Língua Portuguesa, mas, conforme explicitado, essa ordem é apenas uma sugestão de caminho, podendo ser alterada conforme planejamento do professor e da gestão escolar.

CAPÍTULOS	PRODUÇÃO FINAL	PROFESSOR SUGERIDO
Saúde e vida	Campanha sobre hábitos saudáveis.	Educação Física.
Percepções do ambiente	Projeto acústico escolar.	Arte e/ou Educação Física.
Divulgação científica	<i>Podcast</i> de divulgação científica.	Língua Portuguesa.
Arte e tecnologia	Cinedebate.	Arte.

CAPÍTULOS	PRODUÇÃO FINAL	PROFESSOR SUGERIDO
Trabalho e tecnologia	Seminário de pesquisa: apresentando a reportagem de divulgação científica e infográficos.	Educação Física e/ou Língua Portuguesa.
Trabalho e escolhas	Intervenções teatrais sobre a temática do capítulo, tendo como base as técnicas do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal.	Arte.
Mulher, trabalho e sociedade	Exposição de cartazes de fotomontagens ou colagens sobre a temática mulher, trabalho e sociedade.	Arte e/ou Língua Portuguesa.
Trabalho e sociedade	Revista para a publicação dos ensaios filosóficos.	Língua Portuguesa e/ou Educação Física.

CAPÍTULOS	PRODUÇÃO FINAL	PROFESSOR SUGERIDO
Eu social	Mostra de <i>minidocs</i> e debates.	Língua Portuguesa e/ou Educação Física.
Culturas urbanas	Evento de <i>Hip-Hop</i> com debate regrado.	Arte e/ou Língua Portuguesa.
Multiculturalismos	Organização de um clube de leitura.	Língua Portuguesa.
Fluxos culturais	Mostra de cenas teatrais a partir da temática do capítulo.	Arte e/ou Língua Portuguesa.

► Sugestões de interdisciplinaridade

O conjunto de experimentações, procedimentos, atividades de análise, reflexão e crítica desta obra, tal como as práticas de pesquisa e o pensamento computacional imbricado nas propostas, permite a interlocução entre os componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias com saberes de outras áreas de conhecimento, como a Matemática e suas Tecnologias, a Ciências da Natureza e suas Tecnologias e a Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Isto contribui efetivamente com a aprendizagem dos estudantes de forma mais integral.

Veja o quadro a seguir com sugestões de trabalho integrado entre cada capítulo da obra e as outras áreas de conhecimento.

CAPÍTULOS	INTERDISCIPLINARIDADE COM OUTRAS ÁREAS
Ritmos e corporalidades brasileiros	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
América Latina: culturas dos povos indígenas	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Brasil e Brazil	Matemática e suas Tecnologias. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Representatividade negra brasileira	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Minha história	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Minha voz	Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Vozes da cidade	Matemática e suas Tecnologias. Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
(Des)Equilíbrios	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Corpo em sociedade	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Improvisações	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Corpo em cena	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Narrativas híbridas	Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Saúde e vida	Matemática e suas Tecnologias. Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Percepções do ambiente	Matemática e suas Tecnologias. Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Divulgação científica	Ciências da Natureza e suas Tecnologias.
Arte e tecnologia	Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Trabalho e tecnologia	Matemática e suas Tecnologias. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Trabalho e escolhas	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Mulher, trabalho e sociedade	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Trabalho e sociedade	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Eu social	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Culturas urbanas	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Multiculturalismos	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Fluxos culturais	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Procedimentos e estratégias

A obra oferece uma série de estratégias para os professores mapearem os processos de aquisição de conhecimentos, habilidades e competências dos estudantes, bem como o desenvolvimento de cada etapa e a avaliação dos resultados.

► Estratégias de trabalho com estudantes de diferentes perfis

A obra apresenta muitos momentos em que os estudantes são convidados a trazer seus repertórios sobre as temáticas propostas, isso colabora para que você identifique as necessidades de cada estudante. Uma turma pode ser diferente da outra, um ou outro estudante pode precisar mais de seu apoio para caminhar no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se, portanto, de desenvolver estratégias de uso da obra na perspectiva inclusiva, o que envolve a consideração das diferenças, não apenas relativas às pessoas com deficiência, mas ao direito à singularidade como sujeito do processo educativo.

Em relação às diferenças de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores existentes entre os perfis de estudantes de uma mesma turma, nas **Orientações específicas** deste Manual são propostas algumas contribuições que visam indicar possibilidades para acolher e trabalhar tais diferenças. É importante encontrar maneiras de flexibilização e adequação das propostas, assim como buscar o apoio da gestão e o diálogo com as famílias para pensar procedimentos a serem desenvolvidos. Também é essencial trabalhar a ideia de diversidade com os estudantes, desenvolvendo uma postura ética e solidária.

Sugere-se buscar constantemente o diálogo e, ao mesmo tempo, oferecer orientações claras e precisas. Para alcançar isso, é necessário um planejamento que prevê algumas adequações específicas a cada turma. Seguem algumas propostas práticas de procedimentos que podem ser inseridas em seu planejamento, a fim de garantir a equidade na sala de aula:

- Conheça o máximo de informações sobre as particularidades dos estudantes para que as vivências em sala sejam adequadas às diferentes necessidades.
- Adeque as propostas considerando os diferentes tempos de aprender, conviver e socializar, de modo a respeitar as singularidades dos estudantes.
- Estimule os estudantes a falar acerca de suas dificuldades e particularidades, para que se sintam confiantes para se expressar.
- Esteja atento a falas de caráter preconceituoso ou estereotipadas propondo conversas sempre que o assunto surgir em sala de aula.

- Ensine e incentive os estudantes a trabalhar em grupos heterogêneos, assim poderão exercitar o respeito, a valorização da diversidade e o apoio mútuo.

► Análises críticas, criativas e propositivas

As análises críticas a serem desenvolvidas pelos estudantes partem de repertórios apresentados na obra, ou mesmo de referências de pesquisas e criações dos próprios estudantes. Cada componente da área de Linguagem e suas Tecnologias oferece recursos epistemológicos e empíricos que, em diálogo com as experiências dos estudantes, compõem possibilidades para se analisar vivências e produções nessa área do conhecimento.

Não se pretende em nenhum momento definir ou padronizar as maneiras de observar e refletir sobre proposições e experimentações. A proposta é construir perspectivas e caminhos para lidar com o que se apresenta com o auxílio de suportes teórico-práticos. Assim, o estudante pode ser estimulado a ser criativo, propositivo e crítico. Buscar a contextualização de forma ampla e integrada à circunstância em específico e ao contexto no geral é fundamental para que se possa atingir essa condição.

Entende-se que não há criação sem conhecimento, tampouco é possível conhecer sem criar. Ambos demandam uma postura investigativa, curiosa, imaginativa e ativa. A abertura para a troca de opiniões e a constante avaliação é fundamental para que se possa aprofundar e expandir as análises de modo crítico, conectado ao entendimento de visões de mundo e às ações sociais.

► Argumentação

Um dos grandes pilares de uma sociedade democrática, a argumentação, conforme preconiza a BNCC, deve ser baseada em fatos cientificamente informados e informações confiáveis que permitam a defesa de ideias éticas, comprometidas com os direitos humanos e com a preservação do planeta.

Essa premissa orienta o ensino da argumentação com base em duas proposições essenciais presentes nesta obra de Linguagens: a de que o desenvolvimento amplo de um repertório plural é imprescindível para a construção de argumentos fundamentados, articulados e condizentes com os propósitos enunciativos do estudante; e a de que o reconhecimento da diversidade cultural, dos efeitos do contexto sócio-histórico sobre os indivíduos é condição para a empatia, o que evita posicionamentos preconceituosos e em discordância com o senso de preservação do planeta, com o cuidado de si e do outro.

Assim, a argumentação é trabalhada em complementariedade com o desenvolvido no volume único de Língua Portuguesa, que destaca a argumentação como forma de organização discursiva, baseando-se nos estudos da nova retórica de Perelman e Olibrechts-Tyteca⁵ (2005), e a argumentação como raciocínio, baseando-se em Toulmin (2006).

Nesta obra, com enfoque maior na ampliação de repertórios, argumentar é exercício proposto por todos os componentes da área de Linguagens, portanto é tratado tanto como meio para a participação fundamentada, crítica, empática e solidária nas negociações de sentido e nos debates de ideias, quanto como objeto de análise.

No desenvolvimento desta obra, considerou-se que todos os estudantes já possuem um repertório próprio, baseado em suas experiências de vida e estudos prévios. Para que sigam desenvolvendo esse repertório é possível trabalhar por diferentes processos: por meio da leitura dos textos de desenvolvimento das temáticas – trabalhados nas trilhas do capítulo – todos vinculados à pluralidade cultural, às culturas juvenis, ao autocuidado, à reflexão sobre o mundo do trabalho ou da ciência e da tecnologia; por meio da participação em debates, discussões acerca de um tema polêmico ou para a resolução de um problema; por meio de pesquisas autônomas ou guiadas pelas propostas do livro didático. Nessas diferentes situações, o estudante amplia, revisa, confirma, confronta e questiona suas próprias formulações acerca de diferentes temas, passa a buscar informações em fontes confiáveis que confirmem seu ponto de vista, aciona intuitivamente recursos linguísticos que tornem claro o seu posicionamento e reflete, em diversos momentos, sobre esses recursos.

Os processos mais intuitivos de argumentação são acionados em atividades de sensibilização para o tema, no início dos capítulos, na seção **Perspectivas**. As propostas possibilitam o levantamento dos conhecimentos do estudante, sensibilizam para o tema e levantam questões cujas respostas serão construídas ao longo do processo. Esse percurso pode ser considerado, numa primeira fase do estudo da argumentação, um percurso indireto, uma vez que a preocupação inicial é a de aportar formas diversas, interdisciplinares, de abordagem do tema do capítulo e dar espaço para os repertórios dos estudantes.

O enriquecimento desse repertório, conforme indicado nos propósitos iniciais do trabalho com a argumentação, ocorre em atividades como a proposta no capítulo **Ritmos e corporalidades brasileiros**, na **Trilha de Arte**, quando os estudantes, após estudo

proposto na seção **Repertórios e análises**, são motivados a relatar suas experiências com danças afro-brasileiras, a debater e argumentar sobre as formas como essas danças se constroem e são compreendidas na cultura brasileira. Os repertórios apresentados para essa discussão favorecem a formulação de ideias que respeitem a diversidade étnico-racial. Abordagem semelhante se dá no capítulo **Trabalho e sociedade**. Na **Trilha de Educação Física**, os estudantes devem se posicionar com base em argumentos históricos, filosóficos e sociológicos sobre a relevância de se garantir tempo e espaços de lazer para todos.

As práticas de pesquisa são outro importante apporte para a construção de argumentos. Ao fazer pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, entrevistas, etc., o estudante comprehende que existem estudos e análises embasando os conhecimentos e isso aumenta a responsabilidade sobre o que se afirma. No capítulo **Culturas urbanas**, por exemplo, os estudantes devem pesquisar, em mídias tradicionais, as abordagens sobre o movimento *Hip-Hop*, como forma de preparação para participar de um debate regrado. Para construção dos argumentos que apoiam as respostas às questões formuladas, cada um deve recorrer ao levantamento sobre quantas vezes e com quais enfoques o movimento é retratado nas mídias pesquisadas, mas também o histórico do movimento e suas diferentes fases, para que aspectos contextuais não sejam desconsiderados nas análises.

O percurso direto de trabalho com o tópico surge nas situações em que a argumentação é foco de análise linguístico-discursiva. Isso se dá em **Trilhas de Língua Portuguesa**, por meio do estudo dos gêneros escritos e orais do argumentar, como artigo de opinião, debate regrado, texto dissertativo-argumentativo, ensaio filosófico e cartaz publicitário de campanha.

Nesses estudos são destacados aspectos da construção composicional e do estilo do texto cuja finalidade é convencer o outro de algo. Essa abordagem é observada, por exemplo, no capítulo **Mulher, trabalho e sociedade**, nas atividades em que o estudante observa a organização e a progressão textual e destaca os tipos de argumentos, como os de autoridade, para validação do posicionamento do enunciador. Ou, ainda no mesmo capítulo, na análise de uma dissertação do Enem, o que possibilita ao estudante reconhecer os aspectos coesivos que permitem a articulação entre fatos, dados e argumentos.

Em qualquer uma das propostas com os gêneros do argumentar, são sistematizadas estratégias argumentativas condizentes com o gênero em questão: o

⁵ PERELMAN, Chaim; OLBRICHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado de argumentação: a nova retórica*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

encadeamento lógico no ensaio filosófico, por exemplo, a argumentação baseada em fatos e em dados de pesquisa no artigo de opinião; a seleção lexical em função do interlocutor, no cartaz de campanha. Ao destacar esses aspectos nas revisões principalmente dos textos escritos, o estudante está sendo instrumentalizado para evitar generalizações, uso de “lugares-comuns”, carência de dados, e a apoiar-se em fontes confiáveis.

As análises propostas estão apoiadas em Koch e Elias (2009) e Fiorin (2015). As primeiras por meio das sistematizações de processos de escrita e contextualização e de escrita e progressão referencial; o segundo, cujos estudos também se apoiam em Perelman e Olbrechts-Tyteca, pelas relações entre argumentação e formas de raciocínio, pela sistematização de argumentos por implicação, abordados mais diretamente na proposta de produção do ensaio filosófico.

► Leitura inferencial

A leitura inferencial está no escopo da concepção de leitura como uma atividade de produção de sentido⁶. A inferência é uma das operações dentre as estratégias leitoras, que compreendem a seleção, a antecipação e a verificação.

O desenvolvimento do nível inferencial da leitura implica a dedução de informações a partir da compreensão de dados constantes das linhas do texto integrada à sistematização dos conhecimentos implicados nesse processo de inferir, o que exige considerar os conhecimentos contextuais das situações de produção e recepção do texto, os aspectos implicados no processamento textual e as relações intertextuais e interdiscursivas.

Todos esses aspectos, que concorrem para a produção de sentido, estão desenvolvidos nas **Trilhas de Língua Portuguesa** da obra e são mobilizados em diversas atividades nas demais trilhas.

De acordo com P. Charaudeau e D. Maingueneau (2008, p. 277), há três tipos de inferências: as contextuais (o leitor infere a partir dos enunciados presentes no próprio texto lido); as situacionais (o leitor infere a partir da situação em que o texto lido é veiculado); e as interdiscursivas (o leitor infere a partir de conhecimentos de mundo e de outros discursos, especialmente quando há uma interdiscursividade implicada).

Os três são desenvolvidos na obra pelos diferentes componentes da área em diferentes atividades de leitura e abordados de forma mais sistematizada nas trilhas de

Língua Portuguesa. Seguem alguns exemplos do trabalho com leitura inferencial.

No capítulo **América Latina: culturas dos povos indígenas**, na **Trilha de Arte**, os estudantes são motivados a interpretar a obra *Conhecimento e dignidade*, de Jader Esbell, em dois momentos. No primeiro, eles devem apresentar suas impressões, tentando criar uma história a partir da imagem. No segundo, à proposta inicial de interpretação, é acrescentado um dado que permite ao estudante ativar seu conhecimento de mundo: o de que a obra foi criada por um artista indígena. Esse percurso interpretativo faz com que o processo inferencial passe do contextual para o interdiscursivo, uma vez que, ao analisar a imagem mobilizando o fato de ter sido elaborada por um autor indígena, o estudante ativa seus conhecimentos relativos a essa cultura e elabora uma nova interpretação da obra.

A inferência situacional é trabalhada, por exemplo, no capítulo **Representatividade negra brasileira**, no excerto da peça teatral *O demônio familiar*, de José de Alencar. No texto *O humor em seu contexto*, o estudante retoma os elementos de humor presentes na cena e os analisa, considerando o contexto sócio-histórico em que foi construído. No mesmo capítulo, na leitura do texto teatral *A mulher do fundo do mar*, há um percurso de leitura que parte da inferência contextual e chega à interdiscursiva. Os estudantes, inicialmente, são motivados a levantar hipóteses sobre os sentidos do texto. Mais adiante, devem relacionar esses sentidos a conhecimentos históricos que introduzem novas chaves de interpretação do excerto da peça.

Fatores linguísticos também são destacados para o desenvolvimento do processo de leitura inferencial. No capítulo **Fluxos culturais**, os estudantes exploram uma reportagem multimídia, cujo título e subtítulo são *O Brasil tem pouco imigrante – Presença estrangeira no país hoje é uma das menores da história e do mundo. Mesmo com os venezuelanos chegando*. O termo “mesmo” é um fator linguístico fundamental para a inferência da linha argumentativa da reportagem. Para essa análise, o estudante deve, em um primeiro momento, identificar a informação que seria omitida sem o segundo período do subtítulo, para, na sequência, baseado no sentido da oração concessiva, inferir a intencionalidade do texto.

Exemplos de leitura inferencial são encontrados ao longo de toda a obra, em atividades de interpretação de imagens, canções, textos, performances ou práticas corporais nas trilhas de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa. Nesta última trilha, fatores linguísticos e discursivos que influenciam nesse processo são destacados e, por vezes, sistematizados com os estudantes.

6 KOCH, Ingêdore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 12.

Práticas de pesquisa social

O desenvolvimento de práticas de pesquisa social permeou a concepção e proposição da obra em todos os volumes, capítulos e trilhas na medida em que as sugestões trazidas convidam o estudante a observar a realidade, levantar hipóteses, dialogar com outras referências, desenvolver experimentações e sistematizações do conhecimento, exercitando sua curiosidade intelectual e sua capacidade de produção autônoma de conhecimento a partir de referenciais próprios da ciência, como previsto nas competências gerais da BNCC. Esse trabalho se concretiza pelo uso de metodologias ativas que promovem o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes.

O convite à exploração das próprias ideias em relação com as dos colegas, de textos, imagens e referências culturais da obra; a busca por conexões entre fatos, experiências e conceitos; a elaboração autoral de questões e a criação de situações de investigação, interpretação de dados, elaboração de hipóteses e uso da criatividade, do raciocínio e da percepção dos objetos de aprendizagem das trilhas traduzem o compromisso da obra com o desenvolvimento da capacidade investigativa dos estudantes como ferramenta que possibilita a aprendizagem contínua ao longo da vida. Isso se dá na apropriação da pesquisa em todos os componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias. Ao pesquisar os estudantes exercem autoria no uso e na produção de conhecimentos em artes circenses, artes visuais, audiovisual, dança, música, teatro, educação física, literatura e linguística.

O uso de referências das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, das Ciências da Natureza e suas Tecnologias e da Matemática e suas Tecnologias, nos repertórios e análises da área de Linguagens, juntamente com o trabalho com gêneros textuais da esfera científica, possibilitam que a obra assegure a valorização da prática científica, da tomada de decisão cientificamente informada e contribua para o desenvolvimento da capacidade investigativa dos estudantes em todos os componentes da área.

Para fortalecer ainda mais esta perspectiva e promover o desenvolvimento da autonomia intelectual dos jovens, a obra trabalha, em cada volume, uma modalidade diferente de pesquisa social. São elas: revisão bibliográfica, análise documental, estudo de recepção, entrevistas, grupo focal, análise de mídias tradicionais, análise de mídias sociais e pesquisa-ação. Esse trabalho é proposto e concretizado na seção **Práticas de pesquisa** a qual se integra às trilhas dos diferentes componentes da área, ao trabalho interdisciplinar e às

produções finais dos capítulos em que é desenhada e desenvolvida.

Nesta seção, os estudantes são convidados a conhecer e explorar modalidades, instrumentos e possibilidades de coleta e análise de dados da pesquisa social.

Pedro Demo, um dos autores nacionais de referência nas discussões sobre o papel da pesquisa na educação, defende que a educação é em si um processo de promoção da pesquisa, na medida em que ela permite fazer-se e re-fazer-se constantemente, provocando os estudantes a adotarem posturas investigativas, argumentativas e críticas em todos os seus processos de aprendizagem, favorecendo a curiosidade, a iniciativa e a construção das próprias ideias.

O objetivo é que desenvolvam a prática científica, assim como os procedimentos de processos investigativos e a capacidade de tomada de decisão embasada.

As práticas de pesquisa também favorecem o olhar e a produção de conhecimento sobre os contextos de vida dos estudantes, da comunidade e da escola, conectando a pesquisa às experiências pessoais e sociais e ao protagonismo comunitário dos estudantes.

Os estudantes vivenciam as práticas de pesquisa social nos três componentes da área: Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, por meio de metodologias ativas, fundamentais às práticas de pesquisa e a todo processo de aprendizagem ao promover uma postura investigativa, implicada e propositiva do estudante.

Durante as práticas de pesquisa, o estudante seleciona questões, campos de pesquisa, procedimentos, formas de avaliar e analisar as informações, que estimulam sua ação social. A observação do contexto mobiliza indagações sobre a sua realidade que orientam os modos de explorar e examinar informações para resolver questões e atuar em certos campos definidos pela pesquisa.

A dimensão ética da pesquisa permeia todo o processo investigativo que integra as práticas de pesquisa presentes na obra. Destaca-se a importância de trabalhar com os estudantes a ética abordando valores e princípios que promovem o respeito aos Direitos Humanos.

As práticas de pesquisa social sugeridas na obra têm um caráter fundamental tanto para a construção dos projetos de vida quanto para a inserção e o desenvolvimento dos estudantes no campo acadêmico e universitário. O estudante pode identificar interesses e necessidades a partir de relações que estabelece entre suas experiências anteriores e as práticas de pesquisa. Estas análises contribuem para seus projetos de vida. Além disso, o estudante vivencia procedimentos de pesquisa recorrentes na esfera acadêmica, podendo lhe aproximar do campo universitário e profissional.

Veja no quadro a seguir os capítulos e as respectivas trilhas em que as práticas de pesquisa são desenvolvidas.

	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	ANÁLISE DOCUMENTAL	ESTUDO DE RECEPÇÃO	ENTREVISTAS	GRUPO FOCAL	ANÁLISE DE MÍDIAS TRADICIONAIS	ANÁLISE DE MÍDIAS SOCIAIS	PESQUISA-AÇÃO
Capítulos	Minha voz Divulgação científica	Trabalho e tecnologia	Arte e tecnologia	Eu social	Corpo em cena	Culturas urbanas	Brasil e Brazil	Ritmos e corporalidades brasileiros
Trilhas	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Arte	Educação Física	Educação Física	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Educação Física

► Revisão bibliográfica (Estado da Arte)

A pesquisa de revisão bibliográfica (Estado da Arte) é uma importante ferramenta da pesquisa social. Ela permite que o pesquisador acesse, de modo amplo, a produção de conhecimentos na área que pretende investigar. Para tanto, é necessário que saiba escolher fontes confiáveis, identificar palavras-chave e categorizar os produtos bibliográficos encontrados. Por meio desta modalidade de pesquisa é possível ao pesquisador formular novos problemas de pesquisa e formular novas metodologias que ainda se apresentam lacunares na produção científica sobre o tema em foco.

A obra convida os estudantes a compreender o papel da revisão bibliográfica na produção de todas as modalidades de pesquisa e enfoca os caminhos metodológicos para buscar e selecionar fontes confiáveis para a realização de pesquisas de estado da arte como a definição do foco da investigação, a seleção de palavras-chave, o papel da pesquisa bibliográfica na colaboração com outros pesquisadores, o mapeamento da produção de grupos e áreas de conhecimento sobre o tema e das principais metodologias utilizadas pelos autores que pesquisam o tema em foco.

Na revisão bibliográfica proposta pela obra, os estudantes realizam a produção em torno da discussão sobre a disseminação de padrões de beleza corporal e seus riscos para a saúde e finalizam produzindo um artigo de divulgação científica como relatório da prática de pesquisa. Em outro momento, eles realizam a revisão bibliográfica para buscar maiores informações sobre os gêneros *podcast*, infográficos estáticos e dinâmicos e videoartigos para a produção de um *podcast* ou de um videoartigo como meio de promover a divulgação científica.

► Análise documental (princípios de análise de discurso)

A análise documental é uma modalidade de pesquisa que permite identificar discursos sobre um determinado tema materializados em documentos de diversas naturezas.

Os dados da pesquisa documental são os textos, as imagens e os elementos gráficos presentes em documentos diversos como cartas, jornais, revistas, diários, romances, contos, filmes, documentários, documentos legais, diários e relatórios.

Na análise documental proposta pela obra, os estudantes são convidados a reconhecer fontes primárias e secundárias de produção de dados em pesquisa social e a diferenciar pesquisas documentais qualitativas e quantitativas. Assim, poderão desenvolver uma investigação sobre o universo das profissões e suas evoluções históricas, identificando o papel das tecnologias nas transformações do mundo do trabalho. Os estudantes aprendem a buscar e analisar dados em documentos de caráter jornalístico, integrando à análise documental estratégias de análise de discursos midiáticos.

► Estudo de recepção (de obras de arte e de produtos da indústria cultural)

A prática de pesquisa em estudo de recepção é uma linha de pesquisa relacionada à Teoria da Comunicação na qual os estudos das mensagens midiáticas ou de produtos culturais centram-se no receptor e não nos contextos de produção, emissão e veiculação das mensagens.

Os estudos da recepção consideram que os receptores não são passivos às mensagens recebidas e decodificadas, mas agentes ativos que reinterpretam, ressignificam e podem atribuir sentidos diversos a uma mensagem, divergindo das intenções e propósitos dos emissores. Diversas instituições e características atuam como mediadores neste processo, como o contexto familiar, a situação social, as instituições religiosas, o nível de escolaridade e questões geracionais. Outro aspecto é o pertencimento dos indivíduos a diferentes comunidades interpretativas, como o modo que estudantes de cinema, ou membros de um cineclube, interpretam um filme, os apreciadores de um determinado gênero musical, dentre outros agrupamentos sociais, políticos e culturais.

Como forma de análise e compreensão dessa realidade tão múltipla, os estudos de recepção podem valer-se de diferentes métodos e abordagens de pesquisa para compreender uma audiência, bem como valer-se de pesquisas tanto quantitativas quanto qualitativas. Os métodos de pesquisa mais utilizados para a abordagem dos receptores são a aplicação de questionários, a realização de entrevistas e grupos focais. Para a análise e interpretação dos resultados, os pesquisadores podem estar vinculados ainda a diferentes áreas de conhecimento como a sociologia, a psicologia, a biologia, a antropologia, entre outras.

Nesta obra, os estudantes são instigados a realizar um estudo sobre os modos que um determinado grupo da comunidade escolar comprehende uma obra de arte, tendo como sugestão um exemplo que é abordado na própria Trilha de Arte. Neste mesmo capítulo, há também a sugestão de que cada estudante pesquise o modo como os diferentes membros de seu núcleo familiar decodificam as mensagens de um programa de televisão ou de um produto midiático vinculado à internet.

Entrevistas

As entrevistas são instrumentos de coleta de dados fundamentais na pesquisa social, podendo ser realizadas com apoio de questionários com questões fechadas e abertas ou por meio de roteiros de perguntas que guiam a interação entre o pesquisador e o entrevistado. As entrevistas permitem que o pesquisador reconheça e considere os sujeitos sociais na investigação.

Na obra, os estudantes aprendem as condutas éticas da entrevista, a elaboração de instrumentos de coleta de dados verbais e de estratégias de mediação com o entrevistado que permitam a interação objetiva e acolhedora do entrevistado. Aprendem a diferenciar os tipos de entrevista e seus usos na pesquisa social e utilizam a estratégia de entrevista para conhecer as experiências dos jovens com as redes sociais, conectando a pesquisa social aos desafios do jovem contemporâneo.

Grupo focal

O grupo focal é uma estratégia de entrevista em grupo que favorece perceber a produção coletiva e colaborativa de significados sobre o tema da investigação. A entrevista em grupo focal tem a vantagem de criar um debate entre os participantes, proporcionando que o pesquisador acesse múltiplas representações e conflitos sobre o tema, tornando a coleta de dados verbais

mais rica para a compreensão de temas comuns ao grupo que participa da entrevista. É uma estratégia de pesquisa bastante utilizada na avaliação de programas, no marketing e na comunicação e procura acessar os valores, crenças e percepções dos participantes sobre o tema. A entrevista em grupo focal cria um espaço público de debate, por isso sua prática no Ensino Médio favorece também o desenvolvimento de competências de mediação cultural dos jovens.

Na obra os estudantes são convidados a realizar uma entrevista em grupo focal com outros jovens, aprendendo a estruturar um roteiro de questões, desempenhar estratégias de mediação, registro e sistematização dos dados. Os resultados da entrevista são utilizados para o planejamento de uma intervenção na escola, o que permite conectar a metodologia da pesquisa à intervenção protagonista do jovem no mundo.

Análise de mídias tradicionais (princípios de análise de discurso multimodal)

As mídias tradicionais, embora estejam, aos poucos, sendo substituídas pelas mídias digitais, ainda alcançam número maior de pessoas. O rádio e a televisão estão presentes em muito mais casas pelo Brasil do que a internet. Isso significa que o produzido nessas mídias tem grande relevância para a formação da população. Para a análise desses veículos, é imprescindível a criação de categorias de observação dos conteúdos veiculados, destacando o fato de se ter presente um discurso multimodal.

Na análise do discurso multimodal, é importante considerar que os produtores de significado não são apenas os elementos linguísticos. Na veiculação de uma notícia, por exemplo, são conciliadas dinâmicas visuais e sonoras diversas, que serão captadas por diferentes canais de processamento. Um texto estará acompanhado de uma imagem em movimento, haverá um enquadramento e um foco nessa imagem e pode ser que venha acompanhada por uma sonorização ou música de fundo. Todos esses elementos atuam na construção do sentido do texto multimodal em mídias tradicionais.

Nesta obra, esse tema ganha atenção especial, na medida em que os textos não verbais são objetos de estudo em todas as trilhas.

Na atividade proposta com a análise de mídias tradicionais, o estudante é motivado a acompanhar a abordagem de um só tema em uma mesma mídia tradicional por alguns dias e destacar como abordagem temática, reprodução de imagens, definição de planos de fundo e

planos de frente, de focalização, sonorização, entonação de voz e outros elementos, contribuem para um propósito comunicativo e para a geração no ouvinte/leitor/espectador de certas percepções sobre o tema.

► Análise de mídias sociais (análise das métricas das mídias e princípios de análise de discurso multimodal)

A análise de mídias sociais implica uma capacidade inferencial de leitura que deve integrar a análise de textos multimodais (textos constituídos pela combinação de recursos próprios da escrita, do som e de imagens com ou sem movimento) e a compreensão das métricas das mídias digitais, as quais têm estabelecido um novo modo de interação entre as pessoas.

Esse tipo de análise favorece a observação de aspectos que, de tão naturalizados, podem passar despercebidos, como os efeitos sobre os diferentes interlocutores das escolhas de fontes, da seleção de cores para planos de fundo, de imagens e sons na produção de comunicações através das mídias.

Outro aspecto abordado nesse tipo de análise são as métricas adotadas pelas mídias sociais (número de acessos, número de pessoas acompanhando uma comunicação, *likes*, compartilhamentos, etc.). O uso desses “marcadores”, possibilitado pela comunicação veloz em rede, tem determinado reforço ou mudança de estilo, comportamentos, valores de pessoas ou marcas.

Nesta obra, a análise de mídias sociais propõe que os estudantes selecionem uma mídia e um artista e acompanhem, analisando postagens de fotos ou de vídeos como esse artista se representa; o que suas escolhas comunicam para o público; quais são os comportamentos e os valores presentes nas imagens selecionadas e nos textos postados e como seu público reage a sua forma de se representar. Por meio de uma atividade que adota os princípios do pensamento computacional, os estudantes são motivados a observar os elementos que constituem as postagens, a decompô-los e a buscar um padrão, para então determinar um sistema de análise.

► Pesquisa-ação

A pesquisa-ação é utilizada quando o pesquisador investiga uma ação e propõe uma intervenção no campo de investigação. Ela possibilita conectar a pesquisa aos problemas reais da sociedade, sendo muito utilizada em atividades de mobilização social que assumem o compromisso ético da pesquisa com a

transformação social. O pesquisador parte da identificação de um problema, ouve os atores envolvidos e elabora com eles o processo de ação/intervenção social; em seguida sistematiza os resultados e desafios vivenciados no processo.

Na obra, a pesquisa-ação é mobilizada para a ação social dos estudantes com idosos da comunidade escolar. Os estudantes aprendem a ouvir, interagir, intervir e avaliar a intervenção a partir da escuta ativa do público-alvo da pesquisa, desenvolvendo empatia e sensibilidade para as questões que envolvem os idosos e suas práticas culturais e fortalecendo compromissos com o protagonismo comunitário.

Pensamento computacional

O pensamento computacional na educação auxilia no desenvolvimento de diferentes processos cognitivos como: analisar, compreender, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar e compreende os usos de habilidades dos fundamentos da computação para resolução de problemas das diferentes áreas do conhecimento. Há, também, conexão com as competências gerais propostas na BNCC, em especial a quarta e a quinta:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

(BRASIL, 2018, p. 9)

A ênfase está na quinta competência geral, que foca os usos e compreensões de tecnologias digitais de informação e comunicação nos processos de resolução de problemas e produção de conhecimento. O pensamento computacional não está somente relacionado ao uso do computador, mas também da aplicação dos fundamentos das Ciências da Computação para solucionar problemas de diversas áreas. Nesse sentido, o pensamento computacional também se relaciona à competência geral 4, pois o desenvolvimento de seus processos cognitivos e seus procedimentos agregam conceitos de áreas de conhecimento como a Matemática e das Ciências para

resolver problemas que podem instrumentalizar os estudantes para a partilha de informações e experiências em formatos e contextos diversificados.

Dessa forma, o trabalho com pensamento computacional em Linguagens e suas Tecnologias é composto de processos e ações sistematizadas que desenvolvem no estudante os processos cognitivos de:

- **Analisar:** capacidade de investigar, decompor, examinar minuciosamente um problema ou objeto.
- **Compreender:** entendimento de diferentes aspectos de um mesmo problema, habilidade de interpretação do contexto e do significado de algo.
- **Definir:** habilidade de delimitar, estabelecer limites, determinar.
- **Modelar:** capacidade de criar modelos e diferentes representações.
- **Resolver:** habilidade para buscar soluções, relacionando diferentes aspectos de um problema.
- **Comparar:** procurar relações de semelhança ou diferenças entre objetos de estudo ou situações.
- **Automatizar:** habilidade de utilizar máquinas ou dispositivos eletrônicos e digitais para otimizar ações e soluções.

Assim, o pensamento computacional é uma orientação mental para formular e resolver problemas por meio de diversos níveis de abstração, criação de algoritmos e o entendimento de diferentes formas de aplicar uma solução.

As atividades propostas na obra que desenvolvem o pensamento computacional são sinalizadas e partem de questões que problematizam os objetos de estudo das linguagens. Essas atividades são trabalhadas em todos os volumes da coleção, de modo sistemático, sendo abordadas, em cada volume, pela perspectiva de uma das linguagens da Arte, da Educação Física e da Língua Portuguesa. Dessa forma, o estudante pode compreender a múltipla possibilidade de aplicação dessa estratégia em diferentes componentes curriculares e em contextos muito diversos das ciências da computação, experimentando assim a versatilidade do pensamento computacional em diferentes esferas e situações.

Cada atividade de pensamento computacional, nesta coleção, segue um modo próprio de organização das etapas, com orientações para que estudantes de diferentes perfis realizem ações de decomposição, reconhecimento de padrões, abstração e resolução de problemas, de modo a desenvolver a habilidade de pensamento algorítmico.

Assim, o pensamento computacional pode criar ferramentas que auxiliem os jovens em situações diversificadas para enfrentar desafios da vida acadêmica e profissional, como a otimização de processos de pesquisas, ou para criar formas de organização e resolução de problemas em qualquer ambiente de trabalho.

Cultura de paz

A natureza dos componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias e a abordagem teórico-metodológica adotada consideram as dimensões corporais, sensíveis, sociais e emocionais do desenvolvimento integral do estudante do Ensino Médio.

Ao longo das análises e experimentações sugeridas nas trilhas de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, os jovens são acolhidos em seus modos subjetivos de experimentar o mundo integrando as múltiplas dimensões de seu desenvolvimento.

A abordagem integrada da área de Linguagens convida os jovens a refletir sobre si mesmos, observar, compreender e conviver com as diferenças, assim como trabalhar, de forma colaborativa e inclusiva, elementos que constituem a cultura de paz.

As práticas de linguagem tratadas na obra abarcam diferentes vozes e culturas, contribuindo para que o estudante compreenda a diversidade como possibilidade de diálogo intercultural, ou seja, de inteligibilidade recíproca entre as diversas experiências de mundo, pautada na valorização da multiplicidade de formas de compreender o ser humano e a cultura, sem abrir mão da própria identidade e pertencimento cultural, como discutem Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses (2014).

No obra, procuramos dar voz não apenas a grupos hegemônicos e eurocêntricos, mas também a grupos e pessoas marginalizadas pela sociedade como afrodescendentes, indígenas e mulheres. Ao entrar em contato, por exemplo, com culturas de povos indígenas, com os saberes de povos afro-brasileiros e com os aspectos da luta pela não violência contra a mulher, o estudante mobiliza a empatia e o pluralismo de ideias, de maneira que pode desenvolver um posicionamento crítico, ético e responsável em relação à diversidade social, histórica, política, econômica, demográfica e cultural da realidade brasileira e internacional. Tal abordagem favorece o desenvolvimento da cultura de paz e o reconhecimento das diferenças que pautam as diversas formas de vida e as relações sociais.

A construção da cultura de paz depende da vivência do respeito, da solidariedade, da cidadania, da ética e dos

valores democráticos. Entende-se que não se vive sem, contra ou apesar do outro. Ao contrário, a potência de um está relacionada à potência do outro. Enquanto houver violência, esta reverberará negativamente em todos, de um ou de outro jeito.

As relações de poder e dominância fazem com que culturas, etnias e grupos sociais sejam oprimidos por outros. Dessa maneira, desenvolver as práticas de linguagens para desvelar os mecanismos pelos quais isso ocorre, como proposto na obra, permite que o estudante adote posicionamentos favoráveis à convivência pacífica. Enquanto houver a aceitação da dominação e das desigualdades, a violência será sempre um modo de vida e a relação que permeia a sociedade como um todo.

A paz é mais do que a ausência de guerra. Baseia-se na ideia de conviver com as diversidades de gênero, etnia, língua, religião ou cultura. É um modo de promover o respeito universal pela justiça e pelos direitos humanos. Essa importância fica explícita no tratamento das práticas de linguagem ao longo dos seis volumes que compõem a obra. Isto se dá quando os autores sugerem o trabalho com questões sociais que permeiam as práticas artísticas, da cultura corporal e da Língua Portuguesa, e convidam os estudantes a refletir criticamente sobre discriminação, *bullying* e *ciberbullying*, racismo, violência contra a mulher, gordofobia e preconceitos contra pessoas com deficiência, por exemplo.

Trabalhar ativamente pela construção e desenvolvimento de uma cultura de paz implica considerar as necessidades globais para um pleno exercício da vida em coletividade, garantindo a todos plenas oportunidades de participação no mundo, o que só pode ser conquistado pelo respeito e consideração das vozes diversas que se expressam na sociedade por suas práticas de linguagens. Por isso a obra procura trazer referências estéticas da Arte, da cultura corporal e da Língua Portuguesa de diferentes matrizes culturais e grupos sociais.

Numa abordagem contra-hegemônica, que acolhe e estimula formas de vida e de relação democrática, esta coleção contribui para a cultura da paz por meio da perspectiva dialógica, participativa e questionadora de preconceitos e estereótipos adotada. O estudante é incentivado a analisar e se posicionar de forma crítica e engajada com os desafios sociais que marcam a nossa contemporaneidade.

A consideração das culturas juvenis e a centralidade do jovem nas propostas sugeridas na obra são mais um ponto que fortalece a cultura da paz, pois inclui culturas, conhecimentos e modos alternativos de pensar, sentir e agir no mundo. Por esse motivo é tão relevante trabalhar

a pluralidade e o multiculturalismo, garantindo assim que os estudantes conheçam diversas visões de mundo e entendam a importância de ouvir, respeitar e dialogar.

Na coleção, em diversos momentos, o estudante é estimulado a observar e analisar criticamente seus valores e atitudes frente ao mundo e à sociedade. As várias experimentações em grupo que sugerem articular e negociar opiniões, necessidades e vontades constituem-se como espaços para o desenvolvimento da autonomia e da solidariedade, ambos primordiais na cultura da paz.

Além disso, o conceito amplo de saúde, integrado ao mundo e à sociedade, junto a reflexões sobre o desenvolvimento sustentável, também são importantes mobilizadores para questionar atitudes, promover valores e fortalecer a cultura da paz. Diz-se isso porque se comprehende que o bem-estar de cada um e de todos depende de uma cultura conectada às questões sociais e planetárias. Saúde e sustentabilidade são formas de ampliar o entendimento e as ações pela paz.

Propostas de avaliação

Nesta obra, a avaliação deve ser compreendida por sua dimensão formativa, o que implica, segundo Hadji (2001, p. 20), favorecer o desenvolvimento daquele que aprende, deixando de lado qualquer outra preocupação. Para ser formativa, a avaliação deve estar inscrita num projeto educativo em que o fazer dos estudantes é expressão dos objetivos de sua aprendizagem. Por isso, deve ser objeto de reflexão, retomada e reelaboração, e pressupor a apresentação do conhecimento em espiral, de modo que um mesmo conteúdo possa sempre ser estudado em diferentes momentos por meio de diferentes abordagens. Compartilhamos com Hadji (2001, p. 21-22) a ideia de que um modelo de avaliação formativa ideal deve estar menos vinculado a fatos objetivamente observáveis e muito mais alinhado à relação de ajuda. “É a vontade de ajudar que, em última análise, instala a atividade avaliativa em um registro formativo” (HADJI, 2001, p. 22).

Essa compreensão de avaliação é construída a partir de dois eixos nesta obra: o foco das aprendizagens no desenvolvimento de habilidades e competências, conforme preconiza a BNCC, e o estudante tomado como o protagonista da própria aprendizagem.

O planejamento a partir de habilidades e competências favorece a revisitação constante das práticas que levam ao seu desenvolvimento. Os conteúdos selecionados para compor a obra são de grande relevância para a construção de um conhecimento baseado no legado da produção

humana, entretanto, trata-se de um recorte – fundamentando evidentemente em valores de uma sociedade democrática, que valoriza a diversidade e está comprometida com o respeito aos direitos humanos –, de uma parte apenas das informações às quais se pode ter acesso.

Seria um contrassenso exigir memorização de conteúdo que se perderia na impossibilidade de seu uso ou de sua aplicação. O contrário acontece quando o foco está no desenvolvimento de habilidades e competências. Por estar no campo do “saber-fazer” sempre articulado com um conhecimento, dificilmente estarão circunscritas a uma atividade apenas, uma vez que são condição de acesso a novos conteúdos. É nesse sentido que o projeto metodológico da obra apoia o primeiro eixo da compreensão da avaliação. A organização dos objetivos de aprendizagem, bem como as atividades propostas ao longo dos capítulos, articulam necessariamente os conteúdos selecionados às habilidades da BNCC. Isso significa que estas são vistas em diferentes situações, vinculadas a conceitos e experimentações diversos o que garante não só seu exercício, mas também as diversas retomadas ao longo de um processo que atravessa toda a coleção.

O protagonismo do estudante sobre seu processo de aprendizagem está condicionado à sua consciência dos objetivos de aprendizagem e do percurso que favorece o alcance desses objetivos. Essa ideia está vinculada à importância do exercício de metacognição. De forma bastante simplificada, a metacognição será apresentada aqui conforme explicitada por Allal (1983, p. 87) a partir de estudo feito por Hadji (2011, p. 74). Para Allal a passagem do cognitivo para o metacognitivo se dá quando ocorre conscientização, que vai de uma ligeira sensação (regulação tácita, mas que pode ser explicitada) a uma exteriorização que produz marcas tangíveis (regulação instrumentada, baseada num suporte externo). Hadji (2011, p. 75), a partir dessa abordagem, orienta que “facilitar o surgimento de regulações metacognitivas deverá ser uma preocupação constante para o professor, pois elas significam o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a aquisição de estratégias de aprendizagem que podem se mostrar mais eficazes”.

Nesta obra, para a consecução do segundo eixo de compreensão da avaliação, o estudante conta com um “suporte para a autorregulação instrumentada” de sua aprendizagem. Em todos os capítulos, além dos processos de revisão coletiva dos resultados das diversas experimentações propostas, há uma seção destinada à retomada dos objetivos e das produções realizadas. A revisitação dos conteúdos por meio das tarefas realizadas

possibilita, ainda, a ampliação da consciência sobre as habilidades mobilizadas e as dificuldades e superações advindas de todas as experimentações. Cabe destacar que, para além das reflexões relativas mais diretamente aos objetivos de aprendizagem, certamente outras de um campo mais emocional emergirão, sobretudo porque a área de Linguagens e suas Tecnologias promove vivências de fruição, de expressão e criação capazes de acionar um contato mais profundo do estudante com suas emoções. Nos momentos de autoavaliação, é importante que isso seja acolhido e considerado.

Para o processo instrumentalizado de autoavaliação, cada capítulo é finalizado com a seção **Meu portfólio**, já apresentada anteriormente.

A proposta de avaliação e autoavaliação não é exaustiva, uma vez que os estudantes terão a possibilidade de retomar, dentre os objetivos apontados no início do capítulo e do volume, aqueles mais diretamente relacionados com a sua compreensão. Os principais tópicos trabalhados são recuperados em textos introdutórios breves que funcionam como uma memória do percurso de estudo. Trata-se de uma forma de auxiliar os estudantes a desenvolverem uma estratégia autônoma de reflexão e gestão da própria aprendizagem.

Como proposta de avaliação e autoavaliação, a seção **Meu portfólio** é estruturada por uma introdução e mais quatro passos. Na leitura da introdução, o estudante retoma a síntese dos objetivos propostos para o capítulo e relembraria as experimentações realizadas. Nesse momento, também é proposta a leitura dos registros feitos no diário de bordo, ao longo do capítulo. Tais registros funcionam como a história de aprendizagem do estudante.

Há quatro passos nesse processo de (auto)avaliação:

► Passo 1 – Quadro de autoavaliação

Nesse passo, os estudantes são estimulados a construir um quadro no diário de bordo para avaliar suas aprendizagens.

O preenchimento da tabela de autoavaliação permite a identificação da situação de aprendizagem por meio da indicação do “avancei”, “preciso rever” e “o que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens?”.

► Passo 2 – Reconhecimento das aprendizagens

Nesse passo, os estudantes são solicitados a resgatar o processo de aprendizagem vivenciado, associando as etapas do processo aos objetivos indicados no início do

capítulo e na introdução do **Meu portfólio**. Como as etapas da aprendizagem ocorrem pela realização de determinadas atividades ao longo dos capítulos, nesse passo os estudantes devem buscar associar os objetivos às atividades vivenciadas ou realizadas nos capítulos. Esse modo de proceder procura tornar mais “concreta” a ação avaliativa. Ao preencher o quadro, o estudante identifica os avanços e o que precisa ser revisto.

Nesse momento de reconhecimento das aprendizagens, os objetivos podem ser lidos como importantes descritores avaliativos, isto é, formulações que procuram revelar o ponto em que se encontra o estudante no processo de aprendizagem. É nesse momento em que ele verifica em que avançou, o que precisa rever e o que deve fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens. A linguagem técnica usada na formulação textual de competências e habilidades da BNCC pode ser apresentada aos estudantes a fim de favorecer a compreensão dos grandes orientadores dos objetivos de aprendizagem. Uma vez que eles consigam dominar essa estratégia inicial de reconhecimento das habilidades e dos objetivos, percebendo que eles descrevem o que foi aprendido, poderão tornar-se capazes de compreender outros sistemas de avaliações e exames de larga escala a que vierem a submeter-se (por exemplo, o Enem, que traz uma matriz composta de descritores baseados em competências gerais e habilidades específicas em cada grande área do conhecimento que é avaliada).

Nesse passo, é também importante que os estudantes aprendam que, em qualquer processo de avaliação, a obtenção dos resultados depende da consideração dos objetivos previamente definidos. As habilidades devem servir de parâmetro nesta etapa.

Ao final do preenchimento da tabela, os estudantes terão construído um quadro objetivo das aprendizagens conquistadas e conhecerão quais objetivos de aprendizagem precisarão ser retomados (o que poderá acontecer a partir de atividades de outros capítulos, por exemplo, ou por meio de ações mediadas pelo professor que visem à retomada do processo de aprendizagem). Nesse momento, você também terá um bom instrumento para auxiliá-los na reflexão sobre todo o processo, podendo propor, inclusive, novas experimentações ou revisitações das experimentações realizadas.

Nesse segundo passo, é possível que os estudantes reconheçam também aprendizagens que eles acreditam que foram capazes de desenvolver, mas que não estão listadas nos objetivos iniciais. Trata-se aqui de “aprendizagens não esperadas” do processo, mas que são sempre muito bem-vindas.

O registro passa a ter um valor imprescindível nesse tipo de avaliação. Por meio dele é que o estudante pode rever o processo de aprendizagem, fazendo da avaliação um procedimento vivo e dinâmico.

O diário de bordo é uma forma eficaz de registro, porque contém a história de aprendizagem dos estudantes. É um modo de organizar o processo e registrar por meio de palavras, textos, imagens, desenhos, esquemas, mapas conceituais, etc. Não é difícil organizar um diário de bordo, e cada estudante poderá realizar essa organização, com as tecnologias à disposição. Os diários podem ser feitos de forma virtual, e assim todos terão acesso a tudo. Produções orais podem ser gravadas com aparelhos de celular ou outros que permitam registro de voz e vídeo e os arquivos eletrônicos compartilhados no local virtual da turma. Se preferirem um modo mais “analógico” de composição do diário de bordo, é possível que as escritas e os registros sejam guardados em uma pasta, datando-as e dispondo-as em ordem cronológica. Se não dispuser de pastas ou arquivos, pode-se até mesmo improvisar, colando as folhas com a produção dos alunos em tiras de papel *kraft* ou manilha, dobradas em forma de leque ou sanfona. As possibilidades são diversas e cabe a você definirlas junto com os estudantes.

► Passo 3 – Estratégias para aprimorar seu aprendizado

Você deverá ajudar os estudantes a definir uma estratégia de revisão daquilo que julgarem que não foi adequadamente aprendido. Nesse momento, é importante um diálogo acolhedor a partir do qual o estudante se sinta à vontade para destacar suas dificuldades e as facilidades que possam orientar as estratégias de avanço para alcance dos objetivos não consolidados.

Aqui a avaliação é compreendida como parte do processo de aprendizagem da qual o estudante se apropria, situando-a num contínuo que não se encerra ao final de cada capítulo, mas que deve ser mobilizada a cada tomada de contato com habilidades e conteúdos.

Nessa etapa da autoavaliação, o estudante é motivado a vincular as aprendizagens a outros contextos, ao seu cotidiano e ao seu projeto de vida, também a pensar estratégias para compartilhamento dos novos saberes. Ao fazer tais relações, comprehende a aprendizagem como algo mais amplo que a escola, o que o ajuda a dar significado para os conhecimentos.

Com isso, eles poderão perceber que o processo de aprender é contínuo e se dá por avanços, retomadas e transferências dos conhecimentos para diferentes contextos.

► Passo 4 – Socialização das aprendizagens

Nesse passo, os estudantes são estimulados a perceber que a aprendizagem é um processo com dimensões intersubjetivas, especialmente quando o objeto de aprendizagem é de natureza sócio-histórica (as práticas de linguagem). Ao confrontarem entre si no que avançaram e no que ainda precisam investir em termos de aprendizagem, aquelas estratégias elencadas no passo 3 poderão se tornar coletivas: estudantes com necessidades de aprendizagem próximas poderão se agrupar na realização de atividades de retomada.

É importante notar que o trabalho não deve parar: retomar objetivos de aprendizagem não significa refazer o que já foi feito, mas tentar identificar naquilo que ainda se há de fazer a presença ou a possibilidade de trabalhar o que precisa ser retomado. Isso significa que, ao chegarem ao passo 4, você e os estudantes estarão em condições de identificar, na próxima parte a ser trabalhada (ou em outros materiais), quais atividades ou ações sugeridas têm potencial para recuperar o que não foi muito bem aprendido até então: isso “fecha” o ciclo da avaliação e permitirá perceber que o processo de aprendizagem funciona de maneira “espiral”.

Nesse processo, o que importa essencialmente é menos o produto e mais o processo. Esse processo não começa e se esgota em um só capítulo, mas progride ao longo de todo o trabalho proposto. Porém, mais do que isso, numa avaliação diagnóstica e em processo, o professor proporciona a cada estudante a oportunidade de se tornar sujeito de sua aprendizagem, ajudando-o a aprender e a aprender a aprender. Assim, a avaliação deve ser contínua e fazer parte de todas as atividades, tornando-se rotina em sala de aula.

Nesse tipo de avaliação, e diante da situação heterogênea constituída pelos estudantes de uma mesma sala de aula, não faz sentido estabelecer um resultado final ou parâmetro único para toda a classe ou grupo. Ao contrário, cada estudante passa a ser atendido de forma individual pela avaliação.

► Avaliação e preparação para exames de larga escala

A organização da obra está completamente alinhada com o desenvolvimento de habilidades e competências preconizados pela BNCC. Isso significa que, em processos de avaliação e autoavaliação, conforme os descritos até aqui, o estudante fará retomadas de alguns conteúdos, mas sobretudo revisitará constantemente as habilidades

a serem mobilizadas nas diversas atividades envolvendo os componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias. O que se projeta, portanto, é um estudante que, ao acessar repertórios, fazer experimentações, compartilhar produções, intervir no meio, refletir sobre o próprio processo de aprendizagem, identificar facilidades, fragilidades e determinar estratégias para avançar em seu desenvolvimento, estará cada vez mais apropriado das competências esperadas para sua formação, inclusive as exigidas pelo Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), principal meio de acesso hoje à universidade, e outros exames de larga escala, como o Saeb (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico), sistema de avaliação adotado pelo governo federal para acompanhar a qualidade do ensino em escolas públicas e particulares brasileiras.

Ainda assim, cumpre propor algumas sugestões para apoiar a tomada de consciência dos estudantes da relação entre as atividades realizadas e a preparação para esses exames. Para isso, tomaremos o Enem por base.

1. Leia com os estudantes a matriz de referência deste exame, destacando os eixos cognitivos, que são comuns a todas as áreas de conhecimento:

I. Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa.

II. Compreender fenômenos (CF): construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

III. Enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

IV. Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

V. Elaborar propostas (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

(Disponível em: <https://enem.inep.gov.br/antes#prepare-se-para-provas>; acesso em: 7 set. 2020).

2. Ao final de cada capítulo, por meio das retomadas na seção **Meu portfólio**, ou ao final de cada volume, por meio da seção **Ponto de chegada**, relate com os estudantes esses eixos às atividades propostas, apontando a relevância das linguagens para o desenvolvimento e a mobilização de todos eles.

- 3.** Leia com os estudantes as nove competências da matriz de referência da área de Linguagens e suas Tecnologias (disponível em: <https://enem.inep.gov.br/antes#prepare-se-para-provas>; acesso em: 7 set. 2020). Se houver a possibilidade, imprima-as e afixe-as no mural da sala de aula. Motive, ao longo das propostas de trabalho, das leituras, experimentações, sistematizações, compartilhamentos, planejamento e realização de projetos, associações entre a tarefa realizada, as habilidades desenvolvidas e as competências exigidas para a prova do Enem. Se realizado sistematicamente, tal processo mantém a universidade no horizonte do estudante, ao mesmo tempo que contribui para a preparação de seu ingresso.
- 4.** Motive os estudantes a conhecerem as questões preparadas pelo Enem. Elas estão disponíveis no site do Inep (disponível em: <https://enem.inep.gov.br/antes#prepare-se-para-provas>; acesso em: 7 set. 2020), que disponibiliza tanto as provas quanto os gabaritos. Embora não seja imprescindível para a preparação, aplicar alguns simulados ao longo do ano, principalmente para os estudantes do terceiro ano, é uma forma de aproximar-los da situação de prova, que requer certa resistência para sua realização.
- 5.** Leia com os estudantes um documento também disponibilizado no site do Inep, chamado *A Redação no Enem – cartilha do participante*. Esse documento contém a matriz de referência de redação, detalhamento de cada uma das cinco competências exigidas para essa produção, recomendações gerais e exemplos de redações que revelaram o domínio do candidato das cinco competências para a escrita. Coerente com o proposto nesta obra, é fundamental orientar os estudantes a se familiarizarem com a matriz de referência de redação e a se habituarem a transferir os conhecimentos adquiridos e as habilidades desenvolvidas ao longo dos volumes na produção e na revisão dos próprios exercícios de redação dissertativo-argumentativa.
- Embora na obra haja um capítulo – **Mulher, trabalho e sociedade** – em que se trabalha a produção da redação para o Enem, o proposto na coleção é a exposição do estudante a uma diversidade de gêneros que lhe permita proficiência em diferentes campos de atuação social. Esse propósito também colabora para o acesso à diversidade de recursos linguísticos e expressivos e para a ampliação das possibilidades de argumentação.
- O Saeb é outro exame brasileiro de larga escala. Todas as escolas com mais de dez alunos matriculados no terceiro ano do Ensino Médio devem inscrever seus estudantes para as provas de Língua Portuguesa e Matemática.

A matriz de referência de Língua Portuguesa é composta de seis descritores relativos a competências desenvolvidas pelos estudantes. Para cada um deles, há descritores específicos. Todos os descritores (específicos e relativos às competências) são trabalhados nesta coleção.

As sugestões propostas para o trabalho com o Enem na sala de aula podem ser replicadas na preparação dos estudantes para a prova de Língua Portuguesa do Saeb.

Coloque em destaque a matriz de referência do Saeb no mural da classe:

Descritores do Tópico I. Procedimentos de Leitura

D1 – Localizar informações explícitas em um texto.

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

D6 – Identificar o tema de um texto.

D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Descritores do Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto

D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.).

D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Descritores do Tópico III. Relação entre Textos

D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

Descritores do Tópico IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto

D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

D7 – Identificar a tese de um texto.

D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.

D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.

Descritores do Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido

D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.

Descritores do Tópico VI. Variação Linguística

D13 – Identificar as marcas linguísticas que evindem o locutor e o interlocutor de um texto.

(Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/menu_do_professor/prova_lingua_portuguesa/Matriz_LP_3o_anoEM_PROF.pdf; acesso em: 7 set. 2020).

Embora a prova do Saeb seja de Língua Portuguesa, não pode haver dúvida de que a forma como temas e conhecimentos são abordados nesta obra de Linguagens e suas Tecnologias favoreça o desenvolvimento das competências indicadas: “identificar informação explícita”, “inferir informações implícitas a partir do que está nas linhas do texto”, “reconhecer posições distintas entre duas ou mais informações sobre o mesmo tema” são exemplos de habilidades mobilizadas em trilhas dos diferentes componentes da área.

Nos momentos de resolução das questões, nas situações de compartilhamento das respostas ou nas retomadas de atividades por meio do quadro na seção **Meu portfólio** solicite aos estudantes a correlação entre a tarefa realizada e o descritor específico. Essa tomada de consciência pode se dar por diferentes processos. Seguem alguns exemplos que podem servir de modelo para trabalhos realizados em toda a obra. No capítulo **Vozes da cidade** os estudantes devem analisar as intervenções na cidade do artista urbano Poro. A primeira questão proposta pede as impressões dos estudantes, a segunda, exige uma leitura inferencial, a partir da qual o estudante deve propor uma explicação para a instalação da faixa naquele espaço. Nessa tarefa de análise, o estudante está mobilizando o descritor 4 (D4), inferindo uma informação implícita em um texto, e o descritor 14 (D14), identificando a finalidade de diferentes gêneros, considerando o contexto de sua veiculação. Nas páginas 151 e 152, os estudantes devem analisar um lambe-lambe publicado em ruas da cidade de São Paulo pelo coletivo Paulestinos. Na atividade proposta acrescentam-se os descritores D6, identificar o tema de um texto, e D18, reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

É fundamental destacar que a obra é construída em consonância com as competências gerais, específicas e as habilidades da BNCC. Ao trabalhá-las, você estará preparando os estudantes para os exames de larga escala. De qualquer modo, tornar claros para os estudantes os descritores, no caso do Saeb, os eixos cognitivos e as habilidades, no caso do Enem, bem como os processos mobilizados por meio das atividades propostas nesta obra para o desenvolvimento das competências necessárias à realização destas avaliações é colaborar para o protagonismo do estudante sobre a própria aprendizagem.

► A avaliação das produções de texto nas Trilhas de Língua Portuguesa

A avaliação das produções de texto está inscrita no projeto maior do ensino de Língua Portuguesa assumido nesta obra, o da didática do ensino por gêneros textuais. Isso implica esclarecer que a preparação para a avaliação se inicia no contato com o gênero, por meio da leitura e da análise dos elementos que o constitui, do conhecimento dos contextos em que o gênero circula, do interlocutor para o qual é preparado e das escolhas linguísticas envolvidas na produção em função de todos esses aspectos. Tal consciência possibilita a explicitação dos critérios para revisão do texto e uma mobilização mais segura dos recursos necessários para a sua produção.

Em um contexto de avaliação formativa, a primeira versão deve servir como motivador para o aprimoramento. Portanto, se a escola trabalhar com sistema de notas, é fundamental que nota alguma seja atribuída à primeira redação de uma proposta. O ideal é dar ao estudante segurança para expressão das ideias e instrumentalizá-lo para os processos de revisão.

Todas as propostas de produção em Língua Portuguesa na obra de Linguagens estão relacionadas a um dos gêneros de trabalho da trilha e/ou ao desenvolvimento do tema do capítulo, o que garante repertório para a escrita. Ao final das produções, os estudantes são motivados ora a apenas compartilhar seus trabalhos, ora a deixarem comentários para os colegas a partir de perguntas propostas especialmente para a revisão, ora a revisar o próprio texto antes da publicação. Essa dinâmica revela para o estudante que escrita é processo de mobilização de conhecimentos, revisão e análise, que pode se dar individualmente ou em colaboração. Por ser uma tarefa de grande complexidade, um texto pode ser beneficiado por diferentes leituras, por diferentes repertórios, alguns no campo mais normativo (há estudantes com grande

facilidade para memorizar regras gramaticais), alguns no informativo (aqueles que rapidamente identificam dados, fatos históricos), outros nos discursivos (sensíveis aos efeitos sobre o interlocutor das escolhas realizadas pelo produtor do texto), para citar alguns dos aspectos apenas implicados em uma produção.

Cabe acrescentar que o texto do estudante pode ser considerado um dos mais significativos resultados do estudo da língua, na medida em que evidencia as diferentes habilidades desenvolvidas: conhecimento do léxico, da gramática e dos recursos de textualização; repertórios advindos da compreensão de outros textos verbais e não verbais; conhecimentos discursivos e conhecimento de contextos sócio-históricos. Além disso, é por meio dos textos (escritos e orais), e não de questões de múltipla escolha, que um indivíduo se apresenta nas mais variadas situações sociais não escolares ou acadêmicas. Assim, a produção de texto, pensada como a reunião dos conhecimentos adquiridos e das habilidades desenvolvidas em língua, deve servir como um instrumento avaliativo por excelência. Daí a importância de ser tratado como parte de um processo formativo envolvendo revisões, avanços e retomadas.

Há propostas para revisão e avaliação das produções de texto no Livro do Estudante. Elas se alternam entre revisão individual, troca de textos entre os estudantes para a revisão em pares ou em grupos e tarefa de reescrita a partir dos comentários. A seguir são sugeridas atividades que podem colaborar para o incremento e a diversificação da avaliação dos textos.

1. Leitura das primeiras produções dos estudantes para diagnóstico da turma: as primeiras produções devem oferecer um panorama das aprendizagens da língua consolidadas e daquelas a serem desenvolvidas. Verifique, ao final de cada proposta de revisão ou avaliação do texto, se não é necessário o acréscimo de mais um critério de correção para garantir que as habilidades de escrita esperadas para o ciclo de ensino sejam revistas.

2. Propostas de atividades que favoreçam a superação de dificuldades específicas: alguns estudantes podem precisar de mais apoio para a produção de texto e isso talvez exija atividades complementares específicas. Para isso, o texto é o melhor material, não sendo necessária a preparação de fichas extensas de exercícios. Localizada a dificuldade a ser trabalhada, peça reescrita de trechos, comparação com outras formas de expressão da mesma ideia, levantamento de regularidades em produções de autores que adotam a variedade padrão em suas

escritas. A depender do nível de dificuldade para a prática de escrita, determine poucos aspectos a serem trabalhados de cada vez e mantenha-os inseridos em todas as propostas de produção apresentadas para a turma. Os processos de aprendizagem são variados e nem sempre ocorrem no tempo determinado pelo planejamento escolar para todos os estudantes, daí a importância de se delimitar focos de trabalho e garantir a rotina de produção e acompanhamento.

3. Avaliação por pares – estudantes mais proficientes em escrita trocam textos com estudantes com mais dificuldade: nas avaliações de produções individuais, estudantes com diferentes perfis se beneficiam muito de um trabalho conjunto. Ao apoiar um colega com mais dificuldade, o estudante mais proficiente em escrita é levado a sistematizações e ao reconhecimento das próprias estratégias de aprendizagem e de uso da língua. Já o estudante menos experiente, além do apoio organizado, toma contato com mais uma forma de escrita que pode lhe servir como modelo.

- Ao propor esse tipo de avaliação, garanta que os estudantes sigam protocolos claros baseados em respeito, colaboração, escuta e empatia; que adotem linguagem adequada e clara e que reconheçam no outro mais um meio para a aprendizagem.

4. Revisão colaborativa: o trabalho colaborativo tem bastante destaque nesta obra. Um dos propósitos é levar o estudante a concluir que desafios complexos exigem colaboração para serem resolvidos e que diversas mentes reúnem diferentes focos e diferentes formas de interceder em um fenômeno. A revisão colaborativa parte desse princípio.

- Quando for usar essa estratégia, determine duplas de trabalho. Apresente um texto para cada dois componentes; deixe uma grade diferente de critérios para cada dupla de avaliadores (aspectos gramaticais para uma dupla, por exemplo, e aspectos discursivos – observar, por exemplo, se o texto atende aos propósitos comunicativos do gênero – para outra). Peça a anotação dos critérios que foram cumpridos e dos que não foram cumpridos. Concluída a primeira etapa, peça a troca de textos com outra dupla. Ao final da tarefa, o autor do texto terá observações de diferentes naturezas sobre sua produção e os avaliadores terão aprofundado um pouco mais sobre os tópicos próprios da produção escrita. Se os estudantes puderem fazer essa atividade a partir de um computador, as revisões e os comentários poderão ser feitos em

um documento de edição colaborativa. Nesses documentos há diversas funcionalidades, como as marcações de revisão, que permitem aos estudantes acompanharem todas as modificações feitas no texto.

5. Criação de meta rubrica: essa é uma dinâmica que favorece o reconhecimento das características esperadas de uma produção verbal ou não verbal.

- Peça para os estudantes produzirem o texto de um determinado gênero, com um tema predefinido, e guardá-lo.
- Reúna-os em grupos com quatro componentes.
- Peça para, individualmente, escreverem os critérios de avaliação do texto que acabaram de escrever de modo a verificar todas as características esperadas para a produção.
- No grupo, peça que compartilhem seus critérios e elaborem apenas um que revele o consenso de seus integrantes.
- A partir de então, as produções de todos os integrantes devem circular no grupo, que as avaliará segundo os critérios delimitados por eles mesmos. Cada estudante deve avaliar seu texto por último.
- Ao final do processo, peça que compartilhem o que aprenderam sobre a própria escrita com essa experiência.

É fundamental olhar para a produção do estudante sempre em relação à produção anterior, buscando seus avanços e perguntando se ele os observa. É importante ter objetivos claros e metas em vista, mas isso deve ser base para o investimento no progresso do estudante e não parâmetro para aferição de nota.

► A avaliação nas Trilhas de Arte

Processos de avaliação no campo da Arte são sempre atravessados por grande teor de subjetividade, uma vez que envolvem diversas percepções e compreensões sobre criar, produzir, analisar, refletir, fruir e estabelecer relações entre arte e vida no contexto escolar.

Contudo, o embasamento teórico-metodológico utilizado nesta coleção oferece subsídios para que você tenha um olhar múltiplo e direcionado para aspectos de leitura, produção e contextualização. Paralelamente, é promovida a compreensão de conceitos, atitudes e procedimentos artísticos que valorizem a diversidade cultural e as interações sociais dos estudantes, durante e depois das práticas e dos processos artísticos.

Dessa forma, você pode ter como base de avaliação, ao longo das trilhas de aprendizagem, as informações

preliminares colhidas nas sensibilizações e conversas no início das experimentações. Pode-se verificar como, ao longo do percurso formativo, os estudantes estão apropriando-se e contextualizando os saberes artísticos apresentados, como estão desenvolvendo habilidades para dar-lhes sentidos e aplicabilidades em suas diferentes realidades, e quais atitudes demonstram envolvimento e disponibilidade para compartilharem seus saberes com os demais colegas da turma.

Ao final das Trilhas de Arte, você pode considerar o aprendizado desenvolvido ao comparar a condição inicial com o envolvimento final demonstrado na realização das propostas. No processo de avaliação, cabe também observar, junto aos estudantes, quais relações eles podem fazer com seus projetos de vida e com outros saberes que permeiam as suas histórias pessoais. Isto pode ser um indício de apropriação do conhecimento, pois este se mostra de forma contextualizada. Em resumo, recomenda-se uma avaliação em Arte que observe o transcorrer dos processos de experimentação e os diferentes saberes mobilizados a partir dos estudos, investigações e criações realizadas por cada estudante ao final dos capítulos ou volumes da obra. Cabe estar atento às singularidades de cada estudante, respeitando seus modos de vida e os diferentes perfis. Além das conversas iniciais já citadas, você pode utilizar como instrumentos de avaliação dos saberes a observação sistemática das práticas dos estudantes durante o planejamento, a criação, a produção e as variadas formas de compartilhamento. Recomenda-se fazer reflexões sobre os diversos processos de pesquisa artística desenvolvidos e solicitar debates e exposições verbais de conceitos, impressões, imagens, sensações, pensamentos, entre outros, a redação de textos críticos, o relato das experiências, a análise dos registros da seção **Meu portfólio** e do diário de bordo. Você pode empregar também outros procedimentos de avaliação que os próprios processos de ensino-aprendizagem em Arte lhe suscitar.

► A avaliação nas Trilhas de Educação Física

A avaliação é uma etapa fundamental do planejamento e da execução das Trilhas de Educação Física; ela subsidia o professor a monitorar a conexão entre as atividades de ensino e as aprendizagens do estudante, refazendo sua prática de modo a garantir a todos os jovens o desenvolvimento de competências e habilidades previstas nas trilhas. A avaliação também possibilita que o estudante tome consciência de seu processo de aprendizagem e se co-responsabilize por ele. Na área de Educação Física escolar, a avaliação já foi encarada de múltiplas formas.

Na concepção tradicional apenas os aspectos físicos eram avaliados com a utilização de testes padronizados. Externa ao processo de aprendizagem, quantitativa, classificatória e punitiva, tal tendência excluía dados de processo e não considerava as diferenças e individualidades dos estudantes.

Em seguida, a Educação Física foi influenciada pela avaliação centrada nos produtos comportamentais do ensino, que valorizava métodos quantitativos de evidenciar a aprendizagem de técnicas e padrões motores.

Gradativamente a Educação Física se apropriou de concepções de avaliação formativas centradas no processo. Nessa visão, o ato de avaliar exige o estabelecimento de critérios e procedimentos que forneçam dados para a análise do contexto de aprendizagem. Assim a avaliação deveria incluir dados sobre o que o estudante sabia, como foi mobilizado pelo processo em sala de aula, que significados a aprendizagem teve para seu processo de vida, e como as aprendizagens podem ser aperfeiçoadas.

Nesta concepção, avaliar significa reconhecer o estudante como sujeito ativo, portador de interesses e necessidades que devem ser incluídas no processo de avaliação. A avaliação deve se configurar como uma ferramenta para o desenvolvimento do estudante e não mera forma de atribuição de notas para a aprovação ou reprovação. Isso significa assumir nas aulas de Educação Física a concepção da avaliação que orientou a escrita da obra, em perspectiva formativa, apoiando o estudante a refletir, retomar e reelaborar as próprias aprendizagens a partir do suporte do professor e das propostas avaliativas descritas no final de cada capítulo e de cada volume da obra. Nesta perspectiva, avaliar não mensura a aprendizagem, mas emite valor, interpreta o significado do que foi aprendido à luz das competências e habilidades da BNCC e dos objetivos de aprendizagens propostos com protagonismo do estudante. Por isso, a avaliação formativa adota estratégias de observação e registro que evidenciem a apropriação de competências

e habilidades ao longo e ao final do processo de aprendizagem. A avaliação se inicia pela consciência dos objetivos de aprendizagem, seguida de momentos de reflexão autoral do estudante, apoiado pelas ferramentas e situações mediadas pelo professor.

Nas Trilhas de Educação Física a avaliação se inicia pelo levantamento de conhecimentos prévios dos estudantes a partir das questões e atividades que iniciam o trabalho. Durante estas atividades é fundamental que você e os estudantes registrem individual ou coletivamente o que foi discutido. Isso pode acontecer por meio da organização da discussão nos cadernos dos estudantes, em produções coletivas entregues ao professor ou usando a lousa, que pode ser fotografada e compartilhada na turma. Ao longo das atividades você pode lançar mão de outras formas de registro e de observação, como filmar ou solicitar que os estudantes registrem as atividades em vídeo ou fotografias, se houver a disponibilidade de equipamentos, como celulares e câmeras. Em outros momentos ou no final do processo as imagens podem ser exibidas e discutidas em rodas de conversa.

As trilhas também oferecem momentos de avaliação em grupo, por exemplo, ao final das experimentações, que permitam a interatividade e a construção colaborativa das aprendizagens. A análise das produções e a autoavaliação proposta no final de cada capítulo favorecem que a concepção de avaliação formativa se concretize como instrumento de desenvolvimento da autonomia do estudante para continuar aprendendo.

É importante que você compartilhe e discuta com os estudantes os objetivos de aprendizagem da Trilha de Educação Física que são descritos na abertura de cada capítulo. Quando o estudante tem consciência do ponto de chegada de suas aprendizagens, a avaliação se torna um processo transparente e participativo, contribuindo para que, juntos, estudantes e o professor acompanhem a evolução do trabalho.

Referências bibliográficas comentadas

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Parâmetros Nacionais Curriculares Ensino Médio: bases legais*. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2020.

Documento orientador do Ministério da Educação para o currículo do Ensino Médio.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

A BNCC é o documento oficial que define as aprendizagens essenciais para os estudantes da Educação Básica. Acesse o site indicado e conheça o documento na íntegra.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. *PCN + Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2020.

Detalhamento e ampliação do documento dos Parâmetros Nacionais Curriculares do Ensino Médio, que visa apoiar os professores a concretizar o currículo.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). *Orientações curriculares para o Ensino Médio: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006a. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.

Documento orientador que define competências, habilidades e objetos de conhecimento para a área de linguagens e para o currículo do Ensino Médio.

BEANE, James A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, v. 3, n. 2, p. 91-110, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/beane.pdf>. Acesso em: 8 set. 2020.

Neste artigo, o autor elucida o conceito de integração curricular, utilizando referenciais teóricos e exemplos práticos.

COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. Trad. Luís Fernando Marques Dorvillé, Mila Molina Carneiro, Paula Márcia Schmaltz Ferreira Rozin. *Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas*. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

Esta obra traz as descobertas das pesquisas mais recentes sobre o trabalho em grupo: as atividades mais adequadas, a forma de preparação da turma para esse tipo de estratégia de aprendizagem e, sobretudo, sua importância para a criação de salas de aula equitativas.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura; PAULA, Meneses Maria. *Epistemologias do sul*. Cortez Editora, 2014.

Obra que apresenta questionamentos sobre a epistemologia moderna ocidental.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda L. S.; MARTINS, Silvana N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, v. 14, n. 1, 2017. p. 268-288.

As autoras deste artigo apresentam os princípios que embasam as metodologias ativas, e identificam as correspondências desses princípios com o interacionismo social de Vygotsky e a aprendizagem pela experiência de John Dewey.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores*. Campinas: Papirus, 1998.

Este livro propõe reflexões sobre a formação interdisciplinar do professor discutindo, entre outras coisas, a noção de ambiguidade.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.

Coletânea de textos sobre interdisciplinaridade, que apresenta diferentes perspectivas para refletir sobre a educação no Brasil.

FREIRE, Ludmila de A.; ALMEIDA, Ronaldo de S. A interdisciplinaridade como integração do conhecimento: superando a fragmentação do saber. *Revista Percurso Acadêmico*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 436-453, jul./dez. 2017.

Artigo que analisa contribuições teóricas sobre o conceito de interdisciplinaridade, de modo a contribuir para a formação de professores no Brasil.

HADJI, Charles. *Ajudar os alunos a fazer autorregulação da sua aprendizagem: por quê? como?* Trad. Laura Solange Pereira. Pinhais: Melo, 2011.

O livro propõe ações concretas de forma que o professor possa colaborar para que os estudantes façam a autorregulação de sua aprendizagem.

HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Ao propor o abandono à pretensão a qualquer objetividade quantitativa, o livro desenvolve uma defesa da avaliação a serviço da aprendizagem.

JAPIASSU, Hilton. A questão da interdisciplinaridade. In: *Seminário Internacional sobre Reestruturação Curricular*, Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, jul. 1994. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/head/Biblioteca/Formação%20Continuada/Artigos%20Diversos/interdisciplinaridade-japiassu.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2020.

No texto, o autor apresenta aspectos fundamentais sobre a complexidade do conceito de interdisciplinaridade.

MORAN, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 8 set. 2020.

Este artigo conceitua as metodologias ativas e apresenta diversas propostas de aplicação na sala de aula.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). *Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial*. Brasília: Unesco, 2019.

Importante documento que traz dados mundiais sobre o *bullying*.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). *Cultura da paz: da reflexão à ação; balanço da década internacional da promoção da cultura da paz e não violência em benefício das crianças do mundo*. Brasília: Unesco; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010.

Importante documento elaborado pela Unesco que traz um panorama sobre a cultura da paz e pode auxiliar no trabalho escolar.

PIMENTA, Selma G. Formação dos professores: saberes da docência e identidade do professor. In: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 1998. p. 161-178.

O texto discute a formação dos professores observando aspectos importantes do trabalho docente.

SEVERINO, Antônio J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 1998. p. 31-44.

O texto propõe a construção do saber como principal intencionalidade da prática pedagógica.

Arte

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

Livro em que a autora propõe uma breve revisão da Abordagem Triangular sistematizada por ela.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos utópicos*. 2. ed. Belo Horizonte: C/Arte, 2007.

Neste livro, a autora traz uma coletânea de reflexões das pesquisas que desenvolveu sobre arte-educação no Brasil.

BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2015.

Livro em que a autora analisa algumas contribuições de John Dewey para pensar o ensino da arte no Brasil.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

Este livro traz uma série de textos de profissionais da área sobre temas diversos: transformações no ensino da arte, a educação do olhar no ensino da arte, tecnologias contemporâneas no ensino da arte, multiculturalidade e interdisciplinaridade, entre outros.

BRITO, Teca Alencar. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2011.

Livro em que a educadora apresenta o pensamento pedagógico do compositor alemão naturalizado brasileiro H. J. Koellreutter, trazendo seus modelos de improvisação como proposta de ensino criativo da linguagem musical.

DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Na obra, o autor discute a arte e a relação com o espectador, destacando conceitos como a experiência estética, um processo contínuo, ininterrupto e marcado por inúmeras correlações, inclusive entre passado e presente.

FONTERRADA, Marisa T. O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

No livro, que traz um panorama da educação musical em diversos momentos históricos, a autora contextualiza a educação musical no Brasil e sua relação com as mudanças na legislação e os documentos oficiais.

MACHADO, Marina M. Só rodapés: um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. *Rascunhos Uberlândia*, v. 2, n. 1, p. 53-67, jan./jun. 2015.

Este artigo apresenta um glossário de trinta termos-chave para a compreensão das relações entre a cena contemporânea e a abordagem espiral no ensino da arte, uma noção cunhada pela autora.

MANTOVANI, Michelle. *O movimento corporal na educação musical: influências de Émile Jacques-Dalcroze*. 2009. 122 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.

Estudo que analisa a importância do movimento corporal na educação musical, com influências de Émile Jacques-Dalcroze, no trabalho de educadores musicais da cidade de São Paulo (SP).

SCHAFFER, R. Murray. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

Obra seminal em que Schafer apresenta o conceito de "paisagem sonora", estudado em seus aspectos históricos e sociais, suas relações com a linguagem musical, com diferentes áreas do conhecimento e com a ideia de educação sonora.

SCHAFFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

Obra que reúne diversos textos de Schafer acerca de suas ideias e práticas de educação musical, compreendida em conjunto com seu conceito de "paisagem sonora".

Educação Física

BETTI, Mauro. Educação física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. *Journal of Physical Education*, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2007.

Neste artigo, o autor discute a teoria pedagógica da abordagem culturalista da Educação Física na perspectiva semiótica de Charles Peirce e da fenomenologia de M. Merleau-Ponty.

BETTI, Mauro. *Educação Física e sociedade: a educação física na escola brasileira*. São Paulo: Hucitec, 2009.

Neste livro, o autor discute as relações entre educação Física Escolar e sociedade, realizando apontamentos históricos e pedagógicos sobre o currículo escolar.

BRACHT, Valter. *A Educação Física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser (elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física)*. Ijuí: Unijuí, 2019.

Neste livro, o autor sintetiza e analisa as tendências pedagógicas da Educação Física, apresentando possibilidades do presente e para o futuro do componente e de sua relação com o currículo cultural.

CASTELLANI FILHO, Lino et al. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

Obra considerada pioneira na definição da perspectiva cultural de Educação Física escolar. Apoiada nas teóricas críticas de currículo escolar, defende a perspectiva cultural comprometida com a emancipação dos estudantes.

DAOLIO, Jocimar. *Educação Física e o conceito de cultura: polêmicas do nosso tempo*. Campinas: Autores Associados, 2018.

Neste livro, o autor analisa a presença do conceito de cultura em diferentes perspectivas pedagógicas da Educação Física escolar.

DAOLIO, Jocimar. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física. *Movimento*. Porto Alegre. v. 2, n. 2, p. 24-28, jun. 1995.

O autor apresenta o significado de corpo e cultura, com base nos estudos da antropologia, especialmente de Marcel Mauss, e suas implicações para o currículo da Educação Física.

DARIDO, Suraya C. *Os conteúdos da Educação Física na escola. Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

A autora e colaboradores propõem orientações para o trabalho com a perspectiva cultural da Educação Física, incluindo os diferentes eixos ou unidades temáticas da cultura corporal: jogos, ginásticas, esportes e lutas.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez, 2011.

Livro no qual o autor defende o desenvolvimento de teorias e práticas de pesquisas nos processos de ensino-aprendizagem.

KUNZ, Elenor. *Educação Física: ensino & mudanças*. Ijuí: Unijuí, 2004.

Neste livro, o autor apresenta sua perspectiva da educação física emancipadora, de abordagem cultural.

NEIRA, Marcos G. *Educação física cultural*. São Paulo: Blucher, 2018.

O autor discute as bases teórico-metodológicas da perspectiva cultural apoiada nos estudos pós-críticos que têm orientado seus trabalhos.

NEIRA, Marcos G. *Educação Física cultural: carta de navegação*. Arquivos em Movimento, v. 12, n. 2, p. 82-103, 2016.

Neste artigo, o autor fornece ao leitor uma visão orientadora, como a concretização do currículo pós-crítico na Educação Física escolar.

NUNES, Mário L. F. *Educação Física na área de códigos e linguagens*. Educação Física Cultural: escritas sobre a prática. Curitiba: CRV, 2016.

Neste livro, o autor discute a inserção da Educação Física na área de Linguagens.

Língua Portuguesa

BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

Este ensaio aprofunda o tema da estigmatização das variedades linguísticas de menor prestígio na sociedade, discutindo a abordagem que a mídia faz dos falares brasileiros, a relação entre a norma culta e a noção de prestígio social, e apresenta fatores históricos que explicam certos fenômenos linguísticos.

BAUTIER, Elisabeth. *Pratiques Langagières, Pratiques Social*: de la sociolinguistique à la sociologie du langage. Paris: Editions L'Harmattan, 1995.

Motivada pelas perguntas levantadas ao longo de quinze anos ensinando jovens e adultos com dificuldade, a autora faz um percurso investigativo das relações entre situação, interação e interpretação.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2003.

Este livro descreve o interacionismo sócio-discursivo e analisa a atividade de linguagem e a arquitetura interna dos textos.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane. *O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita*. In: BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição (org.). *Gêneros orais no ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

Esse capítulo do livro *Gêneros orais no ensino* recupera os princípios do trabalho didático com gêneros textuais na escola.

ELIAS, Vanda M. (org.). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

A oralidade, a escrita e a leitura são apresentadas por diversos autores, que têm em comum as concepções de linguagem fundamentadas no princípio interacional. As abordagens dos temas são teóricas, mas complementadas por sugestões sobre a prática em sala de aula.

KOCH, Ingredore V.; ELIAS, Vanda M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

Esta obra sintetiza e torna acessível os estudos sobre texto, coerência e coesão publicados pela pesquisadora Ingredore Koch.

MARTINS, Ivanda. *A literatura no Ensino Médio: quais os desafios do professor?* In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino Médio e Formação do Professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

A obra reúne textos de diversos autores que tratam de leitura, produção escrita e oral, ensino de literatura e projetos didáticos que articulam os temas à análise linguística.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Obra com relatos sobre atividades didáticas teoricamente fundamentadas, visando ao ensino de letamentos múltiplos e/ou propondo aos estudantes produções multissemióticas.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Obra fundamental para a compreensão da didática do ensino de gêneros.

Orientações específicas

Introdução

Neste volume, composto pelo conjunto de capítulos **Trabalho e tecnologia, Trabalho e escolhas, Mulher, trabalho e sociedade** e **Trabalho e sociedade**, os estudantes são convidados a refletir sobre o mundo do trabalho a partir de diferentes temáticas: as escolhas profissionais, o mercado do trabalho, a igualdade de direitos entre mulheres e homens, os impactos tecnológicos e as relações entre trabalho e lazer, de modo a atingir determinados objetivos, de forma articulada com a BNCC.

Objetivos

Os objetivos deste volume são:

- Compreender e analisar o impacto das tecnologias no mundo do trabalho.
- Compreender as demandas e necessidades corporais de diferentes atividades profissionais.
- Selecionar e diferenciar informações de fontes diversas de maneira contextualizada.
- Produzir pesquisas sobre o tema trabalho, analisando dados com base no contexto histórico-social.
- Refletir, discutir, formular propostas e compartilhar sentidos sobre o trabalho na juventude, considerando as diferentes realidades e legislações.
- Conhecer, reconhecer, analisar e discutir a representatividade da mulher no mundo do trabalho, seus desafios e conquistas.
- Compreender e pesquisar diferentes profissões e seus processos histórico-sociais.
- Reconhecer o lazer como um direito social relacionado às conquistas dos trabalhadores e às práticas esportivas.

Esses objetivos também são apresentados para o estudante na seção **Conheça e explore** (páginas 18 e 19).

Espera-se com isso que o estudante compreenda aspectos relativos ao mundo do trabalho na contemporaneidade, interligando às reflexões sobre as tecnologias, as diferentes profissões, as conquistas e direitos sociais, a presença do corpo no trabalho, assim como as práticas de linguagem e seus contextos de uso. Essas diferentes perspectivas têm por objetivo auxiliá-los a refletir sobre suas possíveis escolhas, projetos de vida e desafios relacionados ao primeiro emprego e ao universo do trabalho.

Os capítulos do volume estão organizados de modo a promover análises, reflexões e trocas de saberes e

experiências, buscando problematizar questões sociais, potencializando o exercício criativo, colaborativo e participativo em prol de construções democráticas, justas e igualitárias no ambiente escolar e na sociedade.

Justificativa

A entrada no Ensino Médio, em geral, é acompanhada pela preocupação de estudantes e seus familiares com a preparação para o mundo do trabalho, e não sem razão: historicamente o trabalho vem se consolidando como uma das mais importantes tarefas da vida do ser humano, sobretudo nas sociedades contemporâneas em que a identidade de uma pessoa, muitas vezes, está relacionada à tarefa que ela exerce, e a atividade laboral remunerada passa a ser condição para independência financeira e aceitação social. Soma-se a isso a velocidade de transformação do mundo e as angústias em relação ao futuro que permeiam as preocupações do jovem com o término do Ensino Médio.

Foi partindo desse contexto de percepção dos anseios dos estudantes que acompanham as decisões para os projetos de vida deles que foram pensadas as abordagens de um tema tão amplo e complexo como o trabalho.

Cada um dos capítulos desenvolve um recorte temático, mas o propósito é que, ao final do volume, os estudantes compreendam que a escolha da carreira e o ingresso no mundo do trabalho estão vinculados aos valores da sociedade a que pertencem e às possibilidades reais oferecidas por ela para diferentes grupos sociais. Assim, alguns aspectos colaboraram para a construção dessa ideia:

- A discussão sobre o uso da tecnologia em diferentes áreas do trabalho, incluindo as artes, e seu impacto sobre o emprego e sobre a forma como cada pessoa se prepara para atuar profissionalmente.
- O processo de escolha da profissão e a preparação para o ingresso no mercado de trabalho como um tema de Estado e não apenas como uma questão de esforço individual. A fase de transição do ensino básico para o ensino superior ou para o primeiro emprego provoca muitas inseguranças entre os jovens, que devem ser acolhidas. Entretanto, as discussões não devem ficar restritas ao universo do indivíduo. É muito importante o reconhecimento do contexto sócio-histórico que gera as angústias. Daí a oferta de leitura de textos que analisam os problemas dessa fase e a discussão de propostas de solução embasadas

em artigos da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que asseguram condições ao jovem, sobretudo o mais vulnerável, para o ingresso no mercado de trabalho, por meio de políticas públicas consistentes, que precisam ser implementadas em muitos estados e municípios.

- A participação das mulheres no mercado de trabalho, seus desafios e conquistas, considerando seus aspectos sociais e históricos, colaboram com o reconhecimento, valorização e com a quebra de estereótipos e preconceitos.
- O ócio e o lazer são compreendidos como direitos inalienáveis de qualquer cidadão, vividos, contudo, de formas diferentes e desiguais entre esses. Nesse contexto, torna-se fundamental garantir políticas públicas que possibilitem acesso aos parques, às áreas verdes, ao entretenimento. Em síntese, a situações que favoreçam a prática de atividades físicas, a fruição, a reflexão e o exercício da imaginação e do alheamento temporário, mas fundamental para o equilíbrio humano.
- Neste sentido, os assuntos, discussões, pesquisas e experimentações propostas no volume irão colaborar com o entendimento das relações do mundo do trabalho alinhado às reflexões acerca dos desejos de futuro e projetos de vida dos estudantes, de modo a compreender a importância do exercício da cidadania e da responsabilidade social da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

► Abordagem teórico-metodológica em articulação com os objetivos, a justificativa e a BNCC

As abordagens teórico-metodológicas desta obra, descritas nas **Orientações gerais** deste Manual, são atravessadas por quatro concepções norteadoras:

- **Estudantes protagonistas:** os estudantes são os protagonistas da própria aprendizagem.
- **Conhecimento integrado:** o conhecimento deve ser construído de forma integrada com as diferentes áreas.
- **Multiplicidade de linguagens e sentidos:** o trabalho com diferentes linguagens pressupõe múltiplas construções de sentido.
- **Formação integral e cidadã:** aos estudantes deve ser garantida uma formação integral, com foco no exercício pleno da cidadania e no respeito aos Direitos Humanos.

Por meio dessas concepções norteadoras, os objetivos e a justificativa deste volume se articulam com algumas competências gerais da Educação Básica:

1. Conhecimento, 2. Pensamento científico, crítico e criativo, 3. Repertório cultural, 4. Comunicação, 5. Cultura digital, 6. Trabalho e projeto de vida, 7. Argumentação, 8. Autoconhecimento e autocuidado, 9. Empatia e cooperação e 10. Responsabilidade e cidadania. Por extensão, essas concepções norteadoras articulam também as competências específicas e habilidades contempladas ao longo deste volume¹.

Essa articulação se dá por meio do Interacionismo Sociodiscursivo a (ISD), da Abordagem Triangular em Arte e da Perspectiva Cultural em Educação Física que se integram para desenvolver as dimensões cognitiva, corporal, social, artística, cultural e afetiva no processo de ensino e aprendizagem. Os conhecimentos são construídos preferencialmente em dinâmicas coletivas e colaborativas, imbricando as linguagens aos saberes e vivências dos estudantes e da comunidade escolar. A aprendizagem se dá por entrelaçamentos de experiências, de contextualizações histórico-sócio-culturais e de formas múltiplas de integração. A empatia, o diálogo, a cooperação, o respeito e a solidariedade constituem-se como princípios e propósitos, para que a expressão e a comunicação sejam mobilizadas de maneira responsável, cidadã e democrática.

Os repertórios e análises são trabalhados por meio das práticas de linguagem e por questionamentos que promovem princípios éticos e democráticos. A apreciação, uso, análise e produção de práticas de linguagem ampliam e aprofundam as competências e habilidades contempladas no volume, de modo que o processo de aprendizagem aconteça de forma contínua e inestancável. Este volume conecta as práticas de linguagem à cultura digital, às culturas juvenis e às tradições culturais brasileiras e latino-americanas, bem como às experiências prévias, às necessidades e aos interesses dos jovens. Deste modo, cria-se possibilidade de autoconhecimento e de reflexão sobre os projetos de vida e sociedade.

Orientações complementares e sugestões de encaminhamento

A seguir, você encontra orientações complementares e sugestões de encaminhamento que vão ajudar a conduzir os caminhos de aprendizagem da turma, privilegiando sempre o protagonismo dos estudantes neste processo.

¹ As competências gerais da Educação Básica, as competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias e das demais áreas eventualmente contempladas neste volume estão indicadas na abertura de cada um dos quatro capítulos que compõem a obra e são devidamente justificadas ao longo do seu desenvolvimento.

Ponto de partida p. 16-17

As discussões propostas nas páginas 16 e 17 servem de aquecimento para os trabalhos que virão e são bem livres, mas essenciais para traçar um diagnóstico global da visão da turma em relação ao tema deste livro. Ao final do volume, é interessante que os estudantes retomem esse registro inicial para que reflitam sobre o próprio processo de aprendizagem, reconhecendo avanços e pontos que eventualmente precisem ser aprimorados.

Na proposta que segue, os estudantes poderão desenvolver a habilidade (EM13LGG305) ao investigar e desenvolver uma entrevista para ser realizada no âmbito escolar possibilitando que sejam agentes de suas práticas de aprendizagem, de modo a refletir e discutir sobre o tema proposto de maneira crítica, solidária e ética, respeitando o outro e compreendendo e valorizando as profissões presentes na escola.

1. Permite que os estudantes compartilhem suas experiências de trabalho e que possam conversar entre si sobre esse aspecto, introduzindo o tema e aproximando de suas realidades e experiências de vida.
3. Essas questões têm o intuito de instigar a curiosidade da turma a respeito das profissões presentes no espaço escolar e que possam perceber e identificar que a estrutura desse espaço é mantida através da organização e colaboração de diferentes profissionais. Compreender este aspecto possibilita que o estudante conheça e reflita sobre as relações de trabalho na escola.
4. O desenvolvimento de entrevistas é assunto tratado no **Capítulo 1: Eu social**. Se considerar necessário, caso tenha trabalhado esse capítulo com a turma, relembrre o que estudaram ou busque no capítulo subsídios para tal. Construa e debata coletivamente as questões com a turma, selecionando com os estudantes entre três a cinco questões para a realização das entrevistas como proposto na atividade.

Conheça e explore p. 18-19

Para que o estudo deste volume se inicie, cabe incentivar os estudantes a folhear o livro, observando suas imagens e seções. Como o processo de aprendizagem é compreendido como uma atuação ativa, o estudante deve ter ciência do que vai encontrar, dos objetivos e das justificativas do seu material didático, refletindo, assim, sobre a importância dele para o seu processo de aprendizagem. Uma conversa com a turma sobre o que acham dos temas e conteúdos, dos objetivos e da justificativa

pode ser fundamental para que assumam protagonismo em seu percurso.

Temas Contemporâneos Transversais

Os temas contemporâneos trabalhados no volume estão inseridos em quatro macroáreas: **Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Saúde e Economia**.

Em **Cidadania e Civismo**, o volume trabalha os TCTs **Educação em Direitos Humanos** e **Direitos da Criança e do Adolescente**, abordando o estudo da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente. A discussão de políticas públicas de lazer e esporte como direito social também se articula com a abordagem desse tema.

Em **Ciência e Tecnologia**, trabalha-se o TCT **Ciência e Tecnologia** por meio de reflexões e análises sobre a evolução histórica e cultural do mundo do trabalho e suas relações com o desenvolvimento das tecnologias digitais e da internet.

Em **Saúde**, o volume aborda o TCT **Saúde** nos ambientes de trabalho, introduzindo questões acerca da ergonomia e do equilíbrio entre trabalho e lazer. A temática também se desenvolve em experimentações de práticas de alongamento muscular que visam o bem-estar e a saúde no trabalho.

Em **Economia**, trabalha-se o tema do **Trabalho** ao longo de todos os capítulos, por meio de reflexões sobre o mundo do trabalho e das escolhas e projetos de vida de cada um.

Diário de bordo

O diário de bordo é o instrumento utilizado pelos estudantes para documentar as etapas de seu processo de aprendizagem. Nele, todas as ideias, reflexões, comentários, dúvidas, sensações, dificuldades e autoavaliações preliminares sobre as atividades realizadas devem ser anotadas. Serve de base tanto para o acompanhamento processual da construção de saberes ao longo das trilhas, quanto para a retomada dos registros na elaboração dos portfólios e da avaliação final.

Ao longo do volume, os estudantes serão lembrados a fazer registros por meio do selo apresentado no **Livro do Estudante**, mas procure incentivá-los a fazer esses registros sempre que surgirem novas ideias e reflexões. Assim, espera-se que o uso do diário de bordo se dê de modo sistemático e significativo para as aprendizagens de cada estudante, evocando o protagonismo do jovem e estabelecendo diálogos com seus projetos de vida.

Meu portfólio

Geralmente, os portfólios são estruturados com uma introdução, que apresenta o conteúdo, seguida das produções selecionadas e de informações como data, descrição e um texto com comentários sobre a elaboração desses trabalhos e uma avaliação dos avanços e aprendizagens alcançados no processo.

Procure incentivar os estudantes a utilizar essa ferramenta de forma sistemática. Assim, eles podem tomar consciência do próprio processo de aprendizagem de modo contextualizado. Verifique se os estudantes percebem que as duas ferramentas, diário de bordo e portfólio, funcionam de modo complementar. Ambos, cada um a seu modo, contribuirão para mostrar os avanços, as dificuldades e as soluções encontradas para superá-las.

Trabalho e tecnologia

DESCRITIVO DO CAPÍTULO	
Componentes curriculares	Arte, Educação Física e Língua Portuguesa
Produção final	Seminário de pesquisa
Sugestão de professor responsável pela produção final	Educação Física e/ou Língua Portuguesa
Interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento	Matemática e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Neste capítulo, o estudante vai refletir sobre o impacto das relações entre trabalho e tecnologia. Em Educação Física, o foco será a observação crítica da presença do corpo no trabalho, suas transformações em função do desenvolvimento tecnológico, bem como os cuidados com ergonomia e o uso de alongamentos em ambientes de trabalho e utilização de celulares e computadores. O estudante também vai refletir criticamente sobre o surgimento dos métodos ginásticos europeus, a Revolução Industrial e a visão de mundo higienista. Em Arte, o estudante será convidado a observar e refletir sobre os impactos das tecnologias digitais e da internet nos modos de ouvir, produzir e distribuir música. Por meio da análise de playlists de plataformas de streaming, a experiência musical promoverá o desenvolvimento do posicionamento ético acerca da circulação da música atualmente. O estudante também poderá apreciar e fruir a obra da compositora islandesa Björk, compreendendo o modo que essa artista trabalha a tecnologia em sua estética. Em Língua Portuguesa, o estudante vai ampliar conhecimentos sobre os gêneros romance, reportagem e pesquisa documental. No estudo do romance, vai reconhecer as características do gênero como obra literária e documento histórico com a temática das relações de trabalho no Brasil durante as décadas de 1930 a 1940. O estudo e análise de reportagens enfocará a temática do trabalho na contemporaneidade. A pesquisa de análise documental será experimentada na construção de reportagens de divulgação científica com apoio de infográficos, os quais serão apresentados na produção final do capítulo em um seminário.

As competências gerais da Educação Básica 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 8 são trabalhadas ao longo do capítulo.

A competência geral 1 é mobilizada pela reflexão acerca dos aspectos históricos e culturais das práticas de diferentes linguagens (ginásticas, corporeidade no trabalho, música, romance e reportagem), que possibilita ao estudante ampliar as formas de compreender e explicar a realidade.

O trabalho com a competência geral 2 se dá pelo uso de metodologias ativas e da pesquisa documental como estratégias de produção de dados e aprendizagem de temáticas relacionadas ao mundo do trabalho. Assim, o estudante exercita sua curiosidade intelectual e usa o conhecimento científico para formular pontos de vista sobre sua inserção no mundo do trabalho.

As competências gerais 3 e 4 são mobilizadas quando há oportunidade de fruir ginásticas, especialmente do alongamento, música e do romance; assim como nas atividades de uso, análise e produção das ginásticas, da música, do romance, da reportagem da pesquisa documental.

A competência geral 5 é desenvolvida quando o estudante tem oportunidade, durante o capítulo, de refletir sobre o uso das tecnologias e na postura corporal, assim como os impactos das tecnologias digitais e da internet na escuta, produção e distribuição da música.

O trabalho com a competência geral 6 se dá na mobilização de saberes e vivências culturais que possibilitam a compreensão do mundo do trabalho.

Ao refletir sobre os cuidados com a postura e a ergonomia do trabalho e nas atividades cotidianas, o estudante desenvolve a competência geral 8.

O volume propõe integrações com outras áreas do conhecimento, neste capítulo, com as competências específicas 2 e 4 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a competência específica 4 de Matemática e suas Tecnologias.

As habilidades EM13CHS202 e EM13CHS401 são trabalhadas na **Trilha de Língua Portuguesa** por meio da leitura de trecho do romance *Navios iluminados*, de Ranulfo Prata, e da reportagem sobre aumento da mecanização no campo, uma vez que os textos possibilitam a discussão do impacto das tecnologias na dinâmica e nas relações de e entre grupos sociais.

A habilidade EM13CHS404 é trabalhada na prática de pesquisa documental sobre o impacto da tecnologia nas diferentes profissões e discussão acerca da evolução histórica do trabalho. Já o desenvolvimento da habilidade EM13CHS403 se dá na **Trilha de Educação Física**, nas discussões acerca das transformações tecnológicas do mundo do trabalho, as quais trazem novas demandas de cuidado com o corpo, especialmente na preservação da saúde por meio de programas de ergonomia e atividades corporais no ambiente de trabalho.

A **Trilha de Arte** mobiliza também a habilidade EM13CHS202, de modo parcial, por analisar os impactos das tecnologias nos modos de estruturação do trabalho de músicos na sociedade contemporânea; e a habilidade EM13CHS401, por meio da identificação e análise das relações de consumo de música diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e seus impactos no trabalho musical contemporâneo.

O capítulo ainda contribui, de modo tangencial, para o desenvolvimento da habilidade EM13MAT405 da área de Matemática e suas Tecnologias, por meio da utilização de linguagem de programação para a compreensão dos padrões algoritmos de playlists; e a EM13MAT406, quando os estudantes analisam dados estatísticos sobre o aumento da mecanização da agropecuária, com a leitura de uma reportagem sobre o assunto.

Abertura p. 20-21

Antes de iniciar os trabalhos do capítulo, peça aos estudantes que se apropriem dos objetivos de aprendizagem descritos para cada componente curricular e da justificativa desses objetivos. Peça também que observem o quadro **A BNCC neste capítulo** e lembre-os de que no início do livro (em **Base Nacional Comum Curricular: o documento das aprendizagens**, páginas 6-13) eles podem consultar os textos na íntegra das competências gerais da Educação Básica, das competências e habilidades específicas de Linguagens e suas Tecnologias e das habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio que devem ser trabalhadas nesta coleção. Para consultar as competências específicas e habilidades de outras áreas do conhecimento, oriente-os a acessar o site da BNCC (disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>; acesso em: 20 ago. 2020).

A imagem que abre o capítulo faz referência ao universo do trabalho no mundo globalizado e permeado por tecnologias digitais, que, metaforicamente, estão nas mãos de cada um de nós. O mundo do trabalho e suas múltiplas conexões que se abrem para o estudante despertam reflexões sobre as características contemporâneas do trabalho. Procure chamar a atenção da turma sobre os possíveis sentidos e significados que a imagem revela quando é associada ao título do capítulo. Apoie a turma a levantar hipóteses, a partir da apreciação da imagem, sobre o que será tratado nesse percurso.

Perspectivas p. 22-23

Esta seção colabora para o trabalho das seguintes habilidades: EM13LGG101, pois o estudante vai compreender a crítica apresentada por Charlie Chaplin em um de seus filmes, reconhecendo a construção de um discurso sobre as relações de poder estabelecidas entre a dinâmica de produção industrial e a vida do trabalhador; EM13LGG102, por analisar a visão de mundo que sustentou a mudança nas relações de trabalho na Revolução Industrial; EM13LGG303, por propor o debate acerca das relações de trabalho e da mecanização do corpo; EM13LGG601 e EM13LGG602, pela apropriação de um exemplo do patrimônio artístico cinematográfico e pela fruição do filme *Tempos Modernos*.

A atividade desenvolve tais habilidades de forma integrada por propor uma discussão pautada em aspectos sociais e históricos das relações de trabalho de modo crítico e com reflexões a respeito das escolhas pessoais dos estudantes a partir das imagens de um filme representativo no cinema mundial.

Se for possível, assista ao filme *Tempos Modernos* com os estudantes, de modo a introduzir as questões deste

capítulo. O filme pode ser facilmente encontrado em sites de compartilhamento de vídeos.



Album/Fotoarena/www.fotoarena.com.br

Frame do filme *Tempos Modernos*, de Charlie Chaplin. Estados Unidos, 1936.

1. Charles Spencer Chaplin foi um ator inglês que iniciou sua carreira ainda muito jovem no teatro de variedades (conhecido na Inglaterra como *music hall*). Ao emigrar para os Estados Unidos, passou a trabalhar na indústria de cinema e se tornou também diretor e produtor dos próprios filmes. A maioria das obras de Chaplin é protagonizada pelo personagem chamado *The Tramp* (O Vagabundo), homônimo de um de seus primeiros filmes; na Europa era conhecido como *Charlot* e no Brasil, como *Carlitos*.

O Carlitos se relaciona com figuras cômicas descendentes dos palhaços e *clowns* circenses, especialmente os "excêntricos", uma figura associada aos teatros de variedades, e os *tramps*, uma qualidade do palhaço estadunidense que representa figuras marginalizadas e andarilhos. Chaplin trabalhava com uma intensa gestualidade e comicidade física que é característica dos tipos cômicos citados.

O filme *Tempos Modernos* apresenta Carlitos como um operário de fábrica, em que os sistemas de automação e as dinâmicas de trabalho são apresentados de modo caricatural e absurdo. O trabalhador é retratado como um sujeito desumanizado, transformado também em um autômato. Desse modo, o filme ironiza o Fordismo e o Taylorismo, modelos de produção industrial baseados na divisão do trabalho na linha de montagem.

2. A personagem está sempre sorridente enquanto se torna parte da máquina, o que é particularmente notório na primeira imagem. A expressão alegre é irônica e pode significar a alienação do trabalhador diante dos processos de produção, inclusive com relação ao domínio de seu próprio corpo. Este aspecto será mais evidente caso aconteça a exibição do filme, ou ao menos da cena em questão.
3. Incentive os estudantes a pensarem de modo crítico acerca dos processos de automação, investigue seus conhecimentos prévios sobre a Revolução Industrial e como entendem as mudanças tecnológicas no trabalho de hoje.

4. converse com os estudantes sobre como eles pensam em suas próprias inserções no mercado de trabalho, deixando que expressem seus desejos, interesses, preocupações ou angústias. Questione-os se realizam planos e se idealizam projetos de vida. Verifique também se há estudantes que trabalham e peça que compartilhem como se deu a inserção deles no mercado de trabalho, como veem esse cenário, que obstáculos enfrentam, quais suas expectativas para o futuro, entre outras questões.

Trilha de Educação Física

Repertórios e análises p. 24

Esta trilha colabora com o desenvolvimento das competências específicas 1 e 5 da área de linguagens.

A habilidade EM13LGG103 será mobilizada ao focar conhecimentos sobre postura, ergonomia e inclusão, que proporcionam ao estudante analisar criticamente a linguagem corporal no cotidiano e no esporte e a produzir discursos de transformação da realidade, propagando maior atenção aos cuidados com o corpo no uso das tecnologias. Desenvolve-se a EM13LGG104, pois os estudantes serão convidados a utilizar a linguagem corporal para atuar nos campos da vida pessoal, revendo seus hábitos posturais no uso de novas tecnologias. Também serão mobilizadas as habilidades EM13LGG501 e EM13LGG503, especialmente nas atividades de observação, experimentação e análise da postura, da ergonomia e do alongamento.

No percurso proposto nesta trilha, os estudantes vão refletir sobre o funcionamento da linguagem corporal em situações mediadas por tecnologias, ampliando formas de interpretação dos impactos dessas tecnologias nos aspectos posturais e ergonômicos do corpo no cotidiano e no trabalho, das práticas corporais que visam compensar tais impactos, e interpretando de forma crítica discursos sobre bem-estar, sedentarismo e tecnologias.

Corpo, tecnologia e trabalho p. 24

1. Você pode criar com a turma outra forma de registro, o importante é estimulá-los a perceber que cada tipo de trabalho exige um determinado uso do corpo, impondo demandas e necessidades de cuidado diversas.

Para ir mais longe: Higienismo p. 25

Se considerar pertinente amplie a discussão do caráter elitista do movimento higienista e sua correlação com o movimento eugenista, que visava à melhoria da raça por meio de práticas da Educação Física.

SUGESTÃO DE LEITURA

- **Projetos de formação humana eugenista e higienista: prescrições para a educação física em periódicos (1932-1960)**, de Juliana Cassani et al. Publicado em *Educação em Revista*, v. 36, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982020000100236&script=sci_arttext. Acesso em: 12 ago. 2020.

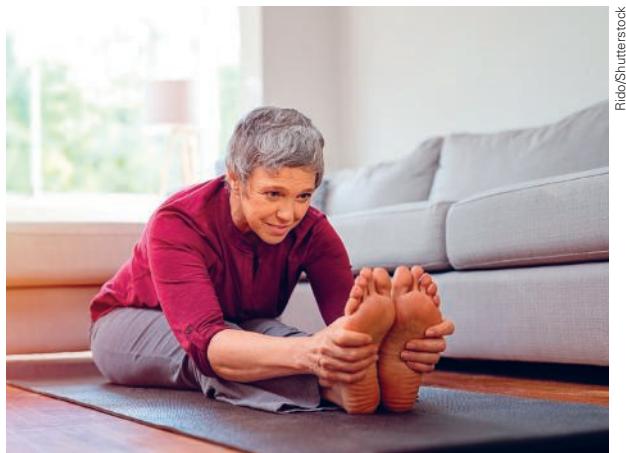
O artigo apresenta relatos sobre as orientações higienistas e eugenistas para a Educação Física na primeira metade do século XX no Brasil.

p. 26

Avalie se você considera interessante experimentar algumas sequências de métodos ginásticos em uma aula prática com os estudantes. Solicite que observem a natureza mecânica e repetitiva dos movimentos e a necessidade de sincronismo. Problematize a influência desses métodos nas práticas de ginástica contemporâneas. É importante relativizar que embora existam críticas aos métodos ginásticos, a ginástica incorporada de forma consciente e intencional ao cotidiano dos estudantes pode trazer muitos benefícios para a saúde e bem-estar, especialmente quando é realizada com consciência corporal.

p. 27

Avalie a pertinência de solicitar aos estudantes que investiguem com familiares experiências de ginástica laboral e compartilhem com os colegas.



Mulher fazendo alongamento.

EXPERIMENTAÇÃO: ALONGAMENTO E AUTOMASSAGEM DURANTE O USO DO COMPUTADOR p. 28-29

Avalie a possibilidade de usar essas sugestões de prática ou outro repertório que considerar relevante para a discussão. Durante a atividade, sugere-se que você indique aos estudantes a musculatura trabalhada e os possíveis usos de diferentes tipos de alongamentos para cada demanda corporal do cotidiano. Estimule a turma a trazer movimentos de alongamento que conhecem. Caso haja estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida na turma, lembre-se de adaptar as propostas para cada perfil.

p. 31

- 3. c.** Espera-se que o estudante traga conhecimentos prévios e dúvidas sobre postura no uso do computador, telefone celular, videogame e outras situações.

A imagem apresenta uma situação exagerada de inadequação na ergonomia. O objetivo é ressaltar os elementos que devem compor a preocupação com o ajuste postural no uso de computadores: ângulo do joelho e da coxa a 90 graus, com a cadeira ligeiramente abaixada da altura das patelas, mesa na altura que permite braço e antebraço a 90 graus, com apoio do punho na posição anatômica. Você também pode solicitar que observem uma situação concreta na escola e façam os ajustes com sua mediação.

Um trabalho de educação postural deve ajudar os estudantes a refletirem sobre a própria postura como forma de aprender sobre si. Não se trata de adotar padrões posturais uniformes, mas de descobrir como respeitar o próprio corpo e cuidar dele para sentir-se bem.

Técnicas para usar computadores com postura adequada **p. 32**

Avalie se é possível e pertinente realizar o estudo da postura no uso de celulares e computadores com exemplos dos próprios estudantes.

EXPERIMENTAÇÃO: ERGONOMIA DOS ESPAÇOS DA ESCOLA

p. 32

Nessa atividade de experimentação a ideia é que os estudantes possam colocar em prática e agir de forma protagonista na comunidade. Ao observar, entrevistar, sistematizar dados e elaborar uma intervenção propondo uma sequência de alongamentos, os estudantes desenvolvem o pensamento científico, a empatia e o protagonismo.

Trilha de Arte

Repertórios e análises **p. 33**

Esta seção colabora para o desenvolvimento das competências específicas 2, 3, 5, 6 e 7.

As habilidades EM13LGG201, EM13LGG203 e EM13LGG204 são mobilizadas por meio da abordagem de processos de disputa por legitimidade das produções musicais nos contextos das mudanças tecnológicas, propondo reflexões sobre os modos de distribuição atuais, visando um entendimento mútuo voltado ao interesse comum. Soma-se a isso a habilidade EM13LGG302, por propor que os estudantes se posicionem criticamente diante dos contextos de produção e circulação de música na atualidade.

A habilidade EM13LGG301 é trabalhada de modo parcial em uma atividade de escuta ativa, que propõe uma participação criativa do estudante, levando em conta o funcionamento da linguagem musical e produzindo sentidos em um contexto corporal. Essa atividade colabora ainda com a habilidade EM13LGG501, pois solicita a seleção e a utilização de movimentos corporais de forma consciente e intencional. As atividades ainda contribuem com o desenvolvimento da habilidade EM13LGG303, por debater a produção musical contemporânea e sua relevância social, propondo que os estudantes realizem análises de seus próprios hábitos para formular posições frente a perspectivas distintas.

O trabalho proposto na trilha apresenta aspectos do patrimônio musical de diferentes locais, por meio da obra da compositora islandesa Björk, estimulando a fruição e apreciação de uma obra desta artista, em conjunto com uma visão crítica e histórica do uso de ferramentas tecnológicas e dos processos de legitimação do trabalho de músicos, relacionando-as a dimensões da vida social, cultural e econômica. Desse modo, são mobilizadas as habilidades EM13LGG601, EM13LGG602 e EM13LGG604.

Desenvolve-se ainda a habilidade EM13LGG701, por abordar a utilização de uma TDIC, no caso, as plataformas de streaming, compreendendo seus princípios e utilização de modo ético e responsável; e assim colaborando também para o desenvolvimento parcial da habilidade EM13LGG702, por propor uma avaliação do impacto das tecnologias de streaming na formação do sujeito em suas práticas sociais.

Tecnologias musicais **p. 33**

- 1.** Fomente uma conversa entre os estudantes sobre o posicionamento da artista Björk. Questione-os também acerca dos hábitos pessoais de escuta musical e se já pararam para pensar se os artistas que eles mais escutam têm seus direitos autorais devidamente assegurados. Pergunte ainda sobre quais mídias eles conhecem: se já compraram mídias físicas como discos ou CDs, se sabem das mudanças tecnológicas dos produtos musicais nas últimas décadas, etc.



Andréa Moná/Acervo da fotografia

Cantora Björk durante apresentação na Dinamarca, 2018.

EXPERIMENTAÇÃO: ESCUTA DA MÚSICA “CRYSTALLINE”, DE BJÖRK

p. 35

Esta é uma atividade de escuta ativa, que propõe uma mobilização corporal para a fruição de detalhes da composição, favorecendo a percepção de aspectos como a instrumentação, o andamento, os timbres e as mudanças de seções. Trabalhar a fruição musical por meio da escuta ativa possibilita o trabalho com estudantes surdos, pois assim poderão compreender aspectos do ritmo e da narrativa musical por meio de movimentos do corpo. Se for o caso, faça as adaptações necessárias e solicite o apoio dos demais estudantes. A atividade também pode ser feita por estudantes com mobilidade reduzida, pois as movimentações a serem realizadas com a música não precisam ser amplas, podem ser movimentos pequenos, utilizando somente as mãos, por exemplo.

A proposta se estrutura em dois momentos: primeiro a escuta ainda estática, para proporcionar uma primeira impressão da obra; depois, a partir da movimentação e exploração de movimentos corporais, reagindo aos sons. A música de Björk pode causar impressões de estranhamento, pois não se trata de uma música convencional. Por mais que a artista utilize elementos da música *pop*, o trabalho com os timbres e as marcações rítmicas têm modos muito particulares de desenvolvimento. Caso aconteçam manifestações de estranhamento, pergunte aos estudantes seus motivos. Os hábitos musicais são, de modo geral, muito ligados aos padrões das músicas que mais escutamos. Incentive os estudantes a abrir a escuta para algo diferente.

- 1.** A música trabalha basicamente com vozes e baterias eletrônicas. O destaque nessa obra é o gameleste, o instrumento cujo som se assemelha a sinos, que foi criado especialmente para a música. A pergunta sobre o gênero é uma provocação, pois Björk é dificilmente classificada em somente um gênero musical, justamente por manipular intencionalmente elementos de gêneros variados. Por essa razão ela é classificada como artista contemporânea e experimental, já que não se limita aos parâmetros estéticos de um gênero musical, como é predominante. Destaque que na seção final da música, a partir de 4:19, as batidas eletrônicas se intensificam em um *breakcore*, uma vertente da música eletrônica que trabalha com batidas intrincadas e de intensidade forte.
- 2.** Oriente cada grupo a manter a atenção ao instrumento ou sonoridade que devem acompanhar, movimentando-se ou reagindo a esses sons. Chame a atenção para que vejam, pelas reações de seus corpos, como cada som segue diferentes padrões. O gameleste, por exemplo, faz um tipo de ostinato rítmico, ou seja, mantém um padrão pela música quase inteira, enquanto as batidas rítmicas têm padrões de repetição menos previsíveis. No trecho do *breakcore*, os estudantes podem combinar algum tipo de movimento comum, ou fazer um momento de improvisação e liberdade de ações. As indicações de movimentos e divisões propostas aqui são somente sugestões, a interação com a música deve também ter espaço para as ideias dos estudantes, à criatividade, à improvisação e à espontaneidade. As indicações existem para guiar a atenção do ouvido para alguns detalhes e, dessa forma, desenvolver a escuta e a percepção musical.

EXPERIMENTAÇÃO: ANALISANDO NOSSAS PLAYLISTS

p. 37-38

Esta atividade tem como objetivo o desenvolvimento do pensamento computacional, por meio do trabalho com processos cognitivos como analisar, compreender, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções. Nas etapas propostas os estudantes vão analisar suas *playlists* de modo a decompô-las por diferentes classificações e identificando quais os padrões, especialmente com relação aos gêneros musicais, que mais se repetem. Após a identificação, classificação e comparação dos dados, eles podem analisar e discutir sobre os padrões mais presentes, de modo a identificar o que eles revelam acerca de seus hábitos e inserções sociais. A atividade propõe também uma atenção aos casos que divergem ou não se encaixam nos padrões vigentes, para que a turma possa identificar os motivos desses constarem em algumas *playlists* e possam conhecer esses exemplos, de modo a expandir a escuta para outros gêneros.

Fase de decomposição: Se achar pertinente, oriente os estudantes a criar quadros e modelos para facilitar a visualização das diversas variáveis identificadas. Dessa forma, vão trabalhar com o processo cognitivo de “modelar”. É possível também elaborar gráficos com os dados da decomposição.

Fase de abstração: O problema apresentado nesta etapa trabalha o aspecto quantitativo da análise, por propor uma averiguação precisa de características dominantes e uma separação daquelas que divergem. Assim, pode levar à identificação de um gênero musical preponderante, ou de que a turma tem uma variação ampla no perfil de gostos musicais.

Fase de análise: Atentem-se a esses exemplos, caso seja identificado algo muito diverso o estudante pode dizer por que aquela música faz parte de sua *playlist*. Desse modo, todos podem entender as motivações de cada um para escutar exemplos musicais diferentes.

Nessa etapa, os estudantes realizam também uma análise a partir de dados quantitativos. Questione o que eles percebem dos próprios gostos, se se relacionam com hábitos, se seguem um padrão de comportamento geracional, se sofrem influência dos aplicativos de música, se costumam procurar conhecer coisas novas.

Finalização: Depois das discussões e análises qualitativas dos dados resultantes dos processos cognitivos de decompor, reconhecer padrões e abstrair, os estudantes devem pensar em modos de responder às perguntas iniciais. Incentive-os a refletir criticamente sobre hábitos pessoais e se julgam importante ampliar a sensibilidade musical, abrindo-se à escuta de outros gêneros, bem como de músicas de outras épocas e de locais variados.

Cabe finalizar comentando com a turma que é possível experimentar a automação como resultado desta atividade. Com uma maior consciência dos padrões das *playlists*, pode-se adicionar filtros nas configurações de aplicações para a criação de *playlists* automáticas em plataformas de *streaming*, de modo que os algoritmos realizem escolhas mais condizentes com os gostos de cada um.

Trilha de Língua Portuguesa

Repertórios e análises p.39

As competências específicas 1, 3, 4 e 7 são mobilizadas nesta seção, assim como campos de atuação de Língua Portuguesa.

As habilidades EM13LGG101 e EM13LGG103 são trabalhadas pois, a partir das atividades, os estudantes podem analisar e compreender o funcionamento dos discursos a fim de produzir textos e pesquisas de acordo com os próprios interesses. Ler e compreender textos como os apresentados auxiliam no desenvolvimento das habilidades EM13LGG302 e EM13LGG401, porque possibilitam uma análise crítica dos fenômenos sociais. Além disso, desenvolvem-se as habilidades EM13LP01, pois os estudantes devem compreender a relação entre os textos e os seus contextos de produção.

O estudo do texto literário e da reportagem possibilitam o desenvolvimento das habilidades EM13LP02 e EM13LP45, já que os estudantes precisam estabelecer relações entre os textos, considerando os aspectos composicionais ligados ao gênero em estudo. Já a habilidade EM13LP06 será abordada nas atividades que solicitam a análise de efeitos de sentido de correntes das escolhas lexicais. E, além disso, a análise do uso de modalizadores do discurso atende à habilidade EM13LP07. A habilidade EM13LP46 é trabalhada durante a leitura do romance, uma vez que os estudantes podem compartilhar sentidos construídos ao longo da atividade. As atividades relacionadas a essa leitura também mobilizam as habilidades EM13LP49 e EM13LP52, já que trazem aos estudantes diferentes usos da linguagem na análise de uma obra significativa da literatura, evidenciando aspectos relacionados ao estilo, aos aspectos semânticos e sintáticos.

Nesta trilha, o estudante vai conhecer o gênero romance e suas características. A partir desse estudo, poderá analisar o romance não apenas como uma produção literária de uma época, mas também como documento histórico por meio do qual é possível reconhecer os tipos sociais e, também, as relações de trabalho estabelecidas na década de 1930 a 1940. O romance de 1930 trouxe como temática o Brasil e suas mazelas, os escritores buscaram apresentar a realidade do país, tal qual um documento histórico e, assim, evidenciar o “atraso” da vida no campo na comparação com a vida na cidade.

Para além do romance, os estudantes estudarão o gênero reportagem, cuja abordagem vai se vincular às condições atuais de trabalho. Para conclusão desse estudo, o estudante vai fazer uma pesquisa de análise documental para produzir uma reportagem de divulgação científica com apoio de infográficos.

O romance

Destaque para a turma que outros escritores que fizeram parte da Geração de 30 são Jorge Amado, Graciliano Ramos, Lima Barreto e Rachel de Queiroz. Esses autores se dedicaram a narrar um Brasil de inúmeras desigualdades, desde o sertanejo desassistido na seca até o trabalhador da cidade, cujo único ganho eram horas a mais de trabalho por um mísero salário. Os romances de então possuem uma característica social, funcionando como forma de denúncia desse abandono das pessoas à própria sorte.

SUGESTÃO DE LEITURA

- *As metamorfoses do trabalho portuário*, de Maria de Fátima Ferreira Queiróz e Carla Regina Alonso Diéguez (org.) (São Paulo: Sociologia e Política, 2019). Disponível em: www.fesp.org.br/publicacoes/editora/as-metamorfoses-do-trabalho-portuario-mudancas-em-contextos-de-modernizacao. Acesso em: 3 ago. 2020.

Com a leitura dessa publicação você pode ampliar o conhecimento sobre o trabalho portuário.

p. 41

1. Verifique se os estudantes conseguem perceber a curiosidade e o medo. Ressalte que a máquina chega em fase de experimentação, por isso, todos ficam “assistindo” ao trabalho dela, para ver se de fato funcionava. Ressalte que a máquina seria capaz de fazer o trabalho de aproximadamente cem pessoas, o que poderia trazer alívio quanto ao esforço feito pelos trabalhadores, mas assombro devido à possibilidade de dispensa.
5. Conte aos estudantes que os supervisores tinham como função controlar e comandar os funcionários, garantindo que realizassem o trabalho esperado. Eram vistos como “feitores”, já que cobravam cada vez mais esforços de todos. Destaque também a passagem em que o chefe da seção tenta conter a revolta com gritos e caretas; mostre que isso é visto como infantilidade pelos homens que estão brigando por sua força de trabalho.

p. 42

6. b. Verifique se os estudantes comprehendem que “cortar o dia pelo meio” significa que iriam receber menos, já que a “peste” da máquina teria feito o serviço deles. Reforce também que a carga pesada trazia vários problemas de saúde para os trabalhadores, tanto pelo excesso de peso, quanto pela necessidade de carregar e descarregar os navios entrando em câmaras frias, com temperaturas baixíssimas, e logo em seguida sair e enfrentar o sol escaldante do porto.
9. b. Destaque para os estudantes que, ao usar esses recursos linguísticos e evidenciar os instrumentos e ferramentas responsáveis pelo trabalho, o narrador dá maior expressividade ao texto

e aponta a desumanização do trabalho. Mostre também que, ao atribuir características humanas às máquinas, o narrador faz uso da personificação. Levante com a turma questões como: Por que usar adjetivos que caracterizariam pessoas para descrever as máquinas? E, em contrapartida, por que usar os instrumentos no lugar das pessoas que realizam o trabalho? Mostre que essas escolhas contribuem para, por meio da linguagem literária, expressar a insalubridade das condições de trabalho. Além disso, ao associar forma e conteúdo, é evidenciado o intercâmbio sujeito-máquina.

Reportagem de divulgação científica

p. 43

p. 45

10. a. Auxilie os estudantes na análise dos dados. Mostre a eles que, em 1975, havia em torno de 20 milhões de pessoas ocupadas no campo, o número cresce para mais de 23 milhões em 1985 e, em seguida, diminui a cada ano, chegando a 2017 com cerca de 15 milhões apenas. Com os tratores ocorre o inverso: havia um pouco mais de 250 mil em 1975 e chega a quase 1,25 milhões em 2017. Reforce, retomando o texto, que os tratores substituem cerca de cem trabalhadores, o que traz maior economia para o produtor do campo, mas tira o trabalho dessas pessoas ou as desloca para outras atividades.

11. Ressalte para os estudantes que, segundo o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, a agricultura familiar é a principal responsável pelos produtos disponibilizados para o consumo no país, sendo praticada por "pequenos produtores rurais, povos e comunidades tradicionais, assentados da reforma agrária, silvicultores, agricultores, extrativistas e pescadores" (disponível em: <https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/agricultura-familiar/agricultura-familiar-1>; acesso em: 3 ago. 2020). A principal característica da agricultura familiar é a produção ser voltada tanto para a subsistência quanto para a venda. Nesse sentido, a exploração, a moradia e a manutenção econômica estão diretamente relacionadas. A diminuição no número de pessoas ocupadas na agricultura familiar mostra que muitos têm buscado outra fonte de renda fora do campo, fenômeno que vem ocorrendo desde a década de 1970.

Práticas de pesquisa: Análise documental p. 46

Nesta atividade, os estudantes vão desenvolver as habilidades EM13LGG704, já que devem se apropriar criticamente dos processos de pesquisa; EM13LP11 e EM13LP12, quando

devem selecionar informações de fontes confiáveis; EM13LP28, pois precisam utilizar procedimentos e estratégias adequados de leitura. A pesquisa a partir de diferentes fontes contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP30; a seleção e organização de dados das pesquisas, da EM13LP33; a organização e a produção do registro, da EM13LP34.

O trabalho de resumir e resenhar os textos estudados auxilia no desenvolvimento da habilidade EM13LP29. Já as habilidades EM13LP31 e EM13LP32 são desenvolvidas ao solicitar que o estudante compreenda criticamente os textos e seja capaz de selecionar as informações mais relevantes para sua pesquisa.

Além disso, na prática de pesquisa os estudantes deverão interagir com outras pessoas, sendo necessário empregar a linguagem adequada à situação desenvolvendo a habilidade EM13LGG402.



Monkey Business Images/Shutterstock

Grupo de estudantes realizando pesquisa.

Nesta seção, os estudantes vão desenvolver uma prática de pesquisa de análise documental com o levantamento de dados sobre as profissões coletados em fontes primárias (jornais, revistas, sites governamentais).

Reforce que o objetivo não é consultar pesquisas já prontas sobre o tema, mas sim coletar as informações necessárias para formular a própria pesquisa. Oriente-os, para isso, sobre a importância de pesquisar em fontes confiáveis, apontando caminhos para a busca de notícias e consulta a sites governamentais, por exemplo.

Se possível, proponha um trabalho colaborativo com outras disciplinas, como História ou Geografia, para a montagem de acervo de jornais e revistas na escola.

Em liberdade p. 48-49

Seminário de pesquisa

Nesta seção, desenvolve-se a habilidade EM13LP18, já que os estudantes devem se organizar para divulgar a pesquisa realizada na seção **Práticas de pesquisa: Análise documental** utilizando softwares de edição colaborativa para isso. A

habilidade EM13LP29 é desenvolvida quando os estudantes fazem os resumos e selecionam o que deve ser compartilhado. Além disso, ao definirem a melhor forma de apresentação, desenvolvem a habilidade EM13LP35. Já a EM13LP45 é mobilizada na socialização dos resultados da pesquisa e dos infográficos.



Matej Kastelic/Shutterstock

Apresentação de seminário.

A proposta desta seção é que os estudantes apresentem um seminário com base na reportagem de divulgação científica e nos infográficos que produziram na **Trilha de Língua Portuguesa**.

Procedimentos

Oriente os estudantes para que selezionem um integrante para marcar o tempo da apresentação e organizar os turnos de fala durante as perguntas. Para o roteiro de apresentação, é fundamental que tenham uma ficha de anotações em que coloquem: síntese do conteúdo exposto, pontos a serem questionados, pontos de interesse pessoal para buscar aprofundamentos e uma pequena avaliação do grupo que expôs o trabalho, que pode ser pautada na clareza, na linguagem adequada ao contexto e na capacidade de síntese do conteúdo.

Essa atividade coloca os estudantes como divulgadores científicos, por isso, é fundamental que compreendam que a organização dos grupos faz parte do processo e que tenham clareza do papel de cada um nos grupos e ao longo das apresentações. Assim, eles atuam de forma autônoma, organizados dentro de uma metodologia que os colocam como protagonistas.

Meu portfólio p. 50-51

A atividade de refletir sobre a própria aprendizagem auxilia no desenvolvimento das habilidades EM13LGG103 e EM13LGG401, pois permite um posicionamento crítico em relação ao estudar e aprender.

O portfólio é a reunião do registro das experiências do estudante a partir das atividades propostas em cada capítulo. Para que não haja acúmulo de registros no final

do processo, é importante prever ao término de cada conjunto de atividades (análises de textos, produções de texto, experimentações artísticas, etc.) uma parada na aula para anotações no diário de bordo. Nesses momentos, juntamente com toda a turma, volte à abertura do capítulo, verifique qual dos objetivos específicos anunciados foi trabalhado. Na sequência, peça a indicação de avanço ou de necessidade de revisão.

Organize entre os estudantes grupos para retomada de conceitos ou reelaboração de atividades, garantindo que em cada um deles haja ao menos um estudante que tenha registrado avanço no objetivo indicado.

A organização das produções também precisa ser encorajada, por isso, recomende a anotação do título do conteúdo trabalhado e da data de realização da atividade em todas as páginas.

Ao final do capítulo, após o fechamento dos trabalhos, peça a troca de portfólios, de modo que cada estudante possa folhear e comentar alguns trabalhos de colegas. Solicite comentários específicos sobre a organização do material e sobre o avanço na qualidade dos trabalhos. Garanta, também, que os comentários sejam cuidadosos e construtivos.

Capítulo 2

Trabalho e escolhas

DESCRITIVO DO CAPÍTULO	
Componentes curriculares	Arte e Língua Portuguesa
Produção final	Intervenções teatrais
Sugestão de professor responsável pela produção final	Arte
Interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

As dimensões pessoal e social se entrecruzam neste capítulo, que trata do tema trabalho e escolhas. A primeira delas é desenvolvida por meio de discussões e experimentações acerca dos anseios relativos à escolha profissional e aos desafios e medos que permeiam o ingresso no mundo do trabalho. A segunda, diretamente relacionada à primeira, envolve o conhecimento das dificuldades sociais que se interpõem na vida de muitos jovens na fase do primeiro emprego, gerando inseguranças e, muitas vezes, excluindo-os de oportunidades. Pautados nessas duas dimensões, os textos e peças teatrais abordados nas **Trilhas de Língua Portuguesa** e **de Arte**, são meios que

levam os estudantes a refletir sobre as visões, ideologias e discursos sobre o mundo do trabalho, as oposições entre sonho e segurança. A distância entre direitos garantidos pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, e o real cumprimento das leis que asseguram esses direitos, também serão tema do capítulo. Uma pesquisa sobre profissões e carreiras que possam interessar essa geração completa o proposto, que, a partir de exercícios de autoconhecimento, passando pela discussão sobre o mundo do trabalho e a escolha da profissão, pretende contribuir para que o estudante tome decisões responsáveis, considerando sua realidade, seu projeto de vida e a importância da sua participação cidadã.

Ao longo do capítulo são desenvolvidas as competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 4, 5, 6, 7 e 9.

A competência geral 1 é desenvolvida na medida em que se compreendem as variações no uso da língua e o Teatro do Oprimido como conhecimentos do mundo social e cultural historicamente construídos, os quais colaboram para explicar a realidade e cuja compreensão favorece a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A competência geral 3 é desenvolvida nas atividades de análise e compreensão da peça de teatro de rua *Ópera do Trabalho* e na preparação das intervenções teatrais a serem feitas na escola, como propõe o **Em liberdade**, para os jovens apresentarem suas reflexões acerca do mundo do trabalho ou as tensões que antecedem a escolha pela profissão.

A competência geral 4 é desenvolvida ao longo de todo o capítulo, uma vez que as propostas se apoiam na interação entre os jovens para o compartilhamento de informações, experiências, ideias, sonhos, dificuldades e propostas de solução. Isso ocorre nas discussões sobre os textos e nas experimentações. A proposta de elaboração de *wiki* contribui para o desenvolvimento da competência geral 5, uma vez que os estudantes são levados a compreender e utilizar uma tecnologia digital para compartilhar de forma ética, responsável e colaborativa as profissões pesquisadas e que podem ser de interesse da geração de que a turma faz parte.

A competência geral 6 também atravessa todo o capítulo, na medida em que coloca em evidência, por meio das discussões dos textos e das experimentações, conhecimentos relativos ao mundo do trabalho, organizados de modo a estimular no estudante um exercício de escolha alinhado a seu projeto de vida, mas também a uma responsabilidade social e cidadã.

A elaboração de uma proposta de solução para o problema da exclusão dos jovens do mundo do trabalho exige repertório sobre diferentes aspectos. Assim, para a negociação de pontos importantes da proposta a ser formulada, os estudantes precisarão argumentar com base em fatos confiáveis, considerando leis brasileiras como o ECA e a Constituição Federal, e posicionar-se de forma ética e respeitosa. Nesse sentido, essa proposta contribui para o desenvolvimento da competência geral 7.

A competência geral 9 será desenvolvida em todas as atividades que exigirem diálogo, cooperação e solução de

problemas. E isso será encontrado na discussão para formulação de políticas para assegurar educação e trabalho aos jovens, na produção da *wiki* sobre profissões, na pesquisa para comparação entre variações na língua portuguesa, e na preparação das intervenções teatrais do **Em liberdade**. Em todas essas situações, o estudante deve expor com clareza suas ideias, sentir-se responsável pela construção do trabalho, ouvir com atenção e respeito, considerando o lugar de que o outro fala.

O volume propõe integrações com outras áreas do conhecimento; neste capítulo, com as competências específicas 4 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O estudo dos textos da **Trilha de Língua Portuguesa** permite identificar e discutir aspectos relativos ao trabalho em diferentes contextos históricos e seus efeitos sobre os jovens que pretendem ingressar no mercado de trabalho, o que proporciona o desenvolvimento das habilidades EM13CHS402 e EM13CHS404.

A **Trilha de Arte** estabelece relação direta com as habilidades EM13CHS404, pois, ao apresentar exemplos de textos teatrais que abordam relações do mundo do trabalho por uma perspectiva crítica, os estudantes são estimulados a discutir os múltiplos aspectos do mercado de trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e seus efeitos sobre as gerações.

A presença de informações sobre a trajetória de grupos e personalidades do teatro brasileiro que construíram suas carreiras a partir de momentos históricos autoritários no Brasil e na América Latina reforçam a interdisciplinaridade da trilha e a habilidade EM13CHS602.

Abertura p. 52-53

Antes de iniciar os trabalhos do capítulo, peça aos estudantes que se apropriem dos objetivos de aprendizagem descritos para cada componente curricular e da justificativa desses objetivos. Peça também que observem o quadro **A BNCC neste capítulo** e lembre-os de que no início do livro (em **Base Nacional Comum Curricular: o documento das aprendizagens**, páginas 6-13) eles podem consultar os textos na íntegra das competências gerais da Educação Básica, das competências e habilidades específicas de Linguagens e suas Tecnologias e das habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio que devem ser trabalhadas nesta coleção. Para consultar as competências específicas e habilidades de outras áreas do conhecimento, oriente-os a consultar o site da BNCC (disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>; acesso em: 20 ago. 2020).

Converse com os estudantes sobre a imagem que abre o capítulo. Peça que levantem hipóteses e que escolham palavras para definir pressupostos as relações que imaginam entre os jovens da cena. Se julgar mais simples, peça a eles apenas que descrevam o que veem na imagem. Anote as palavras que emergirem e afixe a lista de palavras em um mural na sala de aula, onde todos possam

ver, ou peça que os estudantes façam esse registro no diário de bordo.

Perspectivas p. 54-55

Nesta seção são desenvolvidas as habilidades EM13LGG302, no momento em que o estudante é levado a se posicionar criticamente com relação ao Programa Primeiro Emprego, apresentado na notícia; EM13LGG303, devido a um debate sobre duas questões de relevância social — a necessidade ou não de programas de incentivo ao primeiro emprego e a avaliação do formato do programa implementado na Bahia — argumentando em favor de sua ideia e considerando os argumentos dos demais integrantes do grupo; EM13LP20, ao compartilhar interesses ou preocupações relativas às escolhas profissionais e ao ingresso no mundo do trabalho, o que favorece o reconhecimento de dúvidas e angústias comuns aos jovens nesta fase.

- 1. b.** Explique aos estudantes que a carteira de trabalho é um documento em que se registram os dados sobre a empresa onde o empregado trabalha, seu cargo, seu salário, data de contratação, tipo de desligamento e registro na previdência social. Trata-se de um documento por meio do qual se comprova o vínculo empregatício e o cumprimento de direitos trabalhistas, como período de férias e aumentos salariais. Todo trabalhador contratado dentro do regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) deve ter uma carteira de trabalho registrada.
- 3.** Antes que os estudantes iniciem a atividade, converse sobre os protocolos de debate: respeito ao turno de fala, escuta empática, respeitosa, atenção aos argumentos. Destaque ainda a importância em considerar sempre os direitos humanos na formulação de argumentos e de propostas.
b. A avaliação de um programa governamental é, em geral, uma questão polêmica, principalmente porque nem sempre é possível contemplar todos os interesses. A discussão, se houver, deve se dar de forma respeitosa, seguindo os protocolos indicados no início da tarefa. Durante a discussão, verifique quais questões emergem das falas dos estudantes. Esta seção tem como finalidade sensibilizar os estudantes para o tema do capítulo, fazer emergir conhecimentos prévios e, assim, servir como um diagnóstico que oriente a condução e as escolhas para as próximas etapas.
- c/d/e/f.** As respostas a essas questões podem revelar dúvidas, preconceitos, medos, equívocos, daí a importância do diálogo com os estudantes. Se houver a possibilidade, peça a eles que relatem também o que sabem das experiências de escolhas profissionais ou de primeiro emprego vividas por pes-

soas próximas. Conte para a turma a sua própria experiência de entrada no mundo do trabalho. Será uma experiência importante para a identificação de sentimentos comuns, o que colabora para a construção de um sentido de pertencimento.

Todos os tópicos discutidos nesta seção serão de alguma forma retomados ao longo das duas trilhas do capítulo. Por isso é importante garantir o registro de todas as etapas no diário de bordo, assim os estudantes poderão acompanhar a ampliação dos repertórios sobre esse tema.

Trilha de Língua Portuguesa

Repertórios e análises p. 56

A sequência desenvolvida nesta trilha propõe a leitura de textos com potencial de motivação de discussões relevantes para o universo dos jovens. Daí o tema do trabalho e da escolha profissional atravessarem toda a trilha. Espera-se que a exploração de cada texto amplie as possibilidades de análise dessa fase de anseios para muitos adolescentes, situando o problema em uma dimensão social para além da dimensão pessoal, tão comumente difundida pelos meios de comunicação ao colocarem a relação com o trabalho como uma questão de mérito e esforço simplesmente.

Assim, para potencializar as discussões, as atividades de leitura foram meios para análise do conteúdo, muito mais do que objetos para estudo da forma. Um objetivo de grande relevância ao colocar o leitor diante de diversos modos de se expor e apreender fatos, dados e narrativas.

Duas atividades colaborativas se destacam nesta trilha e exigem antecipação: a produção de uma *wiki* de profissões e a comparação entre a gramática normativa e os usos reais de certos tópicos da língua. Cabe destacar a importância do estudo da língua a partir dos avanços dos estudos linguísticos. Certamente, a observação pelos estudantes dos fenômenos reais da língua, em uma experimentação do papel de pesquisador e descritor desses fenômenos, é uma forma de aproximação desses avanços.

As competências específicas 3 e 7 são mobilizadas nesta seção, assim como diversos campos de atuação de Língua Portuguesa.

As discussões propostas a partir da leitura dos textos de Ignácio de Loyola Brandão e do site da Câmara dos Deputados favorecem o desenvolvimento da habilidade EM13LGG302, pois motivam os estudantes a posicionarem-se criticamente diante das visões sobre trabalho, sonho, busca do trabalho no início da carreira, problemas enfrentados pelos jovens nesta fase. Razão similar favorece o desenvolvimento da habilidade EM13LGG303, uma vez que os estudantes são

levados a discutir questões polêmicas, como a opção pelo sonho ou pela segurança na busca do trabalho ou mesmo as propostas iniciais, ainda, de incentivo ao primeiro emprego.

As questões que motivam o compartilhamento dos diferentes sentidos gerados pela leitura do texto de Ignácio de Loyola Brandão contribuem para o desenvolvimento da habilidade EM13LP46; já a habilidade EM13LP49 é desenvolvida devido à observação das peculiaridades próprias do relato autobiográfico, nas atividades de discussão a partir de elementos do texto e na comparação desse gênero com outros fora da esfera literária.

A habilidade EM13LGG304 é desenvolvida nas questões em que os estudantes são motivados a levantar propostas de políticas públicas direcionadas para a juventude. A EM13LP01, nas questões em que eles devem relacionar a situação de produção (o veículo de publicação da reportagem) com as informações selecionadas e as informações omitidas, assim como na comparação entre os três textos de estudo do capítulo.

O estudo e a preparação de uma apresentação de tópicos da sintaxe de concordância e de regência contribuem para o desenvolvimento da habilidade EM13LP08; a comparação entre o tratamento dado pela gramática normativa e os usos mais correntes da regência, da concordância e da colocação pronominal, da EM13LP09. A habilidade EM13LP10 é desenvolvida parcialmente na reflexão sobre a variação sintática da concordância e da regência no português, uma vez que os estudantes vão comparar a sintaxe de regência conforme a gramática normativa com as ocorrências reais em diferentes situações formais ou informais.

A EM13LP22 é mobilizada durante a construção e atualização colaborativa da *wiki* de profissões; a EM13LP26, ao relacionar a Constituição Federal e o ECA à proposta de uma política pública voltada para a solução de desafios nos campos da educação e do trabalho para os jovens.

Ao elaborar a pesquisa sobre os tópicos gramaticais, os estudantes desenvolverão as habilidades EM13LP32 ao serem motivados a selecionar informações em diferentes fontes, considerando confiabilidade e complementaridade ou contradições entre os dados; EM13LGG402, EM13LGG703, EM13LP34 e EM13LP35, ao produzir uma apresentação oral do conteúdo pesquisado apoiando-se em ferramentas como programas de apresentação e empregando a variedade da língua adequada para a situação de comunicação.

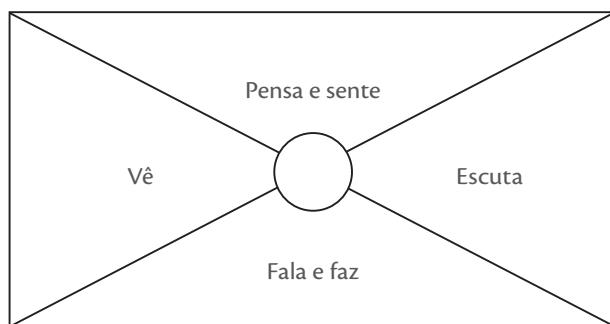
Juventude e trabalho: discussões em três atos p. 56

1. A conversa que antecede a leitura do texto deve motivar uma discussão inicial sobre dúvidas, medos e anseios acerca da carreira e da entrada no mercado de trabalho. O objetivo é que, ao longo da trilha, as leituras e as pesquisas contribuam para a ampliação do repertório sobre esse tema. Daí a relevância em dar visibilidade para as impressões iniciais para, mais tarde, solicitar argumentos e

reflexões baseados em outros pontos de vista, em outros estudos.

D Atividade complementar: Mapa da Empatia

Segue uma sugestão de estratégia para tornar visíveis os anseios e as dúvidas dos estudantes. Distribua entre eles folhas de papel sulfite (a ideia é que o trabalho seja afixado em um mural da sala de aula, por isso seria interessante que as folhas fossem de cores variadas, se possível). Peça que dividam a área da folha em quatro partes e que façam um círculo no meio, como o modelo, adaptado do Mapa da Empatia.



1. Pensa e sente
2. Vê
3. Escuta
4. Fala e faz

No centro, cada estudante deve colocar uma breve apresentação de si. Os demais campos devem ser preenchidos com suas percepções sobre a forma como o tema carreira e trabalho afeta sua vida. As perguntas devem ser guiadas da seguinte forma:

1. O que pensa e sente com relação à escolha profissional e ao mundo do trabalho?
2. Quando observa esses campos, o que vê?
3. O que escuta das pessoas (pessoas próximas, educadores, colegas, mídias) com relação a isso?
4. O que fala e faz a respeito da escolha profissional e do mundo do trabalho?

As respostas podem ser dadas em tópicos, de forma objetiva. A realização desse tipo de atividade, além de sensibilizar para a discussão do tema, favorece o exercício de autoconhecimento e de aceitação dos próprios sentimentos, componente importante do desenvolvimento socioemocional. Além disso, ao observar os anseios dos colegas, cria-se uma rede de empatia e colaboração. As folhas não precisam ser identificadas. Depois, monte um mural de forma coletiva com os estudantes. A ideia é que eles possam incluir nesse mural outras produções desenvolvidas ao longo da trilha e retomá-las ao final.

p. 58

2. a. Durante as discussões, observe se os estudantes reconhecem a preocupação do narrador (possivelmente orientado por sua família) em ter

cartas de recomendação para apresentar nas agências e jornais onde buscava emprego; a reserva de dinheiro dada por seu pai, seguida do aviso de que ele não teria mesada e que, portanto, deveria encontrar trabalho o quanto antes; a pasta com a reunião das produções como redator de jornal no interior (um portfólio), para comprovar alguma experiência. Essas antecipações revelam que, na década de 1950, já se sabia que encontrar um trabalho não era uma tarefa fácil, daí a necessidade de um jovem ser recomendado por pessoas reconhecidas por sua idoneidade e que atestassem qualidades do candidato. O apoio financeiro da família durante o período de busca pelo primeiro emprego também era e é importante (apesar de não ser a realidade de muitos jovens hoje, que costumam ter que trabalhar cedo para ajudar no sustento das famílias, e sendo essa uma razão comum de abandono escolar, como se verá adiante). As cartas de recomendação ainda são comuns no Brasil e, embora não sejam garantia de contratação, elas tendem a favorecer as pessoas mais próximas de empregadores e excluir aqueles que precisam da oportunidade para mostrar o que são capazes de fazer. Para algumas áreas, apresentar um portfólio com amostras do trabalho é também ainda uma prática corrente.

Essa conversa inicial deve despertar a reflexão acerca do tema a partir do acionamento do conhecimento de mundo. Serão discutidas propostas de solução para essas questões mais adiante. Motive-se a apresentar relatos de pessoas conhecidas e de buscarem dados na internet a fim de verificar, por exemplo, se candidatos com carta de recomendação são mais contratados do que os que não apresentam esse instrumento.

Durante o compartilhamento das respostas, evidencie para os estudantes interpretações que podem ser feitas por inferência baseada no material linguístico, que encaminha a conclusão sobre algo que não estava escrito (propriedade pragmática da língua). Um exemplo disso está na frase dita pelo pai ao narrador no momento que entregou para o filho os 3 mil cruzeiros economizados: "Nem pense em mesada, como vão ter alguns amigos seus". Ao dizer isso, naquele contexto, o pai também estava dizendo, "economize"; "você terá que ganhar dinheiro, se quiser se manter." Essa capacidade de dedução do que está sugerido, a partir da compreensão do material linguístico no contexto em que é enunciado, está na raiz de toda atividade de interpretação, trata-se do próprio processo de leitura inferencial. Deixe claro isso para os estudantes.

b. Nesse breve diálogo, registra-se uma oposição entre sonho e segurança, o que não são elementos necessariamente excludentes. No contexto, entretanto, havia a possibilidade de escolha pelo

trabalho na Ferrovia, o que representaria a segurança, uma vez que muitos familiares do narrador já trabalhavam lá, e a busca pela realização do sonho de ser jornalista, um caminho incerto a ser trilhado pela primeira vez.

Chame a atenção para a ordem dos termos "segurança" e "sonho" nas sentenças do diálogo:
— Sonhos? E a segurança?
— Segurança? E o sonho?"

Destaque que o último elemento da sentença é o que passa a ter mais relevância na fala de cada um dos personagens.

c. O narrador pressupõe que perderá a oportunidade de trabalho caso revele desconhecimento do assunto. Nesse sentido, as possibilidades de contratação são vistas em função do domínio do candidato sobre a tarefa a ser realizada. Durante o compartilhamento, peça aos estudantes descrições de outras visões para a contratação para um primeiro emprego, por exemplo, a de oportunidade de aprendizagem.

d. O narrador mostra-se otimista, ainda confiante, sobretudo porque previa a dificuldade e acabara de passar por uma entrevista apenas. Tinha uma lista de lugares para visitar e muitas cartas de recomendação.

e. As situações enfrentadas pela personagem podem suscitar nos estudantes sugestões iniciais de formas de apoio ao primeiro trabalho. A pressuposição de conhecimento ou de experiência, por exemplo, não deveria fazer parte desse tipo de processo de contratação. As respostas à questão devem ser retomadas mais adiante. O objetivo é que as propostas de solução para o problema se construam ao longo das leituras e das discussões.

Para finalizar, o momento de compartilhamento das respostas deve envolver toda a turma. Cada trio deve indicar um representante para apresentar a síntese da discussão de cada uma das questões do grupo. Em cada grupo, há três integrantes, como são cinco questões, cada estudante terá a possibilidade de, ao menos uma vez, representar os colegas. Dessa forma, é possível promover a participação e o envolvimento de todos. Durante as apresentações, peça aos estudantes que acrescentem no diário de bordo considerações que não tenham aparecido no seu grupo. Quanto mais exemplos, relatos, informações e reflexões sobre o tema todos tiverem, mais profunda se torna a discussão.

Considere sempre a organização dos estudantes em duplas, trios ou grupos maiores para a realização das atividades. Enquanto os estudantes trabalham apoiando uns aos outros, você pode ficar livre para acompanhar o andamento das atividades, observando as formas de participação e interação entre os integrantes ou trabalhar mais diretamente com estudantes de necessidades

especiais que demandem atenções que nem sempre podem ser dadas pelos demais estudantes da classe.



Jovem com carteira de trabalho, São Paulo (SP), 2015.

p. 59

As questões propostas a partir da leitura do texto “Especial Políticas para a juventude – Educação e trabalho: os grandes desafios para os jovens”, publicado no site da Câmara dos Deputados, devem ser resolvidas em duplas ou trios, uma vez que exigem discussão dos temas apresentados na reportagem. Se houver acesso a um computador com conexão à internet, incentive os estudantes a completarem suas respostas com dados oriundos de fontes confiáveis, como o site do IBGE, reportagens de veículos de comunicação reconhecidos, sites de universidades ou artigos acadêmicos. Elas serão úteis para pesquisas sobre políticas públicas para a juventude e para levantamento de repertórios para propostas de solução para os problemas levantados. O raciocínio que envolve a identificação de problemas, a discussão sobre suas prováveis causas e propostas de solução que respeitem os direitos humanos estão alinhados com o proposto nas produções de texto para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Além disso, trata-se de uma forma mais abrangente e comprometida de ler o mundo e os desafios impostos por ele.

O compartilhamento das respostas pode acontecer em grupos que reúnem duas duplas ou dois trios. Todas as respostas devem ser compartilhadas no grupo, mas um grupo deve se responsabilizar por elaborar apenas uma das respostas em forma de esquema, tabela ou desenho. Esse esquema apoiará a fala a ser apresentada à turma e depois pode ficar afixado em um mural na sala. Cada apresentação deve ter, no máximo, um minuto (a limitação do tempo durante a apresentação determina o foco da fala). Ao término de cada apresentação, um estudante de outro grupo deve ser chamado para, em no máximo um minuto, completar, comentar ou discutir a fala do colega.

Garanta que nenhum estudante se sinta desconfortável ou constrangido com essa situação. O incentivo às diversas etapas de uma discussão favorece o envolvimento de estudantes de diferentes perfis. Ao ouvir abordagens diferentes de um mesmo tema, todos ampliam sua compreensão do texto e do assunto suscitado por ele. Esse tipo de prática vai sugerindo ao estudante que o outro é sempre um grande apoio para a aprendizagem.

p. 60

5. Há no texto o reconhecimento de que existem políticas públicas voltadas para a juventude, mas estas não são descritas. As possibilidades de justificativa são inúmeras e estarão relacionadas à maior ou menor identificação do estudante dos propósitos comunicativos desse texto em seu contexto de publicação. Por ser um texto publicado no site da Câmara dos Deputados, a ausência de descrição pode revelar o reconhecimento da necessidade de se avançar em propostas governamentais para a juventude; o reconhecimento de que muitas medidas ainda precisam ser tomadas ou a divulgação do problema e a sugestão para que se acione a justiça a fim de garantir direitos já existentes; entre outras possibilidades de resposta. Motive os estudantes a valorizar a política como forma de resolução dos problemas. É por meio dela que se alcança o bem para a maior parte da população. Garanta que a discussão se dê de forma organizada, que seja guiada pela busca de soluções, que envolva uma escuta ativa e empática.

p. 61

7. As propostas de solução para os problemas apontados poderiam abranger outros âmbitos não governamentais. Entretanto, isso afastaria a discussão do escopo de publicação da reportagem: um veículo jornalístico da Câmara Legislativa Brasileira. Além disso, é fundamental o conhecimento por parte dos estudantes dos direitos assegurados por lei aos brasileiros.

O texto apresenta algumas proposições: investimento em projetos culturais com intervenções sociais, trabalhando valores como a cultura de paz; cursos para qualificação profissional de jovens; exigir das cidades políticas de proteção à juventude alinhadas com os problemas apresentados nessas regiões. Existem outras possibilidades a serem pensadas pelos estudantes. Ao elaborar as propostas, é importante que eles se concentrem na relevância de se manter os jovens por mais tempo na escola, em favorecer o ingresso na universidade ou em cursos profissionalizantes e em como incentivar empresas a contratar jovens em seu primeiro emprego.

PROBLEMA	PROPOSTA DE POLÍTICA PÚBLICA PARA MINIMIZAR O PROBLEMA
44% de adolescentes entre 14 e 17 anos não concluíram o ensino fundamental.	Resposta pessoal.
Apenas 13% dos jovens entre 17 e 24 anos estão no curso superior.	Resposta pessoal.
Jovens pobres estão entrando muito cedo no mercado de trabalho, sem qualificação, assumindo trabalhos precários e ganhando muito pouco por isso.	Resposta pessoal.
Ao entrar muito cedo no mercado de trabalho, o jovem não volta para a escola, o que perpetua sua situação de trabalho precário, com baixa remuneração.	Resposta pessoal.
Faltam incentivos para a inserção de mais jovens no mercado de trabalho.	Resposta pessoal.

p. 62/63

8. b. Assegurar direitos envolve, muitas vezes, ações da sociedade civil. O primeiro passo para que direitos sejam assegurados é o conhecimento deles. O segundo é a organização de pessoas para a reivindicação, que pode se dar por meio de representantes políticos (vereadores ou deputados) ou, como o texto sugere, por meio de ações judiciais que obriguem prefeituras e governos a implementarem programas que garantam acesso a direitos previstos em lei.

9/10. É importante antecipar a atividade pautada no texto “Jovens têm dificuldade para escolher profissão”, que é uma forma de sensibilização para um tema tão presente na vida dos jovens: a escolha profissional. Para isso, sugere-se que entregue para cada estudante três tiras de papel ou use blocos de notas adesivadas. Cada estudante deve escrever uma orientação que facilite a escolha profissional em cada tira de papel recebida. Completadas as anotações, peça que os estudantes se levantem, de três em três,

e afixem em um mural as suas tiras preenchidas, agrupando-as por semelhança em relação às dos colegas. Concluída essa tarefa, peça que atribuam um nome a cada agrupamento de orientações. Os títulos podem ser formados por uma palavra apenas, como autoconhecimento, ou por frases, como “Conheça as profissões”; “Escute sua família”; etc. É provável que muitas orientações se repitam e, se isso ocorrer, ajude-os a identificar a ideia que predomina e perceber se o que predomina é o mais relevante. Essas discussões favorecem a construção de repertórios ao evidenciar raciocínios diversos, considerações e argumentos que talvez não tenham sido pensados por muitos estudantes.

11. Talvez os estudantes percebam que, entre determinados grupos, há problemas anteriores a serem resolvidos, como a garantia de conclusão do Ensino Médio ou a necessidade de já conciliar trabalho e estudos, por exemplo. Pode ser que eles notem que a reportagem está direcionada para uma parcela da juventude brasileira, aquela que está em condições de já pensar sobre qual profissão escolher.



MB Images/Shutterstock

Jovem estudando no computador.

Técnicas para produzir uma wiki | p. 63-64

Para que os estudantes se familiarizem com as wikis, se achar pertinente, mostre alguns exemplos a eles, como os sugeridos a seguir. Ressalte que é importante sempre verificar se as informações fornecidas nas wikis têm respaldo em fontes confiáveis. Por serem ambientes colaborativos em que qualquer pessoa pode atuar, pode haver informações falsas ou imprecisas em meio à infinidade de conteúdos disponíveis.

SUGESTÕES DE SITES

- **WikiHow.** Disponível em: <https://pt.wikihow.com/>. Acesso em: 7 ago. 2020.
Esse é um site colaborativo de tutoriais diversos.
- **Wikipédia.** Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/>. Acesso em: 7 ago. 2020.
Essa é a maior enciclopédia colaborativa disponível na internet.
- **WikiArt – Encyclopédia de Artes Visuais.** Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt>. Acesso em: 7 ago. 2020.
A WikiArt apresenta um vasto catálogo de obras de artes visuais, bem como de informações sobre os artistas, gêneros, estilos e movimentos.
- **WikiAves.** Disponível em: <https://www.wikiaves.com.br/>. Acesso em: 7 ago. 2020.
Nesse endereço é possível acessar uma comunidade brasileira de observadores de aves, com informações e fotos de diversas espécies reunidas de forma colaborativa.

EXPERIMENTAÇÃO: WIKI DE PROFISSÕES [p. 65]

Oriente os estudantes a trabalharem colaborativamente, contribuindo com outros verbetes para além daqueles pelos quais ficaram responsáveis por iniciar o texto. Para a preparação dessa atividade, ajude-os na elaboração da lista de profissões e na distribuição aleatória das profissões elencadas entre os estudantes, de modo que cada um se responsabilize pela descrição inicial de uma delas e pela colaboração na revisão do texto de duas outras.

A wiki pode ser alimentada até o final do período escolar. Assim, cada nova profissão descoberta passará a integrar a lista composta pela turma.

Diferenças entre textos e propósitos comunicativos [p. 65]

12.

TEXTO/ ELEMENTOS	QUEM FALA E POR QUAL MEIO	LEITORES POTENCIAIS	INTENCIONALIDADE	SOBRE O QUE FALA?	DE QUE FORMA (ESPECIFICIDADES DO TEXTO)
Uma oferta de emprego irreal	Um narrador mais velho relembra o início de sua carreira no jornalismo; conta por meio de um livro.	Jovens e adultos que gostam do autor ou que se interessam pelo tema que ele aborda.	Compartilhar suas experiências na definição da carreira e na busca por um emprego em uma cidade desconhecida.	Fala sobre a busca pelo emprego, as negativas obtidas e a necessidade de experiência para conseguir trabalhar.	Trata-se de um texto narrativo, de um relato de uma experiência vivida pelo autor, e que inclui diálogos que transportam o leitor para o momento vivido pelo narrador.
Políticas para a juventude: educação e trabalho	Equipe editorial do Jornal da Câmara dos Deputados; difundida pelo site da Câmara dos deputados.	Leitores do site da Câmara dos Deputados; pessoas interessadas em conhecer as pautas que circulam no Congresso.	Apresentar, por meio de dados e pesquisas, informações relevantes sobre o tema educação e trabalho e os principais desafios enfrentados pelos jovens brasileiros.	Com o maior número de jovens da história do Brasil, aborda a necessidade de se garantir aos jovens oportunidades de educação e trabalho, áreas ainda desafiadoras para essa faixa etária.	São apresentados dados estatísticos e depoimentos. As diferentes vozes apresentadas expressam os diferentes pontos de vista sobre o tema, o que torna a reportagem mais abrangente.
Jovens têm dificuldade para escolher profissão	Equipe editorial do Jornal Edição do Brasil, publicada no site do jornal.	Leitores do jornal ou interessados no tema.	Colaborar com o processo de escolha da profissão sugerindo por meio da fala de uma psicóloga algumas orientações para jovens e suas famílias.	Sobre as dificuldades de jovens em escolher a profissão, principalmente porque, em geral, consideram essa uma decisão quase definitiva.	Há uma apresentação geral do tema. Na sequência, são expostos exemplos e, por fim, os comentários de uma psicóloga, que dá dicas para facilitar o processo de escolha da carreira.

- 18.** Para este estudo foram selecionados os tópicos gramaticais a partir dos quais o falante ou produtor de texto acaba por revelar maior ou menor familiaridade com a variedade padrão. Sendo ainda a variedade adotada e aceita em textos formais, faz sentido expor aos estudantes certas regras, mas sempre considerando que se trata de algo instituído historicamente, com base em escritos literários, e que corresponde a uma parte apenas das possibilidades de usos da língua.

QUADRO 2. ANÁLISE DE UMA VARIAÇÃO DESSA OCORRÊNCIA E DE OUTRAS CONSTRUÇÕES SEMELHANTES

Material linguístico	Acrescente outras ocorrências desse fenômeno. “Sempre fui uma aluna mediana na maioria das matérias, então estou com dificuldade em descobrir qual área tenho mais afinidade.” “A pessoa que eu te falei ontem acabou de chegar para a entrevista.” “Encontrei a música que você precisava para fechar a trilha do filme.” “Já coloquei para lavar a toalha que deixei cair molho.”
Gramática descritiva: qual é a variação à regra?	As preposições não têm sido empregadas antes de pronomes relativos com função de objeto indireto ou de complemento nominal.

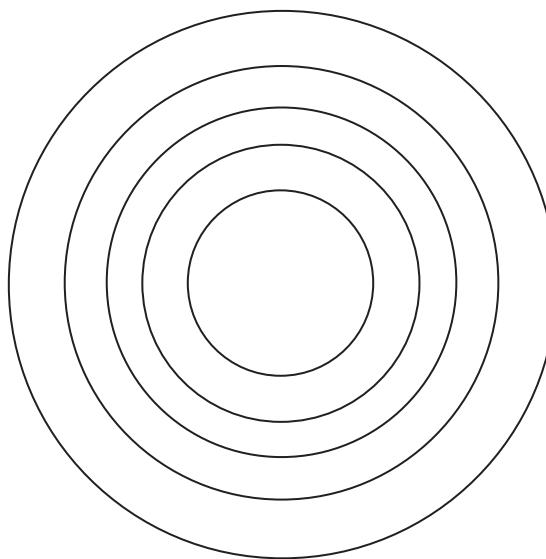
EXPERIMENTAÇÃO: COMPARANDO REGRAS E USOS **p. 70-71**

Divida os estudantes em oito grupos e distribua entre eles os tópicos gramaticais para pesquisa. Esclareça que eles trabalharão com dois tipos de fontes de pesquisa: os compêndios de gramática tradicional e textos diversos (orais e escritos, formais e informais) dos quais extrairão os exemplos de uso dos tópicos pesquisados. Determine algumas aulas para que os estudantes possam se reunir para realizar a pesquisa e análise sob a sua supervisão.

Faça um cronograma das apresentações. Proponha aos estudantes a elaboração de esquemas de estudo e memorização da regra. Peça o compartilhamento dos esquemas entre eles. Se possível, afixe os esquemas em um mural da sala para consulta.

Deixe claro para a turma que um dos critérios de correção da redação do Enem é o domínio da variedade padrão da língua. Isso significa a expectativa de conhecimento de muitas das regras que serão estudadas por eles para esse trabalho. Motive-os a olhar para os próprios textos, considerando os conhecimentos gramaticais apresentados. O exercício de revisão e reescrita das próprias produções pode dispensar qualquer outra atividade repetitiva e descontextualizada de fixação de regras.

Para tornar a aprendizagem visível, antes do início de cada apresentação, se julgar pertinente, faça circular na sala uma folha sulfite com um diagrama como este:



Banco de imagens/Arquivo da editora

Peça a cada estudante que marque com caneta vermelha um ponto no diagrama de acordo com o nível de conhecimento que julga ter sobre o conteúdo apresentado. Quanto mais próximo do centro, mais informado sobre o tópico, quanto mais distante do centro, menos informado. Ao final da apresentação, passe novamente o diagrama e peça que marquem novamente, agora usando caneta azul, o nível em que se encontram. Assim que recolher a folha, verifique se houve diferença entre o nível de conhecimento do assunto antes e depois da apresentação. Se, mesmo após a apresentação, os pontos estiverem concentrados distantes do centro do diagrama, peça aos estudantes que formularem questões sobre o assunto e marque uma aula posteriormente para voltar ao tema.

Trilha de Arte

► Repertórios e análises p.72

Esta trilha aborda as relações de trabalho pela perspectiva do teatro. O espetáculo *Ópera do Trabalho* (2012), da Cia. Buraco d'Oráculo, será estímulo para o estudante refletir sobre as condições dos trabalhadores em geral, enquanto as técnicas do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, serão a base para as experimentações nessa trilha de aprendizagem.

As competências específicas de **Linguagens e suas Tecnologias** 1, 3, 5 e 6 são mobilizadas nesta seção.

A habilidade EM13LGG102 será desenvolvida ao longo das propostas de improvisações de maneira a auxiliar os estudantes a pensar nas visões, ideologias e discursos sobre o mundo do trabalho e, com isso, possibilitar que faça escolhas alinhadas com seus planos de vida e intervenções na sociedade.

As habilidades EM13LGG103 e EM13LGG501 serão trabalhadas nos exemplos de exercícios e jogos do Teatro do Oprimido, como meio de os estudantes compreenderem o funcionamento do método de Augusto Boal e as possibilidades expressivas de seus próprios corpos.

Já a habilidade EM13LGG305 será mobilizada durante uma experimentação em que os estudantes simularão entrevistas de emprego por meio de improvisações teatrais. Nessa atividade, eles poderão vivenciar possibilidades de suas próprias atuações como meio de enfrentar, de forma crítica e criativa, um dos desafios do mercado de trabalho.

O trabalho com a habilidade EM13LGG602 se dá na análise do espetáculo *Ópera do Trabalho* e do filme *Eles não usam black-tie*.

Ao longo de toda a trilha, o estudante vai desenvolver a habilidade EM13LGG604, por relacionar as análises da peça da Cia. Buraco d'Oráculo, do filme *Eles não usam black-tie* e as demais cenas criadas durante as experimentações com aspectos de sua vida e do mercado de trabalho.

Teatro das escolhas p.72

- As condições de trabalho são muito variáveis para cada profissão, tanto do ponto de vista da legalização das atividades, quanto aos aspectos materiais e estruturais disponíveis para executar as atividades. Espera-se que o estudante possa mobilizar suas vivências e os conhecimentos desenvolvidos em atividades anteriores desta trilha. Diga aos estudantes que o espetáculo *Ópera do Trabalho* promove reflexões sobre essas condições.

p. 73

Se puder, assista ao vídeo da peça com a turma para aprofundar a conversa sobre o assunto, considerando os vários tipos de trabalho: formal, informal, voluntário, autônomo, assalariado, servidor público, etc.

EXPERIMENTAÇÃO: ENTREVISTA DE EMPREGO p. 73

Auxilie os estudantes em todas as etapas de preparo para a simulação da entrevista, em especial quanto ao momento de elaborar o roteiro de perguntas para o candidato e em avaliar como devem ser a postura e a maneira de responder ao entrevistador. converse com eles sobre a importância de estarem com roupas adequadas para uma entrevista, utilizarem uma linguagem neutra e formal, evitando gírias por exemplo, e como devem agir corporalmente, demonstrando seriedade nos gestos e na postura do corpo.

Organize a sala de maneira que o entrevistador e o entrevistado tenham cadeiras e, possivelmente, uma mesa, criando um cenário para as entrevistas. Peça que o restante da turma se mantenha em silêncio durante as apresentações, e que observem e anotem os detalhes de cada entrevista com muito respeito. Os estudantes podem, depois, na roda de conversa avaliativa, compartilhar sugestões construtivas indicando aos colegas o que perceberam como um bom desempenho e o que acham que os colegas podem aperfeiçoar. Esse momento de troca de ideias entre os estudantes tem o objetivo de fazer com que eles compreendam suas próprias atuações.



fizkes/Shutterstock

Entrevista de emprego.

Eles não usam black-tie: retrato do mundo do trabalho p.74

p. 75

- Se possível, peça aos estudantes que leiam o texto integral da peça *Eles não usam black-tie*, que é uma interessante fonte para debates sobre as escolhas pessoais e profissionais que precisamos fazer ao longo da vida. A partir da leitura, promova uma conversa para que a turma reflita sobre as escolhas feitas pelos personagens e sobre as condições de trabalho na década de 1950, comparando-as com a época atual e com respostas dadas pelos estudantes à questão da página. Reforce a importância do registro das informações no diário de bordo, dedicando um tempo para isso, pois as anotações serão utilizadas quando as técnicas do Teatro do Oprimido forem abordadas.

Augusto Boal e o Teatro do Oprimido p. 75

p. 76

4. Peça aos estudantes que observem os detalhes da árvore: cada parte mostra elementos e ramificações do Teatro do Oprimido, como teatro jornal e teatro invisível, que serão apresentados adiante. Destaque que as raízes estão firmadas em valores como a ética e a solidariedade, e se alimentam da filosofia, da economia, das artes e de outros campos do conhecimento humano. A árvore absorve esses elementos pela imagem, pela palavra e pelo som que são ressignificados por meio de jogos e ações cênicas. Por sua vez, estes jogos e ações se transformam nas ramificações das técnicas do Teatro do Oprimido, que constam na copa.
5. Promova um debate com os estudantes sobre como os assuntos da base da árvore (história, política, economia, etc.) podem ser articulados na sociedade para promover oportunidades para os jovens entrarem no mercado de trabalho. Explique que há condições, como maior ou menor oferta de vagas, que estão relacionadas a aspectos históricos, econômicos e políticos. Destaque que a atuação dos jovens no campo profissional, assim como na sociedade em geral, deve ser pautada pela ética, solidariedade, valorizações e multiplicação de seus saberes.

EXPERIMENTAÇÃO: JOGOS E EXERCÍCIOS DO TEATRO DO OPRIMIDO p. 77-78

Procure um lugar na escola em que os estudantes possam realizar a experimentação de forma confortável e, de preferência, sem interferências externas, para manter a confiança e a desinibição do grupo. O objetivo com a prática de alguns exercícios e jogos do repertório de Augusto Boal, que ele chama de "arsenal do Teatro do Oprimido", é promover a preparação e conscientização corporal e a ampliação das capacidades criativas e expressivas dos jovens. Nos exercícios, a proposta é restaurar a expressividade dos corpos e a sensibilidade dos sentidos, uma vez que há uma tendência de, ao longo do tempo, o corpo reagir e se comunicar de forma cada vez mais mecânica e automática aos estímulos e situações externas. Durante os exercícios, os participantes podem analisar os limites e possibilidades expressivas de seus próprios corpos e buscar resolver essas limitações.

Já os jogos são diálogos entre os participantes, nos quais eles podem trabalhar as expressividades de seus corpos para emitir e receber mensagens, para promover comunicações sensoriais por meio da palavra, da imagem e do som. Exercícios e jogos se relacionam em busca da compreensão e ressignificação das relações dos participantes com seu próprio corpo e deste corpo com o mundo.

No livro *Jogos para atores de não atores* (BOAL, 2012), há mais exercícios e jogos para desenvolver com os estudantes, como as propostas dessa experimentação.

Sentir tudo o que se toca: são exercícios como caminhadas, massagens, desafios de deslocamentos e variações dos centros de gravidade do corpo (caso do Hipnotismo Colombiano), alongamentos, e outros que visam trabalhar as estruturas físicas do corpo, seus limites e possibilidades.

Escutar tudo o que se ouve: são exercícios e jogos sobre ritmos, melodia, harmonia, pulso, percepção, tipos de respiração, entre outros, que tem o objetivo de recuperar a capacidade de reconhecer, significar e recriar sons que ouvimos diariamente. Também visam fazer com que os participantes redescubram suas capacidades de produzir sons, tanto com o corpo, quanto com objetos ou instrumentos.

Ativando os vários sentidos: são atividades que visam aguçar os demais sentidos quando se reduz ou se retira a hegemonia da visão. Estão subdivididos nas séries do cego e do espaço, com predomínio da série do cego. São considerados os exercícios e jogos mais desafiadores do arsenal do Teatro do Oprimido, pois estimulam os participantes a se deslocar pelo ambiente, se relacionar com os outros e a resolver situações sem o uso da visão. Tais exercícios e jogos podem promover debates sobre a relação de acessibilidade dos espaços públicos a pessoas com deficiências, uma vez que proporciona a oportunidade de os estudantes se colocarem no lugar dessas pessoas. Atente-se ao trabalhar a atividade proposta com os estudantes para evitar acidentes.

Ver tudo o que se olha: são dinâmicas que pretendem aguçar o olhar dos estudantes para a análise e reflexão sobre o que está diante de seus olhos. Boal recomenda que a linguagem verbal seja evitada com o intuito de potencializar a percepção de sutilezas e o diálogo visual entre os participantes, com o objetivo de apurar suas capacidades de observação do mundo. Essa categoria de exercícios e jogos está relacionada diretamente ao Teatro Imagem (que será descrito mais adiante) e se divide entre as sequências: de espelhos, de escultura e modelagem e de marionetes.

Auxilie e conduza a organização desse jogo atuando como a figura do coringa (mediador ou mestre de cerimônias), um papel versátil e muito importante nas práticas do Teatro do Oprimido. Segundo Augusto Boal, este jogo é bastante importante para que os participantes desenvolvam a percepção das estruturas de poder existentes na disposição física dos locais, estruturas essas que representam as próprias relações de poder da sociedade. Ao final, converse com os estudantes sobre a percepção deles quanto às relações de poder que surgiram na cena e como essas relações estão presentes na estrutura das relações de trabalho e na sociedade.

Conduza o debate de maneira a evidenciar que estruturas espaciais de poder existem em toda parte e que nossas ações são influenciadas por elas. Questione onde os estudantes percebem essas relações na sociedade e peça para darem exemplos que aconteceram com eles. Pergunte também aos estudantes que realizam o jogo porque eles acharam que as mudanças que fizeram na cena os colocaram numa situação de maior poder em relação à configuração espacial anterior. Deixe que os estudantes conversem, não é necessário chegar a um consenso, o debate sobre essas relações espaciais de poder é o ponto principal.

A memória dos sentidos: são jogos e exercícios que se relacionam com o uso da memória, emoção e imaginação ou para a preparação de cenas teatrais ou de futuras ações de intervenção na realidade.

Acomode o grupo em um lugar calmo, de preferência longe de sons e intervenções externas. Peça que fechem os olhos,

respirem fundo e comecem a lembrar do dia anterior. Solicite que recordem alguns horários pela manhã, as ações, os pensamentos e sensações que tiveram nesse período. Depois, passe para o horário do almoço, o período da tarde, o jantar e a noite. Estimule-os sempre a recordar os detalhes sensoriais de cada momento e a fazer gestos como os que realizavam de acordo com a memória desses momentos. Ao final, peça que abram os olhos e promova uma conversa sobre as imagens e sensações que os estudantes tiveram com a experiência. Destaque que a recordação de ações passadas pode nos fazer ter consciência e refletir sobre o cotidiano, e, com isso, pensar ações para manter ou alterar a própria vida. Da mesma forma, esse exercício de imaginação é útil para projetar situações futuras, como uma entrevista de emprego ou o vestibular. Por isso, se puder, dê continuidade ao exercício pedindo que os estudantes tentem prever as reações que poderão ter nesses momentos de tensão e, com isso, também imaginar as formas de amenizar ou reforçar suas reações de acordo com a necessidade de cada momento.

Em liberdade p. 82-83

Intervenções teatrais

A habilidade EM13LGG104 será trabalhada nesta seção, uma vez que os estudantes vão utilizar a linguagem teatral para produzir discursos que estimulem suas atuações na sociedade, relacionando o mundo do trabalho e seus projetos de vida.

Ao promover o debate com os demais estudantes da escola, analisando as relações de poder, as ideologias, as perspectivas de mundo do trabalho, o diálogo e o entendimento entre seus pares, de maneira que eles se posicionem criticamente e formularem propostas de intervenção na realidade, as habilidades EM13LGG202, EM13LGG204 e EM13LGG303 serão desenvolvidas.

Como os processos de criação das cenas teatrais requerem a participação em processos de criação, individuais ou coletivos, a partir de experiências pessoais, a colaboração mútua entre os estudantes, e o uso consciente e intencional de gestos e movimentos corporais para que suas intervenções teatrais produzam sentido, as habilidades EM13LGG301, EM13LGG501 e EM13LGG603 também serão trabalhadas neste processo.

Nesta seção os estudantes vão criar cenas de Teatro Imagem e de Teatro Fórum que serão apresentadas aos demais estudantes da escola, com o intuito de ampliar o debate sobre as escolhas profissionais e os desafios dos jovens para ingressar no mundo do trabalho.

Procedimentos

Organize os grupos de criação das cenas de maneira que alguns façam o Teatro Imagem e outros o Teatro Fórum, com isso você terá uma variedade de processos criativos interessante para debater com sua turma, além de

proporcionar duas variedades de acontecimentos cênicos diferentes para as salas visitadas.

Estimule os estudantes a desempenharem a função de coringa, ou mestre de cerimônias das apresentações, de maneira que assumam o protagonismo de todas as etapas: pesquisa, criação, preparação, apresentação e, inclusive, mediação dos debates. Seu trabalho deverá ser de orientação e facilitação desses processos de aprendizagem.

Para a socialização dos resultados, verifique com os demais professores a disponibilidade de dias e horários para que os estudantes apresentem os trabalhos a outras turmas. Uma sugestão é apresentar as cenas para turmas diferentes da que a temática foi trabalhada. Por exemplo, se você desenvolveu a trilha de aprendizagem desse capítulo com o terceiro ano, pode apresentar as cenas para o segundo ano e assim por diante.

Meu portfólio p. 84-85

As habilidades EM13LGG103 e EM13LGG401 são trabalhadas nesta seção em função de os estudantes retomarem suas produções para fazer análises e reflexões que lhes permitirão ter um posicionamento crítico em relação a seus próprios processos de aprendizagem.

O portfólio é a reunião do registro das experiências do estudante a partir das atividades propostas em cada capítulo. Para que não haja acúmulo de registros no final do processo, é importante prever ao término de cada conjunto de atividades (análises de textos, produções de texto, experimentações artísticas, etc.) uma parada na aula para anotações no diário de bordo. Nesses momentos, juntamente com toda a turma, volte à abertura do capítulo, verifique qual dos objetivos específicos anunciados foi trabalhado. Na sequência, peça a indicação de avanço ou de necessidade de revisão.

Organize entre os estudantes grupos para retomada de conceitos ou reelaboração de atividades, garantindo que em cada um deles haja ao menos um estudante que tenha registrado avanço no objetivo indicado.

A organização das produções também precisa ser encorajada, por isso, recomende a anotação do título do conteúdo trabalhado e da data de realização da atividade em todas as páginas.

Ao final do capítulo, após o fechamento dos trabalhos, peça a troca de portfólios, de modo que cada estudante possa folhear e comentar alguns trabalhos de colegas. Solicite comentários específicos sobre a organização do material e sobre o avanço na qualidade dos trabalhos. Garanta, também, que os comentários sejam cuidadosos e construtivos.

Mulher, trabalho e sociedade

DESCRITIVO DO CAPÍTULO	
Componentes curriculares	Arte e Língua Portuguesa
Produção final	Produção de cartazes: as condições da mulher no trabalho.
Sugestão de professor responsável pela produção final	Arte e/ou Língua Portuguesa
Interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Neste capítulo, serão discutidas as relações entre mulher, trabalho, arte e sociedade, buscando trazer questões vinculadas aos direitos constitucionais, ao mercado de trabalho e às práticas artísticas.

Nesse sentido, na **Trilha de Língua Portuguesa**, será estudado um trecho da Constituição Federal, uma reportagem e um artigo de opinião a fim de compreender o contexto sociocultural e econômico da mulher no mercado de trabalho. Além disso, serão apresentadas as competências exigidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para a produção de uma dissertação-argumentativa.

Já na **Trilha de Arte**, serão estudadas produções artísticas de mulheres vinculadas aos movimentos artísticos dos séculos XIX, XX e da contemporaneidade, a fim de levar os estudantes a refletirem sobre a representação da mulher na história da arte brasileira e ocidental. Ao final dos estudos, será feita uma fotomontagem ou colagem coletiva a partir das aprendizagens propostas.

Abertura p. 86-87

Antes de iniciar os trabalhos do capítulo, peça aos estudantes que se apropriem dos objetivos de aprendizagem descritos para cada componente curricular e da justificativa desses objetivos. Peça também que observem o quadro **A BNCC neste capítulo** e lembre-os de que no início do livro (em **Base Nacional Comum Curricular: o documento das aprendizagens**, páginas 6-13) eles podem consultar os textos na íntegra das competências gerais da Educação Básica, das competências e habilidades específicas de Linguagens e suas Tecnologias e das habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio que devem ser trabalhadas nesta coleção. Para consultar

as competências específicas e habilidades de outras áreas do conhecimento, oriente-os a consultar o site da BNCC (disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>; acesso em: 20 ago. 2020).

Se julgar pertinente, proponha uma reflexão inicial com a turma a partir da imagem que abre o capítulo. Peça que os estudantes comentem a que contextos relacionam a imagem, levantando hipóteses, e que associações fazem quanto aos gestos das mulheres e os demais elementos da cena. Pergunte também o que pensam sobre os direitos da mulher na sociedade contemporânea, pois esse pode ser um momento oportuno para que os jovens compartilhem suas vivências e visões de mundo e, consequentemente, de sondagem acerca dos temas que serão desenvolvidos adiante. Atente-se para que todo o debate, aqui e ao longo do capítulo, seja pautado pelo respeito e pela defesa da igualdade e dos valores democráticos.

As competências gerais da Educação Básica 1, 3, 4, 6, 7 e 10 são trabalhadas ao longo do capítulo.

As atividades propostas levam os estudantes a valorizarem os conhecimentos socioculturais e as manifestações artísticas, sendo capazes de analisar a realidade e nela atuar para a construção de uma sociedade mais igualitária, atendendo às competências gerais 1 e 3.

Além disso, os estudos possibilitam o uso de diferentes linguagens para expressão de informações, de reflexões pessoais, auxiliando no desenvolvimento da competência geral 4.

A apropriação de conhecimentos e de experiências amplia as possibilidades de escolher com maior autonomia e consciência o próprio futuro, atendendo assim à competência geral 6.

Ser capaz de argumentar baseado em fatos, dados e informações é fundamental para posicionar-se, defender ideias de forma ética e respeitosa consigo mesmo e com os outros, visando à competência geral 7.

A competência geral 10 é mobilizada ao propor que os estudantes ajam com autonomia, reflitam e tomem decisões com base em princípios democráticos e solidários.

O volume propõe integrações com outras áreas do conhecimento, neste capítulo, com as competências específicas 4, 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Na **Trilha de Língua Portuguesa**, a habilidade EM13CHS402 é desenvolvida na comparação entre indicadores de emprego e renda entre homens e mulheres.

A habilidade EM13CHS502 é mobilizada na leitura e na discussão dos textos que possibilitam a análise de condutas e valores que levam à desnaturalização de discriminação e preconceitos com relação ao papel da mulher no mercado de trabalho; e a EM13CHS503, na leitura e na discussão dos textos que possibilitam a identificação das formas de violência simbólica contra a mulher, reveladas, principalmente, nas diferenças de indicadores de emprego e renda entre homens e mulheres no Brasil.

Na **Trilha de Arte**, ao se abordar os aspectos sociais que permeiam a participação da mulher nas artes visuais nos séculos XIX, XX e XXI, desenvolve-se a habilidade EM13CHS401 por tratar de aspectos históricos e sociais que culminaram em transformações do trabalho da mulher que exerce a profissão de artista.

Ao identificar os preconceitos relacionados à mulher artista e os processos de apagamento no percurso da história da arte, a habilidade EM13CHS504 é desenvolvida por tratar das transformações sociais e suas reverberações na contemporaneidade, identificando que ainda hoje nos acervos de museus, grande parte das obras são de homens.

A habilidade EM13CHS602 é mobilizada no capítulo ao identificar e caracterizar a presença do paternalismo na sociedade brasileira, a fim de se promover a defesa da autonomia, da liberdade, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

Perspectivas p. 88-89

Esta seção colabora com o desenvolvimento da habilidade EM13LGG302 e EM13LGG303, pois os estudantes devem se posicionar criticamente sobre diferentes visões de mundo, sendo instigados a formular argumentos frente ao assunto proposto. A habilidade EM13LP01 também é desenvolvida, já que os estudantes devem relacionar o texto ao seu contexto de produção.



Africa Filmes/Globo Filmes

Frame do filme *Que horas ela volta?*, de Anna Muylaert. Brasil: África Filmes/Globo Filmes, 2015.

Se possível, assista ao filme *Que horas ela volta?*, de Anna Muylaert, com os estudantes antes de propor uma conversa sobre as questões desta seção.

1. O objetivo é sondar vivências dos estudantes e sensibilizá-los para temas que serão abordados no capítulo. converse com eles sobre qual sentimento deve acompanhar essas pessoas, que precisam deixar a família para tentar uma nova vida.
2. Espera-se que os estudantes relatem como veem as relações de trabalho. Caso alguns já trabalhem, peça que comentem um pouco sobre as experiências pessoais. Eles também podem falar do trabalho dos familiares, o que fazem e em que condições.

3. Espera-se que os estudantes citem filmes que conheçam e que tenham mulheres como protagonistas, sem a presença de um homem.

4. Verifique se os estudantes comentam sobre filmes em que haja mulheres como protagonistas. Caso tragam filmes de super-heróis, por exemplo, proponha uma comparação com o número de heróis masculinos. Os exemplos apresentados pelos estudantes podem gerar um debate pautado em uma reflexão sobre os papéis que as mulheres ocupam em filmes do repertório da turma.

5. Espera-se que os estudantes reconheçam o preconceito presente na atitude da família, como se a filha da empregada não tivesse o direito a ter acesso à universidade.

6. Espera-se que os estudantes relatem se conhecem ou não pessoas que trabalham no serviço doméstico e, além disso, que possam trazer dúvidas sobre a regulamentação dessa profissão. A chamada "PEC das domésticas", que deu origem à Lei Complementar n. 150/2015, regula os direitos trabalhistas dos empregados domésticos, garantindo a formalização dos contratos de trabalho, o recolhimento da previdência e fundo de garantia por tempo de serviço (FGTS), o direito a férias e ao seguro-desemprego, entre outros. Se possível, peça para os estudantes fazerem uma pesquisa sobre o tema para conhecerem quão tardio foi o reconhecimento dessa profissão, exercida por muitas mulheres.

Trilha de Língua Portuguesa

Repertórios e análises p. 90

Nesta trilha, o estudante vai conhecer o texto normativo e ler um trecho da Constituição Federal para discutir as questões relacionadas ao trabalho e à mulher, uma vez que a constituição prevê igualdade de direitos a homens e mulheres. Para o trabalho com o gênero argumentativo, os estudantes analisarão artigos de opinião e/ou reportagens que tragam como tema a mulher, o trabalho e a legislação. Esses textos visam ampliar o repertório linguístico e reflexivo sobre o papel da mulher no mercado de trabalho. Além disso, serão discutidas as competências do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para auxiliar os estudantes na organização do texto dissertativo-argumentativo solicitado nesta prova.

As competências específicas 1, 2, 3 e 4 são desenvolvidas nesta seção, assim como campos de atuação de Língua Portuguesa. Ao relacionar o texto às condições de produção e seu contexto histórico, é desenvolvida a habilidade EM13LP01. Quando o estudante estabelece relações entre as partes do texto, reconhecendo os elementos responsáveis pela coesão e coerência, desenvolve-se a habilidade EM13LP02.

A análise de textos argumentativos auxilia no desenvolvimento da habilidade EM13LP05, pois o estudante deve reconhecer o posicionamento do autor, dessa forma, desenvolvendo também a habilidade EM13LP07, pois, a partir da análise de textos argumentativos, reconhece as marcas linguísticas que indicam a posição do enunciador.

A habilidade EM13LP12 é desenvolvida nas atividades que visam selecionar dados e informações para aprofundar a produção de texto. O planejamento, a produção, a revisão e a reescrita da dissertação-argumentativa possibilitam o desenvolvimento da habilidade EM13LP15.

Além disso, ao compreender e analisar o processo de produção e circulação de discursos, o estudante desenvolve a habilidade EM13LGG101. Com base na compreensão e na leitura de textos, o estudante é capaz de analisar visões de mundo veiculadas em diferentes mídias, desenvolvendo a habilidade EM13LGG102.

As leituras e as discussões sobre a mulher e o mercado de trabalho auxiliam no desenvolvimento das habilidades EM13LGG202 e EM13LGG204, já que os estudantes devem analisar relações de poder e perspectivas de mundo presentes nos discursos, buscando entendimentos pautados na equidade. Com isso, devem participar de processos de produção individual em linguagem verbal e posicionar-se criticamente, desenvolvendo, assim, as habilidades EM13LGG301 e EM13LGG302. E, ao analisar criticamente textos, o estudante comprehende a língua como um fenômeno sociocultural, desenvolvendo a habilidade EM13LGG401.

p. 91

1. Explique aos estudantes que a Constituição Federal promulgada em 1988 é vista como a Carga Magna e a Constituição Cidadã. Mostre que significou um grande avanço trazer a igualdade entre as pessoas, a garantia à vida, à segurança. Apesar desses fatores estarem garantidos constitucionalmente, ainda não é realidade na vida de muitas pessoas, mas é fundamental que seja algo a se alcançar.
2. Espera-se que o estudante reconheça que, sendo o país desigual, é necessário haver uma lei que garanta igualdade a todos, sem exceção, resguardando os direitos fundamentais das pessoas.
3. Converse com os estudantes sobre o contexto de aprovação da constituição, pois havia apenas 26 parlamentares mulheres entre um total de 599 parlamentares. Segundo a socióloga Jacqueline Pintaguy (disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/constituicao-de-1988-foi-avancos-direitos-das-mulheres>; acesso em: 10 ago. 2020), o direito à igualdade é um avanço já que, até 1988, havia o Estatuto da Mulher Casada, que instituía, por exemplo, que a mulher só poderia trabalhar caso o marido permitisse.
5. Mostre aos estudantes que os direitos coletivos devem pautar as políticas públicas e que devem beneficiar a todos. São exemplos os programas

que garantam qualidade de acesso à saúde, à educação, ao trabalho, entre outros pontos descritos no artigo 6º. Já os direitos individuais auxiliam na criação de leis que não firam a autonomia e a liberdade do indivíduo, para que não seja submetido a nenhuma situação degradante de sua condição humana.

6. Converse com os estudantes sobre a importância desses incisos, pois, antes de 1988, a licença-maternidade era de 84 dias apenas. E, mesmo com essas garantias na lei, ainda é bastante comum haver maior contingente de mão de obra masculina, para que seja garantida a produtividade sem períodos de licença.
7. Explique aos estudantes que os homens têm direito a cinco dias de licença apenas. Atualmente, há empregadores que, pelo Programa Empresa Cidadã, concedem seis meses de licença-maternidade, e vinte dias de paternidade. Em contrapartida, de acordo com o regimento do programa, as empresas recebem benefícios fiscais. Ainda que existam esses avanços, a luta pelo tempo similar de licença segue em pauta, a fim de reconhecer a divisão igualitária do cuidado com o lar e os filhos. Essa mudança de paradigma garantiria também igualdade no mercado de trabalho, pois ambos seriam responsáveis pelo desenvolvimento da criança e seriam contemplados pelo mesmo período de licença em casa.

Reportagem: a lei no dia a dia p. 93

p. 96

Se possível, peça aos estudantes que acessem o site e leiam o texto na íntegra, pois o tema será retomado adiante em um exercício de redação.

8. Espera-se que os estudantes reconheçam, a partir de todos os dados apresentados, que esses fatores são vistos como justificativas para que a mulher esteja num patamar desigual em relação ao homem, já que, por ser mulher, ela enfrenta uma desvantagem no mercado de trabalho; sendo mãe, isso a coloca numa desvantagem ainda maior; sem trabalho indica uma condição de ausência de autonomia.
9. Importante frisar que a saída do trabalho para cuidar dos filhos e da casa faz com que muitas mulheres sejam levadas para o trabalho informal, para auxiliar no sustento da família. Com isso, além de todos os afazeres domésticos, soma-se a jornada de trabalho sem direitos reconhecidos.
11. Mostre aos estudantes que, como afirma a reportagem, existe um interesse público de que família, no caso a mulher, seja responsável pelo cuidado das crianças e dos idosos. Com isso, reforça-se a visão patriarcal de que os homens devem exercer

o trabalho remunerado e as mulheres contribuir com os cuidados da casa e alguns pequenos trabalhos informais.

- 13.** De acordo com a reportagem, existe uma compreensão, que é uma construção histórico-social, de que os homens seriam “mais capacitados” para exercer o papel de provedores, enquanto as mulheres deveriam se dedicar ao trabalho doméstico e ao cuidado com a família.

Espera-se que os estudantes reconheçam que deveriam existir condições iguais de trabalho para ambos os gêneros, para que as mulheres também pudesse exerce sua autonomia; assim como seria ideal que os homens também compartilhassem a responsabilidade pelo trabalho doméstico e do cuidado com os filhos.

- 14. a.** Retome o texto e destaque para os estudantes que estar abaixo da linha da pobreza significa viver com cerca de R\$ 22 por dia, condição de 57% das famílias chefiadas por mulheres. Seria importante abrir uma conversa sobre a visão que se tem sobre a maternidade: é algo exclusivo às mulheres? Qual é o lugar dos pais nesse momento? Por que se discute pouco, até mesmo nas leis, a questão da paternidade? Seria um importante percurso para a construção de cidadãos conscientes de seu potencial papel social enquanto futuros pais e mães.

- 15.** Verifique se os estudantes conhecem e compreendem o funcionamento do sistema de aposentadoria por tempo de serviço ou por idade. Se for preciso, explique para a turma ou sugira que façam uma pesquisa complementar sobre o tema.

SUGESTÃO DE LEITURA

- **Escolas fechadas mais trabalho doméstico para as meninas**, de Sara Oliveira. Publicado em Nexo Jornal, 10 jul. 2020. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/debate/2020/Escolas-fechadas-mais-trabalho-dom%C3%A9stico-para-as-meninas>. Acesso em: 15 set. 2020.

Se possível, a fim de ampliar o debate, sugira que os estudantes leiam o texto sobre a carga de trabalho em decorrência da pandemia do coronavírus e do fechamento das escolas na vida das meninas, que acabam precisando cuidar da casa e dos irmãos para que os pais possam trabalhar.

p. 98-99

- 18.** Ressalte para os estudantes a comum associação entre o cuidado com as crianças e o cansaço das mães, como se os filhos fossem os culpados disso. Essa é uma ideia bastante comum e que a autora busca refutar, apontando que, infelizmente, a responsabilidade pelos cuidados das crianças é vista como uma atribuição exclusivamente materna.
- 19.** Retome o texto e mostre aos estudantes que a pesquisa traz diversos dados que comprovam o

fato de que as mulheres, em sua maioria, assumem os cuidados das crianças, tendo pouca ou nenhuma ajuda para isso.

- 21.** Ressalte a importância de usar a citação direta como um recurso de autoridade, pois, normalmente, é possível colocar a fala de um especialista sobre o tema para validar um ponto de vista sobre o tema.
- 23. c.** Destaque para os estudantes que a modalização é um mecanismo fundamental para trazer as marcas linguísticas de posicionamento para um texto. Isso pode ocorrer por meio da seleção lexical, pelo uso da primeira pessoa do singular ou plural.
- 25.** Ressalte para os estudantes que a autora mostra que os resultados estão relacionados a várias mulheres, algo que também lhe diz respeito, porque escreve uma coluna sobre maternidade, tendo um público leitor feminino.

Técnicas para produzir um texto dissertativo-argumentativo para o Enem | p. 100

As técnicas apresentadas são um orientador apenas. Ao longo do percurso desenvolvido neste capítulo, estimule os estudantes a pensar soluções para os diferentes problemas levantados nas discussões suscitadas pelos temas abordados. É importante que eles adquiram um repertório a ser mobilizado nas situações que requeiram posicionamentos críticos e éticos, sobretudo diante de temáticas polêmicas.

Sugere-se também que a produção de textos dissertativos-argumentativos seja solicitada com certa periodicidade a partir do terceiro ano do Ensino Médio. Os constantes exercícios de escrita e as revisões seguindo os critérios adotados pelo Enem vão tornar os estudantes mais bem preparados para esse importante exame de ingresso na universidade.

p. 102

- 26.** Há algumas tabelas disponíveis no site do MEC para o estudo desse tipo de coesão. Auxilie-os a consultarem as tabelas quando forem produzir textos, pois são uma importante ferramenta de estudo. O caderno com as tabelas referentes à competência 4 está disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_4.pdf; acesso em: 19 ago. 2020.

No site do MEC há exemplos de redações nota mil comentadas (disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/40141-redacao-nota-mil>; acesso em: 15 set. 2020). Compartilhe-as com os estudantes. Se houver internet na sala de aula, entre a primeira e a segunda parte do processo descrito, leia e analise um dos textos publicados com a turma.

Se possível, volte à leitura com os estudantes para que reconheçam os elementos coesivos responsáveis pela ligação entre as ideias. Destaque a coesão referencial, bastante utilizada intraparágrafos.



Aplicação de prova do Enem, Belo Horizonte (MG), 2008.

EXPERIMENTAÇÃO: PRODUÇÃO DE TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO **p.102**

Como sugestão de desenvolvimento, se a turma for numerosa, divida-a em dois grupos. Nesse caso, cada grupo pode receber uma proposta de redação. Para isso, as provas e propostas dos anos anteriores podem ser consultadas no site do INEP (disponível em: <https://enem.inep.gov.br/antes#prepare-se-para-provas>; acesso em: 15 set. 2020).

O objetivo é que os estudantes do grupo 1, individualmente, elaborem o texto dissertativo-argumentativo da proposta que receberem e estudem os critérios de avaliação a serem mobilizados na correção da proposta do grupo 2. Os estudantes do grupo 2, por sua vez, elaboram o texto da proposta 2 e estudam as formas de avaliação do texto do grupo 1. Após a entrega das produções, cada estudante se responsabiliza por corrigir, segundo os critérios do Enem, a produção de um outro colega da turma que tenha trabalhado um tema diferente do seu. As avaliações devem conter comentários específicos, que realmente contribuam para a revisão do texto. Se em sua turma houver estudantes de perfis muito diferentes, proponha que a revisão seja em dupla e, nesse caso, cada dupla se responsabiliza por dois textos. Depois, os corretores podem elaborar uma redação das propostas que corrigiram.

Realizada esta etapa, pergunte aos estudantes se a experiência de leitura, análise e revisão do texto do colega interferiu na forma como realizou sua segunda produção. Faça com eles um exercício de metanálise: entre a primeira e a segunda redação, houve diferença no planejamento do texto; houve diferença na forma de revisar o texto; na articulação dos parágrafos, no uso de elementos coesivos; na mobilização de conhecimentos de outras áreas?

Repete esse processo, sempre que julgar pertinente e necessário ao desenvolvimento da competência escritora dos estudantes.

Trilha de Arte

► Repertórios e análises **p.104**

As competências específicas de **Linguagens e suas Tecnologias** 1, 2, 3, 4 e 6 são mobilizadas nesta seção.

As habilidades EM13LGG102, EM13LGG202 e EM13LGG203 são trabalhadas nas análises de obras, que levam em conta seus contextos de produção relacionados aos movimentos artísticos. O estudante vai compreender aspectos históricos e das técnicas, como os discursos presentes nos movimentos artísticos e as poéticas das artistas se manifestam nas produções apresentadas. Desse modo, a reflexão e a leitura crítica sobre a presença e representatividade da mulher na história da arte é promovida, o que contribui para a construção de entendimento crítico sobre a realidade, de modo a exercitar o diálogo e o combate ao preconceito, atuando socialmente com base na igualdade.

Nesse sentido, articulam-se também as habilidades EM13LGG302 e EM13LGG303 nos momentos em que os estudantes são instigados a posicionarem-se criticamente diante dos conteúdos apresentados, sendo instigados a refletir e discutir sobre os preconceitos historicamente construídos acerca da participação, silenciamento e desvalorização do trabalho da mulher nas artes visuais.

As habilidades EM13LGG602 e EM13LGG604 no contato com as obras apresentadas na trilha, quando podem fruir, ler, apreciar e contextualizar diferentes produções; e, com destaque, na proposta de pesquisa das produções de mulheres artistas de diferentes tempos e contextos.

As habilidades EM13LGG603, EM13LGG201 e EM13LGG104 são mobilizadas nas experimentações, quando os estudantes aplicam os conceitos e as técnicas estudadas no desenvolvimento de processos de criação individuais a partir de seus repertórios e experiências, de modo a conhecer e explorar a fotomontagem e a modelagem em argila.

A mulher nas artes visuais **p.104**

- 1. c.** A realidade aqui pode ser compreendida tanto pelo sentido metafórico, atribuído à interpretação que o estudante faz da obra, como pelo literal, considerando se é possível que de fato a mulher esteja subindo a montanha com uma rocha.
- d.** Instigue os estudantes a falarem sobre o que essa imagem impulsiona em seus pensamentos e imaginário, que conexões estabelecem com a realidade e suas vidas. Verifique se fazem relações com os temas abordados antes na Trilha de Língua Portuguesa.
- e.** A imagem é uma fotomontagem, como indica a legenda, mas permita que imaginem sobre o processo de criação dela. Aproveite para sondar o que eles entendem sobre fotomontagem.

p. 105

- 2. b.** Converse com a turma sobre cada uma das imagens. Com base nas sensações mencionadas por eles, pergunte como eles idealizam o sonho manifestado pelo inconsciente por meio das imagens. É possível identificar os medos dessas mulheres? Quais seriam?
- c.** Converse se conseguem fazer algum paralelo com a realidade e os motivos. Pergunte se identificam alguma relação com os assuntos abordados na **Trilha de Língua Portuguesa**.

EXPERIMENTAÇÃO: FOTOMONTAGENS DE SONHOS **p. 107**

Essa proposta é individual. Se houver recurso, é possível realizá-la com o uso de computadores e programas de edição de imagem que possibilitem o recorte detalhado das fotografias digitais e a composição de uma fotomontagem. Avalie a possibilidade de acordo com os recursos disponíveis na escola, com seu plano pedagógico e o interesse dos estudantes.

- 6.** Em geral, as imagens ficam centralizadas no *passe-partout*, mas explique aos estudantes que, se quiserem, podem explorar outros alinhamentos, como nas laterais, para baixo ou para cima.
- 8.** Permita que após terminarem os trabalhos e montarem o mural, que tenham um momento de fruição e apreciação dos próprios trabalhos. Se houver interesse e abertura, permita também que compartilhem seus relatos dos sonhos no mural ou por meio de uma roda de conversa. Essas trocas podem colaborar e impulsionar as aprendizagens e valorização dos processos. Se não desejarem compartilhar, respeite a escolha.

No **Em liberdade** os estudantes serão convidados a criar uma fotomontagem ou colagem em grupo a partir das aprendizagens propostas no capítulo.

A fotomontagem e os movimentos de vanguarda **p. 108**

■ As fotomontagens dadaístas de Hannah Höch **p. 110**

- 3. a.** Permita que os estudantes possam ter tempo para observar as imagens e refletir sobre essa questão livremente.
- b.** Oriente-os a identificar os elementos em comum, tais como a pintura ao fundo, a presença da representação feminina, a fragmentação de imagem na criação de uma nova imagem não existente no mundo real.
- c.** Apresente aos estudantes a ideia de que a poética do artista pode ser interpretada como a marca pessoal dele, que contém elementos como seus traços de linguagem e discurso. Nessas imagens é possível identificar essa poética

por meio da temática, de elementos que são recorrentes e da exploração da técnica.

p. 111

Sugira que os estudantes acessem o *link* indicado na fonte da citação para conhecer o texto completo do Manifesto Surrealista escrito por André Breton.

■ O surrealismo na escultura brasileira de Maria Martins **p. 111**

- 4. a.** Permita que os estudantes observem a imagem e verbalizem o que veem. Aponte que se trata de uma escultura e que é possível verificar na legenda as informações sobre a técnica da obra. Converse também sobre a característica tridimensional da obra, que apesar de a imagem reproduzida na página ser bidimensional, a obra ao vivo pode ser vista por diferentes lados, oferecendo outros olhares e modos de ver e perceber a escultura.
- b.** Espera-se que os estudantes compartilhem suas impressões e associações e como essa imagem reverbera para eles, que leituras fazem. Retome o título e pergunte se diz algo sobre a imagem e de que modo complementa.

EXPERIMENTAÇÃO: CRIAÇÃO DE UMA ESCULTURA A PARTIR DAS FOTOMONTAGENS CRIADAS **p. 112**

Se não houver a possibilidade de realizar a atividade com argila, uma alternativa é utilizar material reciclado, papel machê ou empapelamento.

- 2.** Esse processo de socar e amassar a massa é importante para que não forme bolhas internas, deixando a massa mais uniforme.
- 3/4.** Acompanhe os estudantes nesse processo e verifique se estão trabalhando de modo a criar uma forma tridimensional, ou seja, com altura, largura e profundidade. Apoie-os também na compreensão e aplicação da costura, se precisarem.
- 5.** Se por acaso os estudantes não finalizarem a escultura em uma aula, é possível envolver a massa com um pano úmido e cobrir com um saco plástico, bem fechado. O procedimento é necessário para que a argila não seque até a próxima aula em que a atividade for retomada.
-

Produções de mulheres ainda são minorias nos acervos de museus **p. 113**

- 5.** Promova um momento de troca e reflexão acerca dessa questão a partir do texto, para que os estudantes possam posicionar-se criticamente a respeito do assunto. Se possível, trace paralelos com os conteúdos apresentados na Trilha de Língua Portuguesa.

6. Promova uma roda de conversa para que os estudantes possam refletir sobre o tema. Mais uma vez, se possível, retome também as aprendizagens propostas na **Trilha de Língua Portuguesa**.

EXPERIMENTAÇÃO: PESQUISA SOBRE AS MULHERES NAS ARTES VISUAIS p. 115

Se houver possibilidade e disponibilidade, organize essa experimentação com tempo mais longo de compartilhamento entre os estudantes. Se não houver livros e acesso à internet para o desenvolvimento dessa pesquisa, busque as artistas locais, podendo se estender para as outras linguagens artísticas, assim como as produções tradicionais ligadas à cultura popular.

Em liberdade p. 116-117

► **Cartazes: as condições da mulher no trabalho**

Nesta seção, desenvolve-se a habilidade EM13LGG603 nos processos de criação autoral, coletivo e colaborativo em artes visuais, resgatando os conhecimentos e aprendizagens do capítulo. Os estudantes serão motivados a expressar-se por meio da criação de imagens, exercitando no processo o protagonismo de maneira crítica e criativa.

No desenvolvimento desta proposta, oriente os estudantes a retomarem todos os temas abordados e as discussões promovidas ao longo do capítulo. O diário de bordo pode ser um bom instrumento para isso.

Como na **Experimentação: Fotomontagens de sonhos**, se houver disponibilidade de recursos e interesse da turma, é possível realizar os cartazes com o uso de computadores e programas de edição de imagem. Desse modo, os estudantes podem desenvolver competências relacionadas ao uso de tecnologias digitais.

Meu portfólio p. 118-119

Refletir sobre o processo da própria aprendizagem é fundamental para que o estudante possa desenvolver-se autonomamente como um indivíduo que aprende. Nesse sentido, essa retomada dos objetivos auxilia no desenvolvimento da habilidade EM13LGG103 e EM13LGG401, já que possibilita um posicionamento crítico frente ao próprio aprendizado, bem como a análise das diferentes linguagens que vivenciou.

O portfólio é a reunião do registro das experiências do estudante a partir das atividades propostas em cada capítulo.

Para que não haja acúmulo de registros no final do processo, é importante prever ao término de cada conjunto de atividades (análises de textos, produções de texto, experimentações artísticas, etc.) uma parada na aula para anotações. Nesses momentos, juntamente com toda a turma, volte à abertura do capítulo, verifique qual dos objetivos específicos anunciados foi trabalhado na sequência, peça a indicação de avanço ou de necessidade de revisão.

Organize entre os estudantes grupos para retomada de conceitos ou reelaboração de atividades, garantindo que em cada um deles haja ao menos um estudante que tenha registrado avanço no objetivo indicado.

A organização das produções também precisa ser encorajada, por isso, recomende a anotação do título do conteúdo trabalhado e da data de realização da atividade em todas as páginas.

Ao final do capítulo, após o fechamento dos trabalhos, peça a troca de portfólios, de modo que cada estudante possa folhear e comentar alguns trabalhos de colegas. Solicite comentários específicos sobre a organização do material e sobre o avanço na qualidade dos trabalhos. Garanta, também, que os comentários sejam cuidadosos e construtivos.

Trabalho e sociedade

DESCRITIVO DO CAPÍTULO	
Componentes curriculares	Arte, Educação Física e Língua Portuguesa
Produção final	Revista eletrônica de ensaios filosóficos
Sugestão de professor responsável pela produção final	Língua Portuguesa e/ou Educação Física
Interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Neste capítulo, os estudantes serão convidados a refletir sobre os diferentes aspectos da relação trabalho e sociedade. Na **Trilha de Arte**, vão conhecer aspectos do circo-família e as diferentes áreas de atuação profissional no campo da dança.

A **Trilha de Educação Física** propõe uma reflexão sobre a importância do ócio e do lazer para a qualidade de vida, destacando aspectos sobre o cuidado físico e emocional.

Na **Trilha de Língua Portuguesa**, o estudante segue investigando o tema pelo viés filosófico, sendo convidado a elaborar um ensaio que, depois, será publicado em uma revista eletrônica que a turma vai produzir na seção **Em liberdade**.

Abertura p. 120-121

Antes de iniciar os trabalhos do capítulo, peça aos estudantes que se apropriem dos objetivos de aprendizagem descritos para cada componente curricular e da justificativa desses objetivos. Peça também que observem o quadro **A BNCC neste capítulo** e lembre-os de que no início do livro (em **Base Nacional Comum Curricular: o documento das aprendizagens**, páginas 6-13) eles podem consultar os textos na íntegra das competências gerais da Educação Básica, das competências e habilidades específicas de Linguagens e suas Tecnologias e das habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio que devem ser trabalhadas nesta coleção. Para consultar as competências específicas e habilidades de outras áreas do conhecimento, oriente-os a consultar o site da BNCC (disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>; acesso em: 20 ago. 2020).

A imagem que abre o capítulo é da obra *Operários*, de Tarsila do Amaral. Se possível, convide os estudantes a analisarem como a obra representa as condições de trabalho na década de 1930 no Brasil, quando a industrialização impõe um novo formato de sociedade, com os processos de urbanização das cidades e com a formação de mão-de-obra qualificada e em massa para ocupar as novas funções em fábricas. Peça que observem as expressões dos rostos, a maneira como as pessoas estão organizadas, a paisagem ao fundo, e que compartilhem as impressões que a obra lhes desperta.

Neste capítulo são mobilizadas as competências gerais da educação básica 1, 2, 4, 6, 7, 9 e 10.

A competência geral 1 é desenvolvida na medida em que os estudantes terão a oportunidade de explicar a realidade a partir de conhecimentos historicamente construídos e propagados pelas práticas de linguagens da arte, da educação física e da língua portuguesa, em conexão com referências das ciências humanas, para que possam explicar a realidade e pautar seus posicionamentos pessoais sobre os significados do trabalho, do lazer e do impacto das mudanças sociais no mundo do trabalho.

Quando recursos da história, da filosofia e da sociologia são mobilizados para analisar a temática do capítulo e produzir um ensaio filosófico, os estudantes trabalham a competência geral 2, pois terão a oportunidade de ampliar o exercício da curiosidade intelectual e o uso de abordagens das ciências humanas para reflexão crítica sobre o mundo do trabalho e do lazer.

Nesse processo de reflexão, os estudantes serão convidados a apreciar, utilizar e analisar as linguagens da dança e do circo, das práticas esportivas de lazer e da língua portuguesa para partilhar suas ideias, desenvolvendo a competência geral 4.

A competência geral 6 também permeia o capítulo, pois os estudantes são convidados a discutir o mundo do trabalho sob diferentes perspectivas para fazer escolhas sobre seu projeto de vida no que diz respeito à vida profissional e ao lazer ativo, considerando também o direito de todos, incluindo pessoas com deficiência ao lazer e ao esporte.

A competência geral 7, que diz respeito à capacidade de argumentar com base em fatos, será trabalhada em todas as trilhas, principalmente na **Trilha de Língua Portuguesa**, quando os estudantes vão aprender sobre recursos de construção de argumentos para um ensaio filosófico.

A competência geral 9 é mobilizada nas experimentações em que os estudantes realizam produções, sejam elas verbais, corporais ou artísticas, coletivamente e de forma autoral. Juntos, eles pesquisam, criam, interpretam, produzem e/ou divulgam seus trabalhos, e exercitam, assim, o diálogo, a negociação de opiniões, saberes, pensamentos, emoções, entre outros. Desta forma, têm a oportunidade de desenvolver o respeito, a cooperação, a valorização da diversidade, opondo-se a qualquer forma de preconceito.

A competência 10 é abordada nas diversas propostas em que o agir pessoal se integra ao coletivo, e vice-versa. Quando se produz junto, o grupo partilha de um mesmo objetivo e precisa articular suas diferenças em vários sentidos. Para tal, faz-se necessária uma atuação responsável, colaborativa, autônoma, dialógica, no qual as decisões precisam ser regidas pela solidariedade, pela ética e por princípios democráticos.

O volume propõe integrações com outras áreas do conhecimento, neste capítulo, com as competências específicas 1, 4, 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A habilidade EM13CHS404 é desenvolvida quando o estudante deve mapear os espaços de formação em dança na sua própria região, de maneira a poder identificar e discutir aspectos geográficos e históricos, e assim, pensar a dança como profissão na atualidade. Esta habilidade é mobilizada também pela identificação e discussão de múltiplos aspectos do trabalho de artistas circenses que contribuíram para as transformações sobre o modo de aprendizagem e inserção no mercado de trabalho das novas gerações de artistas. A **Trilha de Arte** também desenvolve a habilidade EM13CHS401, por analisar as relações sociais dos artistas circenses diante das transformações de seus modos de organização do trabalho em diferentes espaços e contextos.

A habilidade EM13CHS103 é mobilizada no processo de pesquisa e planejamento que culminam na produção de um ensaio filosófico e pela discussão do esporte e do lazer na perspectiva sociológica.

A **Trilha de Educação Física** promove o trabalho com a habilidade EM13CHS502 na medida em que os estudantes são convidados a analisar o lazer e o esporte como direitos sociais, identificando a necessidade de perspectivas inclusivas nas políticas públicas de lazer e esporte.

A habilidade EM13CHS605 é mobilizada por meio da discussão acerca de políticas públicas em defesa do esporte e do lazer como direito de crianças e adolescentes, no âmbito de programas do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), além de como direitos sociais fundamentais previsto em leis e convenções.

Perspectivas p. 122-123

Esta seção colabora com o desenvolvimento da habilidade EM13LGG203, por propor uma reflexão sobre o modo de iniciação no trabalho no contexto profissional artístico, analisando o discurso de um palhaço de origem de família circense que fala do lazer de sua infância em relação à sua iniciação profissional precoce. A habilidade EM13LGG302 também é mobilizada, por instigar os estudantes a posicionarem-se criticamente diante do discurso apresentado; e a habilidade EM13LGG303, ao debater e analisar argumentos para que os estudantes formulam seus próprios posicionamentos, questionando as relações de trabalho e de lazer na sociedade e no contexto em que estão inseridos.

1. Esta pergunta visa iniciar as discussões e assuntos tratados no capítulo, portanto, converse com os estudantes de modo a perceber suas visões acerca dos sentidos sociais do trabalho.
2. Questione-os sobre o que pensam a respeito da colocação de Teófanes Silveira, como compreendem uma relação de trabalho já estabelecida na infância, se percebem mudanças de concepção de mundo com o exemplo narrado na entrevista e em suas próprias realidades. Instigue os estudantes a falarem acerca de suas percepções sobre o trabalho artístico, especialmente no caso de artistas circenses.
3. Estimule os estudantes a refletirem sobre como se dá essa relação entre trabalho e lazer em nossa sociedade: como eles enxergam essa dicotomia em suas experiências pessoais, o que entendem sobre o mercado de trabalho, o que pensam acerca da necessidade de descanso, sobre o que costumam usufruir em momentos de ócio e se isso se relaciona à dinâmica de trabalho de outros indivíduos, entre outros pontos. Na entrevista, Biribinha faz um contraponto entre as brincadeiras de sua infância e o fato de ter trabalhado cedo. Investigue o entendimento que possuem dessa comparação.

- 4.** Essa questão complementa a anterior, mas aqui o objetivo é que os estudantes tragam referências próximas de suas realidades. Procure apoiá-los a refletir sobre o que entendem por lazer e a descrever atividades de lazer que observam em seus familiares e amigos, refletindo sobre o papel do lazer na realização e no crescimento pessoal e não apenas na reposição de energias para o trabalho.

Trilha de Arte

► Repertórios e análises **p. 124**

As competências específicas de **Linguagens e suas Tecnologias** 1, 2, 3, 5 e 6 são mobilizadas nesta seção.

As habilidades EM13LGG202 e EM13LGG203 são desenvolvidas por analisar os interesses, os discursos e as disputas por legitimidade no processo de modificação dos modos de trabalho das artes circenses, visando uma compreensão crítica do como se deram essas mudanças de perspectivas tanto estéticas quanto profissionais.

O desenvolvimento das habilidades EM13LGG302 e EM13LGG303 se dá pelo pensamento crítico em relação à visão de mundo que era predominante no circo-família, especialmente pela estrutura patriarcal e pelos modos de inserção social das crianças.

As habilidades EM13LGG601, EM13LGG602 e EM13LGG604 são trabalhadas pela apresentação da construção histórica das artes circenses, relacionadas às dimensões da vida social, cultural e econômica, e evidenciando sua contribuição para o desenvolvimento da linguagem artística em suas estéticas contemporâneas. No processo, o estudante se apropria do patrimônio artístico na apreciação de um trabalho da companhia Linhas Aéreas e em uma pesquisa sobre o Cirque du Soleil.

Na criação, produção e difusão de uma apresentação de dança, realizada de forma colaborativa e autoral, o estudante desenvolverá a habilidade EM13LGG603 e a habilidade EM13LGG103, ao compreender o funcionamento da linguagem da dança.

O estudante trabalhará a habilidade EM13LGG104 ao ser convidado a analisar seus próprios processos de modo crítico e vinculado a uma visão mais ampla da sociedade. Neste trabalho, a turma se organizará para experimentar, de modo integrado, diferentes dimensões do conhecimento através da vivência de vários papéis profissionais da área da dança, abrangendo, assim, a habilidade EM13LGG604.

Como a expressão se dará por meio de processos autorais desenvolvidos coletivamente, o estudante poderá trabalhar a habilidade de EM13LGG204, viabilizando o diálogo e o exercício da democracia. Os estudantes precisarão solucionar conflitos e interesses, respeitar e negociar diferentes opiniões, assentar-se em valores pautados na cooperação, diálogo e empatia.

A habilidade EM13LGG201 também é mobilizada na **Experimentação: Funções na dança**, pois os estudantes se utilizam das linguagens corporais, verbais e artísticas para vivenciar diferentes ocupações em dança. Assim, esta linguagem pode ser experimentada na complexidade de seu papel cultural, social e sensível nos mais variados contextos. Especificamente para a criação em dança, o estudante selecionará movimentos de forma consciente e intencional, visando abordar a temática “vida e trabalho”, abordando a habilidade EM13LGG501. Por meio de um processo de auto-observação, proposto a partir desta dança, a habilidade EM13LGG503 será trabalhada, podendo o estudante analisar e significar esta experiência, relacionando-a ao seu projeto de vida e atentando-se para as suas próprias características, interesses e facilidades.

O trabalho nas artes circenses **p.124**

- a.** Os estudantes podem reconhecer as artes circenses, pois as imagens mostram os artistas suspensos e fazendo acrobacias em um aparelho que lembra um trapézio. Outra possibilidade é estabelecer relações entre a dança e o teatro: chame a atenção para o fato de que nem todas as posturas parecem ser acrobáticas e que há um elemento cenográfico que se parece com um sofá, abrindo espaço para múltiplas leituras. Além disso, a imagem revela que os artistas não se encontram debaixo de uma lona circense, destacando-se aqui uma característica do chamado novo circo e do circo contemporâneo.

Se for possível, acesse o site e as redes sociais do grupo para que a turma assista à cena inteira: (disponível em: <https://youtu.be/U9tgVV8O3Pw>; acesso em: 12 ago. 2020).

- b.** O espetáculo Casa de Ar remete a cenas do cotidiano, como as relações e tensões de um casal e a convivência mútua de indivíduos em uma casa. Comente com os estudantes que a cena não apresenta o cotidiano de modo literal, mas utiliza as linguagens artísticas para a criação de uma alegoria poética do cotidiano.

- c.** Conheça as ideias que os estudantes possuem sobre a formação e profissionalização em artes. Os artistas da companhia Linhas Aéreas têm formações artísticas variadas, que incluem a aprendizagem de técnicas circenses, dança e teatro por cursos técnicos e formações universitárias.

A companhia Linhas Aéreas trabalha com a linguagem do circo contemporâneo, ou seja, apresenta as artes circenses de um modo diverso do convencional (no qual uma acrobacia é apreciada pela exibição da habilidade em si, reforçada com a presença de figurino e música). No circo contemporâneo, como no espetáculo *Casa de Ar*, o número aéreo assume outros sentidos, em que as posturas privilegiam a expressão de uma ideia e não necessariamente a apresentação da habilidade por si mesma, enquanto exibição técnica.

Converse com os estudantes e verifique se eles já assistiram a um espetáculo de artes circenses, como foi a experiência e se perceberam questões como as que foram apontadas.

■ **O circo-família** p. 125

Erminia Silva faz parte da quarta geração, no Brasil, da família Wassilnovich, que se tornou Silva ao ser registrada no Brasil. Sua família veio da Europa na segunda metade do século XIX, realizando apresentações como saltimbancos e se organizaram em palcos e picadeiros de acordo com os recursos de suas épocas. A pesquisadora é da geração que fez uma ruptura com o modo de trabalho de seus antepassados. Por escolha de seu pai, Barry Charles, ela vivia em casa de parentes que possuíam residência fixa para que seguisse os estudos e somente acompanhava o circo de sua família nos períodos de férias. Em entrevista para a pesquisa de Erminia, seu próprio pai afirmou que: “não queríamos que vocês aprendessem nada do circo porque depois nós não conseguíramos mais tirá-los de lá.” (ABREU e SILVA, 2009, p. 26). Ela revela que sentia falta de registros escritos sobre a história do “povo do circo” e começou a entrevistar seus familiares circenses com o intuito inicial de conhecer as origens familiares, aprofundando posteriormente essa pesquisa em uma dissertação de mestrado em História. O livro que nos baseamos para o estudo do conceito de circo-família e suas particularidades é decorrente dessa pesquisa.

Os artistas circenses do circo-família se definem como “tradicionais”, o que significa ter se inserido nos aprendizados desde a infância, tendo recebido e transmitido os saberes, valores e conhecimentos de seus antepassados.

No circo-família, especialmente no modo que era praticado no Brasil até meados do século XX, as crianças se apresentavam e participavam do trabalho como um todo. Converse com os estudantes sobre as impressões que eles têm desta particularidade, de modo a fomentar o pensamento crítico acerca da infância e para a identificação de contextos em que práticas similares ainda acontecem. É importante ressaltar, entretanto, que não podemos analisar o circo-família por um olhar reducionista, pois seus agentes estavam inseridos em um contexto sociocultural em que era legitimado o trabalho na infância e as formas de aprendizagem pela oralidade e pelos saberes familiares. Vale salientar que todos os membros da família executavam tarefas no circo, era ele que regulava as atividades cotidianas. Como ressalta Erminia Silva em sua obra, o circo-família não é sustentado somente por relações econômicas, mas por laços familiares e forte pertencimento ao grupo.

■ **O novo circo e o circo contemporâneo**

p. 126

Converse com os estudantes sobre como a imagem do espetáculo *Corteo* traz o circo sob uma perspectiva diferente. Mostre que o aparelho (no caso da imagem da página, um tipo de trapézio) é um elemento que vai além da finalidade prática, necessário para a execução de um número aéreo; o aparelho funciona também como uma cenografia que amplia as possibilidades narrativas do espetáculo.

Cena do espetáculo *Ovo*, do Cirque du Soleil, Rio de Janeiro (RJ), 2019.



Thiago Ribeiro/AGIF via AFP

EXPERIMENTAÇÃO: PESQUISANDO O CIRQUE DU SOLEIL p.126

Esta pesquisa pode ser realizada tanto de modo individual como coletivo, avalie o que é mais pertinente considerando a realidade da turma e de seu plano pedagógico.

Estimule os estudantes a buscar por múltiplas fontes de pesquisa, explorando as ferramentas de busca na internet. Caso já tenham estudado alguma prática de pesquisa, como a pesquisa documental ou a pesquisa multimodal, oriente-os a usar aspectos dessas metodologias.

O site oficial do Cirque du Soleil não está acessível em língua portuguesa, podendo ser acessado em francês, inglês ou espanhol. Assim, se julgar pertinente, a pesquisa pode ser feita de modo interdisciplinar, envolvendo também o ensino de idiomas e, dessa forma, auxiliar o acesso a reportagens estrangeiras. Estimule os estudantes a assistir também vídeos de trechos dos diversos espetáculos que podem ser encontrados em plataformas de compartilhamento de vídeos para que façam reflexões sobre o trabalho estético do grupo, de modo a identificar os diversos elementos que já estudaram em artes circenses neste capítulo ou, porventura, em outros volumes desta coleção.

Como uma empresa do ramo do entretenimento, o Cirque du Soleil desenvolveu atitudes de empreendedorismo potencializadas por apoios governamentais. Os fundadores da companhia são uma dupla de artistas de rua, Gilles Ste-Croix e Guy Laliberté, que deixaram a vida nômade depois de aprender diversas técnicas em suas viagens. Ste-Croix passou a coordenar um albergue para jovens viajantes e conseguiu promover lá um encontro de verão para atrair artistas e fundou o grupo Les Échassiers, em Baie-Saint-Paul, nos arredores de Quebec, no Canadá.

Sem conseguir apoio financeiro, Ste-Croix fez uma maratona com um grupo de acrobatas em pernas de pau, percorrendo cerca de 90 km, para chamar a atenção para sua companhia e conseguiu assim um patrocínio de 60 mil dólares canadenses para realizar uma turnê pela província de Quebec, que teve boa aceitação de público e crítica. Em prosseguimento, Laliberté apresentou um projeto ao governo, que na época estava interessado em eventos artísticos comemorativos pelos 450 anos da chegada dos primeiros exploradores europeus ao território onde hoje se localiza o Canadá. O grupo conseguiu o apoio de 1 milhão e 500 mil dólares para realizar um grande espetáculo, e assim, em 1984, nasceu o espetáculo *Le Grand Tour du Cirque du Soleil*, que batizou definitivamente o grupo e iniciou sua carreira em nível nacional, expandindo-se no decorrer da década de 1990 a ponto de se tornar uma companhia multinacional. Para tanto, estabeleceram parcerias com grupos de artistas locais para conseguir manter vários espetáculos em exibição simultânea em diferentes partes do mundo.

Organize um momento para que os estudantes apresentem os resultados de suas pesquisas e compartilhem suas ideias e pontos de vista acerca do trabalho do Cirque du Soleil. converse com eles sobre como o exemplo pesquisado revela o quanto as atitudes de empreendedorismo podem alcançar resultados a partir da valorização de experiências pessoais, planejamento e ações ousadas. Entretanto, é fundamental ressaltar que o grupo só conseguiu alçar uma proporção maior por ter recebido incentivo governamental. Assim, apesar da importância da iniciativa pessoal e do empenho de seus fundadores, o apoio do governo e da sociedade também são peças-chave para um empreendimento obter sucesso.

Dança como profissão p.127

EXPERIMENTAÇÃO: CADÊ A DANÇA? p.128

Cabe esclarecer aos estudantes sobre os objetivos da preparação do questionário. A ideia é que este possa ajudá-los a encaminhar as perguntas, de modo a estimular os entrevistados para a troca de informações. Como, algumas vezes, a população tem uma ideia de ensino da dança restrita a certos espaços, deixando outros de fora, vale pensar em um questionário que comece com perguntas mais abrangentes, como: você costuma dançar ou participar de algum evento que tenha dança?

À medida que o diálogo for acontecendo, pode-se detalhar mais o assunto: onde é? Como é essa dança? Você sabe se há aula de dança em algum espaço da cidade? Você conhece algum profissional da dança, por exemplo, professor, bailarino, etc?

É interessante que os estudantes tenham o questionário como um roteiro para orientar a pesquisa, mas que não se atenham a ele. Por isso, reforce a importância de escutarem a própria curiosidade, estando atentos e presentes na conversa: uma resposta do entrevistado pode induzir a uma próxima pergunta que não estava prevista no questionário. Assim, desenvolve-se uma metodologiaativa de pesquisa qualitativa.

No momento em que a turma compartilhar as informações em uma roda de conversa, auxilie-os a buscar traçar relações entre os espaços formais, não-formais e informais de ensino da dança. Se achar pertinente, cabe observar o que é semelhante ao que foi apresentado no capítulo e o que se distingue. O Brasil é muito amplo e diverso, há possibilidades para além do que foi exposto.

Como há poucas pesquisas que tenham um quadro abrangente dessas informações, se houver interesse, vale organizar com os estudantes um relatório e apresentá-lo para instituições, universidades e associações de artes cênicas para alimentar a pesquisa no país.

Profissionais da dança p. 128

EXPERIMENTAÇÃO: FUNÇÕES NA DANÇA p. 130

Antes da realização da experimentação, com música, cabe sugerir algumas ações e pedir para que os estudantes se desloquem das mais variadas maneiras e com diferentes partes do corpo. Dentre as ações, podem: deslizar, sacudir, flutuar, pontuar, saltar, girar, torcer, cair, levantar. Eles podem alternar e retomar ações; por isso, se possível, sempre peça que encontrem outra forma de realizar a movimentação. Assim, eles poderão se aquecer e evitar lesões.

Se houver estudantes com deficiências na turma, as ações podem ser feitas com partes do corpo e no mesmo lugar, em uma posição confortável. Se for necessário, você pode conduzir o movimento segurando alguma parte do corpo do estudante para auxiliá-lo.

É interessante apoiar os estudantes a identificarem os seus interesses, subdividirem-se e organizarem o trabalho colaborativo. A negociação de interesses, o diálogo e o respeito às diferentes opiniões precisam ser estimulados. Cuide, entretanto, para que os grupos fiquem equilibrados de acordo com o volume de trabalho pelo qual cada um vai ficar responsável (pode ser que os grupos de criação e produção demandem a participação de um número maior de estudantes que os de difusão e crítica, por exemplo).

Possivelmente, serão necessários alguns materiais extras para a realização da proposta, como: aparelho de som, cadeiras, papéis, roupas para compor os figurinos, assim como outros objetos e recursos cênicos. Auxilie os estudantes a refletir sobre o que pretendem usar e sugira que realizem um planejamento antes de ir para a ação. Será uma importante oportunidade de desenvolver as relações de grupo.

Vale ficar atento à função do crítico de dança, caso haja, para que se construa um discurso construtivo, e não depreciativo. Ao final da proposta, a conversa e principalmente a auto-observação de características, interesses e facilidades pode ser muito potente para que os estudantes começem a perceber apontamentos para continuar a vida acadêmica e para a atuação profissional, não necessariamente dentro da dança, mas talvez uma predisposição para atuações na esfera da comunicação, na criação, na mediação e na organização. Tudo isso proporciona indícios para a construção dos projetos de vida.

Trilha de Educação Física

Repertórios e análises p. 131

Esta seção contribui com o desenvolvimento das competências específicas da área de **Linguagens e suas Tecnologias** 3 e 5. Tendo foco no desenvolvimento dessas competências, a trilha cria oportunidades de desenvolvimento das habilidades: EM13LGG301, quando os estudantes são convidados a produzir práticas corporais para o lazer; EM13LGG302, ao refletirem sobre o conceito de lazer e os diferentes pontos de vista e visões de mundo associados a ele; EM13LGG303, pois eles serão convidados a debater o equilíbrio entre tempo de lazer e tempo de trabalho, negociar e sustentar posições acerca do tema; EM13LGG502, ao propor debater o acesso ao lazer e o esporte para pessoas com deficiência.

Na trilha também serão mobilizadas as habilidades EM13LGG501, na seleção e utilização de movimentos corporais para interação em práticas de lazer de forma respeitosa, ética e empática, e EM13LGG503, ao criar oportunidades para que os estudantes reflitam sobre opções de inserção das práticas corporais de lazer em seus projetos de vida.

A presença das práticas corporais no lazer será discutida como direito de todos, incluindo as pessoas com deficiência. Com isso os estudantes poderão utilizar a linguagem corporal de forma autoral, crítica, criativa e solidária em seus momentos de lazer, pautados nos valores democráticos e no respeito aos Direitos Humanos. Além disso, terão a oportunidade de compreender e experimentar práticas de lazer esportivo e de paradesportos, refletindo sobre seus sentidos e adaptações ao contexto de lazer de diferentes identidades.

A trilha se articula com a **Trilha de Língua Portuguesa**, abrindo espaço para o planejamento integrado com esse componente e com a área de Ciências Humanas, especialmente com Filosofia, na medida em que o conceito de lazer é discutido do ponto de vista histórico, filosófico e sociológico. Portanto, se possível, considere a possibilidade de estabelecer parcerias com os professores que ministram tais componentes.

Lazer e práticas esportivas p. 131

1. a. Procure acolher as experiências anteriores dos estudantes e aproveite para identificar suas experiências de lazer esportivo.
- b/c. Os itens b e c se complementam. Espera-se que os estudantes identifiquem as diferenças entre o esporte praticado como lazer e o esporte competitivo estruturado segundo padrões de regras, vestimenta, espaço, materiais; e que as relacionem com as vivências pessoais. Na primeira imagem, podem reconhecer que se trata de um espaço informal, criado pela comunidade para práticas que não obedecem a um número de praticantes ou de materiais oficiais para uma partida de futebol. Na segunda, podem perceber que se trata de uma prática do basquete em uma quadra pública, jogado com uma bola que parece oficial, mas sem a necessidade de uso de uniformes para os jogadores e estrutura de times do basquete competitivo.

■ O esporte como conteúdo cultural do lazer p. 131

Avalie a possibilidade de levantar as experiências de lazer dos estudantes: que espaços frequentam, que tipos de atividades de lazer costumam realizar. O conjunto de questões tem o intuito de preparar o trabalho de diferenciação dos conceitos de esporte educacional, de participação e de competição. A problematização da experiência do estudante é um modo de garantir sua centralidade no currículo e de concretizar o uso de metodologias ativas.

p. 132

2. Esse conjunto de questões tem a intenção de mobilizar o estudante a integrar os conhecimentos trazidos no texto com as reflexões iniciais, que partiram da leitura das imagens e de suas experiências prévias, ativando condições para a aprendizagem significativa. A leitura de textos legais está conectada com o desenvolvimento da participação cidadã e da compreensão crítica da esfera pública de atuação humana, procure apoiar os estudantes a trazerem exemplos e a construírem argumentos para expressar seus pontos de vista sobre a presença de políticas públicas de esporte e lazer em suas experiências de vida.
- c. Espera-se que os estudantes discutam as desigualdades no acesso ao esporte por falta de tempo e infraestrutura de lazer, por exemplo.
- d. Estimule a turma a debater criticamente as avaliações que fazem sobre a presença de iniciativas estatais de promoção do esporte de participação, educacional e competitivo.

p. 133

Avalie a possibilidade de discutir com os estudantes como eles observam o equilíbrio entre lazer e trabalho na sociedade contemporânea. Se considerar pertinente, solicite que tragam exemplos que elucidem os interesses de lazer trabalhados no texto.

3. Considere a possibilidade de propor à turma que pesquisem mais sobre os autores citados ou proporcione a leitura de entrevistas ou textos originais que contribuam para que o estudante aprofunde seus argumentos para discutir o conceito de ócio e sua relação com o equilíbrio entre trabalho e lazer. As discussões filosóficas e sociológicas contribuem para a compreensão da dimensão cultural das práticas corporais de lazer, concretizando a concepção de Educação Física explicitada na BNCC.

Se desejar, você pode mobilizar a metodologia ativa sala de aula invertida. Pergunte aos estudantes se conhecem e o que entendem por ócio, se já ouviram falar da expressão ócio criativo. Em seguida, indique a eles a leitura prévia dos parágrafos que tratam das ideias de Bertrand Russel e Domenico De Masi. Você também pode ampliar a leitura prévia indicando fontes de pesquisa ou textos que discutam o conceito Lembre-se de garantir a mediação da leitura com questões problematizadoras. Na **Trilha de Língua Portuguesa** os estudantes também terão acesso à leitura de textos das Ciências Humanas, por isso, se possível, faça a leitura da trilha e traga discussões de lá para sua mediação com os estudantes. Procure conversar com a turma sobre o andamento deste trabalho e cite o estudo que irão realizar com esse componente.

p. 134

Ao trabalhar com o conceito e o histórico do lazer você também pode se apoiar em metodologias ativas. Antes de propor a leitura para os estudantes, realize discussões sobre como percebem a função do lazer na vida deles e das pessoas com as quais convivem. Questione o que pensam sobre o lazer em outros momentos históricos. Será que o lazer tem o mesmo significado hoje do que tinha para seus avós ou bisavós? Qual a função do lazer na vida dos jovens?

Há pessoas que não desfrutam do tempo de lazer? Discutir as hipóteses dos estudantes antes de trazer os conceitos estruturados no texto contribui com o estabelecimento de conexões conceituais entre a experiência e o texto, mobilizando aprendizagens mais significativas.

4. a. Espera-se que o estudante perceba que a expressão “a gente não quer só comida”, na canção dos Titãs, leva a pensar que não basta garantir a sobrevivência, é preciso se alimentar de cultura, diversão e arte. Essa ideia ressalta a importância do tempo de lazer e pode ser interpretada como usufruto do ócio criativo. Assim, a letra da canção permite conectar a discussão conceitual proposta pelo filósofo e pelo sociólogo com um elemento das culturas juvenis, colocando-as como elementos centrais do currículo escolar.
- b. Espera-se que o estudante traga suas inquietações e anseios em relação ao que o espera na vida adulta e expresse o desejo de conseguir equalizar o tempo de trabalho com o direito ao lazer como forma de autorrealização. Caso algum estudante já trabalhe, pode compartilhar as vivências que possui quanto a esse aspecto. Ao discutir os planos do jovem para lazer e trabalho você contribui com o desenvolvimento do componente curricular Projeto de vida, conforme a BNCC.

■ **O lazer como conquista dos trabalhadores** p. 135

A contextualização do lazer no marco dos movimentos de trabalhadores por melhores condições de trabalho e redução da jornada de trabalho permite aos estudantes refletir criticamente sobre as relações entre práticas corporais de lazer e questões histórico-sociais, como previsto na BNCC.

■ **Lazer e esporte como direitos sociais** p. 137

p. 139

Considere a possibilidade de levantar com os estudantes as políticas públicas de lazer e esporte na cidade em que moram, incluindo as políticas de lazer para a inclusão de pessoas com deficiência.

EXPERIMENTAÇÃO: ESPAÇOS PARA PRÁTICAS ESPORTIVAS DE LAZER NA COMUNIDADE: CRIANDO UMA INTERVENÇÃO DE LAZER p. 139

Essa atividade permite que os estudantes exerçam o protagonismo comunitário e se conectem com a participação da cultura corporal na esfera pública. Promove também a reflexão sobre estratégias para uma vida ativa nas práticas de lazer.

■ **Lazer e esporte para pessoas com deficiência** p. 140

p. 141

Considere a possibilidade de trabalhar o modo de tratamento utilizado para se referir às pessoas com deficiência. Na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, o uso da expressão pessoa com deficiência é considerado mais adequado do que deficientes ou portadores de necessidades especiais, com o objetivo de combater também os eufemismos que acabam diluindo as diferenças, tais como “pessoas com capacidades especiais”, “pessoas com eficiências diferentes”, “pessoas com habilidades diferenciadas”, “pessoas deficientes”, “pessoas com disfunção funcional”.

Trilha de Língua Portuguesa

► Repertórios e análises p. 142

Esta trilha propõe a discussão sobre o trabalho e o direito ao lazer por meio de dois excertos escritos por professores de Filosofia. O primeiro deles apresenta a concepção de trabalho para o filósofo alemão do início do século XIX Georg W. F Hegel. A partir do estudo deste texto, os estudantes devem ampliar seu repertório sobre o tema e analisar os recursos adotados para o encadeamento de um raciocínio, que parte de uma definição genérica que vai sendo ampliada por novas informações e exemplos. A atenção a esse processo de construção do raciocínio deve ser motivadora de uma atenção particular à produção de um ensaio, que será sugerido no final da trilha.

O segundo texto relaciona-se mais diretamente às discussões do capítulo — o direito ao lazer e ao ócio — e tem como objetivo ampliar o conhecimento dos estudantes sobre as formas como o trabalho foi experimentado e compreendido ao longo da história da humanidade e como essa relação com o trabalho sinalizou a importância para o ser humano do ócio e do lazer. Ambos os trechos oferecem conteúdos a serem mobilizados na produção de texto proposta.

Ao final do percurso, os estudantes serão motivados à escrita de um ensaio filosófico. Embora as etapas para essa produção estejam descritas e exemplificadas na trilha, os estudantes se beneficiariam muito de uma parceria com o professor de Filosofia. O exercício de escrita destacado aqui é mais condizente com o que é matéria de estudo de Língua Portuguesa, e o ensaio filosófico exige certo rigor metodológico relacionado ao estudo da lógica filosófica. Antecipe o trabalho interdisciplinar, se possível. Se não for possível, o proposto na trilha cumprirá o objetivo para esta atividade.

A competência específica 1 e campos de atuação de Língua Portuguesa são mobilizados nesta seção.

A habilidade EM13LGG401 é trabalhada pois o estudante vai compreender os contextos de uso da língua na construção de discursos argumentativos. O estudo de Hegel, ao propor a exploração do encadeamento lógico das ideias, como forma de construir uma argumentação em favor da concepção de trabalho adotada, contribui para o desenvolvimento das habilidades EM13LP02 e EM13LP05. As etapas de produção do ensaio filosófico contribuem com o desenvolvimento da habilidade EM13LP28. Propor seleção e leitura de textos filosóficos sobre o trabalho e o direito ao lazer para apoiar a construção da argumentação, o que exigirá pesquisa em diferentes fontes e comparação entre as informações, para que sejam feitos recortes adequados das informações a serem confirmadas ou refutadas no ensaio, atende às habilidades EM13LP11, EM13LP12 e EM13LP32.

A habilidade EM13LP15 é trabalhada ao propor o planejamento do texto e a escrita de acordo com as características próprias do gênero. Acrescenta-se a esse processo, a contribuição para o desenvolvimento da habilidade EM13LGG103 e EM13LGG402, o que envolve a compreensão e o uso adequado de elementos próprios da linguagem verbal para a elaboração de hipóteses, seleção de evidências e composição de argumentos.

Reflexões sobre o trabalho p.142

Antes da leitura, peça aos estudantes que anotem em tiras de papel que possam ser afixadas em um mural da sala a sua concepção de trabalho. Em seguida, peça a leitura silenciosa e a resolução individual das questões. As perguntas são simples e diretas e têm como objetivo levar o estudante a compreender o encadeamento das ideias para a construção da argumentação. Se os estudantes ocuparem uma aula nessa tarefa, na aula seguinte, reúna-os em duplas ou trios e peça a comparação e a discussão das respostas. Coloque juntos estudantes de perfis diferentes de aprendizagem, para que um possa se desenvolver a partir das potencialidades do outro. Se houver computadores e internet, peça a pesquisa de uma imagem que, na opinião da dupla, possa ilustrar a compreensão do conceito de trabalho, segundo Hegel. A passagem de um conceito abstrato de uma linguagem para a outra pode auxiliar alguns estudantes a compreender aspectos que possam ter passados despercebidos por meio da leitura do texto verbal apenas.

p. 143

- 3. c.** A ação do ser humano sobre a natureza, que confere a ela um novo significado. Ao atuar sobre a natureza, o ser humano a transforma para uma finalidade carregada de intenção, diferentemente da ação espontânea da própria natureza.
- 4. a.** Para o autor, significa que a natureza em si não é dotada de intenção e iniciativa.
- b.** O trabalho humano é expressão de uma intencionalidade, ao contrário do que ocorre na natureza, que é espontânea. Por meio dele, “o homem extraí os objetos da circularidade fechada da natureza” e os coloca na sua realidade. Ao fabricar diferentes utensílios, dos mais simples aos mais sofisticados, o ser humano transforma os objetos em obras tecnicamente elaboradas “que se traduzem em cultura, em elementos concretos de socialização, em materialização viva do espírito humano”.
- 5. a.** Ao processo de transformação dos objetos em elementos concretos de socialização e em materialização viva do espírito humano.

- b.** Relação do homem com a natureza: "Nesse processo, há uma transformação e humanização da natureza"; dimensão social do trabalho: Nesse processo, há "a criação de uma história coletiva que se expressa na linguagem"; dimensão pessoal do trabalho: "a consciência se firma como memória".
- 6. b.** Além de reconhecer a existência de outras concepções sobre o mesmo tema, o autor, por meio dessa referência, obriga-se a esclarecer um pouco mais a concepção apresentada.
- c.** Em lugar de uma relação de exploração e apropriação, própria da concepção de "senhor e dominador da natureza", tem-se uma relação simbiótica e simbólica que "humaniza" a natureza e torna "cultivado" o ser humano.
- 8.** A consciência pessoal do ser humano é retomada como a consciência da sua liberdade de criar; a consciência social está na cultura, na busca pelo reconhecimento do outro pela linguagem e pelas instituições sociais. O elemento novo é que esses fatores podem ser alcançados na educação do sujeito pelo trabalho. O termo "educação" ainda não havia aparecido.
- 9.** Segue uma sugestão de esquema que os estudantes podem organizar. O importante é que eles compreendam que a sequência de informações destacando a intencionalidade do ser humano nas ações sobre a natureza levam à defesa da educação pelo trabalho, como forma de expressão de cultura, de socialização do ser humano, consciente de sua liberdade de criar.

O trabalho é a expressão de um valor maior porque nele se forma a consciência pessoal e social

↓

O trabalho é realizado por sujeitos que ao lidar com a natureza lhe conferem um significado

↓

Inércia e indistinção presentes na natureza → ser humano criando meios duráveis e socialmente significativos

↓

Pelo trabalho, o sujeito imprime intencionalidade ao "em si" da natureza

↓

O sujeito:

- pelo trabalho extraí os objetos da circularidade fechada da natureza e os insere no seu mundo, no seu processo de subjetivação;
- quando cria ferramentas, utensílios e máquinas sai do movimento repetitivo da natureza e transforma os objetos em obras que se traduzem em cultura.

↓

Dessa forma, o sujeito humaniza a natureza.

Observa-se, por esse esquema, que a argumentação está completamente baseada na ação do ser humano sobre a natureza, acompanhada dos sentidos que ele cria e atribui a essas ações.

A conclusão proposta para essa sequência de argumentos vem expressa na sentença: "A educação pelo trabalho torna-se, assim, a mais alta expressão de "cultura" e de "socialização do ser humano."

- 10.** Trata-se aqui de um segundo exercício de posicionamento a respeito do tema. Em um primeiro momento, os estudantes escreveram sua concepção de trabalho; agora colocam sua visão do tema discutindo a concepção de trabalho elaborada por um filósofo do século XIX. Nesse segundo movimento de argumentação, eles são expostos a argumentos filosóficos, o que, por si, amplia repertório acerca do assunto. A ideia é que esses movimentos os preparem para a produção do ensaio filosófico a ser publicado no **Em liberdade**.

O ensaio filosófico p. 144

p. 147

- 14.** Aparentemente, os dados históricos e as referências filosóficas isentam o autor da responsabilidade pelas constatações. Os dados falam por si e, sendo tomados como verdadeiros, transformam as conclusões em verdadeiras também. Ao selecionar os diversos momentos na história em que o trabalho não foi visto da forma como é hoje, são dispostas informações que sustentam a ideia de que ele não é parte da essência do ser humano.

EXPERIMENTAÇÃO: ENSAIO FILOSÓFICO p. 148-149

O ensaio filosófico é um gênero complexo até mesmo para estudantes universitários. No Ensino Médio, deve ser apresentado como um exercício que favorece a leitura atenta e profunda de um texto e a formulação de raciocínios dentro de uma estrutura lógica. Durante as revisões dos textos, deve-se considerar todo esforço reflexivo que o posicionamento do estudante diante do tema selecionado tenha produzido, mesmo que os raciocínios não estejam de todo precisos. Como sugerido anteriormente, o trabalho será mais completo se o professor de Filosofia estiver envolvido na proposta a fim de abordar a análise de texto filosófico e conduzindo exercícios de lógica com os estudantes.

Avalie o perfil de sua turma e proponha que a atividade seja realizada em dupla, caso julgue mais enriquecedor para os envolvidos. Nesse caso, oriente a divisão equilibrada das tarefas.

Em liberdade p. 150-151

► Revista eletrônica de ensaios filosóficos

O planejamento e a criação colaborativa de uma revista eletrônica para a divulgação dos ensaios filosóficos produzidos na **Tri-
lha de Língua Portuguesa** sobre os temas trabalho e direito ao lazer contribuem para o desenvolvimento da habilidade EM13LGG301. Todo o exercício de diálogo para a conciliação de ideias em prol da elaboração de uma publicação que representa a turma contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LGG204. A mobilização do uso ferramentas digitais para a pesquisa e elaboração do projeto atende às habilidades EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704 e EM13LP18.

Se possível, antes de iniciar a discussão sobre a produção da revista, explore com os estudantes revistas eletrônicas de publicação de ensaios filosóficos. Peça a eles que se atentem aos aspectos tratados na proposta: diagramação, uso ou não de imagens, capa e índice. Incentive-os a dizer se consideram a leitura do texto confortável, se julgam a fonte agradável, se verificam coesão no projeto gráfico da revista. Peça que tomem notas de tudo o que julgarem relevante, de modo a ter repertório para a criação da revista da turma.

Caso não seja possível usar as ferramentas digitais, adapte a proposta para uma revista impressa, ainda buscando criar um projeto gráfico e identidade visual da publicação. As orientações são as mesmas, a publicação apenas não será *on-line*.

Procedimentos

As votações não precisam acontecer todas no mesmo dia. É recomendável, inclusive, que aconteçam em diferentes momentos para que o tema esteja, durante todo o tempo de preparação do trabalho, circulando entre os estudantes. Enfatize o exercício democrático realizado por meio de uma atividade como essa. Todos desejam o melhor para a publicação de seus textos; logo, todos devem estar implicados em propor e em eleger o melhor para o trabalho como um todo.

Para trabalhar com tecnologias digitais, será desejável contar com a colaboração do coordenador da sala de informática, se houver, para apresentar aos estudantes as plataformas existentes e de fácil operação. Se não for possível realizar a versão eletrônica e o encaminhamento se der pela via impressa, garanta que sejam feitas ao menos três cópias: uma para a biblioteca, uma para a sala dos professores e outra para circular entre os familiares e responsáveis dos estudantes em uma reunião.

Se julgar importante, organizem um evento para o lançamento da revista. Peça que os estudantes organizem uma roda de conversa sobre o tema “trabalho, ócio e direito ao lazer”, de modo que consigam expor aos participantes do lançamento ideias filosóficas e algumas das reflexões que estas ideias suscitarão.

Meu portfólio p. 152-153

Nesta seção, o estudante pode desenvolver a habilidade EM13LGG101, posto que é convidado a compreender e analisar o seu próprio processo de produção e circulação de discursos artísticos, verbais e corporais com o intuito de ampliar a capacidade de tomar decisões diante de interesses pessoais e coletivos.

O portfólio é a reunião do registro das experiências do estudante a partir das atividades propostas em cada capítulo. Para que não haja acúmulo de registros no final do processo, é importante prever ao término de cada conjunto de atividades (análises de textos, produções de texto, experimentações artísticas, etc.) uma parada na aula para anotações no diário de bordo. Nesses momentos, juntamente com toda a turma, volte à abertura do capítulo, verifique qual dos objetivos específicos anunciados foi trabalhado. Na sequência, peça a indicação de avanço ou de necessidade de revisão.

Organize entre os estudantes grupos para retomada de conceitos ou reelaboração de atividades, garantindo que em cada um deles haja ao menos um estudante que tenha registrado avanço no objetivo indicado.

A organização das produções também precisa ser encorajada, por isso, recomende a anotação do título do conteúdo trabalhado e da data de realização da atividade em todas as páginas.

Ao final do capítulo, após o fechamento dos trabalhos, peça a troca de portfólios, de modo que cada estudante possa folhear e comentar alguns trabalhos de colegas. Solicite comentários específicos sobre a organização do material e sobre o avanço na qualidade dos trabalhos. Garanta, também, que os comentários sejam cuidadosos e construtivos.

Ponto de chegada

Nesta seção, o estudante é estimulado a retomar as anotações e os registros feitos durante o estudo realizado com o volume, analisando e autoavaliando as produções e processos de aprendizagem que desenvolveu. Assim, observa o seu percurso e continua a aprender a partir do exercício da reflexão e de possíveis trocas a se estabelecer.

A temática central do volume é voltada aos diversos estudos e análises relacionados ao mundo do trabalho, sendo válida uma recapitulação, para que os estudantes tenham um panorama do todo. Busque estimulá-los a sempre relacionar as reflexões aos anseios pessoais quanto à vida profissional, como forma de auxílio para que pensem a respeito de seus projetos de vida. Ao retomar os saberes estudados, estimule, ainda, que a turma fale a respeito das descobertas, os aspectos que mais lhes chamaram a atenção e o que mais se relacionou aos seus anseios pessoais.

Passo 3

A partir das perguntas propostas, estimule os estudantes a perceber como relacionar e aplicar os aprendizados deste volume em seus projetos de vida. Colabore para que eles possam traçar caminhos a partir desses conhecimentos e competências, ou que os utilizem em algum momento de suas trajetórias pessoais. Peça que estabeleçam metas de vida, analisem o contexto em que vivem, reflitam sobre como percebem as oportunidades e sobre quais os pontos que precisam melhorar para atingir essas metas. Pergunte a eles como o que foi estudado neste volume poderá auxiliá-los. Promova conversas de modo a fomentar o interesse dos estudantes em pensar seus projetos pessoais e seus interesses de trabalho e estudo.

Passo 4

Oriente os estudantes na construção do portfólio final, coletivo ou individual. Lembre-os de que os portfólios geralmente são estruturados com uma introdução (apresentação do conteúdo), seguida de uma sequência de fotos, vídeos e outras produções, acompanhados da descrição dos trabalhos selecionados. Deve-se também colocar a data de cada produção e um pequeno texto avaliando o processo e comentando como se deu a elaboração.

O portfólio acadêmico ou escolar deve conter o máximo de informações possível para descrever o processo de aprendizagem e para avaliar se as atividades surtiram o efeito desejado em relação ao planejamento inicial das aulas. Auxilie os estudantes a selecionarem o material, escolherem qual formato de portfólio, a fazer as legendas, os textos de abertura e das considerações (avaliações) sobre cada trabalho, a refletir sobre as habilidades e competências que adquiriram ao longo deste percurso de aprendizagem sobre o corpo e suas formas de comunicação e expressão, e como pretendem utilizar esses conhecimentos em seus projetos de vida.

Considere, também, que é possível que os estudantes, nesse momento final do volume, optem por sair do formato tradicional do portfólio e resolvam montar uma exposição coletiva ou uma apresentação de trabalhos para a comunidade, por exemplo. Dê ideias e deixe-os livres para decidirem o formato que consideram melhor para compartilharem suas aprendizagens.

E agora?

A BNCC, ao abordar as finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade, ressalta o comprometimento com a formação integral dos estudantes e a construção de seu Projeto de vida, visando atender às necessidades de formação geral e inserção no mercado de trabalho. Esta seção tem o objetivo de contextualizar os conhecimentos e as temáticas abordados no decorrer do volume, articulando-os com alternativas de aprofundamento em estudos universitários, bem como nos diversos contextos profissionais aos quais se vinculam.

A BNCC ressalta o papel das escolas que acolhem as juventudes na organização de suas práticas escolares tendo o projeto de vida como eixo central. Estimule os estudantes a refletir sobre as temáticas e os processos que mais lhes despertaram interesse, auxiliando-os para que reconheçam suas potencialidades e vocações e iniciem a construção de suas metas de formação e inserção profissional.

Os temas e as propostas de atividades deste volume suscitam reflexões que contribuem para que as potencialidades reconhecidas em cada um estejam relacionadas a metas pessoais e a um senso ético de cuidado consigo e com o entorno.

Cada linguagem apresentada nesta seção oferece ao estudante algumas possibilidades de mobilizar suas experiências para a construção de seus projetos de vida. Organize conversas sobre as perspectivas apresentadas, auxiliando os estudantes a valorizar suas identidades, percursos e histórias pessoais, construindo metas de formação e inserção no mercado de trabalho. converse com eles sobre a importância da continuidade dos estudos e de valores como o respeito à diversidade, a criatividade, o pensamento crítico e o empreendedorismo, para que se preparem para a participação cidadã e a inserção em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível.

Retome com os estudantes a prática de pesquisa documental, desenvolvida no **Capítulo 1: Tecnologia e trabalho**, estimulando-os a revisar o modo que foi desenvolvida e as conclusões a que chegaram. Você pode aproveitar a temática deste volume e propor aos estudantes que reflitam em quais contextos profissionais tal tipo de pesquisa pode ser realizado, relacionando o exercício à preparação para a vida. Avalie com a turma o quanto a pesquisa favoreceu as investigações sobre o tema abordado e se houve reflexos em seus interesses e aprendizados.

As atividades de pesquisa são importantes oportunidades para articular os conhecimentos de modo integrado e contextualizado. Assim, solicite que os estudantes falem do envolvimento com a prática, se sentiram-se estimulados, como se deu o engajamento pessoal para o trabalho e quais temáticas eles gostariam de desenvolver em investigações a longo prazo. O entendimento da importância do exercício do pensamento científico, em sua multiplicidade de metodologias, pode ajudar que cada estudante exerça o autoconhecimento. Dessa forma, eles têm a oportunidade de tecer reflexões mais aprofundadas a respeito da escolha de suas carreiras e para uma elaboração mais consciente de seus projetos de vida.



Estudantes
estadunidenses
realizando um
jogo do Teatro do
Oprimido, s/d.

Referências bibliográficas comentadas

ABREU, Luís; SILVA, Erminia. *Respeitável público... o circo em cena*. Rio de Janeiro: Funarte, Ministério da Cultura, 2009.

Livro que aborda a pesquisa de Erminia Silva a respeito da constituição do circo-família e o texto da peça “O auto do circo”, de Luís Alberto de Abreu.

ALBERA, François. *Eisenstein e o construtivismo russo: a dramaturgia da forma em “Stuttgart”* (1929). São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

O livro aborda a obra do cineasta russo Sergei Eisenstein (1898-1948) e traz contexto histórico, artístico e social da época em meio aos movimentos de vanguarda e o construtivismo russo.

ARGAN, Giulio Carlo. *Arte moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

O livro traz um apanhado histórico dos movimentos modernos da arte ocidental e do desenvolvimento industrial e urbano do século XX.

ASTUTTI, Adriana. Grete Stern: mulheres sonhadas. *Idé*, v. 32, n. 49, p. 14-29. São Paulo, dez. 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062009000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 8 set. 2020.

Esse artigo trata das fotomontagens de Grete Stern para a revista *Idílio* e de aspectos relacionados ao contexto da revista e da época.

BAUHAUS Kooperation. Disponível em: <https://www.bauhauskooperation.com/the-bauhaus/training/curriculum/classes-by-gertrud-grunow/>. Acesso em: 8 set. 2020.

Site com informações em inglês sobre o trabalho da musicista Gertud Grunow para a Bauhaus.

BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Nesse livro, você encontrará exercícios e jogos desenvolvidos por Augusto Boal para o Teatro do Oprimido.

_____. *O arco-íris do desejo: método Augusto Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

Nesse livro, Boal define como os princípios do Teatro do Oprimido podem ser utilizados para que os sujeitos trabalhem as opressões que internalizaram ao longo da vida. Essa foi uma das primeiras aproximações do teatro com práticas de terapia individual.

_____. *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

O livro trata das reflexões e práticas de Augusto Boal sobre a importância da estética da arte na contemporaneidade como instrumento de produção de discursos de dominação ou de liberação nas relações de poder existentes na sociedade.

_____. *O teatro legislativo*: versão beta. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

O livro descreve a experiência de Augusto Boal com práticas teatrais utilizadas no período em que foi vereador da cidade do Rio de Janeiro como meio de debater e orientar decisões políticas e formulação de propostas de leis.

BORGMAN, Tiago; ALMEIDA, José. Esporte paralímpico na escola: revisão bibliográfica. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 53-68, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/43470>. Acesso em: 9 set. 2020.

Os autores, por meio de uma revisão de literatura, mostram como a educação paralímpica tem sido pensada em diferentes países.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

A BNCC é o documento oficial que define as aprendizagens essenciais para os estudantes da Educação Básica. Acesse o site indicado e conheça o documento na íntegra.

BRASIL. *Classificação Brasileira de Ocupações*. 3. ed. Brasília, DF: MTE, SPPE, 2010. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/CLASSIFICAÇÃO-BRASILEIRA-DE-OCUPAÇÕES-MEC.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2020.

O documento classifica inúmeras ocupações de profissões, dentre elas a dança.

BRASIL. *Diretrizes do Programa Segundo Tempo Paradesporto*. Brasília, DF: Secretaria Especial de Esporte, 2018. Disponível em: http://arquivo.esporte.gov.br/arquivos/snelis/segundoTempo/diretrizes/2019_07_10_Diretrizes_PST_Paradesporto_2018.pdf. Acesso em: 11 ago. 2020.

Conheça a iniciativa do Ministério do Esporte para ampliar a prática de paradesportos nas escolas.

CAMARGO, Luís. *Uma história do romance brasileiro de 30*. Tese (Doutorado em Literatura brasileira) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269842>. Acesso em: 10 jul. 2020.

Nessa tese, o autor apresenta as características do romance brasileiro de 1930, trazendo um amplo estudo sobre importantes autores desse período.

CAS aprova regulamentação da profissão da dança. *Agência Senado*, 26 set. 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2016/03/cas-aprova-regulamentacao-da-profissao-da-danca>. Acesso em: 2 jul. 2020.

A reportagem trata da aprovação da lei que regulamenta a profissão da dança.

CAVALCANTI, Ildney. Distopia e gênero em *Sueños*, de Grete Stern. *VIS – Revista do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da UnB*, v. 18, n. 2. Brasília, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistavis/article/view/29232/24942>. Acesso em: 8 set. 2020.

Esse artigo apresenta um estudo sobre as fotomontagens de Grete Stern para a revista *Idílio* e questões relacionadas à representação da mulher.

CHAUI, Marilena. *Convite à Filosofia*. 14. ed. São Paulo: Ática, 2010.

Livro escrito para iniciantes em estudos de Filosofia, que se propõe a provocar o raciocínio, a reflexão e a crítica a partir do estudo da produção filosófica do Ocidente.

DOSSIN, Francielly. Os diferentes “sonhos” femininos: as fotomontagens de Grete Stern e as fantasias de capa na revista *Idílio*. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10, Florianópolis, 2012. *Anais (on-line)*. Disponível em: http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1382118105_ARQUIVO_Os_diferentes_sonhos_femininos.pdf. Acesso em: 8 set. 2020.

O artigo busca analisar as fotomontagens de Grete Stern para a revista *Idílio* e as fotografias da capa dessa mesma revista, identificando os elementos de contrates entre elas.

FALSARELLA, Gláucia et al. Postura corporal e qualidade de vida na escola. In: VILARTA, R; BOCALETTO, E. (orgs.). *Atividade física e qualidade de vida na escola: conceitos e aplicações* dirigidos à graduação em Educação Física. Campinas: Ipes, 2008. p. 75-83. Disponível em: https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/deafa/qvaf/livro_afqv_cap8.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.

O texto trata da importância de observar o espaço escolar no trabalho com educação e postura, e apresenta sugestões que podem ser usadas no planejamento de intervenções nos espaços, equipamentos e procedimentos da escola.

FIGUEIREDO, Carolina; BARBOSA, Renata. Spotify e construção do gosto: uma breve análise sobre a oferta de playlists pela plataforma. *Signos do Consumo*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 28-39, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1984-5057v11i2p28-39>. Acesso em: 8 set. 2020.

Esse artigo analisa como os algoritmos de plataformas de streaming influenciam na construção do gosto musical dos usuários.

FRACCARO, Glaucia. *Os direitos das mulheres – organização social e legislação trabalhista no entreguerras brasileiro (1917-1937)*. Tese (Doutorado em História social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas, Campinas, 2016.

Essa tese apresenta todo o percurso histórico das principais conquistas trabalhistas das mulheres, apontando quando a luta pela igualdade se inicia no Brasil.

LODDER, Christina. *Russian constructivism*. New Haven: Yale University Press, 1987.

Esse livro de história da arte em língua inglesa aborda com detalhes o construtivismo russo, movimento artístico de vanguarda do início do século XX.

MARCELLINO, Nelson et al. As cidades e o acesso aos espaços e equipamentos de lazer. *Impulso*, Piracicaba, 17(44): 55-66, 2006. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/andreacosta/planejamento-de-espacos-e-equipamentos-de-lazer/texto-3-as-cidades-e-os-equipamentos-de-lazer>. Acesso em: 9 set. 2020.

Com esse artigo, você pode aprofundar conhecimentos sobre o conceito de lazer e sua relação com os planejamentos de espaços de lazer nas cidades.

MARLI, Mônica. Fora da escola e longe do mercado de trabalho. *Retratos – Revista do IBGE*, n. 18, p. 22-25, set./out. 2019. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/47ad07161ac72b90ad0b2387ab2dda34.pdf. Acesso em: 8 set. 2020.

Essa reportagem traz os impactos da evasão da escolar, mostrando como as meninas acabam sendo sobrecarregadas por terem que auxiliar nos trabalhos da casa.

MOSCHETTA, Pedro; VIEIRA, Jorge. Música na era do streaming: curadoria e descoberta musical no Spotify. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 20, n. 49, set.-dez. 2018, p. 258-292. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/15174522-02004911>. Acesso em: 8 set. 2020.

Artigo que aborda os modos que usuários percebem as descobertas musicais sugeridas pela curadoria automática realizada por algoritmos.

PEREIRA, Alessandro. *História e literatura no porto de Santos*: o romance de identidade portuária “Navios iluminados”. Dissertação (Mestrado em História social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-30092008-145514/publico/dissertacao_alessandro_alberto_atanes_pereira.pdf. Acesso em: 11 jul. 2020.

Nessa dissertação, o autor apresenta um amplo estudo da obra de Ranulfo Prata sob o ponto de vista de um romance social, como documento e testemunho da vida no porto de Santos entre 1926 a 1930.

PERINI, Mário. *A língua do Brasil amanhã e outros mistérios*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

Por meio de ensaios breves, o autor apresenta discussões diversas suscitadas pelos estudos da linguagem.

_____. *Sofrendo a gramática*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

Esse ensaio parte das contribuições dos estudos linguísticos para provocar reflexões acerca do tratamento que é dado ao ensino da Gramática nas escolas.

RELATÓRIO de Atividade 2005-2010: A participação social no debate das políticas públicas do setor. *Câmara e Colegiado Setorial de Dança*. Brasília, DF: Ministério da Cultura, Funarte. Disponível em: <http://pnc.cultura.gov.br/wp-content/uploads/sites/16/2012/10/plano-setorial-de-danca-versao-impressa.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.

O relatório apresenta um cenário da situação da dança e propõe ações para o desenvolvimento da área.

RICKY, George. *Construtivismo: origens e evolução*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

Esse livro traz um apanhado histórico do construtivismo russo.

SALVARIO, Willian; VILELA, Thylene. Transmutação de Björk ao *Biophilia*: diretrizes para uma análise semiótica da linguagem visual presente no aplicativo didático-musical *Biophilia* baseado no álbum da cantora Björk. XIII Jornada de Iniciação Científica em Comunicação. Intercom, 40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Curitiba, 2017. *Anais (on-line)*. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-2507-1.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2020.

Comunicação de uma pesquisa que trata da linguagem visual do aplicativo educacional que compõe o álbum-aplicativo *Biophilia*, da cantora e compositora islandesa Björk.

SANTOS, E. et al. As diferenças entre o esporte da escola e o esporte na escola. *Revista Treinamento Desportivo*, v. 7, n. 1, p. 21-28, 2006.

Nesse artigo, os autores discutem e comparam os conceitos de esporte na escola e de esporte da escola.

SEDREZ, Juliana et al. Fatores de risco associados a alterações posturais estruturais da coluna vertebral em crianças e adolescentes. *Revista Paulista de Pediatria*, 33 (1), p. 72-81, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rpp/v33n1/pt_0103-0582-rpp-33-01-00072.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.

Nesse artigo, um grupo de pesquisadores demonstra a relação entre hábitos de vida e alterações posturais em crianças e adolescentes.

SILVA, Thatiana; ROSE JR., Dante. Iniciação nas modalidades esportivas coletivas: a importância da dimensão tática. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, n. 4. p. 71-93, 2005. Disponível em: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-4-4-2005/art5_edfis4n4.pdf. Acesso em: 9 set. 2020.

Nesse artigo, os autores sintetizam as ideias dos principais defensores da mudança de paradigmas na pedagogia do esporte, como Claude Bayer e Júlio Garganta.

SILVA, Thatiana; SILVA; Sheila (org.). *Guia didático: esportes coletivos terrestres*. Curso de atualização em Pedagogia do esporte. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/esportes/Guia.pdf>. Acesso em: 9 set. 2020.

Nesse guia, você encontra referenciais práticos e sugestões de atividades que podem apoiar o planejamento das aulas práticas com esportes.

SIMIONI, Ana Paula C. Profissão artista: mulheres, atividades artísticas e condicionantes sociais no Brasil de finais do oitocentos. XXIV Colóquio CBHA, 2004. *Anais (on-line)*. Disponível em: http://www.cbha.art.br/coloquios/2004/textos/10_ana_paula_simioni.pdf. Acesso em: 8 set. 2020.

Nesse texto, a autora aborda as condições sociais que permeiam a vida profissional das mulheres artistas nos finais do oitocentos no Brasil.

SOUZA, Viviane V. Dois pesos e duas medidas: analisando obras de Abigail de Andrade e Almeida Júnior. VIII EHA – Encontro de História da Arte, 2012. *Anais (on-line)*. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/eha/atas/2012/Viviane%20Viana.pdf>. Acesso em: 8 set. 2020.

Nesse texto, a autora compara as produções de Abigail de Andrade e de Almeida Junior, traçando paralelos entre as características, estilo, repercussão e reconhecimento artístico que ambos tiveram, abordando dessa forma as diferenças sociais impostas entre mulheres e homens na profissão artística do oitocentos no Brasil.

STIGGER, Veronica (curadoria). *Maria Martins: metamorfoses*. Catálogo de exposição. São Paulo: MAM, 2013. Disponível em: https://mam.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Completo-MM_Catalogo.pdf. Acesso em: 8 set. 2020.

Catálogo completo da exposição da artista Maria Martins realizada no Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), em 2013.

TERRA JR., Rogério. *O Dadaísmo revisitado: formas de hibridação na linguagem audiovisual contemporânea*. Dissertação (Mestrado em Comunicação social) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/2777/1/rogerioterrajunior.pdf>. Acesso em: 8 set. 2020.

O trabalho aborda o Dadaísmo e sua repercussão na produção e visualidade contemporâneas em audiovisual, em especial, na videoarte.

ISBN: 978-65-5766-021-8

A standard linear barcode representing the ISBN number 978-65-5766-021-8.

9 786557 660218