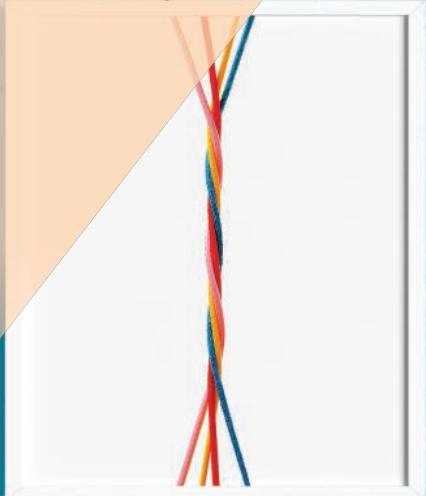


CELSO DE MELO FILHO • GERSON RODRIGUES • ISABEL FILgueiras
SILVIA DE ANDRADE • SIMONE LIMA • VALESKA FIGUEIREDO



MANUAL DO PROFESSOR

PRÁTICAS DE LINGUAGENS

PROJETOS DE VIDA E SOCIEDADE

ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

MANUAL DO PROFESSOR

PRÁTICAS DE LINGUAGENS

PROJETOS DE VIDA E SOCIEDADE

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. Vêncio, 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.), Evelyn Torrecilla (pesquisa iconográfica), César 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: Alexander Dubrovsky/Shutterstock, ansonsaw/E+/Haag & Kropp GbR/partner/images/Getty Images, Dmitry Zimin/Shutterstock, Zoran Kulundzija/E+/Getty Images e New Africa/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 : projetos de vida e sociedade / 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 978-65-5766-018-8 (aluno)

ISBN 978-65-5766-019-5 (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

20-2867

CDD 373.02

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2020

Código da obra CL 820720

CAE 729656 (AL) / 729657 (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. Colocamos-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

INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Lerem os resultados da pesquisa de maneira distanciada, olhando para os dados como eles são. Eles não precisam confirmar suas hipóteses, nem se identificam com resultados que desafiam suas expectativas. Apresentam os dados destacando se estes confirmaram ou contrariaram hipóteses e o que isso significa.

PUBLICAÇÃO DOS RESULTADOS

Sendo assim, é mais comum que os resultados sejam produzidos em artigos de divulgação científica, que são publicados em revistas especializadas. Nesses artigos, os resultados são expostos de forma clara e sucinta.

TÉCNICAS PARA... PRODUCIR UM ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Introdução: apresenta a motivação para a pesquisa e as informações mais relevantes extraídas das pesquisas anteriores que serviram de base para a ancora e trâmite e explicitar quais conceitos serão considerados na interpretação dos dados.

Métodologia: descreve o método adotado para o desenvolvimento da pesquisa.

Resultados: descrevem os resultados obtidos e a interpretação desses dados, relacionando-os a outras pesquisas e teorias existentes, e fornecendo explicações e dados de forma objetiva.

Conclusão: apresenta as considerações finais em relação ao que foi feito e o que pode ser concluído com base nos resultados obtidos, sempre com base no que já foi escrito.

Em um artigo de divulgação científica, as cláusulas devem ser menores e mais resumidas. Por exemplo:

Artigo de opinião

O artigo de opinião que você vai estudar a seguir foi publicado em 2020 no jornal Folha de São Paulo, coluna PertoConectado, que aborda contextos relacionados à vida nas periferias brasileiras.

Futuro da democracia brasileira está na juventude negra

E necessário fortalecer potências representativas jovens na política

Dos ser comentários sobre a sociedade das oportunidades e necessidades jovens que apoiam a juventude negra e suspeita de discussões. Por exemplo, o artigo destaca que a juventude negra e de negros – e demonstra que protagonistas das transformações nos territórios e as dinâmicas sociais nas cidades do continente latino-americano.

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

EXPERIMENTAÇÃO GRUPO DE PERCUSSÃO

Agora é a sua vez de criar um grupo de percussão com os colegas. Você pode usar instrumentos que já tem em casa, materiais recicláveis ou materiais alternativos, como latas e garrafas. Para isso, siga as etapas:

- Desenhe o seu instrumento de percussão à disposição na escuta ou digite no computador.
- Faça também uma pesquisa de materiais recicláveis que podem ser aproveitados para criar instrumentos musicais, como latas, garrafas, galões de água, objetos de metal, etc.
- Reúna todos os instrumentos que foram criados e experimente suas sonoridades primas do modo como elas são sem fazer alterações. Em seguida, estude com o turma o professor maneiras de alterar essas sonoridades, como aumentar ou diminuir o volume, acelerar ou desacelerar, por exemplo. Cada um pode ficar responsável por pesquisar essas maneiras.
- Junte todos os instrumentos, tanto os confeccionados por vocês, e separe os sonoridade instrumentos de alta sonoridade (que soam mais alto) e baixa sonoridade (que soam mais agudo). O agrupamento por característica é chamado de grupos musicais numerosos.
- Após a organização dos grupos, cada um responsável por um grupo, e experimentar tocar em conjunto. Vocês podem criar ritmos diferentes entre os grupos, ou seja, quando um grupo começar a tentar realizar ritmos de diferentes musicas que se complementam, como o samba, forró, carnaval, a música eletrônica, entre outros. Entretanto, não é preciso que os grupos sejam necessariamente diferentes. Vocês podem experimentar fazer variações e criar suas próprias marcapáginas rítmicas criativas.

No final do capítulo, a turma vai realizar um cortejo. Assim, aqueles que se interessarem mais pelo trabalho musical podem usar os instrumentos e sonoridades criadas no ambiente de seção **Em liberdade**.

GRUPO DE PERCUSSÃO em **Experimentação** (pág. 207) impresso com instrumentos como pedaços de cana, latas ou garrafas (pág. 1-80) de uso.

• **Experimentação** – apresenta sugestões de atividades.

• **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.

Biografia – este boxe traz informações sobre a vida e obra da pessoa em estudo.

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



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

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO

O texto "O aeroporto" é capítulo de um livro autobiográfico de Graciliano Reis, publicado em 1945. Essa romance revisita as memórias do autor sobre a própria infância no interior nordestino, onde nascera com a família. Ao final do capítulo, o autor faz uma reflexão sobre o que era a realidade da época e a forma como os relembranças abrem margem para o preenchimento das lacunas da memória.

O autor integrou o período literário conhecido como "tríplice 30" ou "segunda geração modernista", que incluiu escritores como José Amílcar, Mário de Andrade, Cecília Meireles e Ruy de Carvalho, nomes como Rachel de Queiroz (1930-2003), José Lins do Rego (1930-1995) e Jorge Amado (1930-2013).

O gênero autobiográfico, além da função narrador-personagem-protagonista, marcada pelo foco na memória, também pode ser usado para registrar fatos vividos, quando o autor fala diretamente ao leitor, ou para registrar fatos vividos, quando o autor fala diretamente ao leitor, ou seja, entendendo o gênero autobiográfico tanto como medida de escritura quanto de leitura.

No final do capítulo, o autor faz um cortejo retratando sua história vivida no passado, para o que se encontra no tempo presente, havendo um pacto entre elas para que essa memória viva e permaneça viva. Ele fala sobre a importância de preservar a memória viva, fatos vividos, por causa do tempo transcorrido entre esses eventos e seu registro. Haverá, então, essa trobada de memória, de "lacônicos", "omissões, acrescimentos".

PARA IR MAIS LONGE

SEGUNDA FASE DO MODERNISMO BRASILEIRO

A segunda fase do Modernismo brasileiro estava voltada para os problemas do país. Em especial, a crise entre 1929 e 1933, que afetou o Brasil de forma intensa, trazendo uma literatura romanesca por alguns textos que retratavam a realidade social e econômica do país, publicados na obra *As gerações*, de presidente José Artur da Almeida (1887-1960), que se passa no período de 1930 a 1945.

O Nordeste também tem de obras de Jorge Amado, Graciliano Reis, Rachel de Queiroz e José Lins do Rego. Na obra *As gerações*, o autor retrata a realidade social e econômica do Nordeste, com os Pampas gaúchos nesse mesmo período.

FICA A DICAS

■ **Graciliano Reis:** Disponível em www.sabesp.com.br/leitura/20-pct.html.
Acesso e/ou oficial para saber mais sobre suas obras e escritos.

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

MEU PORTFÓLIO

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO

Neste capítulo, você e os colegas podem refletir sobre os equívocos e desequívocos nas dimensões da vida social e pessoal. Na **Trilha de Língua Portuguesa**, você aprenderá a observar as estratégias discursivas que marcam o estilo comunicativo usado no texto. Na **Trilha de Educação Física**, analisou as relações entre práticas corporais, bem-estar e vivés do mundo. Além de experiências de vida e práticas da sua rotina forma de autoavaliação e autoestima de bem-estar e qualidade de vida. Agora chegou o hora de refletir e pensar e avaliar suas aprendizagens.

O portfólio

Consulte na página 10 as explicações sobre a organização do portfólio. Para montá-lo, você deve verificar todas as produções realizadas no capítulo, desde rascunhos, projetos até registros em áudio e vídeo. Depois de organizar as produções, é hora de refletir sobre elas.

Racione também todas as anotações que fez ao longo das aulas, elas devem estar juntas no cortejo. Se não estiverem juntas, é só organizar as anotações de cada aula em que cada produção foi realizada: assim, ao consultar o portfólio, você terá condições de verificar sua história de vida e suas práticas da sua rotina forma de autoavaliação e autoestima de bem-estar e qualidade de vida. Agora chegou a hora de refletir e pensar e avaliar 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: (Des)Equilíbrios	Avançar	Preciso rever	O que fazer para melhorar e consolidar as aprendizagens
Educação Física			
Língua Portuguesa			

Passo 2

Reconhecimento das aprendizagens

Ao longo do capítulo, você pode terceirizar diversas habilidades a explorar, mobilizar e analisar. Repare que é importante reconhecer 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. Reflita cada um desses objetivos de aprendizagem, procurando avaliar se você avançou no estudo ou se precisa rever algo contido.

PONTO DE CHEGADA

Neste volume você poderá dedicar a si próprio e às relações que estabelece com o mundo e com as outras pessoas, analisando diferentes aspectos de sua vida.

Capítulo 1: Minha história: você estudou as formas de criação artísticas e literárias como a poesia, a prosa, o teatro, a dança, a pintura, a escultura, a fotografia e o cinema.

Capítulo 2: Minha voz: o autoridade com o corpo e o potencial de intervenção e protagonismo da juventude brasileira na sociedade foram os temas que você estudos em Educação Física. Neste capítulo, você vai refletir sobre a sua rotina de vida e suas práticas de lazer, os perigos de tentar seguir modelos invasos de beleza e consumo, têm gerado um constante estresse e ansiedade nas pessoas e, ao mesmo tempo, explorado os recursos culturais e artísticos.

Além disso, você pode usar diferentes tecnologias e recursos para pesquisar, apreciar, conhecer reportagens diversas e refletir sobre a importância da valorização da diversidade cultural mundo afora.

Retome as anotações e os registros feitos no diário de bordo e também os portfólios construídos ao final de cada capítulo. Isto o ajudará a perceber quais habilidades foram desenvolvidas e aprimoradas ao longo do processo de aprendizagem.

O momento de voltar 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:

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/ou acadêmica.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO

Deste modo, todos as explicações vivenciadas ao longo deste volume, que ainda estão no seu portfólio, permanecem intactas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

A seguir, você verá algumas possibilidades de empregos possíveis em cada linguagem, a partir das suas aprendizagens abordadas no volume. As temáticas sugeridas são aquelas que mais se profissionalizaram e se vincularam a diferentes linhas de profissionalização. Verifique, como é comum, que existem estudos que mais lhe interessam.

Artes visuais

Neste volume, você estudos o conceito de autoavaliação na dança. De modo geral, a autoavaliação é uma reflexão crítica sobre o que se fez e o que pode ser feito. Ela pode ser feita no contexto de autoavaliação e autoestima, ou seja, é uma avaliação de si mesmo, de suas habilidades e competências.

Ensaio e Improvisação (pág. 154)

Ensaio: Disponível em www.sabesp.com.br/leitura/154-pct.html.
Acessar e/ou oficial para saber mais sobre ensaios e improvisações.

Improvisação: Disponível em www.sabesp.com.br/leitura/155-pct.html.
Acessar e/ou oficial para saber mais sobre improvisações.

E agora?

Neste volume, você estudos o conceito de autoavaliação na dança. De modo geral, a autoavaliação é uma reflexão crítica sobre o que se fez e o que pode ser feito. Ela pode ser feita no contexto de autoavaliação e autoestima, ou seja, é uma avaliação de si mesmo, de suas habilidades e competências.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize indiretamente na construção de uma carreira em outra área. Por exemplo, se você optar por seguir uma carreira que demande a expressão e a comunicação de qualquer cidadão, não apenas os de trabalho, também especificamente nessas áreas.

As linguagens que você estudou neste livro podem fazer parte de sua vida profissional e acadêmica e/ou de Ensino Médio. Isto é, você pode optar por seguir uma carreira profissional que utilize essas linguagens e que utilize ind

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: Minha história

PERSPECTIVAS

Quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus.....
Carta, de Graciliano Ramos.....

Trilha de Língua Portuguesa

Repertórios e análises

Autobiografia

Os astrônomos, de Graciliano Ramos.....

≡ PARA IR MAIS LONGE: Modernismo

Prosa de memórias ou de autoficção

Nós choramos pelo Cão Tinhoso, de Ondjaki

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Memórias

Trilha de Arte

Repertórios e análises

Autorrepresentação no teatro documentário

Conversas com meu pai, de Janaina Leite e Alexandre Dal Farra.....

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Objetos de memória

Mulheres guia, de Vivi Tellas

Terra de deitados, de Cia. de Teatro Documentário

Uncanny Valley, do coletivo Rimini Protokoll

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Memórias vivas: pequena mostra de autorrepresentações cênicas

Narrativas em dança: entrelaçamentos entre o real e a ficção

≡ EXPERIMENTAÇÃO: A voz da imagem

A projetista, de Dudude Herrmann.....

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Relatos de uma escola

Só, de Denise Stutz

Um corpo só, de Cia. Fragmento de Dança

≡ PARA IR MAIS LONGE: Coreografia e dramaturgia

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Quem sou eu quando danço?

O autorretrato como um subgênero nas artes visuais

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Como sinto e me percebo?

Autorretrato com casaco de pele,
de Albrecht Dürer

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Criação de um autorretrato fíccional

Em liberdade: Exposição de autorretratos

MEU PORTFÓLIO

16 CAPÍTULO 2: Minha voz 54

PERSPECTIVAS

Paeté, de Juli Rossi..... 56

≡ PARA IR MAIS LONGE: Vanitas

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Percepções

Trilha de Educação Física 58

Repertórios e análises

Padrões de beleza, ginásticas e esportes

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Nossos padrões de beleza

Eu não sou apenas um corpo, de Yolanda Dominguez..... 62

≡ PARA IR MAIS LONGE: Transtorno dismórfico muscular

≡ PARA IR MAIS LONGE: Mecanismos de perpetuação das desigualdades

≡ PARA IR MAIS LONGE: A pessoa com deficiência

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Práticas de alongamento e resistência muscular

≡ TÉCNICAS PARA ALONGAMENTO E RESISTÊNCIA MUSCULAR

33 Trilha de Língua Portuguesa 70

Repertórios e análises

Artigo de divulgação científica

≡ PARA IR MAIS LONGE: Método científico

37 Práticas de pesquisa: Revisão bibliográfica (Estado da Arte)

≡ TÉCNICAS PARA PRODUZIR UM ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Artigo de opinião

Futuro da democracia brasileira está na juventude negra, de Dú Pente

≡ EXPERIMENTAÇÃO: Participação juvenil na sociedade

44 Em liberdade: Revista eletrônica 82

MEU PORTFÓLIO



CAPÍTULO 3: Vozes da cidade	86	CAPÍTULO 4: (Des)Equilíbrios	120
PERSPECTIVAS.....	88	PERSPECTIVAS.....	122
Trilha de Arte	90	Projeto Yoga na Rua, de Ciro Castro.....	122
Repertórios e análises	90	≡ PARA IR MAIS LONGE: Difusão da ioga	123
<i>Suaveciclo</i> , de VJ Suave.....	90	Trilha de Língua Portuguesa	124
Intervenção urbana	91	Repertórios e análises	124
<i>Interdição</i> , de 3Nós3.....	91	≡ EXPERIMENTAÇÃO: Comparando abordagens	126
≡ PARA IR MAIS LONGE: Instalação urbana	92	<i>Ideias para adiar o fim do mundo</i> , de Ailton Krenak	127
<i>Faixas de anti-sinalização</i> , de Poro.....	93	<i>A concretização de projetos de vida coletivos por meio da retomada do ideal de bem viver</i> , de Saulo Tarso Rodrigues e Eveline Rodrigues.....	134
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Criação de uma faixa	93	≡ EXPERIMENTAÇÃO: O conceito de bem viver	135
A música nas ruas	94	Trilha de Educação Física	136
≡ PARA IR MAIS LONGE: O caso da legalização no Rio de Janeiro	95	Repertórios e análises	136
“Chan Chan”, de Compay Segundo.....	96	Projeto Yoga Marginal, de Tainá Antonio	136
“Raça negra”, de Olodum.....	98	≡ EXPERIMENTAÇÃO: Experimentar para conceituar a ioga e seus benefícios	137
≡ PARA IR MAIS LONGE: Ilu Obá de Min	98	Consciência corporal e valores da ioga	140
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Grupo de percussão	99	Projeto Treino na Lage, de Sophia Bisilliat	146
Trilha de Língua Portuguesa	100	Projeto Yoga Marginal, de Tainá Antonio	146
Repertórios e análises	100	≡ EXPERIMENTAÇÃO: Práticas de ioga para ansiedade e cansaço mental	147
<i>Arte poética: Meridiano e outros textos</i> , de Paul Celan	100	Em liberdade: Diário em tópicos	150
Lambe-lambe	101	MEU PORTFÓLIO	152
<i>Lambe-lambe</i> , do coletivo Paulestinos.....	102	PONTO DE CHEGADA	154
≡ PARA IR MAIS LONGE: A expressão “lambe-lambe”	102	E agora?	156
<i>Luz nas vielas</i> , do coletivo Boa Mistura.....	103	Referências bibliográficas comentadas	160
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Produção de lambe-lambe	103		
Literatura de cordel	104		
<i>Proezas de João Grilo</i> , de João Ferreira de Lima.....	105		
Trilha de Educação Física	107		
Repertórios e análises	107		
<i>Inventário de emissões atmosféricas do transporte rodoviário de passageiros no município de São Paulo</i> , do IEMA	107		
Cidades sustentáveis: políticas e programas socioambientais	108		
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Trajeto de bicicleta	112		
≡ TÉCNICAS PARA AJUSTAR SUA BICICLETA ADEQUADAMENTE	113		
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Praticando o parkour	114		
≡ EXPERIMENTAÇÃO: Vivência com skate	115		
Em liberdade: Cortejo	116		
MEU PORTFÓLIO	118		



Cassandra Cuny/Pulsar Imagens

PONTO DE PARTIDA

Dean Drobot/Shutterstock

Neste volume, você será convidado a desenvolver um olhar especial sobre si próprio e sobre as relações que estabelece com o mundo. Para tal, poderá examinar vários aspectos de sua vida e suas principais maneiras de se conectar consigo mesmo e com os outros. Suas experiências passadas serão observadas, acolhidas e reinventadas artisticamente. A literatura e a arte viabilizarão percebê-las de forma ampla, podendo até mesmo abrir outras possibilidades por meio da criação e do imaginário. O autocuidado será estimulado, juntamente com o despertar da consciência corporal e do autoconhecimento. Para isso, você também questionará padrões culturais que geram sofrimentos diversos.

O volume ainda prevê ampliar as possibilidades de ocupar as cidades. Isso se dará em dois capítulos, sob perspectivas diferentes: artísticas, esportivas e de lazer. Ainda, poderá desenvolver o pensamento crítico sobre as informações midiáticas, os padrões culturais e sociais. Os estímulos midiáticos serão questionados e discutidos, ao mesmo tempo que você será incentivado a expressar sua opinião.

Vários produtos finais serão propostos, como: mural de autorretratos, artigos de opinião, cortejo artístico no entorno da escola, um caderno com planejamentos de qualidade e projetos de vida. Enfim, todos esses assuntos serão abordados por meio de integrações entre as linguagens da Educação Física, Língua Portuguesa e Arte, especificamente teatro, dança, artes visuais e música.

Observe a imagem e responda oralmente:

- a. Em sua opinião, o que as pessoas estão fazendo?
Praticando ioga ou outra prática de consciência corporal.
- b. O que essa atividade proporciona?
Resposta pessoal.
- c. Você já realizou alguma prática assim?
Resposta pessoal.





NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

EXPERIMENTAÇÃO

AUTO-OBSERVAÇÃO



Agora você vai iniciar uma experiência de auto-observação. Escolha um lugar na sala de aula para ficar de pé e lembre-se de manter o silêncio durante a atividade.

1 Caminhe lentamente observando o próprio passo.

- ≡ Como acontece a transferência de peso?
- ≡ Como transcorre o apoio pela parte externa, interna, frente ou atrás dos pés?
- ≡ Observe os detalhes do espaço, os sons e quem passa por você. Não julgue nem se perca em pensamentos, apenas observe e deixe passar.
- ≡ Depois de alguns minutos, pare e respire profundamente três vezes.

2 Sente-se no chão e feche os olhos. Procure prestar atenção na sua respiração, nos batimentos cardíacos, na temperatura da pele e no apoio do corpo no solo.

3 Escute os sons e sinta os cheiros do ambiente, não tente interpretá-los, procure receber a informação do entorno tranquilmente. Se vierem à tona pensamentos, imagens ou sentimentos, perceba-os e deixe-os seguir. Sem se movimentar, também esteja atento ao seu modo de se sentar, perceba onde há conforto ou desconforto, se a cabeça se inclina mais para um lado ou para o outro, etc. Tente fazer alguns mínimos ajustes para que possa permanecer confortável na posição.

4 Depois de algum tempo, sob a indicação do professor, abra os olhos lentamente e se espreguiice.

5 Escreva ininterruptamente por cinco minutos tudo o que vier à mente, desde as percepções que acabou de experimentar nesta proposta até outras imagens que, porventura, surgirem.

6 Em duplas, leiam um para o outro, trocando impressões com o colega. Há semelhanças e/ou diferenças? Quais?

7 Escolha aspectos relevantes da sua vivência para compartilhar com a turma. Não precisa expor o que não se sente à vontade. Em síntese, procure relatar: Como foi intensificar a percepção de si e do entorno? Descobri algo que ainda não tinha observado? O que suas percepções têm a ver com o que você reconhece de si mesmo?



Eugenija Kostjukova/Shutterstock

CONHEÇA e EXPLORE

Agora que você já conheceu a temática desse volume, veja a seguir como ele será desenvolvido em cada um dos quatro capítulos.

No **Capítulo 1: Minha história**, você estudará discursos verbais e artísticos em trabalhos baseados nos conceitos de autobiografia, autoficção e autor-retrato. Suas histórias pessoais e coletivas, poderão ser compartilhadas em experimentações e criações nas linguagens artísticas de teatro, dança e artes visuais, assim como na Língua portuguesa. O processo será finalizado com a produção de uma exposição de autorretratos.

No **Capítulo 2: Minha voz**, por meio da integração entre a Língua Portuguesa e a Educação Física, você poderá discutir sobre o corpo e o autocuidado, concentrando-se especialmente em analisar estímulos midiáticos e os padrões de beleza que geram modelos de corpos irreais. Você refletirá sobre o protagonismo juvenil e seu potencial de intervenção na sociedade. Ao final, você se expressará por meio de artigos de opinião e artigos de divulgação científica, pelos quais apresentará suas reflexões pautadas em leitura e pesquisa.

No **Capítulo 3: Vozes da cidade**, você conhecerá a cidade como espaço para produções de intervenções em artes visuais e refletirá sobre o tema. Em música, o foco também estará nas experiências artísticas na cidade, como os blocos afro de Carnaval e artistas de rua. Em Língua Portuguesa, você conhecerá os gêneros lambe-lambe e cordel, com as respectivas características. O gênero poesia também será estudado veiculado em diferentes suportes na cidade. Por fim, Educação Física abordará as práticas corporais, como *skate*, bicicleta, patinete e *parkour*. Para encerrar, você desenvolverá uma pesquisa e criação colaborativa de uma intervenção no entorno escolar para o cortejo final do capítulo.

No **Capítulo 4: (Des)Equilíbrios**, você poderá identificar visões de mundo presentes nos discursos reportados em notícias de diferentes editorias, bem como, em práticas corporais. Isso se dará pela integração entre Língua Portuguesa e Educação Física. A proposta é estimular um posicionamento crítico em face de discursos verbais e corporais em suas mais diversas compreensões de mundo. As práticas de ginástica conscientes, como a ioga e o pilates, serão trabalhadas pelo fato de integrarem a discussão ao apresentarem um olhar de integralidade sobre o ser humano, de defesa da saúde e do bem-estar. Ao final, será desenvolvido um “caderno de existir”, no qual você produzirá um planejamento de qualidade e projeto de vida.

Em todos os capítulos, haverá sugestões para que você possa registrar sua aprendizagem, indicação de materiais complementares de estudo e de ampliação cultural. As diversas experimentações propostas contribuirão para ampliar sua capacidade expressiva e comunicativa. Além disso, você terá contato com a produção de outras pessoas e a recepção que tiveram, podendo refletir 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

- Desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado, observando as experiências pessoais e coletivas, culturais e sociais.
- Relacionar vivências, interações sociais e projeto de vida.
- Discutir padrões estéticos e práticas corporais impostos, opinando criticamente sobre eles.
- Identificar, conhecer e refletir sobre as relações entre a cidade e as práticas corporais e artísticas.
- Conhecer práticas corporais voltadas à consciência corporal, integrando-as à noção de qualidade de vida e aos projetos de vida.
- Analisar criticamente os desequilíbrios ambientais e socioeconômicos, bem como suas implicações para o corpo, a saúde e a qualidade de vida.

Justificativa

Para planejarmos nossos projetos de vida, é necessário observar os caminhos percorridos, analisá-los e pensar sobre eles. Só assim conseguimos ter uma noção melhor de nós mesmos e dos nossos contextos de vida. É fundamental exercitar o olhar para o que foi vivido, indagando-se acerca das demandas e vontades, lembrando sempre que somos seres sociais, dependemos uns dos outros. Se nossa ação nos parece muito boa individualmente, porém prejudica outras pessoas, o entorno ou o meio ambiente também nos afetará negativamente. No entanto, se buscamos nos encaixar em um padrão sociocultural que reprime nossa vitalidade e força de viver, isso tende a se voltar contra nós mesmos.



Questões como autoanálise e autoconhecimento permeiam este volume com o intuito de entendermos mais a fundo nós mesmos, as ordens sociais e culturais, as práticas que nos potencializam e fortalecem a sociedade, as cidades e o meio ambiente. A ideia é aguçar uma atenção especial para como nos relacionamos e nos posicionamos diante das nossas necessidades e vontades, assim como perante as induções culturais e sociais. Assim, é possível agir com ética, autonomia e liberdade.

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS

Neste volume, haverá o desenvolvimento de dois principais temas contemporâneos transversais. O primeiro é a **Saúde**, da macroárea de mesmo nome, que será contemplada por meio do processo de olhar para si em correlação com o mundo por diversas perspectivas. Isso se dará por meio de práticas de autocuidado e de autoanálise, de questionamento e posicionamento crítico ante as experiências pessoais e coletivas, assim como perante os padrões culturais e sociais que afetam nossas formas de vida.

O segundo é a **Educação Ambiental**, da macroárea de **Meio Ambiente**, que será abordado por meio do reconhecimento e ampliação das possibilidades de estar na cidade, de criar e compartilhar discursos corporais, verbais e artísticos. O entendimento de que há desequilíbrios na relação com o entorno, juntamente com a reflexão sobre outros modos de estar e agir no mundo, permite desenvolver esse tema.

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. Neste volume, o selo também já apareceu na página 17.

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!

CAPÍTULO 1

MINHA HISTÓRIA

COMPONENTES CURRICULARES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Arte

- Conhecer e experimentar processos de criação e autorrepresentação no teatro documentário.
- Conhecer os conceitos de biodrama e de documentos cênicos.
- Fruir e apreciar criticamente trabalhos em dança que integrem o real e a ficção, o passado e o presente, o artista e o espectador, reconhecendo o conceito de autoficção aplicado à dança.
- Experimentar e criar danças colaborativamente, com base em histórias pessoais e coletivas e em interlocução com o espaço e o momento presente.
- Reconhecer o subgênero autorretrato em diferentes contextos, compreendendo seu caráter histórico, social e cultural.
- Analisar e interpretar produções artísticas bidimensionais, considerando seus elementos constitutivos.
- Desenvolver pesquisa e produção artística de autorretratos.

Língua Portuguesa

- Conhecer os gêneros autobiografia e autoficção e suas características.
- Reconhecer os usos expressivos da linguagem e da seleção lexical para ampliar as possibilidades de leitura e compreensão de textos.
- Conhecer assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura, por meio da leitura e análise de autobiografias e autoficção.
- Conhecer os modos de narrar que aproximam um texto de autobiografia a um de autoficção, analisando o aspecto memorialístico.

Justificativa

A subjetividade toma forma na literatura e na arte com as mais diversas manifestações. Desde a década de 1970, isso tem se intensificado com os conceitos de autobiografia, autorrepresentação e autoficção. Com base em histórias pessoais, diversos autores vêm construindo discursos verbais e artísticos que ampliam as possibilidades de narrar e compartilhar experiências. Neles, autor, narrador e protagonista ocupam o mesmo papel.

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.



Tudo que já vivenciamos está de alguma maneira em nós, constituindo nossos interesses, desejos e necessidades. Um olhar crítico sobre isso e a experiência sensível, criativa e imaginativa nos dá uma maior autonomia sobre as nossas escolhas e pode nos ajudar a construir nossos projetos de vida.

A BNCC neste capítulo

Competências gerais da Educação Básica	1, 3, 4, 9
Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104); competência específica 2 (EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204); competência específica 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303); competência específica 4 (EM13LGG401); competência específica 5 (EM13LGG501, EM13LGG503); competência específica 6 (EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604); competência específica 7 (EM13LGG701)
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); EM13LP10 (competência específica 4) Campo artístico-literário EM13LP48 (competências específicas 1 e 6); EM13LP52 (competências específicas 1 e 2)
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13CHS101); Competência específica 5 (EM13CHS502)



Américo Junior/Acervo da artista

 A atriz Denise Stutz em cena do espetáculo *Finita*. Rio de Janeiro, 2013.

PERSPECTIVAS

Olhar para o passado para entender o presente é um percurso bastante comum em nossas vidas. Visitar lembranças e acontecimentos pode nos ajudar a compreender o que vivemos agora. Esse percurso é feito por alguns autores que escrevem autobiografias, memórias e auto-ficções: por meio da escrita, buscam registrar eventos da própria vida sob o olhar do presente.

A seguir, observe a imagem e leia fragmentos de textos de autores importantes da literatura brasileira. O primeiro é de *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, livro autobiográfico da escritora mineira Carolina Maria de Jesus (1914-1977) publicado em 1960. O segundo é o trecho de uma carta do escritor alagoano Graciliano Ramos (1892-1953), enviada à irmã em 1949. Depois, com os colegas, respondam no diário de bordo às questões propostas.



Arquivo do jornal O Estado de S. Paulo/Agência Estado



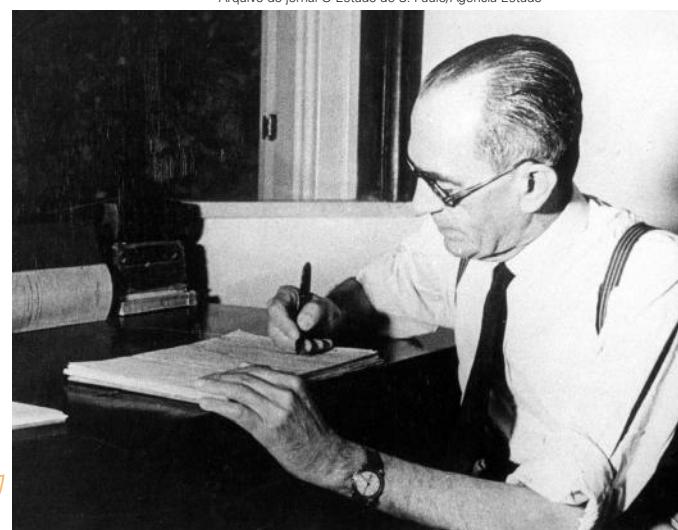
A escritora Carolina Maria de Jesus, 1961.

De manhã eu estou sempre nervosa. Com medo de não arranjar dinheiro para comprar o que comer. Mas hoje é segunda-feira e tem muito papel na rua. [...] O senhor Manuel apareceu dizendo que quer casar-se comigo. Mas eu não quero porque já estou na maturidade. E depois, um homem não há de gostar de uma mulher que não pode passar sem ler. E que levanta para escrever. E que deita com lápis e papel debaixo do travesseiro. Por isso é que eu prefiro viver só para o meu ideal.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. São Paulo: Francisco Alves, 1960. Disponível em: <https://rioonwatch.org.br/?p=17191>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Arte é sangue, é carne. Além disso, não há nada. As nossas personagens são pedaços de nós mesmos, só podemos expor o que somos. E você não é Mariana, não é da classe dela. Fique na sua classe, apresente-se como é, nua, sem ocultar nada. Arte é isso. A técnica é necessária, é claro. Mas, se faltar técnica, seja ao menos sincera. Diga o que é, mostre o que é.

RAMOS, Graciliano. Carta de Graciliano Ramos para a irmã Marili, duro e valioso conselho a quem escrever. *Fluxo Editora*. Disponível em: <https://fluxoeditora.wordpress.com/2015/09/29/carta-de-graciliano-ramos-para-a-irma-marili-duro-e-valioso-conselho-a-quem-escrever/>. Acesso em: 20 jul. 2020.



O escritor Graciliano Ramos,
Rio de Janeiro (RJ), 1949.

- 1 Na carta do escritor Graciliano Ramos à irmã, que também era escritora, ele a aconselha a mostrar-se quem é nos textos que escreve. Quanto há de você no que escreve?
- 2 Em sua opinião, é possível que o autor do texto se distancie do que escreve quando o tema é a própria vida? *Resposta pessoal. Espera-se que o estudante possa pensar sobre a escrita de memórias e autobiografia e em como manter distanciamento do que é contado no texto, se a abordagem é pessoal. Isso vai ajudá-lo a estudar os gêneros que trabalham com a memória, considerando o distanciamento temporal entre o vivido e o narrado.*
- 3 No início do trecho da carta de Graciliano Ramos à irmã, ele diz: “Arte é sangue, é carne. Além disso, não há nada. As nossas personagens são pedaços de nós mesmos, só podemos expor o que somos.”. O que você acha que ele quis dizer com isso? *Resposta pessoal. Espera-se que o estudante perceba que, segundo Graciliano Ramos, todos os personagens são criações dos autores, podendo haver neles alguma referência a pessoas que conhece — um vizinho, um parente, alguém próximo ou até personagem de algum livro lido pelo autor e que o inspira a criar.*
- 4 Ao ler o trecho do texto de Carolina Maria de Jesus, você reconhece a necessidade que ela tem de escrever? *Resposta pessoal. Espera-se que o estudante, mesmo sem conhecer a obra dessa autora, possa reconhecer a necessidade que ela tinha de registrar as experiências de vida. Manter lápis e papel sob o travesseiro, por exemplo, revela quanto Carolina Maria de Jesus considerava necessário esse registro.*
- 5 O livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada* trouxe visibilidade para a autora no universo da literatura brasileira. O que o título da obra lhe diz? *Resposta pessoal.*
- 6 Há muitas formas de falar de si.
 - a. Você costuma escrever sobre si mesmo ou sua vida? Tem, já teve ou gostaria de ter um diário? O que escreve ou escreveria nele? *Respostas pessoais.*
 - b. Como costuma se retratar por meio de imagens? *Resposta pessoal.*

Ao longo deste capítulo, por meio do estudo de discursos verbais, artísticos e literários, você estudará os gêneros autobiografia, autoficção e um subgênero das artes visuais, o autorretrato. A partir disso, terá a chance de compartilhar suas experiências e conhecer narrativas coletivas. Nesse sentido, poderá ampliar seu repertório de leituras de mundo, a fim de respeitar as diferenças interpessoais.

Você ainda poderá experimentar a produção desses discursos: com os colegas, vai criar danças e compartilhá-las, bem como participar de processos de autorrepresentação no teatro e nas artes visuais. Além disso, registrará suas memórias e eventos marcantes de infância na produção de uma narrativa autobiográfica. Ao final você realizará uma exposição de autorretratos na escola a partir dos processos desenvolvidos neste capítulo.

Resposta pessoal. Espera-se que o estudante responda quanto mostra de si mesmo por meio da escrita. Verifique se eles costumam escrever sobre a própria vida ou o que sentem. Que tipo de texto costumam fazer: relatos, poesia? Onde escrevem: diário, blog?

Resposta pessoal. Espera-se que o estudante possa pensar sobre a escrita de memórias e autobiografia e em como manter distanciamento do que é contado no texto, se a abordagem é pessoal. Isso vai ajudá-lo a estudar os gêneros que trabalham com a memória, considerando o distanciamento temporal entre o vivido e o narrado.

Resposta pessoal. Espera-se que o estudante perceba que, segundo Graciliano Ramos, todos os personagens são criações dos autores, podendo haver neles alguma referência a pessoas que conhece — um vizinho, um parente, alguém próximo ou até personagem de algum livro lido pelo autor e que o inspira a criar.

Resposta pessoal. Espera-se que o estudante, mesmo sem conhecer a obra dessa autora, possa reconhecer a necessidade que ela tinha de registrar as experiências de vida. Manter lápis e papel sob o travesseiro, por exemplo, revela quanto Carolina Maria de Jesus considerava necessário esse registro.

Resposta pessoal. Espera-se que o estudante, mesmo sem conhecer a obra dessa autora, possa reconhecer a necessidade que ela tinha de registrar as experiências de vida. Manter lápis e papel sob o travesseiro, por exemplo, revela quanto Carolina Maria de Jesus considerava necessário esse registro.



Virinaflora/Shutterstock



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Autobiografia

- 1 Você costuma registrar eventos que acontecem com você? Como?
Respostas pessoais.
- 2 Em sua opinião, é possível registrar esses eventos como eles de fato aconteceram? Por quê? *Respostas pessoais.*

Os astrônomos

Aos nove anos, eu era quase analfabeto. E achava-me inferior aos Mata Lima, nossos vizinhos, muito inferior, construído de maneira diversa. Esses garotos, felizes, para mim eram perfeitos: andavam limpos, riam alto, frequentavam escola decente e possuíam máquinas que rodavam na calçada como trens. Eu vestia roupas ordinárias, usava tamancos, enlameava-me no quintal, engenhoando bonecos de barro, falava pouco.

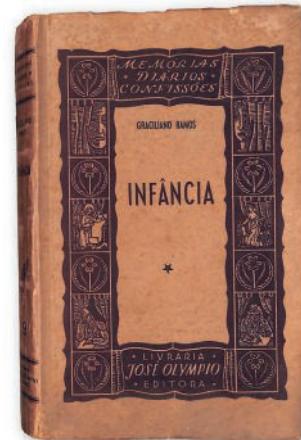
Na minha escola de ponta de rua, alguns desgraçadinhos cochilavam em bancos estreitos e sem encosto, que às vezes se raspavam e lavavam. Nesses dias nós nos sentávamos na madeira molhada. A professora tinha mãe e filha. A mãe, caduca, fazia renda, batendo os bilos, com a almofada entre as pernas. A filha, mulata sarará enjoada e exerida, nos ensinava as lições, mas ensinava de tal forma que percebemos nela tanta ignorância como em nós. Perto da mesa havia uma esteira, onde as mulheres se agachavam, cortavam anos e cosiam.

D. Agnelina rezingava com a filha por questões de namoro e, em caso de necessidade, administrava-lhe corretivos. Uma vez discutiram a respeito da palavra auréola, que surgiu na minha seleta. A moça acertou, mas d. Agnelina, debruando um vestido, julgou auréola equivalente a debrum, estirou o beiço e, depois de hesitar, misturando baixinho auréola com ourela, recomendou-me que, para evitar dúvidas, dissesse aureóla.

O lugar de estudo era isso. Os alunos se imobilizavam nos bancos: cinco horas de suplício, uma crucificação. Certo dia vi moscas na cara de um, roendo o canto do olho, entrando no olho. E o olho sem se mexer, como se o menino estivesse morto. Não há prisão pior que uma escola primária do interior. A imobilidade e a insensibilidade me aterraram. Abandonei os cadernos e as auréolas, não deixei que as moscas me comessem. Assim, aos nove anos ainda não sabia ler.

Ora, uma noite, depois do café, meu pai me mandou buscar um livro que deixara na cabeceira da cama. Novidade: meu velho nunca se dirigia a mim. E eu, engolindo o café, beijava-lhe a mão, porque isto era praxe, mergulhava na rede e adormecia. Espantado, entrei no quarto, peguei com repugnância o antíptico objeto e voltei à sala de jantar. Aí recebi ordem para me sentar e abrir o volume. Obedeci engolhando, com a vaga esperança de que uma visita me interrompesse. Ninguém nos visitou naquela noite extraordinária.

Meu pai determinou que eu principiasse a leitura. Principei. Mastigando as palavras, gaguejando, gemendo uma cantilena medonha, indiferente à pontuação, saltando linhas e repisando linhas, alcancei o fim da página, sem ouvir gritos. Parei surpreendido, virei a folha, continuei a arrastar-me na gemedreira, como um carro em estrada cheia de buracos.



Reprodução/Coleção particular

Capa da primeira edição do livro *Infância*, do escritor Graciliano Ramos, publicado em 1945.

bilros: instrumentos de madeira ou metal usados para fazer rendas.

rezingar: falar em voz baixa, com sinais de mau humor; resmungar.

debrum: fita que se costura à borda de um tecido, como enfeite ou para reforçar a trama.

ourela: contorno externo de algo; extremidade ou acabamento de uma peça de vestuário ou calçado que lhe serve de acabamento.

Com certeza o negociante recebera alguma dívida perdida: no meio do capítulo pôs-se a conversar comigo, perguntou-me se eu estava compreendendo o que lia. Explicou-me que se tratava de uma história, um romance, exigiu atenção e resumiu a parte lida. Um casal com filhos andava numa floresta, em noite de inverno, perseguido por lobos, cães, chorros selvagens. Depois de muito correr, essas criaturas chegavam à cabana de um lenhador. Era ou não era? Traduziu-me em linguagem de cozinha diversas expressões literárias. Animei-me a parolar. Sim, realmente havia alguma coisa no livro, mas era difícil conhecer tudo.

Alinhavei o resto do capítulo, diligenciando penetrar o sentido da prosa confusa, aventurando-me às vezes a inquirir. E uma luzinha quase imperceptível surgia longe, apagava-se, ressurgia, vacilante, nas trevas do meu espírito.

Recolhi-me preocupado: os fugitivos, os lobos e o lenhador agitaram-me o sono. Dormi com eles, acordei com eles. As horas voaram. Alheio à escola, aos brinquedos de minhas irmãs, à tagarelice dos moleques, vivi com essas criaturas de sonho, incompletas e misteriosas.

À noite meu pai me pediu novamente o volume, e a cena da véspera se reproduziu, leitura emperrada, mal-entendidos, explicações.

Na terceira noite fui buscar o livro espontaneamente, mas o velho estava sombrio e silencioso. E no dia seguinte, quando me preparei para moer a narrativa, afastou-me com um gesto, carrancudo.

Nunca experimentei deceção tão grande. Era como se tivesse descoberto uma coisa muito preciosa e de repente a maravilha se quebrasse. E o homem que a reduziu a cacos, depois de me haver ajudado a encontrá-la, não imaginou a minha desgraça. A princípio foi desespero, sensação de perda e ruína, em seguida uma longa covardia, a certeza de que as horas de encanto eram boas demais para mim e não podiam durar.

Findas, porém, as manifestações secretas de mágoa, refleti, achei que o mal tinha remédio e expliquei o negócio a Emília, minha excelente prima. O rosto sereno, largos olhos pretos, um ar de seriedade – linda moça. A irmã, brincalhona e rabugenta, ora pelos pés, ora pela cabeça, ria como doida e logo explodia em acessos de cólera. Mas Emília não era deste mundo. Só se zangou comigo uma vez, no dia em que, tuberculosa, me viu beber água no copo dela. Um anjo.

Confessei, pois, a Emília o meu desgosto e propus-lhe que me dirigisse a leitura. Esforcei-me por interessá-la contando-lhe a escuridão na mata, os lobos, os meninos apavorados, a conversa em casa do lenhador, o aparecimento de uma sujeita que se chamava Águeda.

Passado algum tempo, essa Águeda me serviu muito. Eusébio doido pegou o volume na loja, entrou a declamá-lo, e, topando o nome da personagem, pronunciou Aquéda. Isto me deu satisfação: apesar de maduro, Eusébio doido era mais atrasado que eu.

Quando falei a Emília, porém, ignorava que houvesse pessoas tão rudes quanto Eusébio e admitia facilmente as auréolas da professora. Em conformidade com a opinião de minha mãe, considera-me uma besta. Assim, era necessário que a priminha lesse comigo o romance e me auxiliasse na decifração dele.

Emília respondeu com uma pergunta que me espantou. Por que não me arriscava a tentar a leitura sozinho?

Longamente lhe expus a minha fraqueza mental, a impossibilidade de compreender as palavras difíceis, sobretudo na ordem terrível em que se juntavam. Se eu fosse como os outros, bem; mas era bruto em demasia, todos me achavam bruto em demasia.

parolar: ter uma conversa sem conteúdo ou que não leva a nada; falar demais

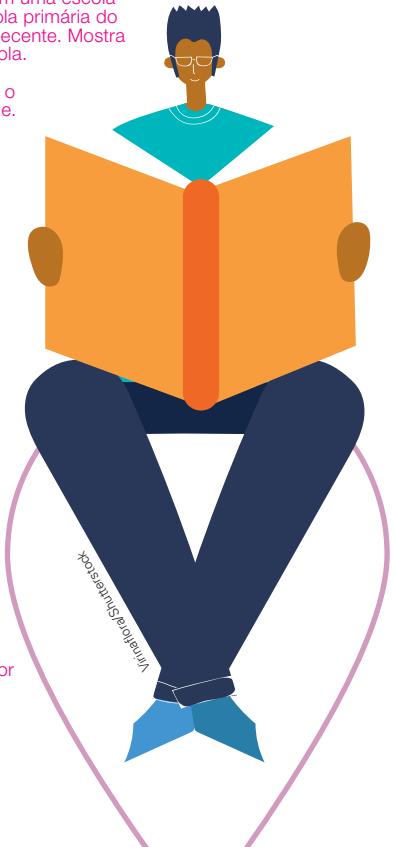
Emília combateu a minha convicção, falou-me dos astrônomos, indivíduos que liam no céu, percebiam tudo quanto há no céu. Não no céu onde moram Deus Nosso Senhor e a Virgem Maria. Esse ninguém tinha visto. Mas o outro, o que fica por baixo, o do sol, da lua e das estrelas, os astrônomos conheciam perfeitamente. Ora, se eles enxergavam coisas tão distantes, por que não conseguia eu adivinhar a página aberta diante dos meus olhos? Não distinguia as letras? Não sabia reuni-las e formar palavras?

Matutei na lembrança de Emília. Eu, os astrônomos, que doidice! Ler as coisas do céu, quem havia de supor? E tomei coragem, fui esconder-me no quintal, com lobos, o homem, a mulher, os pequenos, a tempestade na floresta, a cabana do lenhador. Reli as folhas já percorridas. E as partes que se esclareciam derramavam escassa luz sobre os pontos obscuros. Personagens diminutas cresciam, vagarosamente me penetravam a inteligência espessa. Vagarosamente.

Os astrônomos eram formidáveis. Eu, pobre de mim, não desvendaria os segredos do céu. Preso à terra, sensibilizar-me-ia com histórias tristes, em que há homens perseguidos, mulheres e crianças abandonadas, escuridão e animais ferozes.

RAMOS, Graciliano. Os astrônomos. In: *Infância*. 47. ed.
Rio de Janeiro: Record, 2012. p. 205-210.

- 3) O narrador abre sua história contando que era quase analfabeto aos 9 anos. Por que ele trouxe essa informação logo no início do texto? *O fio condutor da narrativa será o início do processo de aprendizagem da leitura, daí a relevância dessa informação.*
- 4) Ainda no início, o narrador se apresenta fazendo uma comparação entre ele e os vizinhos. Que diferenças existem entre eles? Como ele marca essas diferenças? *Ele afirma que os meninos eram "perfeitos", já que eram felizes, frequentavam escola decente, riem alto. Já ele vestia roupas ordinárias, brincava com lama no quintal, não falava muito e ia à escola de "ponta de rua".*
- 5) O narrador compara a escola que ele frequentava com a dos vizinhos. Retome o texto e identifique como cada escola é descrita. Que diferenças entre elas se podem supor? *O narrador descreve que os vizinhos frequentavam uma escola "decente" e ele uma escola "de ponta de rua"; em outro momento, afirma que "não há prisão pior que uma escola primária do interior". Assim, mostra ao leitor que a escola não era nada boa, em comparação com a dos vizinhos, que era decente. Mostra também o sofrimento vivido nessa escola.*
- 6) Como eram as aulas na escola do narrador? *Na escola, que parecia ser a casa da professora, havia a mãe e a filha dela. Os outros colegas não se moviam; o menino percebia que sabia tanto quanto a filha da professora, que, às vezes, era encarregada de dar aulas a ele.*
- 7) O narrador escolhe usar as palavras "imobilidade" e "insensibilidade" para descrever a escola que frequentava. O que esses substantivos revelam sobre o lugar? *Revelam monotonia; ele descreve até moscas nos olhos dos colegas, que não se mexiam para tirá-las dali. A insensibilidade é presente, pois nada descrito representa um conhecimento, estudo, algo vivo.*
- 8) Por que o menino se espantou quando o pai lhe pediu que pegasse o livro? O que isso revela sobre a relação entre eles? *É possível perceber que o pai quase não lhe dirigia a palavra, por isso, ao ouvir o pai lhe pedir que pegasse o livro, houve o espanto.*
- 9) O narrador afirma ter pegado "com repugnância o objeto antipático". O que o narrador quer revelar ao utilizar essas palavras? *O narrador revela ao leitor não apenas seu desinteresse pela leitura, como também o distanciamento que ele tinha do ato de ler.*
- 10) Ao iniciar a leitura, o menino afirma que vai "masticando as palavras, gaguejando, gemendo uma cantinela medonha, indiferente à pontuação, saltando linha e repisando linhas". Considere as palavras destacadas: que imagens o narrador utiliza para mostrar sua falta de habilidade leitora? Qual é o efeito de sentido trazido por essa escolha? *O narrador, por meio da seleção lexical, vai relacionando a leitura ora à ação de mastigar, ora a um caminho, por causa das linhas, para representar uma leitura engasgada e atropelada, que não respeita o ritmo do texto.*



11 Releia o trecho a seguir.

Traduziu-me em linguagem de cozinha diversas expressões literárias. Animei-me a parolar. Sim, realmente havia alguma coisa no livro, mas era difícil conhecer tudo.

Alinhavei o resto do capítulo, diligenciando penetrar o sentido da prosa confusa, aventurando-me às vezes a inquirir. E uma luzinha quase imperceptível surgia longe, apagava-se ressurgia, vacilante, nas trevas do meu espírito.

- a.** Apesar da dificuldade do menino durante a leitura, o pai deseja saber se ele entendeu a história. Que expressão o narrador utiliza para mostrar o auxílio dado pelo pai? Explique. *"Traduziu-me em linguagem de cozinha": por meio desta expressão, é possível reconhecer a ação do pai de ajudar o menino a decifrar aquele mundo desconhecido das letras.*

- b.** Que mudança em relação ao livro e à leitura é possível perceber no narrador? Justifique com um trecho do texto. *É possível perceber que o narrador se aproxima mais desse universo antes desconhecido, quando passa a chamar o "objeto antipático" de livro, aventurando-se a questionar até que se acende "uma luzinha" em seu espírito.*

12 Releia outro trecho:

Nunca experimentei decepção tão grande. Era como se tivesse descoberto uma coisa muito preciosa e de repente a maravilha se quebrasse. E o homem que a reduziu a cacos, depois de ter me ajudado a encontrá-la, não imaginou a minha desgraça. A princípio foi desespero, sensação de perda e ruína, em seguida, uma longa covardia, a certeza de que as horas de encanto eram boas demais para mim e não podiam durar.

- a.** Esse é o momento em que o pai deixa de ouvir a leitura do filho, no dia em que o menino pegou o livro espontaneamente. Observe que o narrador usa algumas palavras na tentativa de expressar a frustração que sentiu. Comente essa afirmação, destacando quais são esses vocábulos e expressões. *Há um encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.*

- b.** Em uma narrativa autobiográfica, existe um distanciamento no tempo, que auxilia na análise dos fatos já vividos. É possível notar isso na descrição de sentimentos? Justifique com trechos do texto. *É possível notar uma reflexão sobre os aspectos vividos, já que ele explica que no princípio houve desespero e depois covardia, e que horas de encantamento não podiam durar para ele. Ao afirmar isso, não parece se referir apenas a essa situação.*

13 A prima Emília o encoraja a ler sozinho, fazendo uma analogia com os astrônomos. Ao ouvir a relação, o narrador busca entender:

Matutei na lembrança de Emília. Eu, os astrônomos que doidice! Ler as coisas do céu, quem havia de supor? E tomei coragem, fui esconder-me no quintal, com os lobos, o homem, a mulher, os pequenos, a tempestade na floresta, a cabana do lenhador. Reli as folhas já percorridas. E as partes que se esclareciam derramavam escassa luz sobre os pontos obscuros.

Ao narrar uma história, o narrador pode optar pelo discurso direto, no qual os personagens falam por si, ou pode utilizar o discurso indireto, quando o narrador fala pelos personagens. Um exemplo disso são as marcas indicativas, como: "Emília combateu minha convicção, falou-me dos astrônomos". Além disso, há também o discurso indireto livre, em que a voz do narrador se mistura com a do personagem, ou seja, não há uma clara separação entre as vozes. Essa mistura pode trazer a junção de planos do narrador e da história lida por ele.

O narrador mistura os planos, o da leitura e o de sua história, já que ele se esconde no quintal com os lobos, a mulher, etc. esses são personagens da obra que ele está lendo e é essa a forma como o narrador nos mostra a junção desses planos.

- a.** É possível reconhecer isso no trecho citado? Justifique.
- b.** Há novamente a menção de uma luz que iluminava pontos obscuros. O que você acha que pode significar essa luz? *Resposta pessoal. Espera-se que o estudante relate essa luz à descoberta do mundo das letras. O narrador usa esse acesso à leitura como uma luz capaz de tirá-lo da escuridão.*

14 O narrador fecha o texto afirmando que os astrônomos eram formidáveis, pois haviam desvendado os mistérios do céu, mas que ele estava preso à terra e se sensibilizaria com histórias tristes, em que haveria escuridão. Com esse desfecho, vemos a entrada do narrador adulto e escritor. Dessa forma, com a lembrança da infância, o narrador traz também o momento de início de sua relação com a escrita. Faça uma pesquisa sobre outras obras de Graciliano Ramos. Que temáticas aparecem? *Resposta pessoal.*

O texto “Os astrônomos” é capítulo de um livro autobiográfico de Graciliano Ramos chamado *Infância*, publicado em 1945. Esse romance revisita as memórias do autor sobre a própria infância no interior nordestino, onde morou com a família.

Ao falar sobre o livro, o autor contava que, quando a memória falhava, ele inventava alguns trechos, mas que ainda assim as cenas eram muito vivas e presentes na memória dele. Esse espaço entre a realidade dos fatos e a forma como os relembramos abre margem para o preenchimento das lacunas com a ficção.

O escritor integrou o período literário conhecido como “prosa de 30” ou “segunda geração modernista”. As autobiografias e as memórias foram gêneros bastante presentes entre os autores dessa fase da literatura brasileira, que esteve voltada para uma temática social, de denúncia. Além de Graciliano Ramos, nomes como Rachel de Queiroz (1910-2003), José Lins do Rego (1901-1957) e Jorge Amado (1912-2001) são exemplos de autores que exploraram essas temáticas da memória.

O gênero autobiografia, além da junção narrador-personagem-protagonista, marcada pelo foco narrativo em primeira pessoa, busca manter, segundo o autor francês Philippe Lejeune (1938-), um pacto firmado entre autor e leitor, ou seja, entendendo o gênero autobiográfico tanto como modo de escritura quanto de leitura.

No romance *Infância*, existe um narrador-personagem retratando sua história vivida no passado para um leitor que se encontra no tempo presente, havendo um pacto entre eles para que essa narrativa seja possível. Nesse sentido, sabe-se que não foi possível ao escritor recuperar todos os fatos vividos, por causa do tempo transcorrido entre esses eventos e seu registro. Haverá, então, nesse trabalho de rememoração, “lapsos, omissões, acréscimos”.

PARA IR MAIS LONGE

SEGUNDA FASE DO MODERNISMO BRASILEIRO

A segunda fase do Modernismo brasileiro esteve voltada para os problemas do país. Em especial, a prosa entre 1930 e 1945 buscou retratar as realidades do Brasil, trazendo uma literatura nomeada por alguns teóricos como neorrealista. O marco inicial desse período foi a publicação da obra *A bagaceira*, do paraibano José

Américo de Almeida (1887-1980), que se passa no Nordeste brasileiro, em um contexto de seca.

O Nordeste também foi tema de obras de Jorge Amado, Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz e José Lins do Rego. Já o gaúcho Érico Veríssimo (1905-1975) abordou os Pampas gaúchos nesse mesmo período.

Dessa forma, a autobiografia parece não se distanciar da autoficção, gênero que mistura a autobiografia (um relato que busca, em certa medida, ser fiel aos fatos) com a ficção (que traz elementos imaginados). A seguir, você verá como isso se dá, com a leitura de “Nós chorámos pelo Cão Tinhoso”, do angolano Ondjaki (1977-).



Graciliano Ramos, um dos principais autores do Modernismo brasileiro, nasceu em Quebrângulo (AL). O escritor publicou seu primeiro conto em 1904, no jornal do internato onde estudou. Esse foi o início de suas publicações em periódicos, pois, futuramente, o escritor se dedicou ao jornalismo e à publicidade, atuando nos jornais *Correio da Manhã* e *A Tarde*.

Graciliano também morou em Palmeira dos Índios (AL), onde chegou a ser prefeito. Ele sempre se mostrou preocupado com os problemas da educação no país. Em *Infância*, retratou várias cenas da escola, mostrando um lugar que não dava condições de aprendizagem às crianças.

FICA A DICA

= **Graciliano Ramos**.
Disponível em
<http://graciliano.com.br/site/>.
Acesso em: 20 jul.
2020.

Acesse o site oficial de Graciliano Ramos para saber mais sobre o escritor.

Prosa de memórias ou de autoficção

O conto que você vai ler a seguir é também uma reelaboração da memória. Assim como Graciliano Ramos, o escritor Ondjaki revelou em várias entrevistas que há muito de sua infância no texto: os professores cubanos, as crianças da rua, os primos. Aqui vamos conhecer uma passagem do autor na escola, durante a leitura de um texto. Novamente, é importante destacar o lugar sócio-histórico do narrador; desta vez é Luanda, capital de Angola.

Nós chorámos pelo Cão Tinhoso

para a Isaura; para o Luís B. Honwana

Foi no tempo da oitava classe, na aula de português.

Eu já tinha lido esse texto dois anos antes mas daquela vez a estória me parecia mais bem contada com detalhes que atrapalhavam uma pessoa só de ler ainda em leitura silenciosa – como a camarada professora de português tinha mandado. Era um texto muito conhecido em Luanda: “Nós matámos o Cão Tinhoso”.

Eu lembrava-me de tudo: do Ginho, da pressão-de-ar, da Isaura e das feridas penduradas do Cão Tinhoso. Nunca me esqueci disso: um cão com feridas penduradas. Os olhos do cão. Os olhos da Isaura. E agora de repente me aparecia tudo ali de novo. Fiquei atrapalhado.

A camarada professora selecionou uns tantos para a leitura integral do texto. Assim queria dizer que íamos ler o texto todo de rajada. Para não demorar muito, ela escolheu os que liam melhor. Nós, os da minha turma da oitava, éramos 52. Eu era o número 51. Embora noutras turmas tentassem arranjar alcunhas para os colegas, aquela era a minha primeira turma onde ninguém tinha escapado de ser alcunhado. E alguns eram nomes de estiga violenta.

Muitos eram nomes de animais: havia o Serpente, o Cabrito, o Pacaça, a Barata-da-Sibéria, a Joana Voa-Voa, a Gazela, e o Jacó, que era eu. Deve ser porque eu mesmo falava muito nessa altura. Havia o É-tê, o Agostinho-Neto, a Scubidú e mesmo alguns professores também não escapavam da nossa lista. Por acaso a camarada professora de português era bem porreira e nunca chegamos a lhe alcunhar.

Os outros começaram a ler a parte deles. No início, o texto ainda está naquela parte que na prova perguntam qual é e uma pessoa diz que é só introdução. Os nomes dos personagens, a situação assim no geral, e a maka do cão. Mas depois o texto ficava duro: tinham dado ordem num grupo de miúdos para bondar o Cão Tinhoso. Os miúdos tinham ficado contentes com essa ordem assim muito adulta, só uma menina chamada Isaura afinal queria dar protecção ao cão. O cão se chamava Cão Tinhoso e tinha feridas penduradas, eu sei que já falei isto, mas eu gosto muito do Cão Tinhoso.

Na sexta classe eu também tinha gostado bué dele e eu sabia que aquele texto era duro de ler. Mas nunca pensei que umas lágrimas pudessem ficar tão pesadas dentro dumha pessoa. Se calhar é porque uma pessoa na oitava classe já cresceu um bocadinho mais, a voz já está mais grossa, já ficamos toda hora a olhar as cuecas das meninas “entaladas na gaveta”, queremos beijos na boca mais demorados e na dança de *slow* ficamos todos agarrados até os pais e os primos das moças virem perguntar se estamos com frio mesmo assim em Luanda a fazer tanto calor. Se calhar é isso, eu estava mais crescido na maneira de ler o texto, porque comecei a pensar que aquele grupo que lhes mandaram matar o Cão Tinhoso com tiros de pressão-de-ar, era como o grupo que tinha sido escolhido para ler o texto.

estiga: ironização, provocação.

porreira: simpática; boa gente.

maka: conversa, questão, disputa, caso, assunto.

bondar: matar; ferir.

bué: muito.

Não quero dar essa responsabilidade na camarada professora de português, mas foi isso que eu pensei na minha cabeça cheia de pensamentos tristes: se essa professora nos manda ler este texto outra vez, a Isaura vai chorar bué, o Cão Tinhoso vai sofrer mais outra vez e vão rebolar no chão a rir do Ginho que tem medo de disparar por causa dos olhos do Cão Tinhoso.

O meu pensamento afinal não estava muito longe do que foi acontecendo na minha sala de aulas, no tempo da oitava classe, turma dois, na escola Mutu-Ya-Kevela, no ano de mil novecentos e noventa: quando a Scubidú leu a segunda parte do texto, os que tinham começado a rir só para estigar os outros, começaram a sentir o peso do texto. As palavras já não eram lidas com rapidez de dizer quem era o mais rápido da turma a despachar um parágrafo. Não. Uma pessoa afinal e de repente tinha medo do próximo parágrafo, escolhia bem a voz de falar a voz dos personagens, olhava para a porta da sala como se alguém fosse disparar uma pressão-de-ar a qualquer momento. Era assim na oitava classe: ninguém lia o texto do Cão Tinhoso sem ter medo de chegar ao fim. Ninguém admitia isso, eu sei, ninguém nunca disse, mas bastava estar atento à voz de quem lia e aos olhos de quem escutava.

O céu ficou carregado de nuvens escurecidas. Olhei lá para fora à espera de uma trovoada que trouxesse uma chuva de meia-hora. Mas nada.

Na terceira parte até a camarada professora começou a engolir cuspe seco na garganta bonita que ela tinha, os rapazes mexeram os pés com nervoso miudinho, algumas meninas começaram a ficar de olhos molhados. O Olavo avisou: “quem chorar é maricas então!”, e os rapazes todos ficaram com essa responsabilidade de fazer uma cara como se nada daquilo estivesse a ser lido.

Um silêncio muito estranho invadiu a sala quando o Cabrito se sentou. A camarada professora não disse nada. Ficou a olhar para mim. Respirei fundo.

Levantei-me e toda a turma estava também com os olhos pendurados em mim. Uns tinham-se virado para trás para ver bem a minha cara, outros fungavam do nariz tipo constipação de **cacimbo**. A Aina e a Rafaela, que eram muito branquinhas, estavam com as bochechas todas vermelhas e os olhos também, o Olavo ameaçou-me devagar com o dedo dele a apontar para mim. Engoli também um cuspe seco porque eu já tinha aprendido há muito tempo a ler um parágrafo depressa antes de o ler em voz alta: era aquela parte do texto em que os miúdos já não têm pena do Cão Tinhoso e querem lhe matar a qualquer momento. Mas o Ginho não queria. A Isaura não queria.

A camarada professora levantou-se, veio devagar para perto de mim, ficou quietinha. Como se quisesse me dizer alguma coisa com o corpo dela ali tão perto. Aliás, ela já tinha dito, ao me escolher para ser o último a fechar o texto, e eu estava vaidoso dessa escolha, o último normalmente era o que lia já mesmo bem. Mas naquele dia, com aquele texto, ela não sabia que em vez de me estar a premiar, estava a me castigar nessa responsabilidade de falar do Cão Tinhoso sem chorar.

— Camarada professora — interrompi numa dificuldade de falar. — Não tocou para a saída?

Ela mandou-me continuar. Voltei ao texto. Um peso me atrapalhava a voz e eu nem podia só fazer uma pausa de olhar as nuvens porque tinha que estar atento ao texto e às lágrimas. Só depois o sino tocou.

Os olhos do Ginho. Os olhos da Isaura. A mira da pressão-de-ar nos olhos do Cão Tinhoso com as feridas dele penduradas. Os olhos do Olavo. Os olhos da camarada professora nos meus olhos. Os meus olhos nos olhos da Isaura nos olhos do Cão Tinhoso.

Houve um silêncio como se tivessem disparado bué de tiros dentro da sala de aulas. Fechei o livro.

Olhei as nuvens.

Na oitava classe, era proibido chorar à frente dos outros rapazes.

ONDJAKI. Nós chorámos pelo Cão Tinhoso. In: *Os da minha rua*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2007. p. 131-136.

cacimbo: estação seca, sem chuvas; nevoeiro denso que se forma ao anotecer em regiões costeiras da África.

- 15) No início do texto, o narrador recorda uma situação vivida na escola, quando estava no oitavo ano: a turma deveria ler em voz alta uma história muito conhecida em Luanda, “Nós matamos o Cão Tinhoso”. Que sentimentos do narrador se revelam nesse momento? Destaque trechos que justifiquem sua resposta.

O narrador mostra-se apreensivo com a possibilidade de releitura de um conto cujas cenas fortes e desfecho triste ele já conhece: “com detalhes que atrapalhavam uma pessoa só de ler ainda em leitura silenciosa”; “nunca me esqueci disso: um cão com feridas penduradas”; “E agora de repente me aparecia tudo ali de novo. Fiquei atrapalhado.”

- a. O discurso indireto, no qual o narrador nos conta o que se passava na sala de aula durante a leitura, e o discurso direto, quando o próprio narrador perguntou à professora se podia interromper a leitura.
b. A voz do personagem aparece para os demais apenas no momento em que a professora solicita ao narrador-personagem que faça a leitura do trecho final do texto. Sua fala não corresponde às emoções daquele instante, porque chama a atenção da professora para algo muito concreto: o anúncio do término da aula. Por outro lado, essa preocupação é indício do seu desejo de fugir da situação constrangedora de chorar diante dos colegas.

16 Releia o seguinte trecho: Verifique se os estudantes conseguem reconhecer essas diferenças nas formas de narrar. A escolha do discurso direto, indireto e indireto livre está relacionada à intencionalidade da narrativa; dar voz ou não aos personagens trata-se de uma estratégia de escrita bastante explorada por diversos escritores.

A camarada professora levantou-se, veio devagar para perto de mim, ficou quietinha. Como se quisesse me dizer alguma coisa com o corpo dela ali tão perto. Aliás, ela já tinha dito, ao me escolher para ser o último a fechar o texto, e eu estava vaidoso dessa escolha, o último normalmente era o que lia já mesmo bem. Mas naquele dia, com aquele texto, ela não sabia que em vez de me estar a premiar, estava a me castigar nessa responsabilidade de falar do Cão Tinhoso sem chorar.

— Camarada professora — interrompi numa dificuldade de falar. — Não tocou para a saída?

a. O modo de narrar, como você estudou anteriormente, relaciona-se ao que o narrador deseja mostrar e evidenciar. Que tipos de discurso são utilizados no excerto acima? Explique.

b. No conto, é possível “ouvir” a voz do narrador como personagem. Por que a voz do personagem aparece para os demais apenas nesse momento do conto? Ela está relacionada com as emoções descritas ao longo da narração?

17 Por meio do relato das memórias desse personagem, é possível conhecer um pouco do comportamento dos meninos e meninas que compunham essa sala de aula em Luanda. O que ficamos sabendo deles? Pelo relato do menino, podemos saber que a história do Cão Tinhoso é um conhecimento partilhado por todos, pois todos ficaram tensos quando iniciada a leitura. Também conhecemos um momento partilhado na sala de aula, a movimentação da professora, a troca de olhares entre os estudantes, o medo da exposição, de demonstrar sensibilidade ou fraqueza diante de uma história triste, algo muito comum entre adolescentes de diversas culturas.

18 Releia o trecho a seguir para responder à questão.

Foi no tempo da oitava classe, na aula de português.

Eu já tinha lido esse texto dois anos antes mas daquela vez a estória me parecia mais bem contada com detalhes que atrapalhavam uma pessoa só de ler ainda em leitura silenciosa – como a camarada professora de português tinha mandado. Era um texto muito conhecido em Luanda: “Nós matámos o Cão Tinhoso”.

Eu lembrava-me de tudo: do Ginho, da pressão-de-ar, da Isaura e das feridas penduradas do Cão Tinhoso. Nunca me esqueci disso: um cão com feridas penduradas. Os olhos do cão. Os olhos da Isaura. E agora de repente me aparecia tudo ali de novo. Fiquei atrapalhado.

De acordo com o narrador, o texto “Nós matámos o Cão Tinhoso” era muito conhecido por todos em Luanda. Que palavras e expressões o narrador utiliza para mostrar o impacto dessa história sobre ele? Justifique com exemplos do texto. Há um encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.

19 A narração das memórias apresenta um movimento de aproximação do passado, a fim de lembrar o que foi vivido, e vinculação com o tempo presente, ao pensar sobre o vivido. Que informações o trecho a seguir apresenta sobre o passado e o presente do narrador?

Há um encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.

Na oitava classe, era proibido chorar à frente dos outros rapazes.

20 O narrador, quando começa a leitura em sala, introduz um segundo plano narrativo. Qual seria? Por que considerou importante inserir esse novo plano? Há um encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.



O escritor **Ondjaki** nasceu em Luanda, em 1977. Publicou romances, poemas e contos que já foram traduzidos para diversos idiomas. Faz parte da União dos Escritores Angolanos. O autor também se dedica ao cinema e ao teatro, sendo coprodutor do documentário *Oxalá cresçam pitangas — histórias de Luanda*, de 2006. Mantém um blog, em que publica poemas e alguns de seus contos.

FICA A DICA

≡ **Ondjaki.** Disponível em: www.kazukuta.com/ondjaki/ondjaki.html. Acesso em: 20 jul. 2020.

Acesse o site oficial do escritor para saber mais sobre ele.

18. O narrador elenca os aspectos mais impactantes da história por meio da descrição de elementos centrais do todo, depois traz pontualmente: “pressão-de-ar”; “feridas penduradas”; “olhos do cão”; “Fiquei atrapalhado”.

19. Na oitava série, chorar diante dos colegas era “proibido”, ou seja, não era aceitável nem de bom tom, podia ser vexaminoso. Ao destacar com tamanha ênfase esse acordo tácito entre os estudantes daquela época, o narrador sugere que no presente é aceitável emocionar-se até as lágrimas diante de uma história muito triste. E isso diferencia esse narrador do presente daquele personagem de oitava série de tempos atrás.

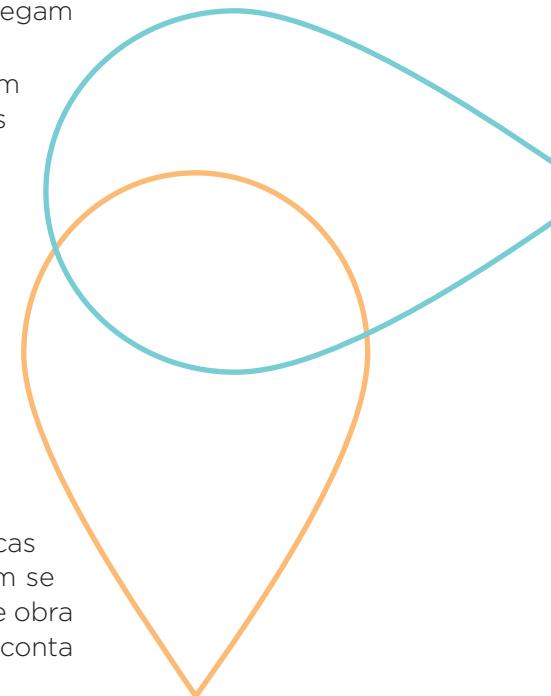
Ondjaki faz parte um grupo de escritores de literatura africana de língua portuguesa contemporânea, ao lado de outros, como o angolano José Eduardo Agualusa (1960-) e o moçambicano Mia Couto (1955-). A escrita desses autores tem como objetivo mostrar um continente africano distinto do que consta nos livros de História, que em geral carregam um viés eurocentrado.



Na obra *Os da minha rua* (2007), Ondjaki traz 22 histórias com lembranças de sua infância. É importante destacar que os relatos têm como base a memória da vida, dos amigos, dos parentes, dos professores, mas não são exatamente um retrato exato da realidade. O próprio autor afirmou isso em uma entrevista: “Penso que um livro é sempre uma transformação do real, em algo esteticamente novo, renovado”.

Nesse sentido, a obra muitas vezes é classificada como autoficção ou como um livro de memórias, já que traz uma reelaboração do que foi vivido. A partir disso, é importante notar que é bastante sutil a linha que separa a autobiografia da autoficção — termo cunhado em 1977 pelo escritor francês Serge Doubrovsky (1928-2017).

Vale destacar que ambos os gêneros se aproximam pelas marcas discursivas: narrador em primeira pessoa e narrador e personagem se integram. Além disso, é importante considerar o pacto entre leitor e obra com uma ideia de compartilhamento da memória, mas levando em conta que essas lembranças foram reelaboradas em um tempo presente.



EXPERIMENTAÇÃO

MEMÓRIAS



Neste momento, você vai retomar as memórias de infância para criar uma autobiografia ou uma autoficção. Pense nos eventos mais marcantes de sua vida e siga os passos a seguir.

- 1 Faça um registro dos eventos de que se lembrou. Se quiser, elabore uma lista e destaque entre eles um ou dois acontecimentos que considera mais relevantes e inesquecíveis.
- 2 Após a escolha dos fatos a serem contados, inicie a escrita do texto. Decida se quer se ater aos acontecimentos (autobiografia) ou se vai incluir invenções ou alterações (autoficção), lembrando-se de que a distinção entre os dois gêneros é sutil.
- 3 Finalizada a história, organize rodas de conversa com os colegas e o professor para o compartilhamento dos textos. O ideal é que organizem pequenos grupos formados por até quatro componentes e que cada componente apresente aos demais o texto que produziu.
- 4 Por fim, os textos da turma podem ser organizados em um mural coletivo, para que todos tenham acesso às produções.

Lembre-se de registrar no diário de bordo como foi a experiência de produzir um texto baseado em uma memória pessoal e o que achou dos relatos dos colegas da turma.

Autorrepresentação no teatro documentário

Observe ao lado a imagem de uma cena da peça *Conversas com meu pai*, criada pela paulista Janaina Leite (1981-), em um processo artístico que uniu auto-biografia e ficção. Analise a imagem e perceba os detalhes: as manchas escorrendo na parede ao fundo, a projeção, o estado das roupas, dos cabelos e o olhar da atriz.

Cena do espetáculo *Conversas com meu pai*, de Janaina Leite e Alexandre Dal Farra, 2014.



Fernanda Preto/Acervo da fotógrafa

- 1 Que sensação a imagem provoca em você? [Resposta pessoal](#).
- 2 Não é possível ver o rosto da pessoa na imagem projetada ao fundo. O que isso pode significar? [Resposta pessoal](#).
- 3 Em sua opinião, em que memórias a personagem da cena pode estar pensando? Por quê? [Respostas pessoais](#).
- 4 Você costuma expor publicamente suas memórias e experiências de vida? Em caso positivo, de que maneira? Como acha possível fazer isso por meio da arte? [Respostas pessoais](#).

A peça *Conversas com meu pai* foi idealizada com base na história de Janaina Leite com seu pai. No espetáculo, a atriz narra as dificuldades de comunicação entre eles, inicialmente por viverem distantes um do outro e, depois, por causa de uma traqueostomia que o fez perder a capacidade de falar. Nessa fase de suas vidas, o pai de Janaina escrevia bilhetes para ela, e esses textos ficaram guardados em uma caixa por muito tempo, até a artista iniciar o processo de transformar as próprias experiências e memórias no que ela chamou de “documento cênico” sobre a comunicação silenciosa entre pai e filha.

O espetáculo é resultado de um processo que durou cerca de sete anos, ao longo dos quais foram produzidas mais de quinhentas páginas, contendo entrevistas, anotações pessoais e ficcionais, e 60 horas de vídeos e áudios, captados pelo cineasta pernambucano Bruno Jorge (1981-). A síntese dramatúrgica desse material foi concebida pelo paulista Alexandre Dal Farra (1981-).

FICA A DICA

Bastidores –
Conversas com meu pai (vídeo, 7 min 54 s).
Disponível em:
<https://youtu.be/AjsVXD-TVKA>.
Acesso em: 21 jul. 2020.

Assista ao vídeo da entrevista com Janaina Leite, na qual a atriz fala sobre a construção de seu espetáculo *Conversas com meu pai*.

Montagens teatrais de natureza autobiográfica têm a memória, objetos e documentos pessoais como a principal fonte de material para a autorrepresentação. Trazem consigo a necessidade de o artista investigar e transmutar em criação artística determinados acontecimentos positivos, traumas ou recordações de sua vida e compartilhar com o público seus pensamentos, emoções, ações e ponto de vista sobre o assunto.

EXPERIMENTAÇÃO

OBJETOS DE MEMÓRIA



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Oriente os estudantes a procurar algo que os marcou no passado. Se possível, objetos e memórias positivas, para que se evite entrar em estados psicológicos ruins.

Escolha um objeto que tenha algum valor emocional positivo para você. Escreva suas memórias sobre ele e, entre elas, perceba quais você relembraria com clareza e quais são vagas. Anote todas elas.

Ao registrar as memórias, você estabeleceu uma tênue relação entre ficção e realidade. Entre o que escreveu sobre as memórias, o que foi real e o que é ficção por ser uma vaga lembrança?

Registre as reflexões sobre esse processo no diário de bordo. Você vai retomar as anotações no final do capítulo, em seu portfólio.

Os estudantes devem perceber que as memórias são sempre um misto de fatos reais com partes imaginadas, uma vez que quase nunca é possível relembrar fielmente os fatos e, portanto, nossas anotações sobre as memórias são interpretações de algo do passado.

Biodrama: no limite entre realidade e ficção

A dramaturga e diretora argentina Vivi Tellas (1955-) define seu trabalho como “biodrama”, espécie de biografia cênica. O foco da dramaturga é a busca da teatralidade fora do teatro, isto é, a possibilidade de transformar histórias de vida em representações teatrais repletas de momentos confessionais e autobiográficos. Vivi Tellas parte da ideia de que cada pessoa possui uma reserva de experiências, conhecimentos, textos, imagens e comportamentos que, ao serem incorporados à estrutura da dramaturgia e produção teatral, colocam em questão a própria realidade e suas formas de representação.

Nicolas Stulberg/Arquivo Vivi Tellas



Nascida em Buenos Aires, Argentina, a diretora Vivi Tellas é a criadora do biodrama.



Reprodução/Coleção particular

Cartaz da peça *Mujeres guía* [Mulheres guia], direção de Vivi Tellas, 2008.

No espetáculo *Mujeres guía*, de 2008, Vivi Tellas leva à cena três mulheres que trabalham com visitas guiadas em Buenos Aires, Argentina: uma no Museu Etnográfico, outra no Jardim Botânico e a terceira em passeios turísticos na cidade. Em um teatro confessional, as personagens, que são pessoas reais e se autorrepresentam, compartilham suas memórias com o público. Os objetos pessoais de cada uma delas se tornam “documentos” utilizados em cena que conferem veracidade às histórias contadas.



- 5 Apesar de a atriz Janaina Leite e a diretora Vivi Tellas trabalharem com relatos biográficos, memórias e objetos pessoais em cena, há diferenças entre as criações das duas artistas. Quais são elas? converse com os colegas. *Resposta pessoal.*

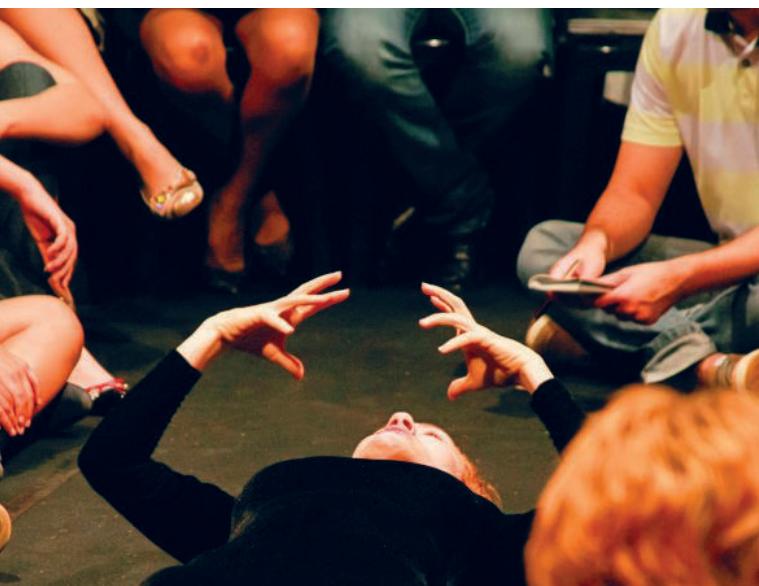
Antes de prosseguir, sonde o conhecimento prévio da turma sobre o teatro documentário em uma conversa. Após ouvir as opiniões dos estudantes, diga que eles vão estudar esse tipo de teatro, que tem como uma das características tentar aproximar realidade e ficção ao utilizar “documentos” primários oriundos da vida real para validar a teatralidade da cena.

Teatro documentário: da autorrepresentação às questões sociais

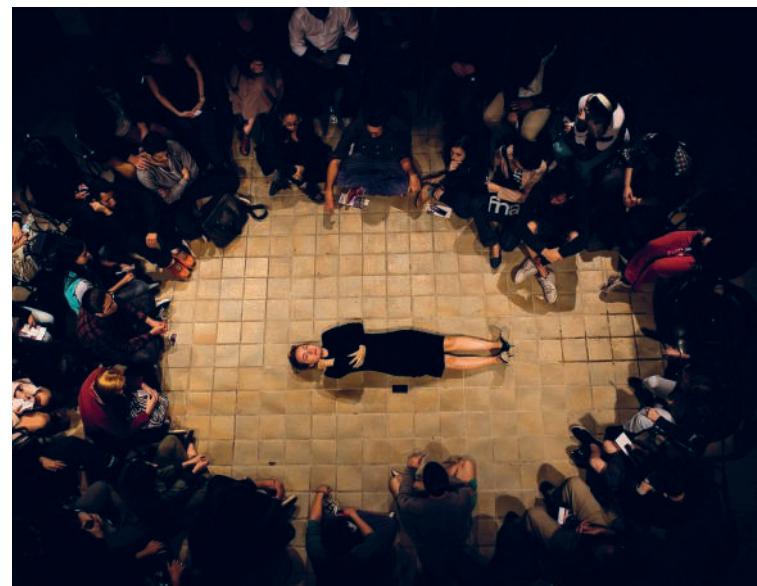
Como dito anteriormente, o processo de criação de autorrepresentações ou de autobiografias geralmente utiliza memórias e objetos dos próprios criadores. Um dos gêneros teatrais mais utilizados nesse tipo de trabalho é o teatro documentário. Você sabe o que é teatro documentário?

A principal característica do teatro documentário é o uso de fontes primárias (depoimentos, vídeos, fotografias, objetos, etc.) diretamente na configuração do espetáculo. Os relatos biográficos geralmente fazem parte de um projeto temático do artista, contribuindo para a construção de narrativas que visam transcender as questões pessoais dos sujeitos e relembrar, refletir ou responder a determinado momento histórico.

Janaina Leite e Vivi Tellas, com seus relatos biográficos em cena, são exemplos de artistas que desenvolvem suas poéticas teatrais baseadas no gênero do teatro documentário, buscando estabelecer um paralelo entre suas realidades e a vida dos espectadores.



Fotos: Milton Dória/Arquivo do fotógrafo



 A atriz Janaina Leite em cenas do espetáculo *Conversas com meu pai*, 2014.



Pamela Brownell/Arquivo Vivi Tellas

 Ensaio da peça *Mujeres guía* [Mulheres guia], de Vivi Tellas, 2008.

Outra vertente do teatro documentário é a que aborda questões sociais. A Cia de Teatro Documentário da cidade de São Paulo (SP), por exemplo, realiza pesquisas e experiências cênicas que investigam as questões que habitam o universo da memória nas relações do ser humano com a cidade. Um dos espetáculos da companhia é *Terra de deitados*, de 2015, baseado na história da família de dona Francisca, que, ao chegar à cidade grande, avista como primeira paisagem urbana a entrada de um cemitério, onde a narrativa acontece.

O grupo Rimini Protokoll, da Alemanha, também trabalha nesse viés, com criações que mostram perspectivas incomuns da realidade. O grupo é reconhecido por explorar possibilidades entre a realidade e a ficção, por criar projetos com base em situações concretas e lugares específicos e por trabalhar com não atores como atuadores (os quais chamam de “especialistas”) em palcos e outros espaços das cidades. No espetáculo *Uncanny Valley*, de 2019, os autores e diretores alemães Helgard Haug, Stefan Kaegi e Daniel Wetzel criaram um “humanóide” que ocupa o lugar de um autor e questionam: o que significa para o original quando a cópia assume o controle? O original se conhece melhor por meio de seu duplo eletrônico? A cópia e o original competem ou se ajudam?

Arquivo/Cia de Teatro Documentário



 Cena do espetáculo *Terra de deitados*, da Cia de Teatro Documentário e com direção de Marcelo Soler, 2015.

Gabriela Nebe/Acesso da fotógrafa



 Cena do espetáculo *Uncanny Valley* [Vale misterioso], do coletivo Rimini Protokoll, 2019.

FICA A DICA

≡ **Cia Teatro Documentário.** Disponível em: <http://ciateatrodокументario.com.br/>.
Acesso em: 21 jul. 2020.

Para saber mais sobre o trabalho da Cia Teatro Documentário, visite o site oficial do grupo.

≡ **Rimini Protokoll.** Disponível em: www.rimini-protokoll.de/website/.
Acesso em: 21 jul. 2020.

Para saber mais do trabalho do Rimini Protokoll, acesso o site oficial (em inglês) do coletivo.

O *Dicionário de teatro*, do francês Patrice Pavis (1947-), indica os dramas históricos do século XIX, ou seja, aqueles oriundos do Romantismo, que valorizavam cenários e ambientações de episódios históricos, os primeiros dos quais tinham características documentais. Pavis destaca a peça *A morte de Danton*, de 1835, do dramaturgo alemão Georg Büchner (1813-1837), como um marco do teatro documentário em termos de dramaturgia. Ela trata do conflito entre Danton (1759-1794), condenado à guilhotina, e Robespierre (1758-1794), duas das principais lideranças da Revolução Francesa. O papel do dramaturgo seria selecionar, editar e articular as informações históricas.

Foi apenas no século XX que o dramaturgo, diretor e produtor teatral alemão Erwin Piscator (1893-1966) utilizou a palavra “documentário” em seu livro *Teatro político*, de 1929. No livro, ele usava o termo ao falar sobre o uso de imagens do audiovisual na cena teatral como meio de comprovar a veracidade histórica dos fatos narrados ou dramatizados. O teatro de Piscator faz uso de vídeos, fitas cassete, rádios e máquinas de escrever para levar à cena as fontes documentais, isto é, mostrar ao público os elementos extraídos da realidade. Isso também acontece, como visto, nas projeções usadas por Janaina Leite ao narrar as memórias com seu pai e os objetos reais usados pelas três mulheres guia no espetáculo de Vivi Tellas.

Na década de 1960 houve uma mudança na maneira de entender os registros documentais, muito em razão do trabalho do filósofo francês Michel Foucault (1926-1984). A partir de então, outros materiais, como objetos pessoais, relatos orais, vídeos, fotos e papéis escritos, começaram progressivamente a ser entendidos como documentos válidos. No Brasil, na década de 1970, o dramaturgo carioca Augusto Boal (1931-2009), criador do Teatro do Oprimido, trabalhava acontecimentos cênicos (como improvisações e peças) baseado em diversos materiais-documentos, entre eles notícias de jornais, no que chamou de Teatro Jornal.

EXPERIMENTAÇÃO

MEMÓRIAS VIVAS: PEQUENA MOSTRA DE AUTORREPRESENTAÇÕES CÊNICAS



O objetivo desta experimentação é que você possa criar a própria autorrepresentação cênica, com cerca de 5 minutos de duração, e apresentá-la à turma.

- ① Retome o objeto que você escolheu na experimentação anterior e as anotações das memórias sobre ele.
- ② Pense na história a que essas memórias se remetem, podendo completar aquilo de que não se lembrar com sua imaginação. Essa complementação representa a parte ficcional da cena.
- ③ Elabore um roteiro da história no diário de bordo. Procure lembrar-se das conversas que aconteceram e use-as para ajudar a preencher o roteiro. Mais uma vez, aquilo de que não se lembrar pode ser completado por ficção.
- ④ Se possível, cole o depoimento de alguém que participou da história. Isso pode ser feito com o celular, em áudio ou vídeo. Utilize esse depoimento durante a apresentação.
- ⑤ Se achar interessante, pense numa trilha sonora para ambientar a história.
- ⑥ Com o roteiro elaborado, reúna os objetos que utilizará em cena, inclusive o que motivou a criação, e faça alguns ensaios para experimentar as marcações de cena, as movimentações corporais, o uso dos objetos escolhidos, as variações de tom de voz e expressões faciais para comunicar seus sentimentos. Utilize esses ensaios também para testar a parte técnica de som ou projeções de vídeo, caso tenha condições.
- ⑦ A criação da cena é individual, mas você pode ter o apoio dos colegas para o que for preciso. Por isso, peça ajuda e também os auxilie, tanto na produção quanto na apresentação das cenas.
- ⑧ No dia combinado com o professor, apresente a cena à turma.

Narrativas em dança: entrelaçamentos entre o real e a ficção



Na contemporaneidade, a subjetividade toma forma na arte em suas mais diversas manifestações. Em dança, um maior interesse por questões pessoais e biográficas vem ampliando as possibilidades de narrar experiências. Tem-se intensificado a ideia de que a dança parte do corpo, ao mesmo tempo que é no corpo em que ela acontece e a que se destina. A dança é concomitantemente algo no, do e para o corpo. O corpo é matriz e produto da dança.

As experiências, ao longo da vida, vão construindo o corpo e suas possibilidades de movimento. A história de cada um está marcada no próprio corpo; não há como descartar isso completamente, ainda que a cada nova experiência esse corpo se reconfigure. É comum que essa dança que busca explicitar as histórias do corpo utilize-se da correlação de alguns elementos, como a fala e o movimento, o artista e o espectador, o real e o imaginário, a memória e o momento atual, entre outros.



Cenas do espetáculo *Veronique Doisneau 1*, de Jérôme Bel, Paris, 2004.

O espetáculo *Veronique Doisneau 1*, que estreou em 2004 no palco do Teatro Ópera de Paris, na França, é um solo criado pelo coreógrafo francês Jérôme Bel (1964-) para a bailarina Veronique Doisneau. Ela estava prestes a se aposentar, após anos de trabalho na Companhia de Balé da Ópera de Paris, quando Jérôme a convidou para realizar esse trabalho. O coreógrafo, em uma postura que escapa ao mecanismo usual da dança de escolher os artistas mais reconhecidos, optou por Veronique, uma bailarina clássica que não ocupava o posto máximo na respectiva companhia.

Para a criação da coreografia, Jérôme fez perguntas à bailarina sobre a sua história pessoal e seu percurso profissional, assim como seus interesses e frustrações na dança. A partir do relato, são evidenciados aspectos geralmente não revelados sobre o balé clássico e as repercussões da profissão na vida pessoal dos bailarinos.

Esse espetáculo, composto principalmente de falas e movimentos, foi organizado sob um olhar cuidadoso para contemplar questões da contemporaneidade. Por isso, embora seja possível reconhecer movimentos e elementos do balé clássico, eles estão ali para contar uma história, questionar sistemas e abrir possibilidades para outras conexões com diferentes realidades profissionais. Dessa forma, está alinhado a um pensamento contemporâneo de dança, e não a uma abordagem clássica.

Nesse solo, é possível identificar a pressão psicológica que se imprime na artista por meio de um mecanismo pautado pelo virtuosismo, a dominação e um ideal de produtividade sobre o corpo. Em cena, a bailarina se apresenta ao público, informando seu nome, idade, filhos; relata muitas situações de satisfação e desgosto, canta melodias das músicas dançadas, fala da duração e rotina de trabalho, do salário, etc. Dessa forma, traz o balé para o plano do real, mostrando a dança como uma profissão como qualquer outra, com seus bônus e seus ônus. Entre outras coisas, a artista conta sobre a raiva que sentia de ficar no palco tanto tempo parada no fundo da cena enquanto os bailarinos **solistas** dançavam. Ela demonstra isso cenicamente ficando por muitos minutos imóvel numa posição.

Solistas: bailarinos que dançam sozinhos em uma apresentação de balé.

- 6 Com base no que foi comentado, observe as imagens e, se possível, procure na internet vídeos do espetáculo *Veronique Doisneau 1*. Depois, converse com um colega sobre as questões seguintes.

a. Em sua opinião, o que as posições da bailarina e suas expressões faciais revelam?

Resposta pessoal.

b. Se você fosse criar uma fala relacionada a cada cena mostrada nas imagens, qual seria o texto? Que histórias a imagem corporal da bailarina parece contar? Anote no diário de bordo e compare com a ideia do colega de dupla. *Respostas pessoais.*



O francês **Jérôme Bel** é um importante dançarino, diretor e coreógrafo experimental que em seu trabalho explora os limites entre o artista e o espectador, a dança e a não dança, a arte e a vida.

EXPERIMENTAÇÃO

A VOZ DA IMAGEM



Ainda em dupla com o colega, realize a proposta a seguir.

- 1 Pense em algo que o satisfaça ou o frustre no cotidiano.
- 2 Crie três imagens corporais em pausa para esta situação e sensação. Pense em posições em que você pode permanecer imóvel por certo tempo. Não conte nada ainda para o colega de dupla.
- 3 Em forma de jogo, combine quem começará pela posição ou pela fala. Quem for começar pela imagem corporal ficará aproximadamente 20 segundos na posição. Simultaneamente, o colega deve fazer um relato com base no que vê. Não é preciso

se preocupar em acertar o que impulsionou a criação do colega. A proposta é perceber o que o corpo pode contar, deixando a imaginação fluir e disparando uma fala ininterrupta.

- 4 Depois, troquem de função: quem fez o relato agora mostra uma imagem corporal, e vice-versa.
- 5 Por fim, conversem sobre a experiência a partir da seguinte questão: qual é a relação estabelecida entre a ideia propulsora da imagem, sua construção corporal e a leitura desenvolvida pelo colega? Registre uma síntese dessa reflexão no diário de bordo.

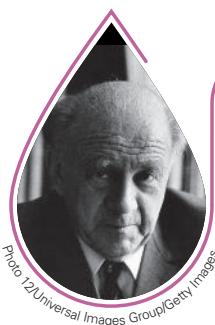
Em *Veronique Doisneau* 1, o coreógrafo Jérôme Bel organiza cênica-mente os relatos da intérprete. Fatos, desejos, interesses e frustrações misturam-se em perspectivas que se cruzam, atravessando passado e presente, fatos e fantasias. Nesse caso, a intérprete é a própria narradora da sua história, porém não é a única criadora, já que há um processo colaborativo. Pode-se perceber um diálogo com a noção de autoficção.

Como foi exposto neste capítulo, a autoficção liga-se ao conceito de memória e a outras discussões da contemporaneidade. As experiências pessoais não são simples inspirações, mas narrativas artísticas.

Diferentemente da autobiografia, que busca a veracidade dos fatos, a autoficção não pretende distinguir a realidade da ficção, mas, sim, pesquisar construções poéticas que ampliem o olhar sobre o mundo. A autoficção não está atrás de certezas. Ela constitui uma autorreflexão preocupada em ativar questionamentos em si e no outro. A observação da história pessoal do outro despertaria no espectador uma autoanálise da própria vida. O espectador é ativo no processo, sendo instigado a criar suas narrativas a partir dos relatos que testemunha.

Desde os anos 1970, tanto nas artes como em outras áreas do conhecimento, a subjetividade ganha enfoque nas pesquisas. Isso se percebe em estudos etnocêntricos, sociológicos, psicológicos e de ciências políticas que mostram um especial interesse pelos entrelaçamentos de aspectos pessoais e coletivos em diferentes culturas, etnias e sociedades. A noção de alteridade compõe esse cenário: o conceito trata das relações de diferença estabelecidas com o outro, reconhecendo singularidades e buscando modos de compartilhá-las.

Em paralelo, descobertas da Física e da Termodinâmica, no início do século XX, passaram a repercutir em outras áreas do conhecimento, inclusive nas artes. Foi o que aconteceu, por exemplo, com o princípio da incerteza de Heisenberg (1901-1976), proposto em 1927, que reforça a ideia de que vivemos num mundo “ilusório”. Nesse contexto efervescente, um caldo de ideias reverberou de várias formas nas artes, inclusive no desenvolvimento de trabalhos autoficcionais.



O físico alemão Werner Karl Heisenberg foi um dos mais importantes fundadores da Mecânica quântica. Sua teoria explica que não seria possível definir com certeza, em determinado instante, a posição exata e a velocidade de um elétron dentro do núcleo atômico. O que se pode é calcular uma probabilidade estatística. Esses erros podem ser desprezíveis na escala macroscópica, mas se tornam importantes para estudos de partículas atômicas. O cientista recebeu o Nobel de Física em 1932.





Cenas de *A projetista*, de Dudude Herrmann. Paraty, 2016.

A mineira Dudude Herrmann (1958-) é uma artista-criadora de dança que trabalha com a intersecção de diversas linguagens artísticas, como o teatro, a *performance* e a música. Seu espetáculo *A projetista* estreou em 2011 e teve a direção de Cristiane Paoli Quito (1960-).

Em cena, a artista disserta incessantemente sobre um possível novo projeto artístico. Em uma fala inquieta, instigante e provocadora, ela leva diferentes alternativas para viabilizar a continuidade do seu trabalho. É um misto de desabafo e manifesto perante os mecanismos de funcionamento do setor da cultura, marcados pelas contradições de editais, leis de incentivo e burocracias. Sua crítica aponta para a escassez de políticas públicas para a arte e a cultura no Brasil. O espetáculo é permeado de conversas diretas da artista com o público.

FICA A DICA

≡ ***A projetista***
(vídeo, 4 min 17 s).
Disponível em:
<https://youtu.be/tcQpM8tRYU8>.
Acesso em: 21 jul.
2020.

Assista a um trecho
do espetáculo de
Dudude Herrmann
neste vídeo.

EXPERIMENTAÇÃO

RELATOS DE UMA ESCOLA



Em grupos de quatro ou cinco participantes, observem as imagens e, se possível, assistam ao vídeo de *A projetista*. Em seguida, preparem uma cena composta de movimento, pausa e fala, seguindo as seguintes etapas:

- ① Façam uma avaliação crítica sobre aspectos positivos e negativos que vocês identificam no funcionamento da escola e na relação com ela.
- ② Escolham alguns destes apontamentos para compor a cena.
- ③ Criem imagens do corpo em pausa, falas, cantos e movimentos que se vinculem à escola. Vocês podem partir de um gesto cotidiano que realizam na escola e repeti-lo, aumentá-lo ou diminuí-lo, fazê-lo mais rápido ou mais lento, fazê-lo com outra parte do corpo, enfim, fiquem à vontade para inventar. Estes elementos devem

conectar-se entre si. Todos os membros do grupo devem participar da cena, opinando e atuando com as ações.

- ④ Ensaiem e apresentem o resultado à turma.
- ⑤ Depois, em roda, converse com toda a turma sobre a experimentação. Algumas questões podem nortear esse diálogo:
 - ≡ Como foi selecionar a temática, escolher os elementos (fala, movimentos, cantos e imagens em pausa), relacioná-los, encadeá-los numa composição e apresentar-se para a turma?
 - ≡ Em sua opinião, a experiência pessoal do colega tem relação com a sua? Por quê?
 - ≡ O que você identificou de semelhança e diferença nas questões levantadas pelos grupos da turma?

Lembre-se de registrar as conclusões dessa conversa no diário de bordo, para retomá-las adiante.

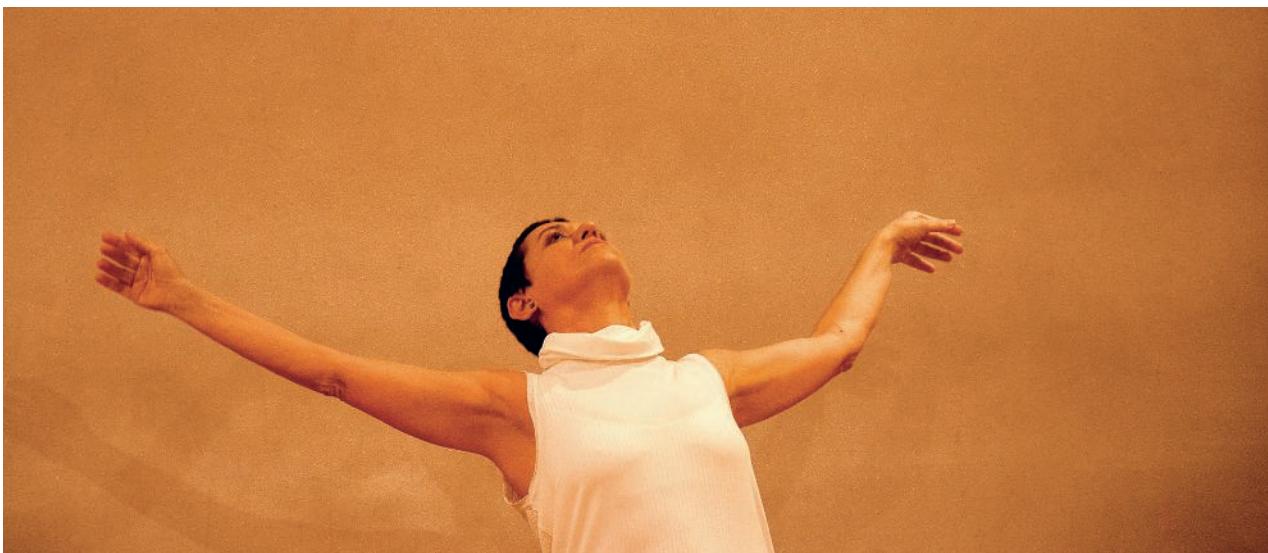
O passado invade o presente

Cada etapa da vida é um processo biopsicossocial complexo, isto é, nossas condições fisiológicas, psicológicas, culturais e sociais conectam-se continuamente. O interno e o externo são indissociáveis. As particularidades, necessidades e interesses de cada pessoa estão correlacionados com o seu contexto e suas vivências. As danças permeadas pela autoficção dedicam-se a investigar esses fluxos de informações que integram o que está dentro e fora do corpo, tanto o que aconteceu antes como o que ocorre no momento presente.

A memória é concebida como algo que nos segue a cada instante. O filósofo francês Henri Bergson (1859-1941) foi um exponente do pensamento moderno e, entre muitos conceitos,

discorreu sobre memória, criação e vida. Em seu livro *A evolução criadora*, o autor explica que o passado não fica guardado em um compartimento que abrimos e resgatamos quando queremos ou podemos. Em vez disso, o passado é um amontoado que prossegue continuamente em nós. Tudo que quisemos, pensamos e sentimos desde que fomos concebidos está de alguma forma no nosso presente, reconfigurado constantemente em muitas experiências que se conectam. Assim, mesmo quando vivemos uma mesma situação, não somos a mesma pessoa. Outra obra em que o autor desenvolve mais profundamente o conceito de memória é o livro *Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*.

Americo Júnior/Acervo da artista



 Cena do espetáculo Só, de Denise Stutz. Rio de Janeiro, 2018.

A mineira Denise Stutz (1955-) é uma artista da dança que cria e interpreta em seus trabalhos. Em Só, pelo movimento e pela fala, ela reflete sobre a passagem do tempo e o envelhecimento. A peça narra a história de uma mulher que prepara seu último encontro com o público em um teatro. A artista propõe aos espectadores que deem continuidade à cena para, quem sabe, um dia ocupar seu lugar.

A criação de Só transita entre passado e presente, sonhos e fatos, a descrição de um filme e da imaginação da artista a partir dele. A narradora, a criadora e a intérprete são a mesma pessoa. Denise fala em primeira e terceira pessoa do singular, e ambas parecem ser ela mesma. Durante todo o trabalho, dirige-se a si mesma e aos espectadores, faz uma autorreflexão e, ao mesmo tempo, estabelece um diálogo. Há uma cena, no final do espetáculo, em que a artista vai modificando a posição do corpo com movimentos quase imperceptíveis. Vê-se uma transformação lenta e irreversível. Enquanto isso, a luz vai apagando.

FICA A DICA

≡ **DeniseSo1 Converted** (vídeo, 43min48s).
Disponível em:
https://youtu.be/eIWCHM_fye4.
Acesso em: 21 jul. 2020.

Assista ao vídeo do espetáculo Só, de Denise Stutz.

7 Observe as imagens e, se possível, assista ao vídeo indicado. Em seguida, converse com mais dois colegas sobre as questões a seguir.

a. Em sua opinião, que relações existem entre as imagens de Só, a descrição do trabalho apresentada anteriormente, a noção de autoficção e o conceito de memória baseado em Bergson?

Resposta pessoal.

b. Com os colegas, transponha as reflexões da conversa para um texto. Depois, leiam o texto para a turma.



Leo Lin/Acervo do fotógrafo



Leo Lin/Acervo do fotógrafo

Um corpo só, Cia Fragmento de Dança, de Vanessa Macedo, São Paulo (SP), 2015.

Um corpo só é um solo de ficção autobiográfica da diretora, coreógrafa e bailarina da Cia Fragmento de Dança Vanessa Macedo. É uma dança depoimento, em que memórias e experiências passadas e presentes são intensificadas por meio da cena. Com base nas marcas trazidas no corpo, a artista desenvolve uma autorreflexão, questionando o que está impregnado em si mesma e que a condiciona. Traz à tona a criança, a filha e a mãe que ela é, e se reconfigura pelo desejo de ser outra. Traços do interesse pelo teatro, das aulas de ginástica rítmica e de piano vão tecendo esta fricção entre vida e ficção.

8 A artista dá forma cênica à ideia de que muitas vezes almejamos construir outras formas de viver. Após conhecer esse trabalho, reflita:

a. Quais “eus” há em você? *Resposta pessoal.*

b. O que você já pôde descobrir a seu respeito nos mais diversos contextos em que viveu? *Resposta pessoal.*

c. O que quer reforçar em você? *Resposta pessoal.*

d. Como você gosta de ser visto? *Resposta pessoal.*

e. O que ainda deseja ser? *Resposta pessoal.*



9 Em dupla, reflita e responda às questões no diário de bordo.

a. Em sua opinião, aos olhos dos outros somos projeções de nossas múltiplas maneiras de ser? Por quê? *Respostas pessoais.*

b. Você se comporta da mesma forma com diferentes grupos de pessoas, como seus amigos, namorado(a), familiares ou entre desconhecidos? Por quê? *Respostas pessoais.*

c. E com relação a diferentes espaços, você se porta exatamente do mesmo jeito quando está na escola, em casa, em uma festa, no transporte público ou nas ruas do bairro? Por quê? *Respostas pessoais.*

FICA A DICA

≡ ***Um corpo só*, Cia Fragmento de Dança, de Vanessa Macedo (vídeo, 2 min). Disponível em: <https://www.ciafragmentodeanca.com.br/um-corpo-so>. Acesso em: 21 jul. 2020.**

Assista ao vídeo do espetáculo de Vanessa Macedo.

PARA IR MAIS LONGE

COREOGRAFIA E DRAMATURGIA

À escrita do movimento do corpo no tempo e no espaço dá-se o nome de coreografia. O termo apresenta diferentes entendimentos, pois ao longo da história passou por momentos diversos. Assim como a dança muda, o conceito também se transforma. O mesmo se dá com a noção de dramaturgia em dança, que é uma nomenclatura que vem do teatro, mas que na dança tem outras tendências. Ainda que seja uma definição com variados pontos de vista, um deles é que a dramaturgia seria a organização de sistemas de composição articulados que torna a forma inerente ao movimento. Isso significa que conceito e coreografia não se separam, pois acontecem a partir do corpo, no corpo e para o corpo. O mais adequado seria pensar então em dramaturgia do corpo que dança, pois em dança não há dramaturgia sem o corpo ou apesar do corpo.

Mesmo que se coloque um objeto em movimento, quem propulsiona o movimento ou dá sentido a ele é o corpo do artista e/ou do espectador. Em suma, o corpo gera o processo, cria e concebe uma composição coreográfica.

EXPERIMENTAÇÃO

QUEM SOU EU QUANDO DANÇO?



Em um grupo de quatro participantes, observem as imagens do espetáculo *Um corpo só*. Depois, sigam as etapas:

- 1 Escolha um espaço na escola que seja amplo e plano, como a quadra ou o pátio.
- 2 Durante a proposta, tenha em mente a seguinte questão: quem sou eu quando danço?
- 3 Coloque uma música que é especial para você para tocar. Feche os olhos e deixe que os colegas o conduzam pelo espaço. Apenas se deixe levar e ouça a música.
- 4 Depois de um tempo, os colegas devem parar. Sem abrir os olhos, lentamente comece a se movimentar acompanhando a música. Perceba os movimentos que o corpo deseja fazer. Não se preocupe em ser grande ou pequeno, rápido ou lento, em ficar no lugar ou se deslocar. Somente deixe a sua dança surgir. Enquanto isso, os colegas devem cuidar para que você não esbarre em nada.
- 5 Quando o primeiro membro do grupo terminar esse processo, repitam as etapas de forma que todos os participantes do grupo passem pela vivência.
- 6 Anote no diário de bordo sensações, imagens, pensamentos, lembranças e informações sobre os movimentos que fez, como: eram em pé, agachados, deitados, rápidos, lentos, contínuos, fragmentados, leves, pesados, grandes ou pequenos? Referiam-se a acontecimentos e vivências anteriores? Você ficou no mesmo lugar ou se deslocou?
- 7 Reúna-se com toda a turma e, com base em suas anotações, converse sobre a experiência, tendo como mote a pergunta: quem sou eu quando danço?

Virgilio/Shutterstock



O autorretrato como um subgênero nas artes visuais

Você estudará agora o autorretrato como forma de autorrepresentação e de percepção de si, considerando como você percebe e sente o próprio corpo, presença, memórias, afetos, sentidos e histórias. Nesse exercício, é possível identificar aquilo que é singular e o que é plural em nossas existências e como o corpo, ressignificado na produção de imagens, pode ser utilizado para comunicar ideias, críticas sociais e propor reflexões sobre a contemporaneidade. Além disso, vai conhecer uma perspectiva histórica sobre esse subgênero das artes visuais a fim de identificar as relações entre pensamento, contexto e práticas artísticas.

© The John Coplans Trust/Acervo do artista



 **Autorretrato**
(mãos abertas nos joelhos), de John Coplans, 1985
(fotografia,
42,5 cm x 50,5 cm).
Tate, Londres,
Reino Unido.

© The John Coplans Trust/Acervo do artista



 **Autorretrato (costas com os braços acima)**,
de John Coplans, 1984 (fotografia,
121,3 cm x 93,5 cm). Tate, Londres, Reino Unido.

© The John Coplans Trust/Acervo do artista



 **Mãos segurando os pés**, de John Coplans, 1985
(fotografia,
54,5 cm x 64,1 cm).
Tate, Londres,
Reino Unido.

 **10** Observe as imagens e responda oralmente às seguintes questões:

- a.** Como o artista se autorretrata nessas imagens?
O artista se autorretrata em fotografias que mostram fragmentos de seu corpo.
- b.** Há algo de semelhante entre elas?
Resposta pessoal.
- c.** É possível identificar o artista por meio dessas fotografias? Por quê?
Nessas fotos não é possível identificar o artista com clareza, porque seu rosto não é apresentado.
- d.** Como é a posição do corpo nas imagens? Por que acha que o artista escolheu se autorrepresentar dessa maneira?
Respostas pessoais.
- e.** Alguma imagem lhe causa estranhamento? Por quê?
Respostas pessoais.

 **11** Atente também para os elementos constitutivos da imagem.

- a.** Como são as cores e texturas das fotografias?
As fotografias são em preto e branco e apresentam diferentes tonalidades de cinza. As texturas estão presentes na pele, nas dobras, em pelos, veias, estrutura óssea, etc.
- b.** Que sensações essas características lhe despertam?
Resposta pessoal.
- c.** De que maneira a plasticidade da imagem se manifesta no suporte fotográfico? A escolha do suporte é determinante?

A plasticidade está relacionada à qualidade, à técnica e ao suporte da foto, como impressão, papel, cor, tamanho definido. O intuito desta questão é trazer para reflexão como a escolha do material e técnica é determinante para comunicar o trabalho.

Os autorretratos que você observou são do artista britânico John Coplans (1920-2003). Ele constrói imagens do próprio corpo, sem deixar o rosto visível, propondo um distanciamento de sua individualidade social ao deixar de fora do enquadramento sua expressão facial e os traços de suas emoções. Esse anonimato permite que sua imagem, matéria-prima do trabalho, seja utilizada para tratar de aspectos daquilo que é referente ao corpo.



Para ele, as fotografias que faz são memórias não só de si, mas da espécie humana. O artista apresenta e conta a história do corpo de um homem idoso, semelhante a diversos outros corpos do mundo, para tratar daquilo que é universal e similar. Todo corpo naturalmente envelhece.

E ao fazer a escolha por fotografar fragmentos do próprio corpo de modo não usual, permite que percebamos detalhes mínimos de sua pele, mas que também imaginemos outras imagens a partir de seu trabalho.

12 Como você sente e percebe o próprio corpo? *Resposta pessoal.*

13 Acha que é possível representar esse sentimento e percepção em imagens? *Resposta pessoal. Essa questão é uma introdução para a experimentação.*

EXPERIMENTAÇÃO

COMO SINTO E ME PERCEBO?



Nesta experimentação você será convidado a comunicar em uma imagem o modo como se percebe. Para começar, pense numa palavra que expresse a forma como percebe seu corpo e vida. Depois, siga os passos a seguir.

- 1** Escolha uma imagem que represente essa palavra. Pode ser produzida por você em uma fotografia, desenho, pintura, colagem e outros. Ou pode ser uma imagem coletada de bancos de imagens da internet ou revistas e outras mídias impressas.
- 2** Depois de selecionar a imagem, apresente-a à turma em uma roda de conversa. Mostre a imagem que escolheu e deixe que os colegas digam as palavras que vêm à mente enquanto a observam.
- 3** Depois que os colegas expressarem suas percepções, verifique se a intenção que teve ao produzir ou escolher a imagem se relacionou com as palavras ditas. Compartilhe o que pensou com a turma.

Ao final, reflita e registre no diário de bordo: como se deu essa experimentação? De que maneira a imagem escolhida e as palavras colaboraram para ampliar a compreensão de sentidos possíveis? Que outros sentidos surgiram na conversa?

Autorrepresentação e autobiografia em imagens

O autorretrato pode ser visto como uma autobiografia constituída por uma ou mais imagens; é um discurso sobre si próprio construído por aquele que o produz, representando aquilo que sente, percebe ou imagina de si. É também uma maneira de afirmar a sua presença no mundo, deixando visível o seu registro como parte da memória coletiva. Autorrepresentar-se pode, ainda, estar relacionado a um exercício de se autocoñecer, um mergulho sobre quem somos, o que nos afeta, quais são nossas memórias e como nos percebemos no mundo. Mas essa consciência de si varia de acordo com o contexto, época e cultura.

Virginia/Shutterstock



Ao olhar para a história da arte ocidental, pode-se perceber que a autorrepresentação nem sempre foi um assunto explorado. Foi a partir dos movimentos e mudanças que impulsionaram a concepção do Renascimento na Europa, em especial, na Itália, durante o período entre os séculos XIV e XVI, que questões como o desenvolvimento do caráter individual e a individualidade vieram à tona. Até então o ser humano ocidental se reconhecia como povo, raça, família ou outra forma qualquer de coletividade.

Umas das linhas de pensamento do Renascimento propunha um ser humano ideal, que constrói seu próprio destino. Também entendia o ser humano como parte da natureza, de modo que poderia agir sobre o mundo por meio do desenvolvimento de seus conhecimentos e práticas. Essa mudança de paradigma impulsa o poder criador e transformador do ser humano, colocando-o como o centro do Universo. Vale ressaltar que as ideias do Renascimento se desencadearam em tempos e contextos distintos na Europa e foram disseminadas e ressignificadas pelo mundo, principalmente pelas invasões e colonizações de territórios.

14 Observe e reflita sobre a pintura renascentista abaixo, um autorretrato do artista alemão Albrecht Dürer (1471-1528).

- a.** A imagem se parece com alguma outra que você já viu? Qual? [Respostas pessoais](#).
- b.** Qual é a posição do corpo do artista no retrato? Como ele está vestido?
- c.** Como é a expressão do rosto e olhar dele? Que sensação ele transmite? [Respostas pessoais](#).

b. A posição do corpo é frontal e solene. Destaque para os estudantes que até então a postura era utilizada em representações da imagem de Cristo, como o Cristo Pantocrator. Se possível, procure uma imagem dessa iconografia para apresentar aos estudantes e estabelecer uma comparação.



Reprodução/Alta Pinacoteca, Munique, Alemanha.

Autorretrato com casaco de pele,
de Albrecht Dürer, 1500 (óleo sobre
madeira, 67,1 cm x 48,9 cm).
Alta Pinacoteca, Munique, Alemanha.

Albrecht Dürer foi o primeiro artista do Renascimento a pintar autorretratos. Aos 13 anos, o artista se encantou com a sua própria imagem e fez seu primeiro autorretrato, em 1484. Já na pintura *Autorretrato com casaco de pele*, Dürer reforça, por meio de uma imagem, a valorização do poder de criação do ser humano e do artista ao se autorrepresentar à semelhança da imagem de Jesus Cristo.

Mas há outras maneiras de abordar a autorrepresentação, em especial na contemporaneidade: por exemplo, usando elementos da autoficção, ou seja, da relação entre ficção e realidade, na criação de autorretratos. Você verá como isso se dá no trabalho da artista estadunidense Cindy Sherman (1954-). Os autorretratos que ela cria diferem dos conceitos de espelhos e identidade da alma do artista; com ludicidade, a artista propõe uma reflexão sobre a autorrepresentação.

15 Em sua opinião, a autorrepresentação se manifesta no seu cotidiano, por exemplo, em fotos que posta nas redes sociais? Ao entrar em contato com as fotos compartilhadas por outras pessoas, você consegue identificar o que é real e o que é ficção nessas imagens? *Respostas pessoais.*

16 Agora, observe alguns trabalhos de Cindy Sherman. Depois, responda ao que se pede.

© 2020 Cindy Sherman/Museu de Arte Moderna, Nova York, EUA.



 *Sem título #465*, de Cindy Sherman, 2008. Museu de Arte Moderna, Nova York, Estados Unidos.

© 2020 Cindy Sherman/Museu de Arte Moderna, Nova York, EUA.



 *Sem título #468*, de Cindy Sherman, 2008 (fotografia, 178,4 cm x 137,2 cm). Museu de Arte Moderna, Nova York, Estados Unidos.



 *Sem título #474*, de Cindy Sherman, 2008 (fotografia, 231,1 cm x 153 cm). Museu de Arte Moderna, Nova York, Estados Unidos.

© 2020 Cindy Sherman/Museu de Arte Moderna, Nova York, EUA.

- O que as imagens comunicam para você? *Resposta pessoal.*
- Como são essas mulheres? Como são seus olhares? Quais sensações elas despertam em você? *Respostas pessoais.*
- O que parece ser realidade ou ficção nas fotografias? Por quê? *Respostas pessoais.*
- Por que acha que a artista escolheu se autorrepresentar dessa maneira? *Respostas pessoais.*
- Que estrutura e composição visual você identifica nas fotografias? *Figura e fundo, com as mulheres no centro da imagem.*
- De que maneira a escolha por essa estrutura é determinante para o trabalho? *Resposta pessoal.*

Cindy Sherman utiliza o próprio corpo na criação de seus trabalhos, mas o apresenta como um elemento de encenação ou mascaramento da sua individualidade nos personagens que cria. Ela propõe, de maneira irônica, um questionamento a respeito das imagens estereotipadas que são construídas socialmente das mulheres.

FICA A DICA

= **Cindy Sherman:**
Characters / Art21 “Extended Play”
(vídeo, 3 min.).
Disponível em:
<https://youtu.be/tiszC33pucO>.
Acesso em: 22 jul. 2020.

Neste vídeo (em inglês), a artista conversa sobre as personagens que cria em seus trabalhos.

A artista geralmente trabalha com a realização de séries fotográficas. Nessa série de 2008, intitulada *The Cosmopolitans* e composta de catorze imagens, Sherman destaca a artificialidade e ambiguidade desses estereótipos de sofisticação mostrando imagens de senhoras ricas em um cenário visivelmente falso e de luxo. Todas elas ocupam o centro da imagem e no fundo vemos uma paisagem que parece artificial, acentuando o caráter irreal e irônico da representação. Essa ironia se manifesta ao apresentar ao mesmo tempo aquilo que é imediatamente apreendido pela imagem (mulheres idosas, abastadas, maquiadas e produzidas) e a sua desconstrução (tudo é falso na imagem). Apesar de as cenas serem posadas, há uma sensação de captação de flagrante, em que a fragilidade é exposta, principalmente através do olhar dessas mulheres.

- 
- 17 Você acha que essa série propõe uma crítica à sociedade? Qual? Registre suas ideias no diário de bordo. *Respostas pessoais.*

EXPERIMENTAÇÃO

CRIAÇÃO DE UM AUTORRETRATO FICCIONAL



Nesta experimentação você vai criar um autorretrato ficcional. Para começar, retome a autobiografia criada na **Trilha de Língua Portuguesa** sobre as suas memórias. Que imagens compõem a sua história? É possível recriar essas imagens que estão em sua memória? Experimente montar um autorretrato autobiográfico com base nessa reflexão.

Material

- ≡ papel *canson* A3;
- ≡ fotografias pessoais;
- ≡ revistas, catálogos ou livros para recortar;
- ≡ cola em bastão;
- ≡ tesoura com pontas arredondadas.

- ① Se tiver, procure e selecione fotografias pessoais que mostrem você em diferentes épocas, da infância até os dias atuais.
- ② Imprima ou faça uma cópia das imagens que selecionar para recortar e fazer uma colagem sobre a folha de papel. A impressão ou cópia pode ser realizada no modo preto e branco (escala de cinza) ou colorido, a depender da intenção. Como quer explorar os elementos constitutivos, como cores e texturas? Se preferir, você pode utilizar um programa de edição de imagem, que tenha ferramentas básicas de recorte e colagem, para realizar a montagem.
- ③ Experimente várias maneiras de compor esse “eu-personagem”, explorando as possibilidades de criação. Misture, por exemplo, partes do seu rosto de diferentes épocas. Você também pode modificar cores e formas, por meio de ferramentas digitais de edição de imagens. Uma possibilidade, ainda, é usar fragmentos de imagens de outras pessoas, retiradas de revistas ou bancos de imagem gratuitos da internet, para a composição. Se considerar pertinente, levante a possibilidade de os estudantes resgatarem a imagem produzida na experimentação anterior, para inseri-la de alguma maneira na composição; mas somente se fizer sentido no processo de criação do estudante.
- ④ Caso tenha feito mais de uma composição no processo, compare as imagens e escolha a de que mais gostou. A imagem final, apesar de conter elementos de sua fisionomia, história e memória, vai apresentar um autorretrato ficcional, recriado e inventado conforme suas intenções.
- ⑤ Depois, faça uma cópia ou digitalize a imagem e depois a imprima. Isso possibilitará que o resultado da colagem fique mais uniforme. Caso tenha feito tudo por meio digital, basta imprimir o resultado.

Guarde esse autorretrato ficcional, pois ele será utilizado no desenvolvimento da atividade da seção **Em liberdade**.

EM LIBERDADE

Exposição de autorretratos



Vinicius Moraes/Fotoarena



Exposição Das viagens, dos Desejos, dos Caminhos, no Museu Vale, Vila Velha (ES), 2014.

Visharo/Shutterstock



Exposição fotográfica na praia de Brighton, Inglaterra, 2019.

Daniel Cymbalista/Fotoarena



Exposição de longa duração Acervo em transformação, do acervo do Museu de Arte de São Paulo (Masp), com os quadros em cavaletes de cristal e concreto desenhados pela arquiteta ítalo-brasileira Lina Bo Bardi (1914-1992). Foto de 2016.

Em conjunto com a turma, você vai propor uma exposição dos autorretratos realizados na **Trilha de Arte** na escola. A proposta é que você e os colegas desenvolvam o planejamento da exposição de maneira colaborativa. Para que isso aconteça, é fundamental que todos tenham o espaço de fala garantido. Assim, será possível decidir juntos, por meio do diálogo, acordos e consensos mútuos.

PROCEDIMENTOS

- Forme uma roda de conversa com os colegas e reflitam sobre as seguintes questões:
 - Qual é a importância do compartilhamento dos processos para a minha aprendizagem?
 - O público escolar também aprende com essa troca? Como?
 - Qual é a ideia da exposição?
 - O que os autorretratos têm em comum e comunicam para mim?
 - Qual pode ser o título dessa exposição?

2. Após a reflexão inicial, a turma pode começar o planejamento. A primeira etapa envolve decidir em qual espaço da escola a exposição acontecerá e verificar a disponibilidade e solicitação de autorização para o uso. Juntos, caminhem pela escola e vejam quais são as possibilidades. A exposição pode ocorrer em uma sala de aula, nos corredores ou em espaço pouco explorado. Decida o local com a turma a partir dos seguintes questionamentos:

- O que há de interessante nesse local? É um espaço de circulação de pessoas?
- Queremos que a exposição aconteça num espaço de circulação ou em um lugar mais reservado? Por quê?

3. Após escolher o local, é preciso pensar na expografia da exposição. A expografia consiste num conjunto de técnicas para desenvolver um plano de exposição. Os principais elementos da expografia são: conteúdo, forma e experiência estética. O conteúdo refere-se àquilo que vocês vão expor, ou seja, os autorretratos. A forma, ao modo como a exposição estará inserida no espaço. Que suportes, materiais, cores e iluminação utilizar? Na escola, o mais comum é expor os trabalhos nas paredes ou painéis. Mas será que é possível criar ou ressignificar objetos para utilizar como suporte? Por exemplo: a turma pode construir uma proposta expográfica com carteiras e cadeiras como suportes para colocar os trabalhos, ou caixas de papelão, tecido, tapume, etc. Investigue quais são os materiais disponíveis na escola e qual é a intenção e proposta da exposição.

4. Ainda em relação à expografia, outro ponto importante é a experiência estética que se pretende propor. Qual percurso vocês desejam oferecer ao público? Que percepções querem provocar? Que narrativa construir? Por quê?

5. Crie uma legenda para seu autorretrato. Para isso, elabore com a turma uma formatação padrão para as legendas (tipografia, tamanho da fonte e da legenda e tipo de papel), assim como as informações que devem constar nela (nome do autor, título da obra, técnica e materiais utilizados, ano de produção).

6. Defina com a turma e o professor quanto tempo a exposição ficará aberta para visitação. Depois, a turma deve se organizar para criar um cartaz de divulgação, o que pode ser feito nas redes sociais, no site da escola ou mesmo nos corredores.

7. Organize a montagem da exposição com a turma. Sigam o planejamento que elaboraram, mas estejam dispostos também a experimentar novas possibilidades e ajustes de disposição no espaço.

8. Avaliem se querem fazer um evento de abertura da exposição. Esse momento pode contar com outras atividades, como apresentações de cenas de teatro e de dança e as leituras dos textos autobiográficos da turma.



Depois de pronto, avaliem o processo e resultado por meio de uma roda de conversa. Registre suas impressões no diário de bordo. Você pode incluir também imagens, desenhos, pinturas e outros registros que a turma tenha feito do evento.



Ilustrações: Virinaflora/Shutterstock

Neste capítulo, você e os colegas refletiram sobre a autobiografia, autoficção, autorrepresentação e autorretrato por meio das abordagens da **Trilha de Língua Portuguesa** e da **Trilha de Arte**.

Puderam ver que as histórias pessoais de autores vêm construindo discursos verbais e artísticos de modo a ampliar as possibilidades de narrar e compartilhar experiências. Nesse movimento, autor, narrador e protagonista ocupam o mesmo papel; passado e presente coabitam o mesmo acontecimento artístico.

Estudaram também as relações entre a realidade, o sonho, a fantasia, as memórias e a ficção. E compreenderam a potência sensível, criativa, expressiva e comunicativa existente nestas relações, ao experimentá-las em discursos verbais e artísticos, como ao encenar e compartilhar histórias pessoais e coletivas e ao montar um mural de autorretratos.

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: Minha história			
	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:

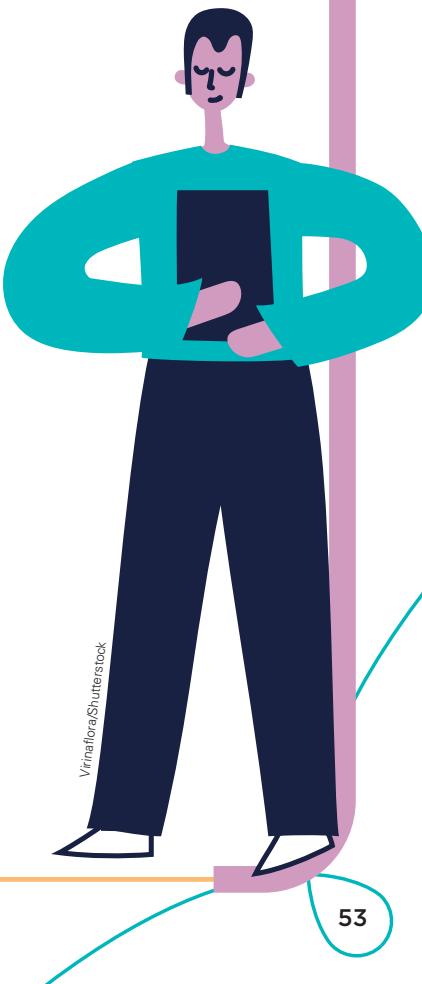
- Quais foram as principais facilidades e dificuldades que você encontrou nos estudos deste capítulo?
- Há alguma coisa que você gostaria de melhorar?
- Quais habilidades você desenvolveu nesses trabalhos e qual estratégia você usaria para compartilhar esses conhecimentos com outras pessoas?
- Como você 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, conversem com os colegas sobre a autoavaliação, os pontos em que avançaram e os que ainda precisam ser melhorados. Troque ideias sobre as estratégias de aprimoramento e consolidação das aprendizagens.

Após a conversa, se acharem interessante, compartilhem em suas redes sociais as fotos e vídeos da exposição. Criem uma *hashtag* para marcar as postagens e descrevam brevemente suas trajetórias neste capítulo. Você pode enviar por e-mail o link do álbum com as fotos e vídeos para pessoas de dentro e fora da escola, escrever um pequeno texto de apresentação e convite para que elas saibam do que se trata e façam comentários sobre os trabalhos.



Virinikora/Shutterstock

CAPÍTULO 2 MINHA VOZ

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

COMPONENTES CURRICULARES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Educação Física

- Compreender criticamente a disseminação de padrões de beleza e suas relações com questões de gênero, étnico-raciais e das pessoas com deficiência.
- Conhecer e experimentar práticas corporais de ginásticas e esportes, refletindo sobre a disseminação de padrões de beleza.
- Discutir concepções histórico-filosóficas de corpo, reconhecendo o caráter sócio-histórico-cultural do conceito e dos padrões de beleza corporal.
- Reconhecer os riscos associados à busca de padrões de beleza corporal entre jovens.

Língua Portuguesa

- Analizar a estrutura do artigo de opinião, compreendendo e reconhecendo o uso de modalizações nesse gênero.
- Conhecer a estrutura do gênero artigo de divulgação científica, identificando marcas de discurso reportado, como paráfrases e citações.
- Producir artigo de opinião, mobilizando seus elementos composicionais.
- Producir artigo de divulgação científica, mobilizando seus elementos compostionais.

Justificativa

A expressão das próprias ideias passa pela compreensão do legado de discussões acerca delas e pela mobilização de recursos, também fruto de um legado, que possibilitem a construção do novo conhecimento. É nesse sentido que este capítulo busca conciliar a aquisição de repertório por meio de leituras e pesquisas com a publicação dos conteúdos produzidos a partir desse processo.

Saber expressar-se e fazer ouvir a própria voz implica aprofundamento do tema, conhecimento das controvérsias relativas a ele e atenção às próprias experiências, às próprias impressões, as quais compõem também a sua forma de experimentar o mundo e posicionar-se diante dele. Daí a importância da reflexão acerca de temas que impactam sua vida e sua noção de si, como a relação com o próprio corpo, a maior ou menor atenção aos padrões de beleza difundidos na sociedade, além da percepção de seu potencial de atuação no meio em que vive.



A discussão do conteúdo de uma pesquisa ou de um ponto de vista para o compartilhamento de resultados ou reflexões envolve não apenas fundamentação teórica, mas compromisso com a construção de saberes e opiniões que, baseados na ética, ajudam a melhorar a sociedade.

A BNCC neste capítulo

Competências gerais da Educação Básica	1, 2, 4, 5, 7, 8, 10
Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104); competência específica 2 (EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204); competência específica 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303); competência específica 4 (EM13LGG401); competência específica 5 (EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503); competência específica 7 (EM13LGG703, 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); EM13LP05 (competência específica 3); 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); EM13LP29 (competências específicas 2, 3); EM13LP30 (competência específica 7); EM13LP31 (competência específica 1); EM13LP33 (competência específica 3); EM13LP34 (competência específica 3); EM13LP35 (competência específica 7)
Ciências da Natureza e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 2 (EM13CNT207)
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13CHS103); competência específica 6 (EM13CHS601)



Ronaldo Almeida/Shutterstock

 Estudantes se manifestam em defesa da educação em Juiz de Fora (MG), 2019.

PERSPECTIVAS

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Observe a imagem de um dos desenhos da artista Juli Rossi, que integrou a exposição *Vanitas*, realizada na Galeria de Arte Garten, Joinville (SC) em 2019, e leia o trecho de uma reportagem sobre a exposição com depoimentos da artista sobre seu trabalho.

“No lugar do rosto, um desvelamento do interior do corpo: o crânio. O crânio nada mais é do que uma parte do corpo, mas sem a pele. É natural, e todos têm. Mas é interessante o quanto a imagem do crânio nos transmite uma imagem assustadora e sombria, mesmo presente em corpos lindos e estonteantes, como se estivéssemos revelando a face interior das modelos, nos identificando de alguma maneira com elas”, comentou a artista.

[...] lidamos diariamente na eterna busca por um corpo perfeito: fazemos dieta, cuidamos de nossos cabelos, fazemos a unha, nos depilamos etc. Quando alguém deixa de fazer ou se rebela contra esses processos tidos como ‘naturais’ (somente) para as mulheres, é visto com preconceito pelo outro – e muitas vezes pelas próprias mulheres.”

As *Vanitas*, ela diz, questionam essas vaidades: “Qual a origem real desses padrões? Por que nos sentimos pressionadas e muitas vezes deprimidas em relação aos nossos próprios corpos?”.

SILVEIRA, Felipe. Artista visual Juli Rossi discute padrões de beleza em nova exposição. *O Mirante Joinville*, 9 abr. 2019. Disponível em: <https://omirantejoinville.com.br/2019/04/09/artista-visual-juli-rossi-discute-padroes-de-beleza-em-nova-exposicao>. Acesso em: 2 ago. 2020.

Julianna Rossi/Acervo da artista



Paeté, de Juli Rossi, 2015
(grafite e lápis de cor sobre papel, 30 cm x 42 cm).
Acervo da artista.

PARA IR MAIS LONGE

VANITAS

Vanitas é uma palavra de origem latina que significa futilidade, vaidade. Na História da Arte, *Vanitas* é considerado um gênero de pinturas de naturezas-mortas que retratam crâneos e outros ossos, geralmente com flores mortas ou frutas podres e outros objetos, como relógios, ampulhetas e papéis,

buscando, entre outros aspectos, causar reflexões sobre a efemeridade da vida. No século XVII, auge desse gênero de pintura, os artistas provocavam o público a refletir sobre a insignificância e futilidade da vaidade humana, combinando crâneos com objetos luxuosos, justamente para contrapor luxo e morte.

1 Reflita sobre as questões individualmente e, depois, compartilhe as respostas com a turma.

- O que a figura do corpo feminino com rosto de caveira provoca em você? Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes possam fazer associações entre a imagem da caveira e a morte, o medo, bem como refletir sobre o uso desse símbolo na moda (camisetas, anéis, brincos de caveira, etc.).
- Essa imagem é semelhante a fotografias de mulheres em outras mídias, como revistas, sites e peças de publicidade?

Resposta pessoal. É provável que os estudantes reconheçam as semelhanças entre a imagem e as poses de modelos e celebridades em publicações publicitárias.

- Quais respostas você daria para as perguntas feitas pela artista Juli Rossi: “Qual a origem real desses padrões? Por que nos sentimos pressionadas e muitas vezes deprimidas em relação aos nossos próprios corpos?”.
- Você já observou, sofreu ou praticou algum tipo de discriminação ou violência simbólica por causa da aparência física?

Resposta pessoal. O objetivo é mobilizar reflexões sobre preconceito e discriminação pela aparência física.

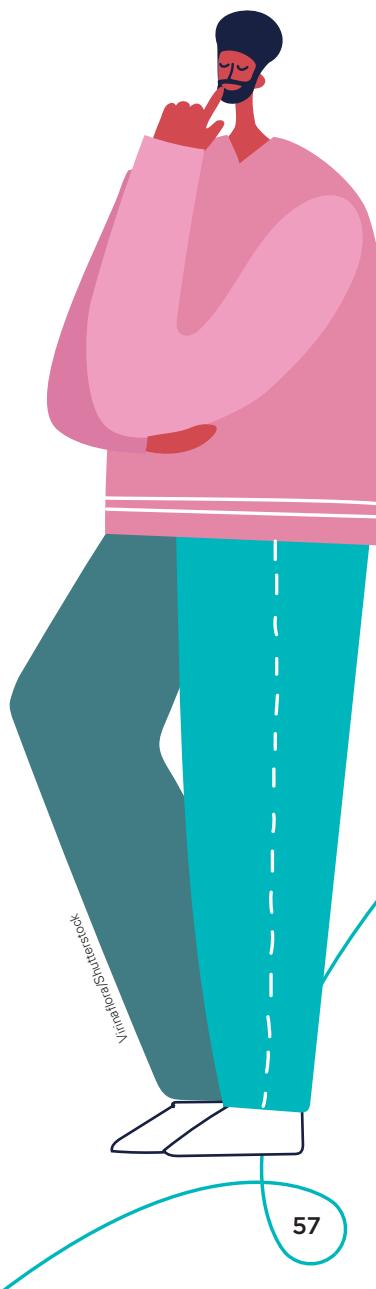
EXPERIMENTAÇÃO

PERCEPÇÕES



- ① Organize-se em uma roda com os colegas.
- ② Feche os olhos e respire lentamente, colocando a atenção exclusivamente na percepção do próprio corpo.
- ③ Verifique como você sente a base dos seus pés; dirija gradualmente sua atenção para as pernas, coxas, quadris, abdômen, coluna, ombro, pescoço, até chegar ao rosto.
 - ≡ Enquanto foca a sua atenção em cada parte do corpo, imagine o que há sob sua pele.
 - ≡ Imagine que você está tocando seu rosto e percebendo suas formas e relevos.
 - ≡ Procure sentir as partes duras dos ossos e as diferentes texturas da pele do rosto.
- ④ Abra os olhos lentamente e olhe para os colegas, especialmente para o rosto, e busque semelhanças e diferenças com o seu próprio rosto.
- ⑤ Apenas pelo cruzamento de olhares, formem duplas e se aproximem frente a frente.
- ⑥ Combinem, também pelo olhar, o momento em que um de vocês vai tocar o rosto do outro, fechando os olhos novamente.
- ⑦ Ao tocar o rosto do colega, perceba os ossos e as texturas, depois troquem de posição.
 - ≡ Cuide para ser sutil e respeitoso.
- ⑧ Ao final, converse com os colegas sobre a vivência e as reflexões que as questões provocaram em você.
- ⑨ Anote as suas conclusões no diário de bordo.

Neste capítulo, você vai analisar a circulação midiática de padrões de beleza construídos socialmente, a associação da aparência a preconceitos e atitudes discriminatórias segundo gênero, etnia e presença de deficiência. Você vai observar a manifestação do tema em práticas corporais das ginásticas e dos esportes, e experimentar possibilidades de praticar ginásticas para cuidar de si e desenvolver relação positiva com o próprio corpo. Ainda vai aprender o que é e como escrever um artigo de opinião e um artigo de divulgação científica. Para produzir o próprio artigo, vai acessar uma plataforma de pesquisa bibliográfica, experimentar estratégias de busca, leitura e organização das informações coletadas para a escrita autoral. Ao final, vai criar com os colegas uma revista eletrônica para compartilhamento dos artigos de opinião e de divulgação científica.



Padrões de beleza, ginásticas e esportes



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

- Leia a manchete e o excerto de reportagem de uma revista especializada em atividade física e observe a imagem. Depois reflita sobre as questões e converse com os colegas.

Ana Hickmann entrega os 5 exercícios que desenharam suas pernas

HOLLO, Karina. *Revista Boa Forma*, 22 out. 2016.

Disponível em: <https://boaforma.abril.com.br/fitness/ana-hickmann-entrega-os-5-exercicios-que-desenharam-suas-pernas/>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Treino funcional de 5 minutos para perder 5 kg

“Há algumas décadas, tínhamos a visão de que para emagrecer era preciso fazer aeróbico durante um longo período. Hoje, sabemos que exercícios vigorosos rápidos podem ser mais eficientes”, afirma Jomar Souza, diretor da Sociedade Brasileira de Medicina do Exercício e do Esporte (SBMEE). Não acredita? O pesquisador japonês Izumi Tabata comprovou, no final dos anos 1990, que as enzimas de queima de gordura são ativadas após quatro minutos de ginástica.

Se você for até a sua intensidade máxima, o metabolismo seguirá acelerado durante todo o dia, mesmo em repouso.

BERNARDI, Daniela. Treino funcional de 5 minutos para perder 5kg. *Boa Forma*, 17 fev. 2020. Disponível em: <https://boaforma.abril.com.br/fitness/treino-funcional-de-5-minutos-para-perder-5kg/>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Cris Faga/NurPhoto/Getty Images



Mulheres protestam nas ruas contra a violência e pelo direito de decidir sobre o próprio corpo, em São Paulo (SP), 2018.

- As reportagens abordam práticas de ginástica. De acordo com os textos, quais objetivos estão associados a elas? *Os textos associam ginástica à forma física e ao emagrecimento.*
- Os textos citam nomes de pessoas: uma ex-modelo e apresentadora de programas de televisão e dois pesquisadores. Quais as intenções com essas menções? *Usar a imagem de uma celebridade visa à apropriação de sua fama para vender a promessa da conquista de “boa forma”. Já a citação dos pesquisadores tem o intuito de conferir credibilidade científica ao conteúdo da revista.*
- Que relações você pode estabelecer entre os textos e a imagem? Eles se complementam ou se opõem? De que maneira? *A imagem difere dos textos, pois contrasta com a imposição de padrões de beleza divulgada pela revista.*
- Você sabe a diferença entre exercícios aeróbicos e exercícios vigorosos rápidos?
- Esses tipos de exercícios servem apenas para emagrecer ou há outros benefícios associados a eles? *Praticar exercícios trazem benefícios para a saúde.*

A utilização de editores de imagens para modificar a aparência corporal de celebridades em revistas, promessas de maneiras rápidas de alcançar a “boa forma”, divulgação de novas fórmulas e de conhecimentos científicos para conquistar o “corpo ideal” são ideias que circulam nas práticas corporais de ginásticas e esportes e nos discursos associados a elas. Em contrapartida, cresce o número de movimentos de grupos, muitos formados por jovens, que criticam a padronização da beleza e a imposição do controle do corpo pela sociedade, bem como dos que valorizam muito mais a relação entre exercício, saúde e autocuidado do que a busca pela suposta “boa forma”.

Praticar atividades físicas para transformar a aparência corporal é uma ideia antiga na história das civilizações ocidentais. No passado, os gregos já associavam as práticas corporais à conquista do “corpo belo”. O ideal de harmonia e equilíbrio associava a beleza a medidas proporcionais entre as partes do corpo. Sócrates (cerca de 469 a.C.-399 a.C.), filósofo grego da Antiguidade, defendia que a saúde e a beleza corporal eram os bens mais valiosos para o ser humano. Até hoje a busca por ideais estéticos se confunde com os benefícios do exercício para a saúde.

d. Exercícios aeróbicos são aqueles que envolvem movimentos cílicos e de longa duração, como caminhada, corrida, natação e ciclismo. Nesse tipo de exercício, o metabolismo muscular depende da presença de oxigênio. Exercícios vigorosos rápidos são exercícios de alta intensidade e de curta duração, como corrida de 50 metros, saltos em ritmo acelerado para a frente ou para cima, flexão abdominal, dentre outros. Nesse caso, o músculo usa reservas de glicogênio armazenadas no fígado ou na célula muscular, não precisando mobilizar oxigênio.

Na Idade Média, sob a forte influência religiosa, o corpo era associado ao pecado. A beleza passou a ser pautada nas virtudes morais e no pudor em relação ao corpo. O corpo era escondido e seu culto considerado inadequado.

Na Modernidade, o movimento renascentista e o avanço dos conhecimentos das ciências da natureza e da medicina, acerca do funcionamento corporal, trouxeram *status* científico para o estudo das práticas corporais. O corpo passou a ser comparado a uma máquina a ser treinada.

O desenvolvimento gradativo do capitalismo levou a burguesia, classe social emergente, a desenvolver métodos para garantir a eficiência do corpo do trabalhador. Nessa época, foram criados os primeiros métodos ginásticos europeus, práticas corporais marcadas pelo controle e eficiência dos movimentos e que prometiam saúde e embelezamento corporal por meio da disciplina. Posteriormente, o desejo de beleza do corpo começou a ser visto como grande fonte de consumo de produtos, consolidando aos poucos o que hoje conhecemos como indústria da beleza.

Ao longo do século XX, com o avanço global da industrialização e o crescimento das ferramentas de comunicação e mídia, a prática de atividades físicas voltadas para a estética corporal ganhou projeção. Revistas e programas de TV especializados passaram a conter seções voltadas ao tema. As academias de ginástica se espalharam nas grandes cidades, oferecendo, a cada ano, novas modalidades, com novas promessas de eficiência para transformar o corpo a partir de exercícios ginásticos. Nasce neste processo o movimento global conhecido pela palavra de língua inglesa *fitness*, simplificação do conceito *physical fitness* (aptidão física).

Neste rápido resgate histórico, você pode perceber que a beleza e sua associação às práticas corporais é uma construção cultural, social e histórica que reflete valores, interesses econômicos e relações sociais. A noção de beleza corporal, bem como as estratégias para conquistá-la, se transformam ao longo do tempo e entre as culturas, e afetam diferentemente as pessoas, dependendo do lugar social que ocupam.

Para que você possa se posicionar frente a tal problemática e ampliar suas possibilidades de usufruir de práticas ginásticas e esportivas, sem se preocupar com padrões exteriores e de forma que faça sentido no seu projeto de vida, vamos aprofundar a discussão, buscando uma participação na sociedade de forma ética e que respeite a diversidade dos sujeitos.

EXPERIMENTAÇÃO

NOSSOS PADRÕES DE BELEZA



O objetivo desta atividade é debater como você e os colegas definem padrões de beleza.

ATENÇÃO

- ① Busque revistas impressas, atuais ou antigas, de grande circulação, se possível publicações que divulgam estratégias para “conquistar o corpo ideal”.
- ② A turma deve se organizar em grupos de quatro a seis integrantes.
- ③ Os grupos vão analisar as imagens das revistas coletadas. Cada participante do grupo deve escolher e recortar da revista a imagem de uma pessoa que considere bonita.
- ④ O grupo deve compor um cartaz com todas as imagens selecionadas e afixá-lo em um local visível para os demais grupos.
- ⑤ Quando todos os grupos terminarem, observem os cartazes. Depois, organizem uma roda de conversa e debatam as seguintes questões com o professor e os colegas:
 - ≡ Há características em comum nas imagens selecionadas? *Resposta pessoal.*
 - ≡ Que critérios foram adotados por cada publicação para definir as pessoas bonitas? *Resposta pessoal.*
 - ≡ Em geral, o que determina os padrões de beleza na sua turma? *Resposta pessoal.*
- ⑥ Registre no diário de bordo as ideias levantadas pela turma.

FICA A DICA

≡ *Como o conceito de beleza se transformou ao longo dos séculos?*, de Laís Semis, publicado em *Revista Nova Escola*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3414/como-o-conceito-de-beleza-se-transformou-ao-longo-dos-seculos>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Para saber mais sobre os conceitos de beleza em diferentes tempos e sociedades, leia a matéria indicada.

Padrões de beleza e desigualdades entre homens e mulheres



Você sabia que o esporte já foi visto como uma prática inadequada para o corpo feminino?

Em 2019, o Museu do Futebol, em São Paulo, organizou a exposição *Contra-ataque: as mulheres no futebol*. Nessa exposição foi reunida, em um grande painel, uma série de manchetes de jornais de grande circulação no país durante a década de 1940. Observe uma dessas manchetes, que foi publicada em 1941.

Em 1941, o então presidente Getúlio Vargas (1882-1954) publicou o decreto nº 3199, regulamentando as atividades esportivas no país. O artigo 54 da lei, que vigorou até 1979, afirmava que não era permitido às mulheres praticar esportes “incompatíveis com sua natureza”. Às mulheres era incentivada a prática da ginástica e da dança, modalidades tidas como mais condizentes com o ideal de corpo feminino “delicado”.

REGULAMENTO DA "MELHOR DE TRES"

O Que A Torcida Precisa Saber

"PE' DE MULHER NÃO FOI FEITO P'RA SE METTER EM SHOOOTEIRAS!"

ALUGA-SE

MAIA VOLTARA' OS CAMPOS BAHIANOS

Esperando o "bilhete azul" do Fluminense

TIJADEU DISPUTARA'

Os discursos filosófico, médico e religioso que ao longo da história defenderam que as mulheres eram biologicamente ou naturalmente mais frágeis do que os homens, foram por muito tempo utilizados como modo de manter o controle social sobre o corpo feminino. Por isso, até hoje, as mulheres são menos reconhecidas no esporte e seus corpos mais fortemente oprimidos por “padrões ideais de beleza”. Isso vem mudando gradativamente por meio de organizações feministas e da sociedade civil em geral que luta pela igualdade, como vimos na imagem do início da trilha.

Você já parou para observar como se dá a representação do corpo de mulheres atletas na mídia? Os esportes femininos são menos abordados na mídia e, quando são, acabam reforçando estereótipos de beleza. As atletas muitas vezes são chamadas de musas, e seus atributos físicos são mais comentados do que suas habilidades esportivas. A mulher parece ser tratada como um objeto, e seu corpo, controlado pelos “fiscais” da beleza.

- 2 Observe a manchete de uma matéria sobre a tenista russa Maria Sharapova (1987-), publicada em 2009 em um veículo de mídia esportiva.

FOTO: em Roland Garros, nem a musa Maria Sharapova escapa das celulites

Russa vence na quadra, mas não consegue driblar os fotógrafos

FOTO: em Roland Garros, nem a musa Maria Sharapova escapa das celulites. *Globoesporte.com*, 25 maio 2009. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/Espor tes/Noticias/Tenis/0,,MUL1166644-15090,00-FOTO+EM+ROLAND+GARROS+NEM+A+MUSA+MARIA+SHARPOVA+ESCAPA+DAS+CELULITES.html>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Em sua opinião, o que a manchete revela sobre como a mídia retrata o corpo de uma mulher atleta? Responda oralmente e discuta a questão com o professor e os colegas.

Como você percebeu, a mídia muitas vezes associa a imagem das atletas femininas aos padrões de beleza impostos socialmente, reforçando a ideia de um “corpo ideal” e da prática esportiva como fonte de beleza. A reportagem, ao reforçar a celulite como algo do qual as mulheres devem se envergonhar, propaga discursos estereotipados acerca do corpo feminino. Dados apurados em 2019, pela revista *Exame*, mostram que o mercado de tratamentos estéticos cresceu 567% no Brasil nos últimos cinco anos. *Para conhecer melhor a pesquisa citada, visite o site da revista: https://exame.com/negocios/dino_old/mercado-de-estetica-e-beleza-no-brasil-segue-em-crescimento/.* Acesso em: 23 jul. 2020.

Zygmunt Bauman (1925-2017), sociólogo polonês, tem influenciado discussões acerca de diversos temas sociais contemporâneos. Com seu conceito “modernidade líquida”, adverte que passamos da sociedade de produção (típica da “modernidade sólida”) para a sociedade de consumo (típica da “modernidade líquida”). Consumir se tornou parte de nossa identidade. “Ter” se tornou mais distintivo do que “ser”, e todos os campos sociais tratam de produzir mecanismos que criam necessidades de consumo, geradas pela insatisfação.

No caso da indústria da beleza, isso se verifica no constante estímulo ao desejo de alcançar uma forma corporal idealizada. Tudo isso gera insatisfação e uma sensação de vazio que é preenchida pelo consumo de informação e de produtos que vendem soluções “milagrosas”.

Na sociedade do consumo, da modernidade líquida, segundo Bauman, o sujeito consome para se tornar consumível. O corpo se transforma em mercadoria que pauta o *status* social, o valor atribuído ao sujeito. Se o corpo não se ajusta ao padrão, o sujeito de sente excluído. O sentimento de exclusão gera a necessidade de consumir para se sentir mais vendável. Por isso, segundo o sociólogo, nas sociedades de consumo, ser vendável se transformou no maior motivo para o consumo. O corpo funciona como um emblema que nos classifica e nos diferencia, como se estivéssemos em uma grande prateleira, vendendo nossa aparência.

Ainda no campo da sociologia, Pierre Bourdieu (1930-2002) adverte que os padrões de beleza ditados para o corpo feminino funcionam como violência simbólica implícita na tradicional dominação masculina presente nas culturas ocidentais. As mulheres conquistaram direitos e espaços sociais, mas seus corpos continuam sob o domínio de valores masculinos. Ao perceberem seus corpos pela lógica masculina, as mulheres vivem o conflito entre o corpo idealizado e o corpo real e, buscando se adequar aos padrões sociais, perpetuam a dominação. Para o autor, o discurso sobre a forma corporal feminina expõe as mulheres à violência simbólica da sociedade patriarcal, e a resposta em busca de aceitação são as dietas, ginásticas, cirurgias plásticas, entre outros procedimentos. Para o sociólogo, as mulheres que questionam os padrões estéticos sofrem preconceito e exclusão.

Há exemplos de eventos esportivos criados para a exibição de corpos femininos. É o caso dos *lingerie fighting championships* (campeonatos de luta em *lingerie*), lutas livres nas quais as lutadoras usam roupas íntimas, de forma que seus corpos são expostos para atrair plateias

predominantemente masculinas. Esses eventos reproduzem o tratamento do corpo feminino como objeto de exploração e controle masculino. Muitas lutadoras acabam participando, pois precisam de espaço e de recursos para continuar seus treinamentos.

Ao mesmo tempo, quando atletas femininas têm sucesso no esporte, seus atributos são comparados aos atributos masculinos. É comum verificar o uso de expressões como “joga como um homem”, “corre como um homem”, “luta como um homem”.

A pressão para conquistar o padrão de beleza magro e musculoso leva muitas mulheres a buscar práticas de ginásticas de condicionamento físico sem respeitar seus próprios corpos ou a recorrer a procedimentos estéticos, como lipoaspiração e aplicação de injeções, que muitas vezes, por serem realizados sem o devido acompanhamento médico, podem levar à morte.

Entretanto, nos últimos anos, campanhas publicitárias de grandes marcas voltadas para o público feminino começaram a promover o empoderamento feminino, buscando romper estereótipos e padrões de beleza e comportamento associados às mulheres. A objetificação e o controle social do corpo feminino também têm levado ativistas e artistas a produzir intervenções, campanhas e manifestações críticas à imposição de padrões de beleza. Observe, a seguir, a foto de um trabalho da artista espanhola Yolanda Dominguez (1977-).

Reprodução/Arquivo Yolanda Dominguez



 NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

 Eu não sou apenas
um corpo, de Yolanda
Dominguez. Intervenção
realizada em praia da
Flórida, Estados
Unidos, 2014.

3 O que a frase “eu não sou apenas um corpo” significa para as mulheres?

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que os padrões de beleza corporal afetam as mulheres e que a frase busca ampliar a visão que a sociedade tem sobre o potencial das mulheres.

4 Essa frase teria outros sentidos se fosse associada aos homens?

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes discutam os diferentes sentidos que a frase teria para um homem.

FICA A DICA

≡ **Zygmunt Bauman: pensamentos profundos num mundo líquido**, de Thales de Menezes, publicado em *Superinteressante*. Disponível em: <https://super.abril.com.br/cultura/zygmunt-bauman-pensamentos-profundos-num-mundo-liquido/>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Leia a matéria para saber mais sobre o pensamento de Zygmunt Bauman.

≡ **O conceito de gênero por Pierre Bourdieu: a dominação masculina**, publicado em *Portal Geledés*. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-conceito-de-genero-por-pierre-bourdieu-a-dominacao-masculina/>. Acesso em: 23 jul. 2020

Conheça mais das ideias de Pierre Bourdieu com a leitura desse texto.

≡ **Yolanda Dominguez**. Disponível em: <https://yolandadominguez.com/en/portfolio/no-soy-solo-un-cuerpo/>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Acesse o site da artista para ver mais imagens e um vídeo da ação *Eu não sou apenas um corpo*.

Para os homens, os padrões de beleza apresentam outros contornos: a relação do esporte com força e poder, tipicamente associados ao papel social masculino, criam o desejo do corpo muscularoso e forte. No decorrer dos anos 1980, a exibição de corpos modelados pelo fisiculturismo por artistas de cinema e televisão, como o ator austro-americano Arnold Schwarzenegger (1947-), levou muitos jovens a consumir drogas que promovem o aumento da massa muscular rapidamente, os chamados esteroides anabolizantes. Como consequência, muitos desenvolveram transtorno dismórfico muscular, em que a pessoa se vê magra e fraca, apesar de ter um corpo musculoso, e recorre a medidas drásticas para mudá-lo.

PARA IR MAIS LONGE

TRANSTORNO DISMÓRFICO MUSCULAR

No transtorno dismórfico muscular, também conhecido como vigorexia, o indivíduo passa a ter preocupação excessiva com a prática de exercícios, isolando-se socialmente de outras atividades. O exercício se transforma em uma obsessão e acaba definindo todas as atividades da vida do indivíduo, o que traz sofrimento e angústia. A situação também aumenta o

risco de uso de esteroides anabolizantes, substâncias que trazem sérios riscos à saúde, como: irritabilidade, piora do sono, agressividade, queda de cabelo, pele oleosa, acne, doenças do fígado, como hepatite, aumento do músculo cardíaco e da pressão arterial, o que pode levar a infarto e derrame, diminuição dos testículos e da qualidade do esperma, podendo levar a infertilidade e impotência sexual, maior risco de câncer e desenvolvimento das mamas (ginecomastia).

O excessivo apelo midiático em relação a padrões de beleza, tanto para homens quanto para mulheres, levanta questões sociais e de saúde que tem chamado a atenção sobre o tema. A supervalorização da força e da virilidade masculina acaba validando comportamentos dominadores e agressivos dos homens em relação às mulheres, contribuindo para o risco de violência contra a mulher.

A ideia de possuir corpos atléticos e musculosos traz pressões para a vida dos jovens, e aqueles que não conseguem ou não desejam se enquadrar nos perfis idealizados acabam se sentindo inferiorizados e excluídos. Por isso é importante discutir o tema, ampliar seus conhecimentos científicos e conhecer jovens que têm criticado a imposição de padrões de masculinidade.

Padrões de beleza e racismo

Você já parou para pensar em quanto conhecimento foi produzido sobre padrões de beleza e como esses afetam a vida, a saúde, o comportamento social, os sentimentos e pensamentos de jovens? Ou como as ciências sociais buscam explicar essas questões?

Os padrões de beleza afetam não apenas o conceito de boa forma física, mas da cor da pele, dos traços, da origem étnica e da presença de deficiências. O concurso Miss Universo, por exemplo, que acontece desde 1952, elegeu apenas cinco mulheres negras. A primeira Miss Universo negra foi Janelle Commissiong (1953-), em 1977. Em 2019, foi a vez da sul-africana Zozibini Tunzi (1993-) vencer o concurso.

FICA A DICA

≡ **O silêncio dos homens / Documentário completo** (vídeo, 60 min). Disponível em: <https://youtu.be/NRom49UVXCE>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Assista ao vídeo que traz depoimentos de homens de diferentes idades, que refletem sobre o padrão de masculinidade aprendida e a opressão emocional que vivenciam, o que gera dificuldades de se expressar emocionalmente e o uso da violência nas comunicações.



Oupa Bopape/Gallo Images/Getty Images

Zozibini Tunzi recebe título de Miss África do Sul em 2019 e no mesmo ano também vence a disputa como Miss Universo.



CBS Photo Archive/Getty Images

Janelle Commissiong, a primeira mulher negra a receber o título de Miss Universo, em 1977.

Em fevereiro de 2020, a maquiadora Jessica de Almeida Linhares, do Rio de Janeiro (RJ), fez uma publicação em uma rede social chamando a atenção sobre a imposição de padrões de beleza eurocêntricos às mulheres negras.



- 5** Leia o comentário e, com base nele, converse com o professor e os colegas sobre as relações entre racismo e padrões de beleza.

É importante perceber como o racismo nos faz, por diversas vezes, eternizar em nossos corpos um padrão de beleza eurocêntrico.

Ainda vivemos essa falta gigantesca de rostos pretos com traços negroides aparecendo em campanhas, desfiles e comerciais de TV como referência real de beleza.

Estamos no tempo em que as pessoas se sentem livres para chamar Blue Ivy de feia por se parecer com seu pai negro, na era em que maquiagem para pele negra segue sendo negligenciada por grandes marcas que insistem em produzir suas bases e produtos visando apenas mulheres brancas.

Eu me lembro bem onde começou meu desejo por traços mais finos: foi na infância, quando uma prima me disse que o meu nariz era feio por ser largo. Depois daquele dia eu passei a colocar um pregador no nariz, numa tentativa inútil de afiná-lo. Isso é cruel demais e deixam marcas bem profundas em nossa autoestima.

Sei que grande parte das minhas amigas vivenciou algo parecido na tentativa de se embranquecer. E o contorno na maquiagem pode parecer algo muito inocente, bobo até. Mas pense comigo: quem foi que colocou na sua cabeça essa imagem de nariz fino e empinado como padrão de bonito?

Cada vez que usamos esse artifício estamos perpetuando uma imagem, ainda que inconscientemente, de que a beleza só mora nesse padrão europeu. Isso é muito sério!

Não é só um contorno, é uma forma de seguir buscando se encaixar nesses moldes de estética que sempre nos fizeram praticar o auto-ódio.

Você pode falar pra mim: mas Jéssica eu odeio o meu nariz! Isso não tem relação com eu ser negra.

Eu vou te responder com um trecho do discurso “Quem te ensinou a se odiar?” Feito por Malcom X em 1962: “Quem te ensinou a odiar a textura do seu cabelo? Quem te ensinou a odiar a cor da sua pele, a ponto de você se clarear para parecer como um homem branco? Quem te ensinou a odiar o formato de seu nariz e seus lábios? Quem te ensinou a se odiar da cabeça às solas de seus pés? Quem te ensinou a odiar pessoas como você? Quem te ensinou a odiar a raça à qual pertence, a ponto de vocês não quererem estar próximos uns dos outros? [...]”

Vamos juntas repensar os padrões!

#belezanegra

LINHARES, Jessica. Por que você afina o seu nariz com maquiagem?. *Instagram*, 27 jan. 2020. Disponível em: https://www.instagram.com/p/B71WbZVpvQK/?utm_. Acesso em: 11 set. 2020.

Segundo a pesquisa “Transtorno alimentar em estudantes negras de Salvador: a relação com a imagem corporal”, de autoria de Liliane de Jesus Bittencourt e Mônica de Oliveira Nunes, os efeitos do racismo e da desigualdade social podem ser ainda mais graves para a saúde e a imagem corporal dessas mulheres. As mulheres negras podem ser triplamente afetadas pela pressão dos padrões de beleza por serem mulheres, negras e pobres. Para as autoras, outros marcadores sociais da diferença, como a presença de deficiências, trazem maior suscetibilidade do sujeito frente à imposição de padrões de beleza corporal.

PARA IR MAIS LONGE

MECANISMOS DE PERPETUAÇÃO DAS DESIGUALDADES

Os marcadores sociais da diferença se constituíram como um campo de estudos da sociologia que analisa como as desigualdades são construídas e que mecanismos atuam para perpetuá-las. Os principais marcadores sociais da diferença são:

- ≡ Desigualdades de gênero: manifestam-se na exclusão das mulheres em diferentes campos sociais, bem como na falta de respeito aos seus direitos.
- ≡ Desigualdades raciais: decorrentes da dominação e da colonização no Brasil; afetam sobretudo as populações negra e indígena, mas também podem afetar nacionalidades diferentes das europeias e americanas, com os chineses, os indianos, os árabes e os latinos.

≡ Desigualdade de orientação sexual: marca o preconceito contra pessoas que não se enquadram a opção heteronormativa de sexualidade, assim como a exclusão desse grupo em diferentes âmbitos sociais.

≡ Desigualdade econômica: diz respeito à distribuição desigual de renda, acesso a moradia, educação e saúde.

≡ Desigualdades geracionais: afetam os direitos dos jovens, o reconhecimento de suas produções culturais, assim como oferta de trabalho, com subempregos mal remunerados. Afetam também os direitos, a inserção social e as possibilidades de trabalho e reconhecimento das pessoas idosas.

Um mesmo sujeito pode acumular os efeitos dos diferentes marcadores sociais de diferença, tornando-se ainda mais suscetível de sofrer com as desigualdades.

Padrões de beleza e as pessoas com deficiência

Reprodução/Instagram



Ellie Goldstein, inglesa, 18 anos, primeira modelo com síndrome de Down a estrelar campanhas publicitárias de grandes marcas de roupa.

Jack Years, eleito Mister Inglaterra em 2017.



Graham Stone/Shutterstock

6 Observe as imagens, leia as legendas e responda oralmente às questões.

- É possível supor que essas pessoas sofreram ou sofrem alguma forma de discriminação devido à aparência? *Resposta pessoal.*
- As pessoas retratadas nas fotografias são consideradas bonitas pela sociedade? Por quê? *Resposta pessoal.*
- Homens e mulheres, negros e brancos, pessoas com ou sem deficiência sofrem da mesma forma com pressões sociais relacionadas aos padrões estéticos? *Resposta pessoal.*

Embora nos últimos anos leis e convenções internacionais tenham buscado garantir direitos iguais para as pessoas com deficiência, elas ainda sofrem com estigmas relacionados à sua aparência. Sendo muitas vezes consideradas incapazes, são discriminadas e pouco representadas. Segundo o sociólogo Zygmunt Bauman, o não reconhecimento da diferença está imbricado na constituição de padrões de normalidade em relações de poder que impõem aos diferentes o sentimento de não pertencimento à sociedade. O estranho é aquele que foge do padrão de beleza e de produtividade. O estranhamento social frente à diferença gera sentimentos de inadequação e alterações na autoimagem das pessoas com deficiência.

A maior representatividade social e a garantia de acesso à cultura, incluindo às práticas corporais, têm sido vistas como importantes mecanismos para o reconhecimento das identidades das pessoas com deficiência.

PARA IR MAIS LONGE

A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

O Estatuto da Pessoa com Deficiência define:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

BRASIL. Lei nº 13 146, de 6 de julho de 2015. *Estatuto da Pessoa com Deficiência.* Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

Tal definição procura superar o uso de expressões como “deficiente” e “portadores de deficiência ou de necessidades especiais”, as quais colocam a questão no plano individual. O termo “pessoa com deficiência” atribui a limitação ou o impedimento de participação social da pessoa à falta de condições sociais e à existência de barreiras físicas e culturais.

Ginásticas de condicionamento físico e aptidão física



- 7) Leia a tirinha de Armandinho e responda: Em sua opinião, o que significa a contraposição entre “corpo perfeito” e “corpo que funciona direitinho”?



 Armandinho, do cartunista Alexandre Beck.

Resposta pessoal. Espera-se que o estudante perceba que o adequado funcionamento do corpo não envolve a busca pela imagem de corpo perfeito.

- 8) Você se interessa ou já experimentou práticas de ginásticas de condicionamento físico? O que você sabe sobre elas? Resposta pessoal. O objetivo das questões é levantar experiências prévias dos estudantes que podem apoiar o planejamento da atividade de experimentação prevista adiante.

As modalidades de ginástica de condicionamento físico, muitas vezes associadas à busca por padrões de beleza, como você observou no início desta trilha, podem ser vivenciadas com outros sentidos, como a melhoria da aptidão física, o autoconhecimento e a ampliação da consciência corporal. Nesse enfoque, a experimentação das ginásticas respeita a individualidade dos praticantes. Ginásticas de condicionamento físico são definidas na BNCC como:

(...) exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. p. 217.

São exemplos de ginásticas de condicionamento físico, que visam a melhora da aptidão física e os consequentes benefícios para a saúde: a prática de exercícios de fortalecimento muscular, como musculação, ginástica localizada, treinamento funcional; as práticas orientadas de exercícios aeróbicos, como caminhada, corrida, bicicleta ergométrica; e as aulas com passos de dança, como zumba e step.

A aptidão física é a capacidade de mobilizar adequadamente as funções e capacidades corporais para atividades do cotidiano, trabalho e lazer. Manter a condição física também contribui para evitar o desenvolvimento de doenças decorrentes da falta de movimento corporal, como a diminuição da mobilidade articular, da força, do equilíbrio e da resistência física.

A aptidão física se refere à saúde e à promoção do desenvolvimento de capacidades físicas como força (resistência muscular), resistência cardiorrespiratória e flexibilidade. Refere-se também ao desempenho motor, promovendo o desenvolvimento de habilidades como velocidade, agilidade, potência (força explosiva), coordenação e equilíbrio.

O conceito de aptidão física supõe o respeito à individualidade, ao ritmo e aos objetivos de cada praticante, pois nossas necessidades de aprimoramento de capacidades físicas são distintas. Este é o principal ponto que diferencia o uso das ginásticas pautado no corpo ideal daquele que busca o desenvolvimento de capacidades físicas e habilidades de desempenho motor.

A prática de atividade física contribui para a saúde física e mental. Ainda que haja tarefas diversificadas em nossa rotina, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda 150 minutos de atividade física de intensidade moderada ou 75 minutos de intensidade elevada por semana para adultos, pelo menos três dias por semana.

Para crianças e adolescentes de 7 a 17 anos, a recomendação é realizar ao menos 60 minutos por dia de atividade física de intensidade moderada a vigorosa. Cabe, entretanto, problematizar até que ponto os mesmos marcadores sociais que afetam a vulnerabilidade aos padrões de beleza também podem afetar as condições concretas das pessoas para praticar atividades físicas.

- 9) Pessoas pobres ou ricas, homens ou mulheres, negros ou brancos têm as mesmas condições de cumprir as recomendações da OMS? Reflita e discuta oralmente com o professor e os colegas.

O relatório "Movimento é vida", publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), advoga que a prática de atividades físicas é um direito e não um dever das pessoas. Segundo o documento, as pessoas devem poder escolher praticar atividades físicas por decisão livre e consciente, com oportunidade para fazê-las sem restrições de tempo ou de recursos materiais e financeiros. Para que isso aconteça, é fundamental que o poder público desenvolva políticas de acesso a equipamentos e espaços – como praças, quadras esportivas e equipamentos de ginástica em espaços públicos – que favoreçam o direito de todos ao usufruto de atividades físicas visando seu desenvolvimento.

FICA A DICA

≡ **Movimento é vida! Atividades físicas e esportivas para todas as pessoas.** Disponível em: <http://movimentoevida.org/>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Acesse o site para conhecer o Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional do PNUD.



Cassandra Cury/Pulsar Imagens

Idosa praticando exercício em praça pública de Florianópolis (SC), 2015.

EXPERIMENTAÇÃO

PRÁTICAS DE ALONGAMENTO E RESISTÊNCIA MUSCULAR

ATENÇÃO



Para experimentar ginásticas de condicionamento físico, você deve iniciar com pequenas quantidades e aumentar gradualmente a duração, a frequência e a intensidade ao longo do tempo. Seu condicionamento físico e seu estado de saúde devem orientar a intensidade da atividade. Respirar confortavelmente, a ponto de poder manter uma conversa enquanto pratica atividades físicas, pode ser um indicativo de que a atividade é leve e moderada.

- 1 Formem grupos de quatro a seis participantes.
- 2 Conversem a respeito dos tipos de exercícios que vocês conhecem envolvendo alongamento e resistência muscular. Procurem se lembrar de exercícios praticados em aulas de Educação Física.
≡ Compartilhem o que sabem: cada membro do grupo pode trazer e demonstrar um desses exercícios aos colegas.
- 3 Organizem o repertório de exercícios trazido pelo grupo em uma sequência que inicie com práticas de alongamento seguidas de exercícios que trabalhem a resistência muscular.
- 4 Lembrem-se de prestar atenção na postura e na respiração. Cuidem para que o repertório escolhido seja adequado para todos.
- 5 Em um momento combinado com o professor, cada grupo deve apresentar aos demais a sequência que criou.



ALONGAMENTO

A prática contribui para a melhora da flexibilidade, pois nela ocorre o afastamento do músculo de um ponto ao outro, aumentando a amplitude do movimento muscular e da elasticidade das fibras musculares.

- ≡ Em pé, junte as mãos entrelaçando os dedos. Empurre as palmas das mãos para o alto, esticando braços, pernas e costas. Em seguida, faça uma leve inclinação para um dos lados e mantenha a postura por alguns instantes. Repita o movimento para o outro lado.



Denise Andersen/Shutterstock

- ≡ Em pé, alongue o pescoço movendo a cabeça para a frente, para trás e para os lados. Você pode utilizar a mão para empurrar ou puxar gentilmente a cabeça, ajudando na execução do movimento (ao inclinar a cabeça para o lado direito, use a mão direita como auxílio; o mesmo para o outro lado).



Anatoliy Karlyuk/Shutterstock

- ≡ Afaste as duas pernas e flexione levemente os joelhos; solte o corpo para a frente. Relaxe os ombros e o pescoço, tentando chegar com as mãos o mais próximo possível do chão. Retorne à posição inicial devagar, respirando suavemente.



StockFour/Shutterstock

- ≡ Eleve um dos braços e flexione-o junto à cabeça. Use o outro braço para segurá-lo na região do cotovelo, mantendo-o na posição. Repita o exercício do outro lado.



Dragon Images/Shutterstock

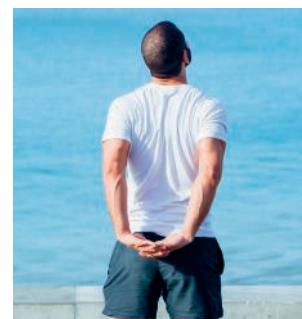
ATENÇÃO

≡ Cruze um dos braços na frente do tórax, mantendo-o esticado, e use a mão livre para pressionar o cotovelo junto ao peito. Repita do outro lado. Experimente fazer também uma rotação simultânea dos dois ombros, para a frente e para trás.



AnastasiaDudka/Shutterstock

- ≡ Entrelace os dedos atrás das costas, com as palmas das mãos voltadas para dentro. Lentamente, eleve-as de modo que sinta os ombros alongados.



Mangostar/Shutterstock

≡ Deitado em decúbito ventral (barriga para baixo), dobre os cotovelos e apoie as mãos no chão. Inspire e eleve o tronco flexionando a região lombar das costas e tentando olhar para o alto. Deixe as pernas esticadas.



Sergey Chaykov/Shutterstock

- ≡ Deitado em decúbito dorsal (costas para baixo), joelhos flexionados e pés no chão, levante o quadril lentamente até apoiar o corpo nos ombros. Inspire e mantenha a posição por alguns segundos, retornando devagar à posição inicial.



Mandarav/Shutterstock

≡ Deitado em decúbito dorsal e joelhos flexionados, levante somente a perna direita, segurando com as duas mãos por trás da coxa. Leve o tronco em direção à perna, tentando subir progressivamente até alcançar o tornozelo ou o mais próximo que conseguir. Permaneça por alguns segundos na última posição alcançada e retorne devagar à posição inicial. Faça o mesmo com a outra perna e, depois, tente realizar com as duas pernas juntas.



TORWA/STUDIO/Shutterstock

≡ Sentado no chão, com a coluna ereta, deixe uma das pernas estendida e a outra flexionada, com a planta do pé apoiada na parte de dentro da perna estendida. Com as duas mãos tente alcançar a ponta do pé da perna estendida (ou o mais longe que conseguir), flexionando o tronco. Segure a posição por alguns segundos e volte ao início. Faça o mesmo do outro lado.



wavebreakmedia/Shutterstock

RESISTÊNCIA MUSCULAR

≡ Prancha: deitado em decúbito ventral, apoie as mãos e as pontas dos pés no chão. Suba o corpo, deixando os braços esticados. Tente manter a posição de forma ereta por cerca de 15 a 30 segundos. Uma alternativa é executar o movimento apoiando-se nos cotovelos, em vez de apoiar-se nas mãos.



Shurkin_son/Shutterstock

≡ Flexão de braços: deitado em decúbito ventral, apoie as mãos no solo, afastadas em uma largura um pouco maior do que a dos ombros. Como na prancha, estenda os cotovelos, subindo o corpo todo de uma vez. Mantenha o tronco ereto e alinhado. Em seguida, flexione os cotovelos e desça o corpo em direção ao chão, mas mantendo uma elevação. Repita, fazendo o movimento de subir e descer o corpo. Uma alternativa é executar o movimento com os joelhos apoiados no chão.



Fotos: Syda Productions/ Shutterstock

≡ Agachamento unilateral: em pé, posicione uma perna com um passo à frente e a outra atrás. Agache, flexionando o joelho de forma que a perna que está à frente forme um ângulo de 90°. Retorne à posição inicial e faça o mesmo movimento, alternando o direcionamento das pernas.



Mariadav/Shutterstock

≡ Tríceps na cadeira: coloque uma cadeira (ou banco) atrás de você, de preferência encostada em uma parede. Sente-se no chão em frente à cadeira, com as pernas estendidas para a frente. Apoie as mãos na borda do assento, de costas para ele, separadas na mesma direção dos seus ombros. Erga o corpo, estendendo totalmente os braços. Depois abaixe lentamente o corpo, flexionando os cotovelos até um ângulo próximo de 90°. Em seguida, retorne à posição inicial. Uma alternativa é executar o mesmo movimento com os joelhos flexionados.



Fotos: Syda Productions/Shutterstock

TRILHA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Repertórios e análises



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Artigo de divulgação científica

O texto que você vai ler agora é um artigo de divulgação científica escrito por estudantes da iniciação científica do Ensino Médio de uma escola do Rio de Janeiro (RJ). Após o primeiro exercício de leitura apreciativa, para reconhecimento do conteúdo, que deve levar a uma reflexão sobre o tema, você deverá levantar quais elementos tornam esse texto um exemplar do gênero. Ao final do estudo, você e os colegas devem discutir o que é dado e o que é interpretação nesse artigo.

Relação entre corpo, escola, mídia e sociedade no Colégio Pedro II

INTRODUÇÃO

O corpo na sociedade contemporânea não é mais entendido como um conglomerado de músculos, ossos e articulações. Ele agora é mercadoria, assim como provisório, mutável e mutante, propenso a diferentes intervenções com objetivo de “atingir” o corpo “perfeito” – a chamada busca pela boa forma –, aquele magro e atlético, sinônimo de sucesso e beleza concebido pela indústria do corpo e veiculado pela grande mídia. Para Mirian Goldenberg (2002), a busca pela boa forma ganhou uma dimensão social inédita na segunda metade do século XX: entrou na era das massas. Para a autora,

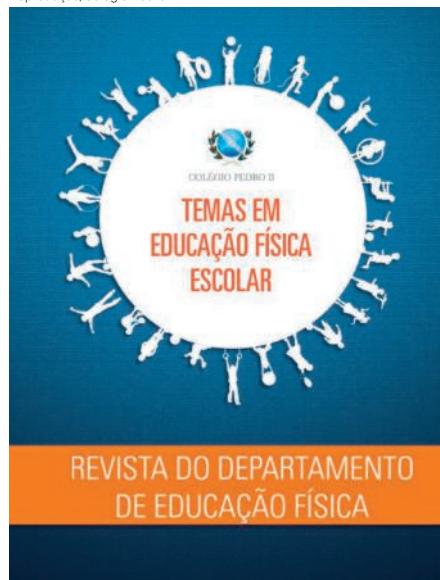
A industrialização, e mercantilização, difusão generalizada das normas e imagens, profissionalização do ideal estético com a abertura de novas carreiras, inflação dos cuidados com o rosto e com o corpo: a combinação de todos esses fenômenos funda a ideia de um novo momento da história da beleza feminina e, em menor grau, masculina. A mídia adquiriu um imenso poder de influência sobre os indivíduos, generalizou a paixão pela moda, expandiu o consumo de produtos de beleza e tornou a aparência uma dimensão essencial da identidade para um maior número de mulheres e homens (GOLDENBERG, 2002, p. 8).

Na era do ver e ser visto, cuidar do corpo é mais que uma obrigação; passou a ser um mandamento. Há como apontou Mirian Goldenberg, um processo de universalização no que tange aos cuidados com o corpo, pois hoje existem produtos e procedimentos para todos os tipos de necessidades/desejos/vontades relacionados ao corpo, com diferentes indicações e recomendações para cada tipo de corpo, ou seja, o processo de individualização é uma condição na sociedade contemporânea. Os diferentes tipos de produtos e procedimentos existentes para os cuidados com o corpo revelam outra característica da sociedade atual, pautada pelo consumo: a do excesso. Tal aspecto está presente nos produtos de beleza e estética das mais diferentes marcas, indicações, preços e promessas, além dos procedimentos estéticos e cirúrgicos que podem ser divididos em suaves presilações, reforçando o argumento sobre a universalização dos cuidados com o corpo apontado por Mirian Goldenberg.

[...]

Como sugeriu Miriam Goldenberg (2002), a exposição do corpo na sociedade contemporânea, principalmente aquele magro e atlético, gera, muitas vezes, sentimentos de insegurança e medo naquele que não o possui, como os jovens e adolescentes do Colégio Pedro II, que serão os sujeitos desta pesquisa. Neste sentido, gostaríamos de salientar que este estudo é fruto de nossas inquietações como estudantes e bolsistas da Iniciação Científica do Colégio Pedro II, mas, também, como adolescentes que vivem imersas às pressões e regulações do corpo na sociedade contemporânea.

Reprodução/Colégio Pedro II



Capa da página inicial do site da revista acadêmica *Temas em Educação Física Escolar*, do Colégio Pedro II – Departamento de Educação Física, Rio de Janeiro (RJ).

OBJETIVO

A pesquisa busca compreender a relação entre o Colégio Pedro II, a mídia e a sociedade na construção dos corpos dos estudantes do Ensino Médio do Colégio Pedro II – Campus São Cristóvão III.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa do tipo survey exploratória de caráter quanti-qualitativa (RICHARDSON, 1999), aplicada a partir do questionário survey on-line. A escolha se deu pela necessidade de ampliar nosso olhar sobre as questões relacionadas à problemática que o trabalho se propôs a investigar. Participaram da pesquisa cento e quarenta estudantes do Ensino Médio do Colégio Pedro II – Campus São Cristóvão III. A coleta dos dados se deu por meio de questionário semiestruturado do tipo survey on-line, aplicado por meio da ferramenta Formulários Google.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa foram muito interessantes, bem como reveladores sobre a relação que os estudantes estabelecem com seus corpos. A seguir, destacaremos alguns.

O primeiro dado a ser destacado e que é bem relevante, está intimamente ligado à participação dos estudantes na pesquisa, pois cerca de 80,3% de nossa amostra é composta por meninas, enquanto o número de meninos participantes é bem menor, 19,7%. De acordo com Goldenberg (2002), esse fenômeno se justifica devido a uma maior pressão/regulação exercida pela sociedade e mídia sobre os corpos das mulheres, o que, de certa maneira, faz com que elas estejam mais atentas e dispostas a falar sobre esse tema.

A pesquisa também demonstrou que o peso corporal foi apontado como o principal motivo para 39,4% dos estudantes que responderam não gostar de seus corpos e 31,4% que não se sentem satisfeitos com ele, ou seja, para nossa pesquisa, não gostar ou não estar satisfeito com corpo está majoritariamente associado ao peso corporal. Para Fortes et al. (2014), a mídia é a maior responsável por esse processo, pois transmite imagens de corpos magros e atléticos associados à beleza e ao sucesso, que normalmente se distanciam da realidade das adolescentes, gerando sentimentos de descontentamento com a aparência física, forma corporal e peso. Assim como Fortes et al. (2014), para Florêncio et al. (2016), a pressão exercida pela sociedade e pela mídia é a maior responsável pelo surgimento de insatisfação com o peso e o tamanho corporal, principalmente em adolescentes do sexo feminino.

Para 70,1% dos estudantes entrevistados a mídia influencia de alguma maneira o modo como nos relacionamos com o corpo, seja a partir das estratégias de Marketing ou redes sociais (Facebook e Instagram). Os estudantes entendem e sabem que existe uma força e um poder presente em diferentes estratégias midiáticas que tentam guiar nossas vidas e influenciar nossas escolhas. Segundo os estudos, a mídia assume importante papel na construção da identidade do adolescente, a partir de um processo chamado por Goellner e Figueira (2002) de pedagogia cultural. De acordo com as autoras, as mídias, por meio de diferentes estratégias, exercem sobre os adolescentes um grande poder, no sentido de educá-los no que diz respeito à construção de um corpo jovem, moderno e saudável. Para Souza et al. (2013)

Os veículos de comunicação de massa influenciam comportamentos sociais, modelando a forma como as pessoas se relacionam, como aprendem, compram, votam, procuram e utilizam serviços de saúde, fazem sexo e cuidam do corpo. Enquanto dispositivo de poder a serviço de uma comunicação baseada em fórmulas de mercado, a mídia atualiza constantemente as práticas coercitivas que atuam explicitamente sobre a materialidade do corpo e parece construir uma identidade corporal midiatisada pela divulgação e capitalização do chamado “culto ao corpo”. A influência da mídia na construção do corpo ideal ganhou força e ampliou a paixão pela moda, expandiu o consumo de produtos que garantem um corpo belo e tornou a aparência física uma dimensão essencial da identidade feminina e masculina (acrônimo nosso), inaugurando um novo momento na história da beleza. O corpo deixa então de ser pensado na sua complexidade e subjetividade e passa a ser objeto de consumo, que gera mais consumo (p. 63).

Portanto, assim como os autores, os estudantes acreditam que as diferentes mídias exercem poder sobre as decisões de consumo dos adolescentes, bem como a construção de “corpos ideais” que servem apenas como vetor que gera insatisfação, insegurança e ansiedade nos sujeitos que vivem na sociedade contemporânea.

Por fim, quando perguntados como se sentem quando estão em frente ao espelho, 43% se disseram felizes e seguros, enquanto 41,6% apontaram que ficam infelizes e inseguros e 13,4% responderam o campo outros. Esses dados demonstram como é difícil para o estudante lidar com as diferentes questões que cercam o corpo na sociedade contemporânea. Além disso, demonstra que mesmo convivendo em um ambiente diversificado e que proporcione reflexões acerca das questões que envolvam o corpo, como nas disciplinas de Educação Física e Sociologia, os estudantes do Colégio Pedro II não estão livres das contradições que cercam a as questões referentes à estética corporal.

2. a. As partes são: introdução: apresentação do tema da pesquisa, conceituação e ancoragem, baseada na teoria, e breve exposição do objeto da pesquisa; objetivo: o propósito da pesquisa, aquilo que ela deseja alcançar; metodologia: descrição do método adotado para levantamento dos dados a serem usados para a consecução do objetivo; resultados e discussão: apresentação dos dados obtidos a partir da pesquisa e interpretação desses fundamentada na teoria; conclusões: apresentação de proposta de atuação em função dos resultados da pesquisa.

CONCLUSÕES

A pesquisa aponta para uma necessidade de apresentar e discutir temas relacionados ao corpo dentro do Colégio Pedro II, pois, mesmo estudantes que apresentam visão ampla e crítica sobre as questões que cercam o corpo, se sentem reféns das imposições sociais e midiáticas sobre ele. Nesse sentido, apresenta-se também a necessidade da disciplina Educação Física ampliar e aprofundar seu olhar para as diferentes questões que cercam o corpo jovem e adolescente na sociedade contemporânea pautada pelo consumo, possibilitando mais um espaço de diálogo e reflexão crítica sobre os desafios que são impostos a nossos jovens a cada dia.

SILVA, Guilherme de C. R. F.; BARBOSA, Clara A.; LIRA, Maria Eduarda de L.; BARBOSA, Rafaela de Lima. Relação entre corpo, escola, mídia e sociedade no Colégio Pedro II. *Temas em Educação Física Escolar*. Rio de Janeiro. v. 3, n. 1, out/2018, p. 53-59.

Disponível em: <https://cp2.g12.br/ojs/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/2092/1415>. Acesso em: 24 jul. 2020.

- 1 Qual é o objetivo de um artigo de divulgação científica?

O objetivo de um artigo de divulgação científica é a publicação ou divulgação dos dados de uma pesquisa realizada a partir do método científico.

PARA IR MAIS LONGE

MÉTODO CIENTÍFICO

Definido como um conjunto de regras para a realização de um experimento, o método científico pode tanto levar à produção de um novo conhecimento quanto corrigir ou integrar novas informações ou abordagens a conhecimentos já existentes. Para isso, em geral, a comunidade científica segue as mesmas etapas:

1. Observa ou delimita um problema.
2. Formula uma pergunta.
3. Faz uma revisão bibliográfica de modo a conhecer o que já existe sobre o assunto.
4. Formula uma hipótese.
5. Faz o experimento que poderá confirmar ou refutar a hipótese formulada.

- 2 Reveja a estrutura do artigo e observe que ele é composto por cinco partes.

a. Reconheça cada uma delas e deduza suas funções.

b. Em sua opinião, por que um artigo de divulgação científica deve ser estruturado dessa forma?
Resposta pessoal.

- 3 Considere o conteúdo das diferentes partes do artigo e descreva brevemente o provável percurso feito pelos estudantes para realizar a pesquisa.

- 4 Identifique as expressões usadas pelos pesquisadores para citar autores da bibliografia pesquisada. Os estudantes podem mencionar trechos como: "Para Mirian Goldenberg (2002)"; "Para a autora"; "como apontou Mirian Goldenberg"; "Como sugeriu Mirian Goldenberg (2002)"; "Assim como Fontes et al (2014), para Florêncio et al (2016)"; "Segundo os estudos"; "um processo chamado por Goellner e Figueira (2002)".

- 5 Dentre os trechos destacados na questão anterior, quais estabelecem uma relação entre diferentes autores? E quais se referem a exemplos práticos que confirmaram a teoria?
Exemplos práticos que confirmam a teoria: "Segundo os estudos".
Relação entre diferentes autores: "Assim como Fontes et al (2014), para Florêncio et al (2016)".

- 6 Reveja, no tópico "Metodologia", os procedimentos adotados pelos pesquisadores para a produção da pesquisa. a. Como os estudantes do colégio eram objeto e alvo da pesquisa, era fundamental o mapeamento da sua relação com padrões de beleza e percepção do próprio corpo.

a. Por que esses procedimentos eram importantes para alcançar o objetivo?

b. Que informações os pesquisadores esperavam obter com a aplicação desses procedimentos?

b. O trecho da metodologia não traz as perguntas do formulário mas, a julgar pelos resultados, a expectativa era que a pesquisa mostrasse de que modo a mídia impacta a visão que os estudantes têm do próprio corpo. Dai perguntas sobre se há satisfação ou não com o próprio corpo e se, segundo os estudantes, a mídia influencia ou não o modo como se relacionam com o corpo.

- 7 Releia o tópico "Resultados e Discussão". a. 80,3% da amostra é composta por meninas e 19,7%, por meninos; 39,4% dos estudantes não gostam de seus corpos e 31,4% não se sentem satisfeitos com ele; 70,1% acreditam que a mídia influencia o modo como nos relacionamos com o corpo; 43% sentem-se felizes e seguros diante do espelho e 41,6% ficam infelizes e inseguros diante do espelho.

b. Cada dado numérico é seguido de uma interpretação. Que recurso é adotado para que a interpretação do dado seja confiável? A interpretação dos dados está predominantemente apoiada em informações da bibliografia consultada.

c. O recurso adotado, em sua opinião, é suficiente?

Resposta pessoal.

3. Essa questão exige uma leitura atenta que leve à inferência do processo. É possível que os estudantes tenham, em um primeiro momento, se interessado pelo tema da influência do padrão de beleza construído pelas mídias sobre os jovens. A partir desse ponto, precisaram fazer um levantamento bibliográfico, isto é, buscar estudos acadêmicos tratando do assunto. Em seguida, precisaram pensar no objetivo da pesquisa e no método para levantar dados que contribuissem para a resolução da questão do objetivo. Por fim, fizeram análise e interpretação dos dados e buscaram correspondência entre os resultados e o conteúdo teórico para organizar as conclusões.

- 8 Releia o tópico "Conclusões".

a. Os pesquisadores:

- retomaram dados da pesquisa? **Não.**
- sugeriram mais estudos para que as conclusões fossem validadas? **Não.**
- propuseram ações em função dos resultados obtidos? **Sim.**

b. Entre os autores do artigo, está o professor do departamento de Educação Física do Colégio Pedro II e três estudantes da terceira série do Ensino Médio do mesmo colégio, bolsistas de iniciação científica. Em sua opinião, o fato de haver estudantes do colégio entre os pesquisadores influenciou a redação das conclusões? Comente sua resposta.

Certamente, a partir dos resultados da pesquisa, as estudantes sentiriam-se impelidas a uma ação que pudesse ampliar a discussão sobre o olhar dos jovens sobre o próprio corpo.

9 Releia o título do artigo de divulgação científica. Você reconheceu ao longo do texto todos aqueles itens? Justifique sua resposta com trechos do artigo.
Resposta pessoal.

O artigo de divulgação científica é um gênero textual para publicação de resultados de pesquisas em revistas acadêmicas e científicas.

Deve ser escrito em variedade padrão; contar com uma introdução, que pode conter os objetivos e a fundamentação teórica; apresentar uma descrição do processo, indicando a metodologia adotada para o alcance do objetivo (revisão bibliográfica, entrevistas, pesquisa, observação, etc.), o que envolve levantamento e análise dos dados, resultados e interpretações.

Todo o conteúdo produzido em um trabalho científico é passível de contestação, e é isso o que torna a ciência, ciência. O método científico foi desenvolvido de modo a colocar à prova qualquer conclusão. Por isso, a estrutura de um artigo precisa ser basicamente a mesma, para que o leitor do artigo reconheça rapidamente o processo envolvido na investigação e possa analisá-lo segundo os critérios acadêmicos preestabelecidos.

Para a redação do artigo de divulgação científica, é fundamental fazer uma revisão da bibliografia sobre o tema e dominar estruturas linguísticas que envolvem a citação de discurso. Isso porque, para contribuir com um conhecimento novo sobre determinado assunto, toda investigação estará ligada a outras que a antecederam e que lhe darão sustentação.

10 Suponha que você tenha que elaborar uma pesquisa sobre a relação entre corpo, escola e mídia no seu colégio. Que percurso você faria? Sua hipótese seria a mesma dos resultados obtidos na pesquisa do Colégio Pedro II? Monte em seu diário de bordo todas as etapas na ordem de ocorrência. Depois mostre para um colega e avaliem se seu planejamento contempla todas as etapas necessárias para a obtenção de dados a serem divulgados em um artigo científico.

Etapas do método científico

1. Tema
2. Problema de pesquisa
3. Hipótese
4. Objetivo
5. Justificativa
6. Metodologia
7. Consulta às fontes

PRÁTICAS DE PESQUISA

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA (ESTADO DA ARTE)

Para a produção de um artigo de divulgação científica, é importante que você tenha os resultados, ainda que preliminares, de uma pesquisa guiada pelo método científico. Para tanto, você vai:

- Delimitar um tema.
- Definir a pergunta e a hipótese de pesquisa.
- Estabelecer os objetivos de sua pesquisa.
- Selecionar a metodologia de investigação mais adequada.
- Fazer a revisão bibliográfica.
- Reunir e analisar os dados.

TEMA DE PESQUISA

O processo de pesquisa inicia-se com a delimitação do tema. Para uma experiência inicial de investigação como a que será proposta, é importante considerar seus interesses pessoais aliados à relevância do tema para a comunidade de que você faz parte.

PERGUNTA E HIPÓTESE DE PESQUISA

Em geral, um tema permite vários estudos e interpretações, por isso cabe ao pesquisador destacar o campo de exploração (recorte do tema) e, a partir dessa delimitação, formular a pergunta e/ou a hipótese que orientarão a pesquisa. A hipótese é uma suposição sobre a resposta à pergunta formulada. Isso significa que, de alguma forma, seu trabalho é orientado por uma observação preliminar de um fenômeno para o qual você acredita ter uma explicação.

Escolhida adequadamente a metodologia, os resultados da investigação confirmarão ou não a hipótese.

OBJETIVOS DA PESQUISA

Definição daquilo que se deseja investigar. Na redação do objetivo de pesquisa, é muito importante destacar o objeto pesquisado e o que será observado. É comum que elementos da pergunta e da hipótese de pesquisa sejam reorganizados na redação dos objetivos.

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

A primeira parte do seu trabalho deverá contar necessariamente com a revisão bibliográfica, metodologia de pesquisa que será descrita a seguir.

A revisão bibliográfica é inerente a todo processo de pesquisa, pois o pesquisador precisa fundamentar sua investigação dialogando com outros pesquisadores que já investigaram a mesma temática antes. No entanto, como para muitos assuntos já existe um significativo volume de produção científica, há pesquisadores que se dedicam a mapear o que foi produzido sobre determinados temas. Tais mapeamentos são chamados de estado da arte e colaboram para a sistematização abrangente das evidências científicas, o que pode apoiar outros pesquisadores a localizar o que lhes interessa.

Agora, você vai experimentar fazer uma revisão bibliográfica. Para isso, reúna-se com mais quatro ou cinco colegas e siga os seguintes passos:

1. Para fazer a revisão bibliográfica, escolha um tema e o objetivo da pesquisa, dentre os aspectos enfocados neste capítulo. Em geral, uma pesquisa é norteada por uma pergunta

a ser respondida. Verifique alguns exemplos a seguir:

- Identificar os focos de abordagem do tema: O tratamento científico dos padrões de beleza enfoca mais os aspectos culturais ou os aspectos psicológicos da busca pelo corpo ideal?
 - Identificar quem são os pesquisadores, os grupos de estudo e ou as áreas de conhecimento que tem dado maior atenção ao tema: Pesquisas sobre padrões de beleza estão mais presentes na área das ciências biológicas ou das ciências humanas? Há mais pesquisadores homens ou mulheres que investigam o tema?
 - Com quem e onde as pesquisas sobre o tema têm sido realizadas: as pesquisas sobre padrões de beleza têm sido feitas mais com jovens, adultos ou idosos? Com pessoas negras ou brancas? Com pessoas com ou sem deficiência?
 - Quais as abordagens metodológicas utilizadas: entrevistas, questionários, pesquisas qualitativas ou quantitativas?
 - Como a pesquisa sobre o tema evoluiu com o tempo?
 - Quais são as evidências mais relevantes das publicações para a temática?
2. Selecione os meios que utilizará para buscar a produção científica, com base em critérios de confiabilidade. Dê preferência por buscar artigos publicados em periódicos científicos reconhecidos nacional ou internacionalmente. Se for pesquisar em livros, priorize publicações de editoras com reconhecimento social. A pesquisa também pode ser feita em bases de dados e repositórios institucionais.

Planejamento da pesquisa

O quadro da página seguinte pode orientar o planejamento da sua pesquisa, da delimitação do tema à revisão bibliográfica. Para facilitar a sua compreensão, parte das etapas desse planejamento serão exemplificadas com dados retirados do artigo de divulgação científica das alunas do Colégio D. Pedro II.

Seu grupo pode escolher uma das seguintes opções para pesquisa:

1. Replicar a pesquisa sobre padrão de beleza e mídias realizada no Colégio D. Pedro II.
2. Investigar um outro tema de interesse e que também seja relevante para a sua comunidade, para o seu entorno.

No quadro, há uma sugestão de etapas para quem preferir a opção 1 que também pode servir de modelo para quem escolher a opção 2.



Etapas do projeto - opção 1		Etapas do projeto - opção 2
Tema de pesquisa	Padrões de beleza, mídia e juventude	
Pergunta e hipótese de pesquisa	Diferentes estudantes da mesma escola percebem da mesma forma as relações entre mídia e corpo? A hipótese pode ser a confirmação ou a negação dessa ideia.	
Objetivo da pesquisa	Aplicação da pesquisa realizada pelas alunas do Pedro II, de modo a verificar se as relações entre corpo e mídia são percebidas da mesma forma pelos diferentes estudantes da escola.	
Revisão bibliográfica	A exemplo do que fizeram as alunas do Pedro II, leiam trabalhos acadêmicos tratando da relação entre corpo, padrão de beleza, mídia e autoestima. Selecione dois ou três trabalhos para uma leitura cuidadosa e façam o resumo dos artigos lidos ou um fichamento: anotem as ideias principais, os exemplos, os dados publicados e as considerações finais. Lembrem-se de anotar o nome do autor e a data de publicação do artigo.	
Etapas para a revisão bibliográfica	<ol style="list-style-type: none"> Como exercício inicial, realizem a busca no Portal de Periódicos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Esse portal reúne a produção científica brasileira e internacional e integra bibliotecas universitárias do país (disponível em: www.periodicos.capes.gov.br). No menu esquerdo do site, escolham a opção “pesquisa por assunto” e em seguida “busca avançada”: nesse diretório vocês vão encontrar campos para digitar as palavras-chave e escolher se ela deve estar presente no título, no assunto, no autor ou em qualquer um desses campos. Explorem a busca no título e no assunto e avaliem os resultados. Atentem-se que do lado direito do menu, onde devem ser digitados os termos da pesquisa, há a opção de selecionar os operadores booleanos (palavras que os sistemas de busca usam para refinar a pesquisa). Eles servem para estabelecer combinações entre os termos que você quer buscar. Os operadores booleanos mais simples de usar são as palavras AND, OR e NOT. Elas precisam estar em inglês, pois essa é a língua que se convencionou como universal para a pesquisa em sistemas digitais; e precisam ser escritos em letras maiúsculas para não serem confundidos com os outros termos da pesquisa. <ul style="list-style-type: none"> ■ AND é utilizado quando se quer encontrar referências em que os dois termos apareçam juntos. Por exemplo: padrão AND beleza ■ NOT é utilizado quando se quer incluir a primeira palavra e excluir a segunda. Por exemplo: beleza NOT mulher ■ OR é utilizado quando se quer incluir dois termos na pesquisa, mesmo que apareçam separadamente. Por exemplo: padrões de beleza OR mito da beleza Realizem buscas com diferentes estratégias para explorar os recursos da base de dados. Após o levantamento, definam que resultados vocês vão analisar. Para esse exercício inicial, escolham três itens da pesquisa que vocês considerarem mais relevantes. Façam a leitura e o fichamento dos textos de sua revisão bibliográfica. Organizem os dados dessa pesquisa em um texto. Ele será parte do artigo de divulgação científica do grupo. 	
Metodologia	Elaboração de pesquisa a partir de questionário. Para isso, considerem o que precisam saber para chegarem às respostas que atendam ao objetivo: idade, percepção da existência ou não de um padrão de beleza, percepção ou não do poder das mídias e das mídias sociais na produção desse padrão, satisfação consigo e com o próprio corpo, etc. Para a elaboração da pesquisa, o grupo pode formular um questionário em papel ou usar um formulário on-line. A vantagem do formulário on-line é que ele produz automaticamente os resultados acompanhados dos gráficos, o que facilita a documentação da pesquisa.	

Interpretação dos resultados	Leiam os resultados da pesquisa de maneira distanciada, olhando para os dados como eles são. Eles não precisam confirmar sua hipótese, nem ser idênticos aos resultados obtidos por outros colegas ou outras pesquisas que o grupo tenha consultado. Apresentem os dados destacando se estes confirmaram ou contrariaram hipóteses e o material de pesquisa consultado.
Publicação dos resultados	Tendo como modelo o texto estudado ou outros artigos de divulgação científica que vocês já leram, produzam em grupo um texto de divulgação da pesquisa, separando as etapas do trabalho científico em partes.

TÉCNICAS PARA PRODUZIR UM ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

- ① **Introdução:** apresentem a motivação para a pesquisa e as informações mais relevantes extraídas das leituras do material de pesquisa levantado, de modo a ancorar o trabalho e a explicitar quais conceitos serão considerados na interpretação dos dados.
- ② **Objetivos:** exponham os objetivos do trabalho de forma clara e sucinta.
- ③ **Revisão bibliográfica:** apresentem as informações relevantes, buscadas como forma de ancorar sua pesquisa. Ao longo da análise dos dados, recuperem conteúdos deste capítulo.
- ④ **Metodologia:** descrevam o método adotado para o levantamento dos dados da pesquisa.
- ⑤ **Resultados e discussões:** mostrem os resultados e a interpretação desses dados, relacionando-os com a revisão bibliográfica. É possível elaborar gráficos para expor os dados de forma objetiva.
- ⑥ **Conclusão:** apresentem as considerações feitas em função do resultado. Em trabalhos científicos, as conclusões podem ser preliminares por exigirem mais pesquisas a fim de validar o resultado.
≡ Em um artigo de divulgação científica, as citações devem seguir mais ou menos o mesmo formato. Por exemplo:

“Segundo os estudos, a mídia assume importante papel na construção da identidade do adolescente, a partir de um processo chamado por Goellner e Figueira (2002) de pedagogia cultural.”

Introduz-se a frase por “Segundo”, “Para”, “De acordo com”, “Como apontou”, “Conforme sugerido por”, para fazer menção à bibliografia consultada. Nesse caso, é uma maneira de mencionar as ideias de determinado autor consultado na pesquisa (citação indireta). Para identificação, coloca-se o último sobrenome do autor e o ano de publicação.

Em caso de citação direta do texto do autor (isto é, a reprodução de uma parte do texto dele), se o conteúdo da frase citada não exceder três linhas, a afirmação pode ser feita com uso de aspas no parágrafo correto do texto. Se a citação tiver mais que três linhas, deve ser reproduzida em letra menor, em outra linha, com recuo à esquerda. Também é preciso incluir a referência bibliográfica: nome do autor, ano de publicação, página de onde o trecho foi extraído.

- ⑦ **Revisão:** antes de considerar o artigo concluído, revisem a estrutura e a linguagem dele: Todas as partes foram preenchidas (introdução, objetivos, resultados e conclusões)? A fundamentação teórica está clara? Os autores são citados corretamente? O texto foi revisado gramaticalmente? As frases são compreensíveis? Há problemas de concordância?

Artigo de opinião

O artigo de opinião que você vai estudar a seguir foi publicado em 2020 no jornal *Folha de S.Paulo*, na coluna *PerifaConnection*, que aborda conteúdos relacionados à vida nas periferias brasileiras.

Futuro da democracia brasileira está na juventude negra É necessário fortalecer potências representativas jovens na política

Deve ser compromisso coletivo da sociedade dar oportunidade e reconhecer jovens negros como agentes políticos e sujeitos de direitos. Por seus ativismos, eles fortalecem o processo de ressignificação e de ruptura com estereótipos negativos – e demonstram que são protagonistas das transformações nos territórios e das dinâmicas sociais nas estruturas do continente latino-americano.



Antonio Cruz/Agência Brasil

Debate sobre a realidade das mulheres negras brasileiras na comissão geral da Câmara, em Brasília (DF), 2015. O processo de formação política é fundamental para as jovens lideranças negras, que precisam ser atendidas em suas reivindicações.

O investimento em processos para o compartilhamento de ferramentas cívicas com lideranças jovens negras nos territórios periféricos das cidades amplia as perspectivas de resiliência democrática e de futuro. A possibilidade de avanço na superação autônoma das violências a partir do protagonismo desses sujeitos políticos provoca o fortalecimento das próprias democracias, que estão morrendo a partir da captura das instituições por cleptocratas, sem compromisso com o bem viver, que usam a violência política como ferramenta institucional.

O projeto Juventude Negra Política – Jovens Negros Pensando o Futuro, fruto de uma construção coletiva entre ativistas de Belo Horizonte no ano de 2019, proporcionou um ambiente de formação e emancipação política para um grupo de jovens negros e negras que exercem pungente liderança nas quebradas.

Critérios como origem em diferentes territórios, gênero, orientação sexual e autonomia perante as bolhas acadêmicas e partidárias direcionaram a escolha destas e destes jovens. Todo o processo se deu ao longo de cinco meses, a partir de uma imersão realizada em um dos maiores territórios fora da região central de Belo Horizonte, a região do Barreiro.

O conteúdo programático das oficinas perpassou autoconhecimento, liderança, política na prática e comunicação, acrescidos de exercícios coletivos de projeção de futuro. Elas foram desenvolvidas pelo time de ativistas e profissionais com distintas trajetórias e qualificações. Todos os ativistas eram negros.

Além do reconhecimento dos jovens enquanto lideranças políticas, houve articulação interterritorial entre as/os potentes agentes, a elaboração de um minidocumentário de mesmo nome do projeto (disponível no YouTube) e o fortalecimento da narrativa positiva a respeito da juventude negra, qualificando-a enquanto política. Ao final do processo, uma ação de mobilização social coletiva intitulada Margem Negra foi executada para o lançamento do documentário.

A possibilidade de jovens ativistas ocuparem a política institucional, disputando cargos eletivos no legislativo brasileiro, passou a ser um caminho possível a partir da ruptura com formas organizacionais limitantes, ortodoxas e verticais impostas pelos partidos.

A movimentação Muitas em Minas Gerais e a experiência coletiva da Bancada Ativista no estado de São Paulo, que nos anos de 2016 e 2018 elegeram parlamentares que desenvolvem mandatos coletivos, inovadores e comprometidos com agendas progressistas, são exemplos. Outras experiências são as Juntas, que conquistaram uma mandata composta por cinco mulheres, atuando enquanto co-deputadas na Assembleia do Estado de Pernambuco, e a Mandata Quilombo de Érica Malunguinho, primeira deputada estadual transsexual negra na Alesp, sendo a última composta por uma equipe de assessoria parlamentar totalmente negra, subvertendo o padrão estabelecido nos espaços de tomada de decisão e representação.

É necessário fortalecer as potências representativas juvenis, sobretudo as negras, para que saibam lidar com os diferentes entraves que colocam a política institucional distante de lideranças que exercem papéis de representação social relevantes em seus contextos. A participação política passa também pelo reconhecimento dos sujeitos e pela percepção das dinâmicas de poder que os atingem e sobre o excludente sistema político brasileiro.

Os resultados das empreitadas ativistas pela ocupação da política incidem diretamente sobre a sub-representação dos grupos politicamente minorizados nas casas legislativas e apresentam uma real possibilidade de alternância de poder. Hackear a política institucional, ocupar o poder e compartilhá-lo é um princípio para a redução das estratosféricas desigualdades de representação e participação nos espaços institucionais.

Conectados a essas possibilidades, processos como a imersão da juventude negra política expressam uma fecunda capacidade de produzir e estimular a autonomia a partir do compartilhamento de ferramentas e tecnologias sociais, que por muitas vezes permanecem estagnadas ou concentradas em grupos historicamente privilegiados.

DÚ PENTE. Futuro da democracia brasileira está na juventude negra. *Folha de S.Paulo*, 13 fev. 2020.
Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/perifaconnection/2020/02/futuro-da-democracia-brasileira-esta-na-juventude-negra.shtml>. Acesso em: 25 jul. 2020.

12. b. Por ser uma plataforma criada para discutir os temas da população da periferia por aqueles que ali vivem, e por ser a periferia um lugar onde vivem predominantemente pessoas pardas ou negras, é coerente a defesa de que seja compromisso da sociedade dar oportunidade e reconhecer jovens negros como agentes políticos e sujeitos de direito. Qualquer democracia passa pela representatividade de todos os grupos de um país; quando não há essas representações, há desequilíbrio na luta pelos interesses de todos.

11 Em sua opinião, a forma como lemos um artigo de opinião é semelhante à da leitura de um artigo de divulgação científica? Os efeitos dos argumentos sobre o leitor são os mesmos em ambos os textos? Que estratégias foram adotadas para a comunicação clara de um ponto de vista?
Respostas pessoais.

12 O artigo de opinião se inicia com uma tese, isto é, uma frase que declara a ideia principal a ser defendida ao longo do texto.

a. Identifique-a. *"Deve ser compromisso coletivo da sociedade dar oportunidade e reconhecer jovens negros como agentes políticos e sujeitos de direitos."*

b. Como essa tese se relaciona à proposta da coluna *PerifaConnection*?

c. Como essa tese é defendida no texto? Qual é a justificativa do autor?

Segundo o texto, o ativismo dos jovens negros fortalece o processo de ressignificação e de ruptura dos estereótipos negativos e demonstra sua atuação para a transformação do meio em que vive.

13 Em sua opinião, o que leva um articulista a defender um ponto de vista? Resposta pessoal.
Deixe que os estudantes se expressem. Discuta com eles que a defesa de um ponto de vista está, em geral, ligada ao potencial de reforçar ou contestar ideias circulantes. Defender um posicionamento é uma forma de convencer mais pessoas a aderir à sua ideia.

14 Que relação o posicionamento desse artigo pode ter com o contexto histórico-social brasileiro?
Resposta pessoal. Há um encaminhamento de resposta nas **Orientações específicas** deste Manual.

15 A compreensão da tese e de parte dos argumentos deve passar pela inferência do sentido de diversas expressões. No contexto em que foram empregadas, explique o significado de:

- Agentes políticos Pessoas que atuam politicamente.
- Sujeitos de direitos Beneficiários dos direitos destinados a todo cidadão.
- Ativismos Atuações político-sociais, que visam à transformação do meio em que se vive.
- Ruptura com estereótipos negativos Renovação da visão sobre o que é ser negro.
- Protagonistas das transformações nos territórios Promotores de transformações nos espaços de atuação.
- Protagonistas das dinâmicas sociais nas estruturas do continente latino-americano Promotores de mudanças estruturais no continente.
- Ferramentas cívicas Meios e instrumentos políticos de atuação na sociedade.
- Resiliência democrática Capacidade de reagir e atuar para a defesa da democracia, buscando soluções para obstáculos.

16 Releia do terceiro ao oitavo parágrafo.

a. Que temas são abordados no trecho?
Do terceiro ao oitavo parágrafo, o texto apresenta exemplos de como as lideranças negras atuam em suas comunidades: o projeto Juventude Negra Política, para formação e emancipação de jovens negros que já exercem liderança onde vivem; os movimentos para eleição de representantes e coletivos para ocuparem cargos eletivos.

b. De que forma os temas contribuem para a construção do argumento em defesa da tese?
Todos esses exemplos revelam a força da liderança da juventude negra em seus ativismos. Torna claro que essa juventude está presente na política atual e de uma forma inovadora.

c. Esses conteúdos revelam uma intencionalidade para além do defendido na tese? Qual?
Sim. O de dar visibilidade para todas as ações descritas.

O artigo de opinião é um gênero de estrutura argumentativa. Textos com esta estrutura, em geral, organizam-se a partir de uma tese, que gera a formulação de argumentos que, por sua vez, são apresentados de modo a garantir uma progressão temática (uma informação não deve repetir a anterior, mas acrescentar ideias novas que as reforcem). A coesão entre essas ideias e, ao mesmo tempo, sua progressão temática, são alcançadas por meio de recursos linguísticos.

17 Releia do terceiro ao quinto parágrafos do artigo.

a. Destaque do quarto parágrafo os termos que retomam informações do terceiro.
"Destas e destes jovens", no quarto parágrafo, retoma "grupo de jovens negros e negras que exercem pungente liderança nas quebradas".

b. Que informações relativas ao projeto apresentado foram acrescentadas no quarto parágrafo?
Enquanto o terceiro parágrafo apresenta o projeto de formação política para lideranças negras nas periferias, o quarto, destaca os critérios para seleção desses jovens e o período para o processo formativo.

c. No quinto parágrafo, o tema tratado ainda é o projeto Juventude Negra Política? Justifique.
Sim. O parágrafo inicia abordando o conteúdo programático das oficinas que fazem parte do projeto.

d. Que marcador linguístico foi empregado no sexto parágrafo, a fim de indicar o acréscimo de informações relativas, ainda, ao mesmo tópico? *O uso da expressão "Além da".*

18 Os parágrafos sete e oito estão relacionados de que forma aos anteriores?

Esses parágrafos apresentam novos exemplos de ativismo jovem e negro, dessa vez na disputa por cargos eletivos.

Não existem marcas de primeira pessoa neste artigo de opinião, embora o texto inteiro reflita o posicionamento de seu autor. Esse posicionamento é expresso por meio de diferentes marcas de modalização, isto é, a operação por meio da qual o enunciador avalia um enunciado destacando:

se o considera verdadeiro (modalização epistêmica asseverativa); duvidoso (modalização quase asseverativa); obrigatório (modalização deôntica).

Linguisticamente, na escrita, a modalização pode ser expressa por certos verbos, advérbios e adjetivos. Releia o período a seguir e observe o termo destacado:

É necessário fortalecer potências representativas jovens na política.

O adjetivo “necessário” dá à oração “fortalecer potências representativas jovens na política” um caráter de obrigatoriedade. Trata-se de uma consideração, de um posicionamento do autor do texto acerca dessa ideia. Esse é um exemplo da chamada modalização deôntica.

- 19** Ao longo do artigo, o autor revela sua avaliação de afirmações por meio de outras estruturas de modalização deôntica. Identifique duas e registre as palavras responsáveis pelo sentido de obrigatoriedade. *“Deve ser compromisso coletivo da sociedade dar oportunidade e reconhecer jovens negros (...)”; “É necessário fortalecer as potências representativas juvenis (...)”.*

Um argumento é formado pelo agrupamento de informações que o articulista considerou relevantes para a defesa da tese ou do ponto de vista. Podem ser exemplos (como é o caso do texto em estudo), dados estatísticos, citações de especialistas para garantir um argumento de autoridade, ou apenas uma organização das ideias que pareça lógica ao leitor. Independentemente do recurso adotado, o enunciador tem à sua disposição material linguístico para caracterizar o substantivo e com isso gerar sentidos que enfatizem aspectos da argumentação.

- 20** Releia o primeiro parágrafo, observando a relação entre os termos destacados e as palavras com as quais se relacionam. Procure diferenciar adjetivos e locuções adjetivas com valor semântico mais objetivo daqueles com valor mais avaliativo.

“Negativo” é um adjetivo de valor avaliativo; os demais são de valor mais objetivo.

Deve ser compromisso coletivo da sociedade dar oportunidade e reconhecer jovens negros como agentes políticos e sujeitos de direitos. Por seus ativismos, eles fortalecem o processo de ressignificação e de ruptura com estereótipos negativos – e demonstram que são protagonistas das transformações nos territórios e das dinâmicas sociais nas estruturas do continente latino-americano.

- 21** Releia o trecho a seguir, verificando se os adjetivos destacados são avaliativos ou objetivos.
Todos são adjetivos de valor avaliativo.

A possibilidade de jovens ativistas ocuparem a política institucional, disputando cargos eletivos no legislativo brasileiro, passou a ser um caminho possível a partir da ruptura com formas organizacionais limitantes, ortodoxas e verticais impostas pelos partidos. **a.** A adjetivação sugere que, para o articulista, as formas de organização dos partidos são as tradicionais (ortodoxas) que não levam em conta (limitantes) as

a. Que visão das organizações dos partidos fica manifesta a partir dessa adjetivação?

possibilidades de arranjos diferentes da eleição de um só representante (verticais).

b. Que exemplos de atuação política essa avaliação antecipa?

A experiência coletiva da Bancada Ativista no estado de São Paulo e de uma “mandata” composta por cinco mulheres na Assembleia do Estado de Pernambuco, que atuam como codeputadas.

- 22** Quais diferenças você observa entre o artigo de opinião e o artigo de divulgação científica?
Que diferentes efeitos esses dois gêneros têm sobre seus leitores? *Respostas pessoais.*

O artigo de opinião é um gênero textual que circula na esfera jornalística e expressa a opinião do articulista acerca de um tema de sua escolha, que pode estar vinculado a um fato da realidade.

Escrito em variedade padrão, ele pode conter uma tese (a ideia a ser defendida), os argumentos que sustentam essa tese (de modo a torná-la aceitável e convincente para o leitor) e uma conclusão (o fechamento do texto, com a retomada da tese de forma ampliada). Todas essas partes precisam estar relacionadas, de modo a formar um todo coerente que revele ao leitor domínio do assunto e dos mecanismos de organização do texto. Daí a importância da dinâmica de retomada do informado e a inserção de nova informação, para que seja visível a progressão organizada dos argumentos, conforme você verá mais adiante.

Em jornais e revistas, os artigos de opinião costumam ser publicados em espaços chamados colunas e devem ser assinados, uma vez que não expressam necessariamente o ponto de vista do veículo. Como podem ser redigidos por indivíduos ligados a diversas áreas de atuação, as estratégias de argumentação dos artigos de opinião podem variar bastante.

Progressão: processos de referênciação e de sequenciação

Progressão referencial é o processo de retomada de uma informação já apresentada (referente), que pode servir de disparador para a introdução das novas informações. Esse processo de retomada é fundamental para garantir não apenas a coesão e a progressão do texto, mas a expressão daquilo que o autor pretende dizer, o que ele faz assumindo escolhas lexicais. Veja alguns exemplos a seguir.

Emprego de pronomes para a substituição do referente

“O conteúdo programático das oficinas perpassou autoconhecimento, liderança, política na prática e comunicação, acrescidos de exercícios coletivos de projeção de futuro. Elas foram desenvolvidas pelo time de ativistas e profissionais com distintas trajetórias e qualificações.”

“O corpo na sociedade contemporânea não é mais entendido como um conglomerado de músculos, ossos e articulações. Ele agora é mercadoria, assim como provisório, mutável e mutante.”

Observe que o pronome pessoal substitui o termo destacado. Essa operação de retomada pelo pronome garante a manutenção do foco no elemento previamente introduzido.

Emprego de expressões nominais definidas (artigos definidos ou pronomes demonstrativos seguidos de substantivos)

“O investimento em processos para o compartilhamento de ferramentas cívicas com lideranças jovens negras nos territórios periféricos das cidades amplia as perspectivas de resiliência democrática e de futuro. A possibilidade de avanço na superação autônoma das violências a partir do protagonismo desses sujeitos políticos provoca o fortalecimento das próprias democracias [...]”

A expressão “desses sujeitos políticos” retoma e substitui “lideranças jovens negras”. O uso de expressão nominal definida acrescenta novo sentido ao termo retomado e enfatiza uma ideia que reforça o recorte feito no texto: o da importância da atuação de jovens negros na política.

Observe que os efeitos de sentido de uma retomada por meio de pronomes e pelo uso de expressão nominal definida são diferentes. A segunda forma acrescenta ao termo retomado um sentido que o pronome não acrescentaria. Compare:

Além do reconhecimento dos jovens enquanto lideranças políticas, houve articulação interterritorial entre as/os potentes agentes...

Além do reconhecimento dos jovens enquanto lideranças políticas, houve articulação interterritorial entre eles/elas...

A referênciação com uso de expressão nominal acrescenta nova avaliação do articulista sobre os jovens e as jovens a que se refere. Ao substituir essa expressão por “eles” e “elas”, tal avaliação com ampliação do sentido desejado para “jovens” não ocorre.

Ainda para garantir a progressão textual, há a sequenciação textual: o emprego de recursos diversos para construir um encadeamento e manter as partes do texto articuladas. Neste estudo serão destacados aqueles que implicam uso de conectivos para o encadeamento lógico-semântico das informações.

Conjunção ou soma dos argumentos (não só, como também; além disso; e; também)

“Além do reconhecimento dos jovens enquanto lideranças políticas, houve articulação interterritorial entre as/os potentes agentes [...]

“A participação política passa também pelo reconhecimento dos sujeitos [...]

“A pesquisa também demonstrou [...]

A expressão “além do” antecipa a adição de uma nova informação ao parágrafo. O termo “também” acrescenta nova informação.

Temporalidade (depois que; antes que; enquanto; ao final de; quando)

“Ao final do processo, uma ação de mobilização social coletiva [...]

Observe que “ao final do processo” marca o encerramento da sequência de ações destacadas sobre o projeto Juventude Negra Política. A expressão, além de marcar a sequência temporal, garante o encadeamento das realizações do projeto.

Oposição ou contrajunção (mas; embora; apesar de; mesmo que; entretanto)

Além disso, demonstra que mesmo convivendo em um ambiente diversificado e que proporcione reflexões acerca das questões que envolvem o corpo, como nas disciplinas de Educação Física e Sociologia, os estudantes do Colégio Pedro II não estão livres das contradições que cercam as questões referentes à estética corporal.

A expressão “mesmo que” introduz uma ideia indicando que haverá um evento que contrariará o esperado.

Conformidade (conforme; como; de acordo)

"Há como apontou Mirian Goldenberg, um processo de universalização no que tange aos cuidados com o corpo [...]."

A expressão “como”, neste exemplo, liga a informação apresentada a seu autor.

Justificação ou explicação (pois; portanto; assim; desse modo)

A todo o momento, somos lembrados e instigados a cuidarmos de nossos corpos, pois somos nós os responsáveis e culpados por nossa juventude e beleza.

O “pois” tem o papel, nesta frase, de explicar a afirmação feita. Ele não introduz a causa do conteúdo da frase anterior, mas sim a suposta visão daqueles que exigem que as pessoas cuidem de seus corpos.

Causalidade (porque; pois; uma vez que; tanto que; devido a; como)

“De acordo com Goldenberg (2002), esse fenômeno se justifica devido a uma maior pressão/regulação exercida pela sociedade e mídia sobre os corpos das mulheres [...].”

“Para Fortes et al. (2014), a mídia é a maior responsável por esse processo, pois transmite imagens de corpos magros e atléticos associados à beleza e ao sucesso, que normalmente se distanciam da realidade das adolescentes, gerando sentimentos de descontentamento com a aparência física, forma corporal e peso.”

Observe o emprego do “pois” novamente. Nessa frase ele pode ser substituído pelo “porque” sem prejuízo do sentido. Significa que a transmissão de imagens de corpos magros e atléticos associados à beleza e ao sucesso é a causa de a mídia ser a maior responsável pelo processo descrito no artigo.

Conclusão (assim; portanto; logo)

“Portanto, assim como os autores, os estudantes acreditam que as diferentes mídias exercem poder sobre as decisões de consumo dos adolescentes [...]”

“Portanto” introduz a conclusão; logo, as informações introduzidas por essa conjunção devem corresponder ao conteúdo apresentado anteriormente. Observe que, ao longo do artigo, são apresentadas citações de diversos especialistas no tema da pesquisa em conjunto com os resultados e as análises do questionário. Ao empregar o “portanto”, os autores retomam esses dois eixos da redação do artigo e confirmam as similaridades entre eles, como forma de expressão da conclusão a que chegaram relacionando leitura e dados analisados.

Especificação ou exemplificação (por exemplo; da seguinte maneira; do seguinte modo)

“A movimentação Muitas em Minas Gerais e a experiência coletiva da Bancada Ativista no estado de São Paulo, que nos anos de 2016 e 2018 elegeram parlamentares que desenvolvem mandatos coletivos, inovadores e comprometidos com agendas progressistas, são exemplos. ”

“São exemplos”, nesse trecho, garante a relação entre essas enumerações e a informação anterior. Por meio dela, sabemos que as ações destacadas detalham os modos de ruptura com formas organizacionais limitantes, ortodoxas e verticais impostas pelos partidos.

Condisionalidade (se; caso; a menos que)

“Se os resultados forem positivos, cerca de dez mil doses poderão ser encomendadas para testes em humanos.” (Jornal O Globo, 22 jun. 2020).

EXPERIMENTAÇÃO

PARTICIPAÇÃO JUVENIL NA SOCIEDADE



Você considera que você e os jovens da sua comunidade têm potencial para transformar a realidade em que vivem? Sua tarefa será escrever um artigo de opinião defendendo seu ponto de vista sobre a participação juvenil na sociedade.

Leia artigos sobre o assunto e verifique como tem sido a participação dos jovens na sociedade. Faça um levantamento de exemplos, que podem ser retirados também da sua realidade. Após as leituras e escolha do assunto, elabore seu artigo atentando para os seguintes pontos:

- Verifique se o primeiro parágrafo apresenta uma tese clara e se os parágrafos de desenvolvimento contam com afirmações e exemplos que a confirmem.
- Observe se o último parágrafo inclui afirmações que retomam de forma sintética aspectos importantes tratados no desenvolvimento.
- Revise a concordância, a ortografia, a acentuação e a pontuação.

Ao final, organize uma roda de conversa com os colegas e o professor, para compartilhamento das produções, e registre suas percepções sobre o processo.

EM LIBERDADE

Revista eletrônica

Artigos de divulgação científica relatam resultados de pesquisa; artigos de opinião, o ponto de vista fundamentado do articulista. Os dois gêneros têm em comum a divulgação de dados e ideias que possam alcançar muitas pessoas. Os artigos de opinião são, em geral, publicados em jornais, revistas, *blogs*, *sites* pessoais, entre outros. Já os artigos de divulgação científica são publicados em revistas científicas ou acadêmicas, pois, em geral, circulam entre outros interessados no assunto, pertencentes a uma mesma área.

Para a publicação dos artigos científicos e de opinião elaborados pela turma, você e os colegas vão criar uma revista eletrônica. A ideia é tornar visível aos colegas de outras séries e a toda a comunidade escolar a produção intelectual da turma.

Para esta produção, vocês vão utilizar os referenciais bibliográficos pesquisados na prática de pesquisa.



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

PROCEDIMENTOS

Garanta que cada estudante se engaje em uma das comissões. Uma possibilidade é eleger um responsável por cada uma, que cuidará para que a participação de todos seja efetiva.

Para a produção da revista, será fundamental o engajamento de toda a turma, que pode ser organizada em comissões. Veja, a seguir, uma proposta de organização:

1. Montagem da estrutura da revista eletrônica: A equipe responsável pela estrutura é aquela que vai criar o *layout* da revista na plataforma selecionada pela turma (há várias possibilidades na internet com tutoriais simples de serem acompanhados). Isso significa selecionar as imagens de fundo, criar as abas, dispor o título, criar imagens. É essa equipe também que posta as informações no site, de acordo com o orientado pela equipe de curadoria.

Reprodução da página inicial do site da revista Temas em Educação Física Escolar.

Reprodução/elp2.g12.br/ojs/index.php/temasemedufisicaescolar

Reprodução da página inicial do site da revista literária Página 9 3/4.

2. Curadoria: equipe que recebe os textos produzidos pelos colegas e os classifica por gênero ou por tema. A partir disso, dá título às abas da página da revista que darão acesso aos textos. É fundamental que os títulos sejam atraentes e que o acesso aos textos seja fácil.

3. Diagramadores dos textos: equipe responsável por colocar os textos em um só formato, a pensar se haverá ou não imagem acompanhando o texto e definir a melhor área para a inserção da imagem.

4. Revisores da página: equipe responsável pela navegação prévia da página, a fim de verificar suas funcionalidades e sua correção:

- Todas as abas levam para os textos indicados?
- Todos os textos têm títulos e os nomes dos autores?
- As imagens são coerentes com os objetivos da revista?
- A primeira página é atraente?
- A navegação é fácil?

5. Divulgadores: equipe responsável pela apresentação e pelo envio da revista eletrônica para a comunidade escolar. Essa equipe deve escrever um texto explicando qual é a proposta da revista e destacando brevemente os temas que serão encontrados. Elaborado o texto de apresentação, ele deve ser compartilhado com o maior número possível de pessoas da comunidade escolar junto ao *link* de acesso à revista.

Durante o trabalho, contribua com suas ideias e acolha as dos colegas. Busque a conciliação nos momentos de discordância, de modo a contemplar o maior número possível de contribuições. Lembre-se de que a discussão para a organização de um trabalho é uma forma de exercício da democracia, daí a importância da participação de todos e da escuta a todas as ideias.

Outro aspecto importante a ser destacado é a responsabilidade social na divulgação de posicionamentos e de resultados de pesquisas. A pergunta a ser feita no momento da escolha do texto a ser publicado é: Em que medida ele contribui para ampliar a reflexão dos leitores sobre o tema? Ou: Em que medida ele colabora para uma mudança das pessoas próximas ou da minha comunidade? Isso significa que as ideias de cada um devem estar, na medida do possível, vinculadas à responsabilidade com o todo do qual se faz parte.

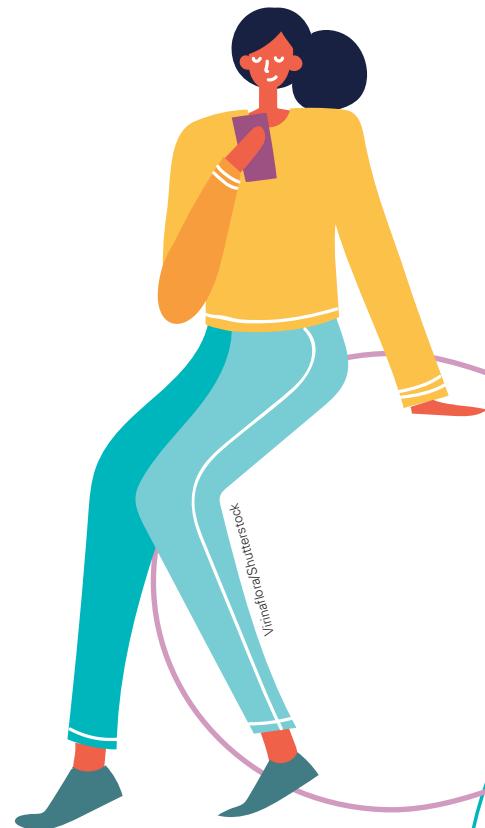
Depois de publicados os artigos e lançada a revista, conversem sobre o processo de elaboração desse trabalho:

- Como foi a participação de cada um na comissão de que fazia parte?
- Ao longo do processo, predominou a colaboração?
- Houve momentos de tensão? Como foram resolvidos?
- Quais foram as principais aprendizagens durante a realização desse projeto?
- Quais dessas aprendizagens você acredita que levará para a vida profissional ou para a vida acadêmica?



Reprodução/Revista Pesquisa Fapesp

Exemplo de página diagramada.



Neste capítulo, você e os colegas estudaram a construção do padrão de beleza através dos tempos, bem como seus impactos sobre a autoestima e a noção de saúde entre os jovens. Ao longo da **Trilha de Educação Física**, pôde conhecer exercícios físicos, cuja principal função é a criação de uma relação positiva com o próprio corpo, com foco na saúde e no autocuidado. Na **Trilha de Língua Portuguesa**, conheceu aos gêneros artigo de divulgação científica e artigo de opinião. Verificou como ambos demonstraram o potencial das vozes de quem os escreve, com foco em especial no protagonismo juvenil. Reconheceu que, em todas as situações de escrita, deve prevalecer a ética na publicação de dados reais, confiáveis e a exposição de ideias e princípios baseados na defesa da democracia e dos direitos humanos. O estudo desses gêneros promoveu, além disso, reflexões sobre alguns mecanismos linguísticos que possibilitam a articulação entre as partes do texto, de modo a gerar organização e clareza na exposição das ideias.

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 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 2: Minha voz

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

Passo 2

Reconhecimento das aprendizagens

Ao longo do capítulo, você pôde acionar diversas habilidades, explorar, mobilizar e analisar os repertórios ao 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 poder 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 do 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, os pontos em que avançaram e os que ainda precisam ser melhorados. Troque ideias sobre as estratégias de aprimoramento e consolidação das aprendizagens.

Após a conversa, se acharem interessante, compartilhem os registros da mostra de processos em suas redes sociais e nas de sua escola. Criem uma *hashtag* para marcar as postagens e descrevam brevemente sua trajetória neste capítulo.

3

VOZES DA CIDADE

CAPÍTULO



COMPONENTES CURRICULARES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Arte

- Refletir sobre o uso da cidade como meio para a produção de intervenções artísticas, analisando trabalhos de intervenção urbana, seus sentidos e contextos.
- Desenvolver pesquisa e processos de criação de forma coletiva, colaborativa e relacionando-se com o entorno escolar.
- Reconhecer e refletir sobre os usos e funções da música no contexto de atuação e circulação nas ruas.
- Explorar a linguagem musical ao criar um grupo de percussão.

Educação Física

- Reconhecer as práticas corporais que ocupam o espaço público como direito de usufruto da cidade por seus habitantes.
- Conhecer, experimentar e valorizar práticas corporais que possibilitem outros modos de mobilidade e uso seguro dos espaços públicos da cidade, como o uso de bicicleta e skate e a prática de parkour.
- Analisar criticamente políticas públicas de meio ambiente e mobilidade, reconhecendo e valorizando o uso de meios de transporte alternativos ao carro.

Língua Portuguesa

- Conhecer, compreender e analisar os processos de produção e circulação de discursos em diferentes suportes no espaço da cidade, reconhecendo as características dos gêneros.
- Reconhecer os usos expressivos da linguagem e da seleção lexical para ampliar as possibilidades de leitura e compreensão de textos.
- Conhecer assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura por meio da análise da poesia de cordel.

Justificativa

O direito à cidade tem sido objeto de diferentes reflexões e ações governamentais e da sociedade civil. Questões de acessibilidade, mobilidade e ocupação dos espaços públicos para todos os cidadãos, com atendimento equitativo às suas necessidades e direitos, são pautas sociais importantes que se relacionam com o recorte escolhido para este capítulo.



VincentaShutterstock

Os temas serão trabalhados sob a ótica de diferentes linguagens, de modo a chamar a atenção para a possibilidade de tornar a cidade um espaço de fruição, criação, encontro e realização pessoal, bem como de desenvolver um olhar crítico para as necessidades de transformações frente às quais o jovem do Ensino Médio deve se posicionar.

A BNCC neste capítulo

Competências gerais da Educação Básica	3, 4, 6, 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); competência específica 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG304, EM13LGG305); competência específica 4 (EM13LGG401); competência específica 5 (EM13LGG501, EM13LGG503); competência específica 6 (EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604); competência específica 7 (EM13LGG702)
Língua Portuguesa no Ensino Médio: campos de atuação social, competências específicas e habilidades	Todos os campos de atuação social EM13LP01 (competência específica 2); EM13LP03 (competência específica 1); EM13LP06 (competência específica 1); EM13LP07 (competência específica 1); EM13LP14 (competência específica 1) Campo artístico-literário EM13LP46 (competência específica 6); EM13LP49 (competências específicas 1, 6); EM13LP50 (competência específica 6); EM13LP52 (competências específicas 1, 2); EM13LP54 (competências específicas 1, 3)
Matemática e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13MAT101, EM13MAT102)
Ciências da Natureza e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 2 (EM13CNT309)
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 2 (EM13CHS204, EM13CHS205); competência específica 3 (EM13CHS301); competência específica 5 (EM13CHS502)

Jair Villeda/SOPA Images/LightRocket/Getty Images

 Kiara Guerrero, atleta da equipe mexicana de parkour, em treinamento na cidade de San Juan del Río, México, em 2020.



PERSPECTIVAS

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.



 Amar o mar, de Basurama, 2017 (garrafas de plástico). Instalação realizada em Corunha, Espanha.

Observe as imagens da instalação *Amar o mar*, realizada em uma praia na Espanha pelo coletivo Basurama (*basura*, em espanhol, significa “lixo”). Depois, responda oralmente às questões:

- 1 O que mais lhe chama a atenção nas imagens da instalação?
Resposta pessoal.
- 2 Considerando que a obra foi produzida com material descartado na praia, responda:
 - a. O que se pode dizer sobre a atitude das pessoas em relação ao mar? *Resposta pessoal.*
 - b. Ao considerar o texto da instalação e o lugar em que foi inserida, que sentimento a expressão “amar o mar” desperta em você?
Resposta pessoal.
 - c. Em sua opinião, qual pode ter sido a intenção do coletivo Basurama ao criar a obra? *Resposta pessoal.*
 - d. É possível compreender a obra como um alerta ou um pedido? Explique. *Resposta pessoal.*

Amar o mar é uma instalação artística efêmera que foi realizada no ano de 2017 em uma praia da Corunha, na Espanha, a partir da coleta do lixo gerado da festa de San Juan (quando ocorre a noite mais curta do ano). Nessa celebração, muitas pessoas festejam na praia e produzem um grande volume de lixo derivado de embalagens de bebidas e de recipientes diversos.

Para realizar a intervenção, o coletivo Basurama solicitou que o sistema de coleta de lixo da cidade não limpasse a sujeira deixada na praia durante a festa. Assim, ao amanhecer, o grupo pôde reunir o material e elaborar o trabalho.

A intervenção questiona o consumo exagerado e a quantidade de lixo que as pessoas produzem, assim como as consequências desse

consumo. Demonstrar como ocorre a degradação do espaço público, utilizando o lixo gerado pela população, é um convite para o espectador preservar o mar e outros ambientes da natureza.

O coletivo Basurama foi criado por jovens estudantes de arquitetura em Madri, Espanha, no ano de 2001. O grupo tem como proposta utilizar materiais que teriam o lixo como destino na realização de intervenções artísticas e lúdicas na cidade. O coletivo também atua no Brasil, em especial em São Paulo (SP), e busca integrar em seus projetos pessoas de diferentes áreas de atuação.

3 Agora, observe todos os materiais presentes na sala de aula, inclusive os seus. Considere que boa parte disso um dia irá para o lixo e reflita sobre as questões a seguir.

- a. Por que esses materiais estão destinados a ir para o lixo?
- b. De que maneira o lixo está presente na cidade em que você vive?
Resposta pessoal.
- c. Que ideias podemos propor para melhorar essa realidade?
Resposta pessoal. Instigue os estudantes a refletir sobre o consumo consciente e voltado às ideias de sustentabilidade.

a) Resposta pessoal. converse com os estudantes a respeito do descarte e do não reaproveitamento de materiais na nossa sociedade.

4 Organize a construção de uma instalação efêmera com a turma, que durará somente o tempo da aula. Utilizem os materiais que estiverem à disposição e conversem sobre a maneira de organizá-los dentro do espaço da sala de aula. Para isso:

- = Escolha um espaço com os colegas, que pode ser o centro da sala de aula, com mesas e cadeiras afastadas, por exemplo. Delimitem o espaço da instalação com uma fita adesiva fixada no chão e organizem-se ao redor.
- = Um por vez, cada estudante deve selecionar e colocar dentro dessa área um objeto de sua preferência.
- = Ao colocar o material, busque ressignificar seu uso e sentido. Essa ressignificação também pode acontecer por meio do agrupamento: experimente, por exemplo, encaixar e compor com um objeto que já tenha sido adicionado por outro colega.
- = Ao final, observe o que a turma criou e o que sobrou de objetos na sala: quais materiais selecionaram e quais não foram usados?
-  = Como essa criação é efêmera, ou seja, não foi realizada para permanecer ou durar no espaço, faça um registro fotográfico ou um desenho do resultado e guarde no diário de bordo. Depois, desmontem a instalação e reorganizem a sala de aula.

Neste capítulo, você vai conhecer e refletir sobre o espaço da cidade. Questões de acessibilidade, mobilidade e ocupação dos espaços públicos serão temas de estudo, e com isso você vai refletir sobre os direitos das pessoas que vivem nesse lugar. Nas diferentes linguagens, vai conhecer e experimentar as produções artísticas que se manifestam no espaço público. A partir disso, poderá refletir sobre as intervenções que compõem a vida na cidade, tanto na música, nas artes visuais, na literatura e nas práticas esportivas. Ao final, com base nessas reflexões, vai organizar e participar de um cortejo coletivo no entorno da escola.



TRILHA DE ARTE

Repertórios e análises



1 Observe as imagens e responda às questões no diário de bordo.



Arquivo/VJ Suave



Arquivo/VJ Suave

💡 *Suaveciclo*, de VJ Suave (animação e projeção, triciclo, projetor, computador, caixas de som e bateria).
Intervenção realizada no evento Mapping Festival Montreal, Canadá, 2016.

💡 *Suaveciclo*, de VJ Suave (animação e projeção, triciclo, projetor, computador, caixas de som e bateria).
Intervenção realizada no evento GAF Art Fair, em Guangzhou, China, 2015.



Arquivo/VJ Suave

💡 *Suaveciclo*, de VJ Suave (animação e projeção, triciclo, projetor, computador, caixas de som e bateria).
Intervenção realizada no evento The Paseo Festival, Novo México, Estados Unidos, 2016.

FICA A DICA

≡ **VJ Suave.** Disponível em: <https://vjsuave.com/>.
Acesso em: 27 jul. 2020.

Para conhecer mais sobre o trabalho e outros projetos do VJ Suave, acesse o site oficial da dupla. Na página, é possível ver vídeos das apresentações.

a. Quais semelhanças e diferenças você percebe entre os desenhos? **Resposta pessoal.**

b. Você acha que os desenhos foram criados para esses lugares? De que maneira eles se relacionam com a arquitetura das casas, a cidade e as pessoas? **Respostas pessoais.**

c. Como você acha que esses desenhos foram produzidos? **Resposta pessoal.**
Estimule os estudantes a falar sobre como imaginam o processo de realização dos desenhos e das projeções. Depois, revele que a criação envolve o uso de um computador ou tablet, programas e aplicativos próprios para o desenho e equipamento de projeção.

2 Em sua opinião, a arte deve estar presente na rotina das pessoas e no cotidiano das cidades?
Por quê? **Respostas pessoais.**

3 Por que você acha que alguns artistas produzem arte para espaços públicos da cidade?
Resposta pessoal.

O trabalho que você conheceu foi realizado pela dupla de artistas VJ Suave, formada pela argentina Ceci Soloaga e pelo paulista Ygor Marotta. Eles trabalham juntos desde 2009 e são especialistas em arte digital. A dupla desenvolve, entre outros projetos, animações para serem projetadas na superfície urbana, propondo interações entre a arte, o público e a cidade. Essas animações são desenhadas de acordo com a arquitetura e o local, considerando as diferentes superfícies e paisagens urbanas. Nesse projeto, chamado *Suaveciclo*, a dupla percorre várias cidades do Brasil e do mundo em triciclos adaptados com equipamentos para projeção e som. Muitos dos desenhos são criados e manipulados em tempo real, no momento da projeção, dialogando e interagindo com os espectadores, que geralmente são transeuntes do local.



Arquivo/VJ Suave



Arquivo/VJ Suave

A dupla VJ Suave operando o *Suaveciclo* durante apresentação no GAF Art Fair, em Guangzhou, China, 2015.

A dupla VJ Suave pedalando o *Suaveciclo* durante apresentação no Message to Man International Film Festival, em São Petersburgo, Rússia, 2013.

Intervenção urbana

A intervenção urbana é uma manifestação artística da contemporaneidade, que surge do desejo de produzir arte em diálogo com o espaço urbano. São manifestações artísticas híbridas que podem mesclar elementos das artes visuais, das artes cênicas, da música, etc., e que têm caráter efêmero, isto é, com permanência provisória nas cidades.

Ao apropriar-se do espaço urbano, o artista estabelece uma relação direta de fruição entre a obra, a cidade e o espectador. Pois, diferentemente de um espaço convencional de arte, como museus, galerias e instituições culturais, em que o espectador escolhe ter contato com determinada experiência artística, na cidade os transeuntes e moradores são muitas vezes pegos de surpresa pelas ações. Dessa maneira, na intervenção há uma aproximação direta da obra com a rotina da vida comum. Vale ressaltar que nem sempre a relação com o espectador da intervenção se dá de maneira desejada. Mas é nessa junção, mesmo que inesperada, que pode ocorrer uma troca simbólica de interação estética compartilhada entre as pessoas, capaz de reconfigurar a percepção do local e da realidade.

Ao se tratar de intervenção urbana, uma referência histórica é o grupo 3Nós3, criado no ano de 1979 pelos artistas Hudinilson Jr. (1957-2013), Mario Ramiro (1957-) e Rafael França (1957-1991). Eles foram os precursores do gênero em São Paulo e no Brasil ao proporem a ocupação e a apropriação da cidade, criticando a institucionalização dos espaços da arte. Também se tornaram referência para a criação de coletivos de artistas, até então pouco comum nas artes visuais. Na intervenção *Interdição*, eles bloquearam a passagem de carros na avenida Paulista, uma movimentada via da cidade de São Paulo, com extensas faixas de papel-celofane.



Reprodução/3Nós3

Interdição, do coletivo 3Nós3, 1979. Intervenção realizada em São Paulo (SP).

INSTALAÇÃO URBANA

A marroquina Jeanne-Claude (1935-2009) e o búlgaro Christo (Bulgária, 1935-2020) foram um casal de artistas precursores na arte da intervenção urbana. Eles se conheceram no final da década de 1950 em Paris, França, e trabalharam juntos desde então. Desenvolveram instalações ao redor do mundo e, entre os projetos mais conhecidos, estão as instalações de grande escala em que embrulharam edifícios com tecidos e outros materiais.

A obra da imagem, feita para o palácio do Reichstag, localizado em Berlim, onde funciona o Parlamento alemão, durou catorze dias. Eles utilizaram plástico para embrulhar o edifício. O trabalho foi patrocinado por meio da venda dos desenhos, projetos e maquetes que fizeram da obra. Para Luciana Bosco e Silva (2012), o uso do tecido remete a uma tradição da história da arte, cujo uso desse material foi representado de diversas maneiras — drapeado, plissado ou alongado — em obras como pinturas, esculturas, relevos, entre outros.

Reinhard Krause/Reuters/Fotoarena



Wrapped Reichstag [Reichstag embrulhado], de Christo e Jeanne-Claude, 1971-1995. Realizada em Berlim, Alemanha, 1995.

© 2020. Christie's Images, London Scala, Florence



Wrapped Reichstag (Project for Berlin) [Reichstag embrulhado] (Projeto para Berlim), de Christo e Jeanne-Claude, 1979 (lápis, carvão, pastel, lápis de cera e mapa, 38 cm x 244 cm e 106,6 cm x 244 cm).

Poro

Há muitos modos de propor intervenções urbanas na cidade e diferentes tipos de trabalhos artísticos que se relacionam sempre com o local e o contexto em que elas se inserem. Você vai conhecer agora o trabalho do Poro, uma dupla formada em 2012 por Brígida Campbell e Marcelo Terça-Nada! que realiza intervenções urbanas efêmeras na cidade de Belo Horizonte (MG). Para eles, as ações que propõem têm como premissa:

1. Apontar sutilezas
2. Criar imagens poéticas
3. Trazer à tona aspectos das cidades que se tornam invisíveis pela vida acelerada nos grandes centros urbanos
4. Estabelecer discussões sobre problemas da cidade (concreto/vegetação, falta de cor, crescimento não sustentável, especulação imobiliária etc.)
5. Refletir sobre as possibilidades de relação entre os trabalhos em espaço público e os espaços expositivos institucionais como galerias, museus etc.
6. Lançar mão de meios de comunicação popular para realizar trabalhos: panfletos tipo milheiro (cartomantes, compro ouro etc), cartazes tipo lambe lambe, faixas...
7. Reivindicar a cidade como espaço para a arte
8. Re-poetizar a vida

Converse com a turma sobre como cada um comprehende os pontos listados pelos artistas. Sugira o exercício de pensar quais desses tópicos podem se relacionar com a cidade em que vivem.

Em 2009, a dupla realizou uma série chamada *Faixas de anti-sinalização* no bairro de Santa Tereza, em Belo Horizonte (MG).



Fotos: Arquivo/Coletivo Poro



Série Faixas de anti-sinalização, do Poro, 2009. Intervenção realizada em Belo Horizonte (MG).



4 Observe as imagens da intervenção do Poro e, depois, reflita.

- a.** O que as faixas comunicam a você? *Resposta pessoal.*

b. Você acha que as faixas foram elaboradas para os locais em que estão? O que faz você pensar assim? *Respostas pessoais.*

Estimule os estudantes a perceber a relação entre as faixas e o ambiente e a analisar como a paisagem urbana potencializa a mensagem da faixa, e vice-versa.

Estimule os estudantes a perceber a relação entre as faixas e o ambiente e a analisar como a paisagem urbana potencializa a mensagem da faixa, e vice-versa.

EXPERIMENTAÇÃO

CRIAÇÃO DE UMA FAIXA



Você e os colegas vão criar uma faixa inspirada nas intervenções do Poro que será usada, adiante, no cortejo pelas ruas do entorno da escola proposto na seção **Em liberdade**.

Material:

- tecido;
 - tintas diversas;
 - papéis diversos;
 - pincéis.

- 1 Verifique na escola quais materiais melhor se adaptam à criação dessa faixa: pode ser um tecido, pedaços de papel emendado ou uma faixa de papel *kraft*, por exemplo. Escolha também o material para pintura adequado para o suporte: para o tecido, pode ser tinta específica ou para serigrafia, ou tinta acrílica ou guache no caso do papel.

- ② Em roda, debata com a turma os motivos para a intervenção:

- ☰ O que há no entorno?
 - ☰ Há algum problema na região para o qual podem chamar a atenção?
 - ☰ O que querem apontar?
 - ☰ Que discussões e reflexões serão instigadas?
 - ☰ Que sensações e percepções querem despertar nos transeuntes?

- 3) Com base na discussão, organizem uma lista do que vocês buscam com essa intervenção.
 - 4) Depois de definidos os objetivos, caminhe no entorno da escola com os colegas e o professor. Nesse percurso, aproveite para olhar e observar o espaço, as ruas e a arquitetura do local. Perceba como é o chão, as casas, os muros, os postes, a fiação elétrica, as árvores, as cores, os cheiros, etc.
 - 5) Compartilhe suas impressões sobre o trajeto e o entorno com a turma.
 - 6) Coletivamente, criem uma lista de sugestões de frase para as faixas, considerando os objetivos que a turma definiu.
 - 7) Por fim, a turma deve selecionar uma única frase que sintetize a proposta e que dialogue com o entorno e a comunidade.
 - 8) Após a seleção, a turma deve elaborar a faixa com o material disponível. Definam a tipografia, o tamanho da letra e a cor e façam previamente a marcação no tecido ou no papel a lápis.

Ao longo e ao final do processo, registre no diário de bordo suas impressões, ideias e as frases criadas pela turma.

A música nas ruas



Após estudar o que são intervenções urbanas, você vai conhecer um pouco dos artistas que escolhem a rua como palco, por um viés da linguagem musical.

Os músicos estão nas ruas, tocando sozinhos ou em grupos. Basta um passeio por qualquer cidade turística que é possível encontrá-los, geralmente ocupando locais de maior circulação, como ruas centrais, zonas históricas, regiões de lazer, praças e parques. Na cidade de São Paulo, por exemplo, desde que a avenida Paulista, um dos pontos centrais da capital paulista, passou a ser aberta para a população aos domingos e feriados, um número cada vez maior de artistas divide seu espaço, em sua maioria músicos. O repertório é variado: há tanto artistas solitários como grupos de *rock*, de MPB, de música regional, muitas vezes grupos estrangeiros, alguns de caráter amador e outros contando com muito profissionalismo técnico expresso em equipamento e vendas de CDs. Em quase todas as capitais é possível encontrar iniciativas assim, seja em cidades onde a prática é permitida e incentivada, seja em locais onde há restrições.

Os músicos de rua fazem parte da geografia de uma cidade, muitas vezes expondo as relações em que o poder público estabelece com o uso dos espaços. Assim, parte da história dos artistas de rua é também a história de sua informalidade, marginalização e perseguição — muito dos registros sobre esse tema pode ser contado em suas proibições.

A história dos artistas de rua remete aos menestréis medievais, às feiras, aos músicos de rua e tocadores de realejo. Podemos encontrar referências de apresentação de artistas em ruas desde cerca de 3 000 a.C.

Os artistas e músicos de rua tocam em vias públicas, geralmente em locais de passagem, mas que também possibilitem um espaço para aqueles que desejam assistir às apresentações, criando, dessa forma, palcos móveis. Seus subsídios estão na contribuição espontânea dada pelo público, o chamado “passar o chapéu”. Mas não necessariamente um chapéu, podendo também ser o estojo de um instrumento ou outro objeto qualquer. Muitos desses artistas vendem também mídias físicas de seu trabalho, geralmente CDs, e expõem cartazes divulgando seus perfis em redes sociais.



Reprodução/Museu de Arte de Nantes, Nantes, França.

The hurdy-gurdy player, also called hurdy-gurdy player with hat [Tocador de viola de roda, também chamado de tocador de viola de roda com chapéu], de Georges de la Tour, cerca de 1620-1630 (óleo sobre tela, 162 cm x 105 cm). Museu de Arte de Nantes, Nantes, França.



Gabriela Bilo/Agência Estado

O grupo paulistano Jazz na Kombi, que se popularizou com apresentações em espaços públicos da cidade de São Paulo (SP), 2016.

A realidade dos músicos de rua é muito distinta em cada cidade e período em que atuam. Em alguns casos, há tentativas de regulação por meio de uma definição de locais específicos para as apresentações, volume de decibéis e horários permitidos para tocar. Entretanto, gera-se uma discussão acerca desse tema, pois alguns dos defensores dessa prática alegam que a regulação tira as possibilidades de espontaneidade, gerando ainda exclusões, pois inviabilizam para aqueles que têm mais dificuldade em preencher formulários ou submeter-se a editais públicos. Nesse sentido, a prática de música nas ruas traz artistas de realidades muito disíspares, desde aqueles que estão em uma situação de marginalidade social até outros que possuem outras fontes de renda e utilizam os espaços para divulgação e ativismo.

PARA IR MAIS LONGE

O CASO DA LEGALIZAÇÃO NO RIO DE JANEIRO

O Rio de Janeiro (RJ) foi a primeira cidade brasileira a criar uma lei municipal que regula a atividade dos artistas de rua, a Lei n. 5 429, de 5 de junho de 2012. A lei libera a atividade de arte nas ruas e praças, sem necessidade de autorização prévia por parte do poder público, mas os artistas devem cumprir alguns requisitos, como o limite do horário e o volume

em decibéis quando há equipamento de som. A regulamentação foi alcançada devido à militância de um movimento chamado Arte Pública, comandado pelo diretor teatral Amir Haddad (1937-). Atualmente existem tentativas de revogação da lei por parte de grupos políticos opositores àqueles que viabilizaram a regulamentação.

Os artistas que entendem essa prática como um ativismo têm criado redes de conexão e auxílio graças às ferramentas da internet, além de muitas vezes exercitarem a solidariedade na própria lida diária com a rua. Em locais onde há muita concorrência, é comum que os próprios músicos estipulem regras para que cada grupo tenha seu tempo de apresentação.

Na imagem, músicos de rua tocam na passagem de pedestres do Rijksmuseum, em Amsterdã, o local mais concorrido para apresentações de músicos de rua na capital dos Países Baixos. Nos fins de semana, os grupos fazem fila e se organizam em apresentações de meia hora.

Músicos de rua como esses se identificam pelo termo em inglês *busker*, formando um tipo de comunidade informal. São artistas que costumam viajar, fazer parcerias e trocar experiências nas cidades por onde passam. Algumas iniciativas e projetos têm utilizado a tecnologia para conectar artistas de locais diversos, como é o caso do projeto Playing for Change.

Grupo de músicos se apresentam para os visitantes do museu Rijksmuseum, em Amsterdã, Países Baixos, 2017.





 NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

 Mapa do site do projeto Playing for Change, que mostra a localização de artistas de diferentes regiões do mundo em agosto de 2020.

O projeto foi fundado por Mark Johnson e Whitney Kroenke, que criaram um estúdio de gravação móvel e passaram a fazer vídeos de músicos de rua em diferentes locais, geralmente tocando uma mesma música, que é posteriormente editada. Mark relata que se voltou para os músicos de rua quando estava a caminho de um estúdio de gravação, em 2005, e ficou impressionado com a voz de um cantor de rua chamado Roger Ridley. Em um vídeo do site do projeto, Mark comenta que esse encontro lhe deu uma epifania “a melhor música que ouvi em minha vida estava no caminho do estúdio, não no estúdio”. A partir de então, ele teve a ideia de levar o estúdio às pessoas. O projeto também criou uma banda, composta de músicos de diferentes países e já realizou várias gravações.

Muitas das canções escolhidas compõem um tipo de repertório musical chamado de “internacional”, pois são canções de diferentes países que se tornaram amplamente conhecidas devido à projeção que tiveram.



Reprodução/www.youtube.com/watch?v=LiujsnYit

 Detalhe de reprodução do vídeo *Lean On Me* (Bill Withers), do projeto Playing for Change, com músicos de diferentes partes do mundo, 19 jan. 2015.

-  5 Escute a gravação da canção “Chan Chan”, do compositor cubano Compay Segundo (1907-2003), com a participação de artistas de diferentes partes do mundo. a) Os instrumentos que se destacam são piano, violão, *oud* (alaúde árabe), bongô, contrabaixo, claves, *korá* e trompete.
- Quais instrumentos você percebe na gravação?
 - Essa gravação foi realizada em diferentes países. Você imagina em quais? *Cuba, Japão, Mali, Brasil, Líbano, Espanha e Estados Unidos.*

FICA A DICA

≡ **Playing for Change.** Disponível em: <https://playingforchange.com/videos/>. Acesso em: 27 jul. 2020.

Acesse o site oficial do projeto para saber da iniciativa e assista a vídeos de músicos de lugares distintos, como Cuba, Mali, Líbano, Brasil, Estados Unidos e Japão.

≡ **Músicos de rua surpreendem pela variedade** (vídeo, 3 min). Disponível em: <https://youtu.be/bkZyqwNSr28>. Acesso em: 27 jul. 2020.

Assista a uma reportagem que mostra mais sobre o estilo de vida dos artistas de rua que se apresentam na cidade de São Paulo.

O carnaval e a ocupação das ruas

O carnaval é indissociável das ruas e de sua ocupação com música. Mesmo considerando que, em alguns períodos, tanto no Brasil quanto em outros países, houve tentativas de enquadrar os desfiles carnavalescos dentro de normas e, em alguns casos, até mesmo dentro de espaços fechados, a festa adquiriu grandes proporções nas ruas. No Brasil, o carnaval de rua mobiliza grandes grupos musicais e numerosos foliões.

A festa é o resquício contemporâneo de uma série de manifestações culturais que têm raízes em festividades pagãs da Antiguidade. Essas festas sobreviveram ao longo da Idade Média, muitas vezes em conflitos com as autoridades da Igreja, porém o carnaval foi incorporado ao calendário católico no período que antecede as penitências da Quaresma. Em suas características essenciais, ele traz um caráter libertário das regras e das hierarquias sociais.

O carnaval chegou ao Brasil pelos portugueses com o nome de entredo e mantinha as características da festa de permissividade e afrouxamento das regras sociais. A partir do século XIX, o carnaval brasileiro começou a mobilizar grupos musicais, especialmente de populações excluídas, como as de origem africana.

Entretanto, apesar da liberdade e da inversão das ordens sociais que o carnaval permitia, até hoje a ocupação das ruas nas grandes cidades brasileiras passam por disputas de legitimidade e evidenciam relações tensas, e muitas vezes excludentes, entre diferentes setores da sociedade e o poder público.

Durante a primeira metade do século XX, em Salvador (BA), o carnaval da elite desfilava por organização dos clubes da classe média, com carros alegóricos e música da banda do corpo de bombeiros e da polícia militar. Enquanto isso, na região conhecida como Baixa do Sapateiro, no centro da capital baiana, acontecia o carnaval popular, com blocos e batucadas que levavam as danças e os cantos do candomblé às ruas desde o século XIX e foram a origem dos atuais blocos afro e de afoxé.

O carnaval de Salvador ficou marcado pela criação do trio elétrico a partir da década de 1950. Foi primeiro chamado de dupla elétrica, quando os músicos Adolfo Antônio Nascimento (1920-1978) e Osmar Álvares Macedo (1923-1997), conhecidos como Dodô e Osmar, desfilaram em um carro, tocando violão e um protótipo de guitarra, que viria a ser a atual guitarra baiana. No ano seguinte, os mesmos artistas desfilaram em uma picape, com a presença de mais um músico — assim surgiu a definição de trio elétrico. Progressivamente, outros grupos musicais adotaram o modelo e os trios elétricos começaram a crescer em proporção, passando a utilizar caminhões e a se apresentar em outras cidades brasileiras, ultrapassando o circuito das capitais Recife (PE) e Salvador (BA).



Apresentação do bloco afro Olodum, em Salvador (BA), 2017.

Mesmo com a invenção do trio elétrico, o carnaval de Salvador continua dividido. Na década de 1970, os blocos afro desfilavam na madrugada, fora da cobertura televisiva, e ainda sofriam preconceito, sendo considerados “primitivos”. Os trios elétricos, ainda hoje, mantêm uma segregação em seus desfiles, pela presença de um cordão que isola os participantes que têm mais condição financeira. Aqueles que seguem o trio fora do cordão são os “pipocas”.

Foi entre as décadas de 1970 e 1980 que os blocos afro cresceram em popularidade e despertaram o interesse da indústria fonográfica. Entre eles estavam os blocos Ilê Ayê, o Ara Ketu e o Olodum, este último fundado em 1979. A partir de então, esses blocos saíram do segundo plano do carnaval e passaram a ter um espaço de visibilidade na mídia. A classe média e os turistas passaram também a frequentar esses desfiles e até mesmo a participar de ensaios para conhecer de perto o samba-reggae, uma fusão do samba com o reggae jamaicano cujo desenvolvimento é atribuído a Neguinho do Samba (1955-2009), um dos fundadores do Olodum.

6. Na faixa, é possível perceber a grande ênfase na percussão. Há também a voz do cantor e algumas entradas das vozes em coro. Não há destaque a instrumentos de função harmônica ou polifônica, que nos parâmetros europeus estão entre os elementos principais das composições.

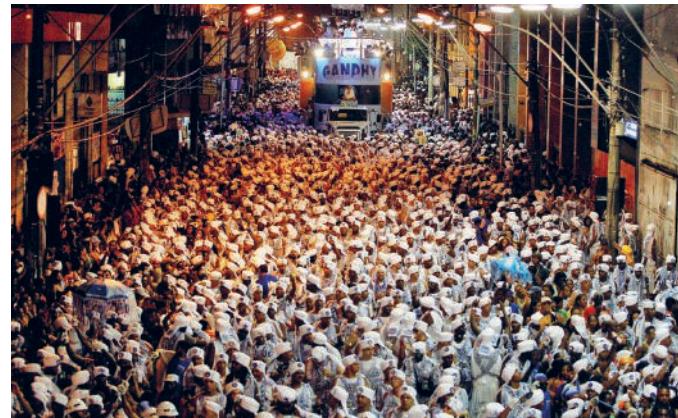
6 Escute a canção “Raça Negra”, do primeiro disco do grupo Olodum, *Egito Madagascar*. Como você percebe os elementos musicais nessa gravação?

Os blocos afro têm um papel importante hoje para a valorização da cultura afro-brasileira, promovendo possibilidades de encontros e convivência em seus ensaios e apresentações. O Olodum, além da realização de grandes ocupações musicais nas ruas do Pelourinho, em Salvador, é também uma organização não governamental (ONG) que tem entre seus principais projetos a Escola Olodum, com aulas e atividades para jovens e crianças de modo a combater a discriminação e a valorizar a autoestima da juventude negra.

PARA IR MAIS LONGE

ILÚ OBÁ DE MIN

O Ilú Obá De Min – Educação, Cultura e Arte Negra, de São Paulo, é uma associação sem fins lucrativos com um trabalho voltado às culturas de matriz africana e afro-brasileira e ao fortalecimento das mulheres negras, fundado pelas percussionistas Beth Beli, Adriana Aragão e Girlei Miranda, em 2004. O Ilú Obá tem como centralidade um bloco afro, formado exclusivamente por mulheres, que realiza grandes cortejos urbanos com manifestações como o maracatu, o batuque, o coco e o jongo, além de representações de orixás das religiões de matriz africana.



Thiago Bernardo/LatinContent/Getty Images

Bloco de afoxé Filhos de Gandhy, em Salvador (BA), 2009.

FICA A DICA

Olodum.
Disponível em:
<https://olodum.com.br/>. Acesso em: 27 jul. 2020.

Visite o site oficial do Olodum e conheça os projetos do grupo.



Erica Catarina Portes/Shutterstock

Integrantes do grupo Ilú Obá De Min, no Carnaval em São Paulo (SP), 2018.



Agora é a sua vez de criar um grupo de percussão com os colegas. Você pode utilizar instrumentos musicais convencionais ou materiais alternativos, como latas e garrafas. Para isso, siga as etapas.

- ① Pesquise se há instrumentos de percussão à disposição na escola ou se algum colega da turma possui e pode compartilhá-lo.
- ② Faça também uma pesquisa de materiais recicláveis que podem ser aproveitados para criar instrumentos musicais, como latas, garrafas, galões de água, objetos de metal, etc.
- ③ Reúna todo o material reciclável encontrado e experimente suas sonoridades primeiro do modo como eles são, sem fazer ainda alterações. Em seguida, estude com a turma e o professor maneiras de aprimorar o uso do material, adicionando complementos como baquetas, por exemplo. Cada um pode ficar responsável por pesquisar e desenvolver seu próprio instrumento.
- ④ Junte todos os instrumentos, tanto os convencionais quanto os confeccionados por vocês, e separe-os por sonoridade: instrumentos de som grave, instrumentos de som médio, instrumentos de som agudo. O agrupamento por características é chamado de naipes em grupos musicais numerosos.
- ⑤ A turma deve então ser organizada em grupos, cada um responsável por um naipe, e experimentar tocar em conjunto. Vocês podem criar diferentes ritmos, alternando marcações grave, média e aguda, ou ainda tentar realizar ritmos de gêneros musicais que conheçam, como o samba, o funk carioca, a música eletrônica, entre outros. Entretanto, não há necessidade de reproduzir nenhum ritmo conhecido: experimentem fazer variações e criar suas próprias marcações rítmicas coletivamente.

No final do capítulo, a turma vai realizar um cortejo. Assim, aqueles que se interessarem mais pelo trabalho musical podem usar os instrumentos e sonoridades criadas na atividade da seção **Em liberdade**.



O grupo Embatucadores em apresentação em São Paulo (SP) improvisando com instrumentos como pedaços de cano, latas ou garrafas PET. Foto de 2018.



1 Você observa os textos espalhados pelos espaços públicos de sua cidade? [Resposta pessoal](#).

2 Em sua opinião, é possível haver poesia fora do livro? [Resposta pessoal](#).

O encontro do homem com a poesia possibilita o despertar de sua sensibilidade. Segundo o poeta francês Paul Celan (1920-1970) em um texto de agradecimento do primeiro prêmio recebido, em Bremen, 1958,

“o poema pode ser uma garrafa lançada ao mar, abandonada à esperança – decerto muitas vezes tênue – de poder um dia ser recolhida numa praia qualquer, talvez na praia do coração. Também neste sentido os poemas são um caminho: encaminham-se para um destino [...] para um lugar aberto, para um tu intocável...”

CELAN, Paul. *Arte poética*: Meridiano e outros textos. Lisboa: Cotovia, 1996.
Disponível em: <https://revistacaliban.net/a-neve-das-palavras-b3d667ac9583>.
Acesso em: 12 set. 2020.

Ao pensarmos no espaço da cidade, as manifestações poéticas destinam-se para esse “tu”, que pode ser qualquer transeunte, mesmo aquele mais distraído que para e chega mais perto para tentar decifrar as palavras que ali se apresentam.

Nesse sentido, é possível encontrar em diferentes cidades intervenções poéticas que buscam alcançar esse “tu intocável”, funcionando como as garrafas jogadas ao mar, de que fala o poeta francês Paul Celan. Essas manifestações ganham as ruas da cidade e vão se incorporando ao espaço de convivência, buscam dessa forma capturar todos aqueles que estão absortos no cotidiano, a fim de que rompam com a rotina habitual pelos menos por um instante.

É importante lembrar que, segundo o autor Mikhail Bakhtin (1895-1975), as palavras estão sempre carregadas de “um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”, sendo assim, elas são capazes de despertar em nós alguma ressonância de nossas vidas.



3 Reflita a respeito dos espaços que percorre em sua cidade e responda às questões a seguir no diário de bordo.

a. Você já se deparou com palavras em espaços públicos que o fizeram refletir sobre algo de sua vida? [Resposta pessoal](#).

b. Se você fosse registrar algumas palavras importantes para você, que palavras seriam? Por que as escolheria? [Respostas pessoais](#).

c. Que palavras você escolheria para representar o bairro em que vive? [Resposta pessoal](#).

d. Imagine que você vai produzir um cartaz com uma frase de alerta, esperança ou denúncia. Qual seria a mensagem? [Resposta pessoal](#).

Lambe-lambe

Caracterizado como um cartaz com pequenos versos ou uma frase de impacto, que pode ser impresso por diversas técnicas, ou mesmo desenhado manualmente, o lambe-lambe ocupa diferentes espaços das cidades com o objetivo de alcançar os transeuntes. Algumas vezes, dependendo da distância em que se encontra o leitor, as palavras podem ganhar um novo sentido.

Tais intervenções poéticas ganham as ruas por meio de iniciativas individuais e coletivas. Os coletivos, como são chamados os grupos de artistas que se organizam em volta de uma temática, pensam e produzem discursos em diferentes mídias, considerando alcançar até os cidadãos mais distraídos. E os muros e os postes das cidades são os lugares onde geralmente podemos encontrar esse gênero textual.



Reprodução/Paulestinos

Lambe-lambe do coletivo Paulestinos, 2020.

- 4 Quais seriam as leituras possíveis do lambe-lambe da imagem? Resposta pessoal.
Espera-se que os estudantes reconheçam o jogo proposto com (autenti-)cidade, pois, se o leitor estiver distante do cartaz, provavelmente não conseguirá ler a expressão "autenti-"; o sentido do texto se transformaria, portanto, com a aproximação.
- 5 Considerando que o objetivo do lambe-lambe é propor que o leitor reflita sobre algo, qual seria o objetivo do cartaz? O cartaz busca fazer o leitor refletir sobre a "máscara" usada no convívio social nas cidades, compreendendo o espaço urbano como um lugar que exige que os indivíduos sejam algo que não são apenas para se encaixar ("combinar").
- 6 Considere a tipografia utilizada, o tamanho das letras e a forma como o texto foi arranjado. Qual seria a intenção com essa composição? Você acha que a distância física que o leitor toma do cartaz interfere na leitura? Explique. Respostas pessoais.

Esse lambe-lambe foi produzido pelo coletivo Paulestinos, formado por jovens nordestinos que vivem na cidade de São Paulo. Segundo o grupo, a ideia principal de colar os cartazes no espaço urbano é usar as paredes como um suporte que pode espalhar poesia pela cidade.

A ação de intervir na cidade é, não só ocupar um espaço que é de todos como também criar a possibilidade de as pessoas saírem, mesmo que por instantes, da rotina. Desse modo, há um interesse em fazer com que quem passa pela rua e se depara com os lambe-lambes tenha seu caminho modificado, além de possibilitar um vínculo de pertencimento com a cidade. Isso pois, apesar de os cartazes apresentarem o logo do grupo, ao serem colocados em um espaço público passam a pertencer à cidade. Assim, a autoria passa a ser, de certa forma, coletiva, pois existe uma ideia de que cada leitor pode atribuir novos e diferentes sentidos ao que foi exposto.

- 7 Você acha que um poema pode mudar sua rotina? De que maneira? Resposta pessoal.

- 8) Veja outro cartaz produzido pelos Paulestinos e responda ao que se pede.

- O lambe-lambe faz referência a um importante clássico da literatura mundial: *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley (1894-1963). Você conhece essa obra? *Resposta pessoal*.
- A obra de Huxley apresenta uma sociedade **distópica**, em que os indivíduos são privados do livre-arbítrio e das individualidades. Sabendo disso, qual pode ser a crítica pretendida pelos autores do texto ao usar a palavra *selfie* no lugar de novo? Qual mensagem é transmitida pelo lambe-lambe?



Átila Fragozo e Renoir Santos/Paulestinos

O grupo Paulestinos é um coletivo artístico formado por Átila Fragozo e Renoir Santos. Eles decidiram se unir e utilizar as linguagens artísticas e os questionamentos filosóficos a fim de trazer poesia para a vida urbana. O grupo trabalha com diferentes vertentes, como o lambe-lambe, a videoarte, o grafite e o estêncil, adotam técnicas contemporâneas e associam o analógico ao digital. Como principal aspecto da produção, os artistas buscam promover discussões sobre a ideia de pertencimento social de todos aqueles que vivem na cidade de São Paulo, inclusive migrantes como eles. Além disso, é comum que tragam personagens da cultura brasileira para as criações do coletivo.

8. b) O texto pode ser interpretado como uma crítica ao mundo atual, no qual a *selfie* é o "novo mundo", em que o importante é olhar para si e compartilhar imagens pessoais. Sendo esse o novo condicionamento, todos os olhares são voltados para o eu e as próprias individualidades.

PARA IR MAIS LONGE

A EXPRESSÃO “LAMBE-LAMBE”

Os cartazes lambe-lambe levam esse nome por causa do procedimento usado para afixá-los pela cidade: para colar os lambe-lambes em uma superfície, como um poste ou um muro, primeiro se aplica cola líquida no suporte com um rolo ou uma brocha, por exemplo, para então colar o cartaz, que ainda recebe uma nova camada de cola por cima. Cada uma dessas aplicações de cola são como “lambidas”, por isso se usa o termo “lambe-lambe”. Mas essa expressão não se restringe a esse tipo de cartaz.

Por volta de 1920, surgiu um novo ofício: o dos fotógrafos que circulavam pela cidade oferecendo retratos. Antes dessa época, a fotografia era somente produzida em estúdios, por conta dos equipamentos utilizados. Por isso, os retratos ficavam restritos às classes sociais mais abastadas. Mas, naquele momento, houve o advento de um modelo de câmera fotográfica portátil que permitia a revelação da foto em sua própria estrutura, que servia também como laboratório de revelação. Isso possibilitou que os profissionais montassem seus “estúdios” em espaços públicos, como jardins, praças e parques, e oferecessem os serviços aos transeuntes, popularizando o acesso à fotografia.

No processo de revelação das fotos, os fotógrafos precisavam lambear uma placa de vidro e, por isso, passaram a ser chamados de “lambe-lambes”. Os lambe-lambes desapareceram aos poucos, entre 1950 e 1970, quando as máquinas fotográficas compactas começaram a se tornar comuns. Os registros que esses profissionais fizeram são considerados hoje importantes documentos históricos da vida nas metrópoles no século XX.



L. Geyard/Agência Estado

 Fotógrafo lambe-lambe faz fotos para documento no Jardim da Luz, São Paulo (SP), em 1985.

ADMIRÁVEL MUNDO SELFIE

 Lambe-lambe do coletivo Paulestinos, 2020.

distópica: refere-se a distopia, uma antítese da utopia. Descreve o futuro caracterizando a organização social em condições negativas, em geral de opressão e de privação.

Outros registros no espaço da cidade

- 9 Que palavras poderiam ser compartilhadas no espaço em que você vive? *Resposta pessoal.*

O coletivo espanhol Boa Mistura, formado por Javier Guerra, Juan Fernández, Pablo Mederos e Pablo Carrillo, vem buscando criar vínculos entre as pessoas e os espaços por meio da arte. Em 2012, o grupo realizou um projeto em São Paulo (SP) chamado *Luz nas vielas*, cujo objetivo era destacar palavras que representassem a Brasilândia, bairro localizado na Zona Norte da cidade. O grupo passou um mês na casa de uma família da região e, a partir dessa convivência, os artistas escolheram cinco palavras que refletissem a experiência que tiveram ali.

Depois, em conjunto com os moradores, foram pintadas nas paredes palavras que representavam a comunidade. “Firmeza”, “beleza”, “doçura”, “orgulho” e “amor” foram escritas em perspectivas para que, dependendo do ângulo, pudessem ser lidas nos becos da Brasilândia, com o intuito de trazer maior orgulho daquele espaço pelos moradores.



Fotos: Arquivo/Boa Mistura



Luz nas vielas, do coletivo Boa Mistura, 2012. Os registros mostram o antes e o depois da intervenção do grupo em uma viela do bairro Brasilândia, em São Paulo (SP).

- 10 Considere a definição da palavra orgulho e responda:

- a. Ao escolher essa palavra para compartilhar com os moradores do bairro, o que você imagina que o coletivo desejou manifestar?
Resposta pessoal.
- b. Comparando as fotos, você acredita que as cores e a palavra podem despertar nos moradores esse sentimento? *Resposta pessoal.*

orgulho: sentimento de satisfação e apreço por algo, por alguém ou por si mesmo.

EXPERIMENTAÇÃO

PRODUÇÃO DE LAMBE-LAMBE



Você estudou que o lambe-lambe é um cartaz com uma mensagem, que pode ser poética, trazer reflexões ou chamar a atenção para algo. Agora é sua vez de criar um lambe-lambe. Para isso, forme um grupo de quatro participantes e sigam as orientações.

Material:

- | | |
|--|--------------------------------|
| ≡ papel sulfite A3 ou A4 | ≡ cola branca |
| ≡ fita adesiva | ≡ água |
| ≡ impressora a laser ou canetas hidrográficas pretas | ≡ rolinho ou esponja de espuma |

- 1 Pensem em uma frase para constar no lambe-lambe. Vocês podem elaborar algo que estimule uma reflexão, como fez o coletivo Paulestinos, ou em uma mensagem positiva. O importante é considerar que essa mensagem interfira de alguma maneira na rotina de quem for ver o cartaz.

- 2 Para organizar o processo de seleção da frase, o grupo pode montar uma lista com as ideias. Vocês podem, por exemplo, levantar palavras-chave que se relacionem com o objetivo do grupo e, depois, imaginar como usá-las em uma frase. Registrem tudo no diário de bordo.
- 3 Após a escolha da mensagem, estudem a maneira de compor a frase no cartaz, considerando o tipo e o tamanho das letras, quebras do texto, etc. Vocês também podem elaborar um logotipo para usar como assinatura do grupo, se quiserem.
- 4 Para produzir o lambe-lambe, use uma folha de papel sulfite A3 ou duas folhas de tamanho A4 unidas com fita adesiva. O cartaz pode ser impresso, se houver disponibilidade; outra opção é escrever à mão com caneta hidrográfica e fotocopiar. No caso da impressão, é preciso usar uma impressora a *laser*, e não do tipo jato de tinta (ou o texto manchará na hora de colar).
- 5 Com os cartazes prontos é hora de escolher onde serão colados, junto com o professor. Pensem nos espaços possíveis: pode ser na fachada externa da escola? Ou em postes e muros do entorno? Lembre-se de que para colar o lambe-lambe em lugares privados é preciso haver autorização do proprietário.
- 6 Para colar, é preciso usar cola branca, que pode ser diluída em duas partes de água para render mais. Assim, para cada 1 litro de cola branca é possível preparar 3 litros de cola para o lambe-lambe, o suficiente para colar cerca de duzentos cartazes. A mistura pode ser armazenada em uma garrafa ou pote plástico.
- 7 Para aplicar, é preciso um rolinho ou uma esponja de espuma. Espalhem a cola no local em que será afixado o lambe-lambe e no verso dele. Depois de fixá-lo, passem o rolinho ou a esponja em cima do cartaz com mais cola para finalizar.

Literatura de cordel

Os textos podem circular de outras maneiras pelas cidades. No caso dos cordéis, as palavras nascem na oralidade e ganham forma em folhetos e tomam conta de feiras populares pelo país. A literatura de cordel recebeu esse nome pelo suporte em que é veiculada: os exemplares são expostos pendurados em varais de barbante, ou seja, cordas finas ou cordéis. O primeiro registro que se tem desse gênero literário é datado do século XVI, sendo considerado uma herança dos portugueses. Em 2018, o cordel foi reconhecido como patrimônio cultural imaterial brasileiro.



Luciano Joaquim/Shutterstock

Varal de cordéis,
Rio de Janeiro (RJ), 2009.

- 11 Considere a imagem e responda:

- a. Ao olhar para os folhetos, o que mais se destaca para você? *Resposta pessoal.*
- b. Observe os títulos dos cordéis. É possível inferir sobre os temas de cada um?
Resposta pessoal.

Verifique se os estudantes reconhecem nos títulos a presença de lendas, causos (anedotas) e de temáticas de teor político. Chame a atenção deles para “A lenda das amazonas...”, “Me enganei com minha noite”, “A história de Canudos e a trajetória de Antônio Conselheiro” e relate esses títulos aos temas apresentados.

Leia, a seguir, o trecho de uma história de João Grilo, personagem do folclore brasileiro e português, contada pelo pernambucano João Ferreira de Lima (1902-1972).

Proezas de João Grilo

(1)

João Grilo foi cristão
que nasceu antes do dia
criou-se sem formosura
mas tinha sabedoria
e morreu depois da hora
pelas artes que fazia

E nasceu de sete meses
chorou no bucho da mãe
quando ela mostrou um gato
ele gritou não me arranha
não jogue neste animal
que talvez você não ganhe

Na noite em que João nasceu
houve um eclipse na lua
denotou grande vulcão
que ainda hoje continua
naquela noite correu
um lobisomem na rua

Porém o Grilo criou-se
pequeno, magro e sambudo
as pernas tortas e finas
a boca grande e beiçudo
no sítio onde morava
dava notícia de tudo

(2)

João perdeu o pai
com 7 anos de idade
morava perto dum sítio
ia pescar toda tarde
um dia fez uma cena
que admirou a cidade

O rio estava de nado
vinha um vaqueiro de fora
perguntou dará passagem
João Grilo disse ainda agora
o gadinho do meu pai
passou com o lombo de fora

O vaqueiro bota o cavalo
com uma braça deu nado
foi sair muito embaixo
quase morria afogado
voltou a desse ao menino
você é um dia desgraçado

João Grilo foi ver o gado
para provar aquela ato
vinha trazendo na frente
um bom rebanho de patos
os patos passaram na água
João provou que era exato

LIMA, João Ferreira de. *Proezas de João Grilo*. Edição do próprio autor.



Reprodução/Coleção particular

Capa do cordel *Proezas de João Grilo*, de João Ferreira de Lima.

proezas: atos admiráveis, difíceis de realizar; façanhas.

12 Considerando o significado da palavra proeza, responda:

a. O que podemos pressupor sobre a história de João Grilo?

b. Inicialmente, a história escrita por João Ferreira de Lima em 1932 recebeu o nome de “Palhaçadas de João Grilo”. De que maneira isso mudaria a interpretação que se faz do título?

13 Na primeira estrofe, o eu lírico apresenta dois importantes eventos na vida de João Grilo que se opõem. Quais são eles?
(Os eventos são nascer e morrer, marcados pelos versos “que nasceu antes do dia” e “e morreu depois da hora”).

12. a) É possível pressupor que a história vai narrar as façanhas ou realizações da vida de João Grilo.

b) A palavra “palhaçadas” indica algo cômico, como se João Grilo fizesse coisas engraçadas; já “proeza” engloba outras ações, muitas vezes risíveis ou condenáveis por outros. Verifique se os estudantes perceberam a diferença entre os dois vocabulários a partir da definição de proeza. Mostre a questão valorativa de cada palavra.

14 A antítese é uma figura de linguagem em que dois elementos contrastam entre si. Normalmente, ao utilizá-la, deseja-se evidenciar uma construção de opostos, mostrando a força das duas partes. O que se quis destacar sobre a vida de João Grilo ao usar essas antíteses?
(As antíteses “nasceu antes do dia” e “morreu depois da hora” são usadas para reforçar que João Grilo fez proezas até nascer e, considerando a quantidade de aventuras e travessuras que fez em vida, teria morrido tarde).

15 Como o eu lírico caracteriza João Grilo?
(João nasceu de 7 meses, sabido, apesar de pequeno e magro; é descrito como alguém bastante esperto, sendo essa uma de suas proezas).

É possível reconhecer isso no momento em João Grilo busca provar ao vaqueiro que não havia mentido sobre o rio e passa um “rebanho de patos”, mostrando que ele “era exato” no que dizia.



- 16 Releia as quatro últimas estrofes: temos ali uma das ações de João Grilo, que fez com que a cidade toda ficasse admirada. Qual foi essa proeza?
João diz ao vaqueiro de fora que o rio não era fundo e que ele poderia atravessá-lo, contando que mesmo o gado do pai havia acabado de passar lá. Mas o vaqueiro quase morre afogado ao tentar atravessar o rio.
- 17 A história de João Grilo mistura causos (peripécias) do personagem e certas anedotas (breve relato cujo objetivo é motivar o riso) para causar o riso de quem recebe a narrativa. É possível reconhecer isso no trecho lido? Justifique sua resposta.

João Grilo se tornou personagem do paraibano Ariano Suassuna (1927-2014), no livro *O Auto da Compadecida*, de 1955. Além desse personagem, Suassuna retoma outros cordéis de Leandro Gomes de Barro (1865-1918) para compor seu auto. Importante notar que o personagem João Grilo chegou ao Brasil pelo folclore português, mas, nas histórias lusitanas, ele é retratado como tolo; já aqui ele se transforma e ganha a astúcia e a sabedoria do povo nordestino.

Características do cordel

Segundo a antropóloga Ruth Terra, o marco inicial do cordel no Brasil data de 1893, com a publicação dos primeiros poemas do paraibano Leandro Gomes de Barros.

É importante lembrar que, antes de registrados nos folhetos, os versos nasciam primeiro oralmente e depois eram impressos no papel. Os cordelistas, para chamar a atenção de compradores, contavam as histórias que ali estavam registradas.

A chamada literatura de cordel é amplamente cultivada no Nordeste brasileiro, sendo uma forma viva de comunicação. Segundo o estudioso Câmara Cascudo, alguns fatores relacionados à formação social da região contribuíram para que essa literatura continuasse viva. Entre esses fatores estão a formação dos cangaceiros, a penúria causada pela seca, a luta entre famílias, as manifestações mesiânicas, a organização patriarcal. Isso tudo contribuiu para o surgimento de grupos de cantadores, cujo trabalho apresentava a memória coletiva desse lugar, trazendo a construção de pensamento coletivo que alimentou várias histórias e cantares. Os folhetos de cordel foram meios importantes de difusão cultural e de fatos cotidianos, tendo quase a função de um jornal.

O cordel segue uma regra fixa para que **métrica** e rima juntas auxiliem na memorização do texto e na marcação do ritmo. A métrica mais utilizada é chamada de “sextilha”, composta de seis versos de sete sílabas. Além dessa, há as septilhas (sete versos de sete sílabas), as décimas (dez versos de sete sílabas) e as métricas conhecidas como “martelo agalopado” (dez versos de dez sílabas) e “galope à beira-mar” (dez versos de onze sílabas).

métrica: ou versificação, é a contagem de sílabas dos versos.

Reveja uma estrofe do texto *Proezas de João Grilo*. Note que há a elisão nos encontros vocálicos intervocabulares, mostrando o ritmo de cada verso.

1	2	3	4	5	6	7
O/rio/es/ta/va/de/ na /do						
1	2	3	4	5	6	7
vi/ nha um /va/quei/ro /de/ fo /ra						
1	2	3	4	5	6	7
per/gun/tou/da/rá/pa/ ssa /gem						
1	2	3	4	5	6	7
João/Gri/lo/di/ sse ain /da a/ go /ra						
1	2	3	4	5	6	7
o/ga/di/nho/do/meu/ pai						
1	2	3	4	5	6	7
pa/sso/u o /lom/bo/de/ fo /ra						

FICA A DICA

≡ *O Auto da Compadecida*, dirigido por Guel Arraes (Brasil: Lereby Produções e Globo Filmes, 2000, 104 min.).

Assista ao filme, adaptação da obra literária de Ariano Suassuna, que conta as proezas dos personagens João Grilo e Chicó em um vilarejo no sertão da Paraíba.

Hoje o cordel ocupa diversos espaços, inclusive nas redes sociais. As letras mudaram, mas as rimas e a oralidade estão marcadas nos textos produzidos por esses poetas digitais.

Peça aos estudantes que leiam os versos em voz alta, pontuando que, nas elisões, devem perceber que há ali apenas uma sílaba, pautada no ritmo da fala ou da cantoria.

TRILHA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

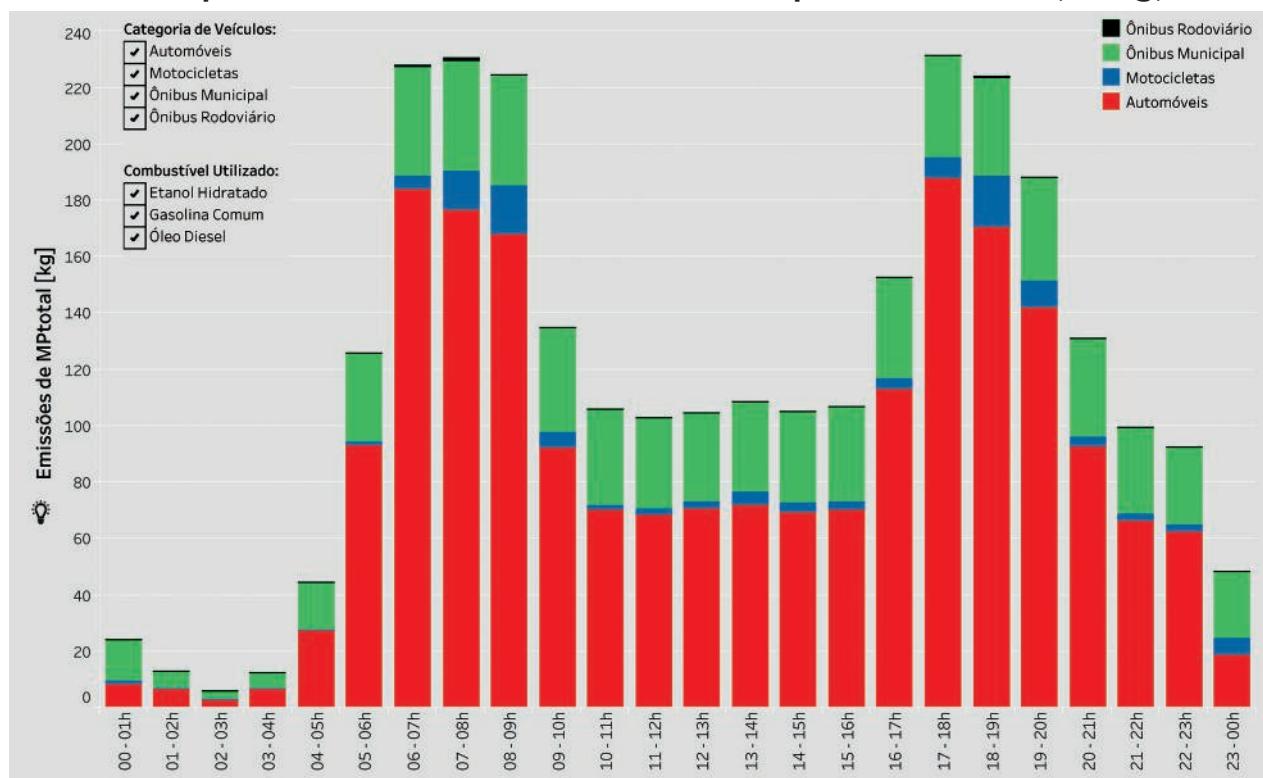
Repertórios e análises

O uso massivo do carro e de meios de transporte movidos a combustíveis derivados do petróleo ou a álcool é responsável pelo aumento dos congestionamentos e da poluição atmosférica nas grandes cidades no mundo todo. Os veículos automotores emitem partículas e gases que agravam o efeito estufa (aumento da temperatura e alterações climáticas no planeta) e trazem riscos à saúde das pessoas, como irritação nos olhos e narinas, alergias e danos às estruturas internas do sistema respiratório, como traqueia, faringe, laringe, brônquios e alvéolos pulmonares.

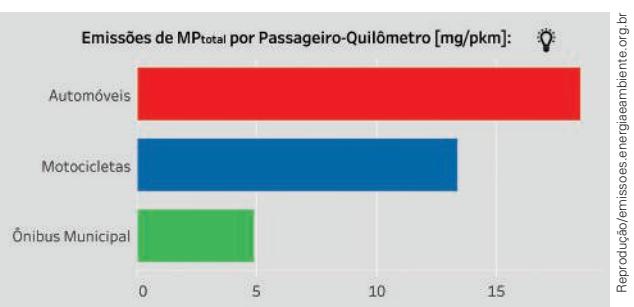
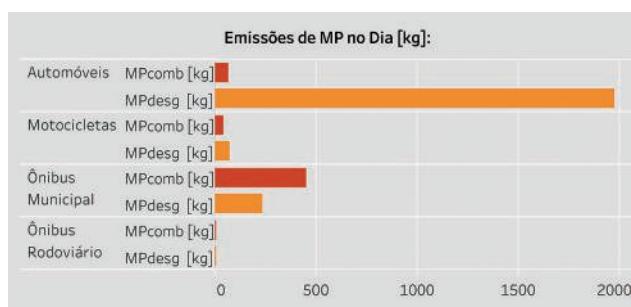


1 Observe os dados dos gráficos elaborados pelo Instituto de Energia e Meio Ambiente (IEMA).

Emissões de poluentes atmosféricos locais: material particulado total (em kg)



Reprodução/emitsoes.energiaeambiente.org.br



Reprodução/emitsoes.energiaeambiente.org.br

Fonte: IEEMA. *Inventário de emissões atmosféricas do transporte rodoviário de passageiros no município de São Paulo*. São Paulo: Instituto de Energia e Meio Ambiente, 2017. Disponível em: <http://emitsoes.energiaeambiente.org.br/graficos>. Acesso em: 12 set. 2020.

- a. De acordo com os dados do gráfico, qual é a relação entre circulação de veículos automotores e poluição atmosférica? **A poluição aumenta em horários de maior circulação de veículos automotores.**



 Pessoa pedala sob nuvem de poluição, em Beijing, China, 2015.

- b. Que modalidade de veículo oferece mais riscos à qualidade do ar? [Automóveis](#).
- c. Qual é a modalidade de deslocamento por quilômetro rodado por passageiro menos poluente? [Ônibus municipal](#).

② Agora converse com os colegas sobre os meios de transporte que utiliza.

- a. Como você se desloca pela cidade? E de casa para a escola? De que outra forma você viria até a escola além do modo habitual? [Respostas pessoais](#).
- b. Que meios de transporte as pessoas utilizam mais frequentemente em sua cidade? [Resposta pessoal. Se julgar pertinente, incentive a turma a pesquisar dados sobre o assunto.](#)
- c. Você acha que esses meios de transporte convivem em harmonia? [Resposta pessoal.](#)
- d. Na sua opinião, qual é a relação entre saúde, mobilidade urbana e meio ambiente? [Resposta pessoal. Procure estimular os estudantes a resgatar conhecimentos prévios sobre saúde, poluição, mobilidade urbana e meio ambiente. Você pode solicitar que observem novamente os dados do gráfico e as imagens.](#)

No Brasil e no mundo, as bicicletas são muito populares. Seus usos são variados, mas tem crescido nos últimos anos a discussão sobre a bicicleta como uma alternativa limpa para a mobilidade urbana, pois seu uso não emite gases e partículas nocivas ao meio ambiente e à saúde. Para que a prática seja segura e realmente traga benefícios, o convívio entre ciclistas, veículos automotores e qualidade do ar precisam estar previstos na organização das cidades.

Há pesquisas que avaliam as consequências de pedalar ou correr em locais poluídos, mostrando que as partículas poluentes inaladas podem gerar ou agravar problemas respiratórios, especialmente entre pessoas que já apresentam doenças pulmonares ou cardíacas. Estudos em andamento avaliam se o uso de máscaras traz benefícios nesse sentido. No entanto, as melhores alternativas são a implementação de ciclovias e a diminuição do uso automóvel como meio de transporte, por ser poluente.

Cidades sustentáveis: políticas e programas socioambientais

A preocupação com os problemas ambientais, de mobilidade urbana e de qualidade de vida nas cidades levou à criação de mecanismos legais, como as leis federais do Estatuto das cidades, de 2001, a lei da Política Nacional de Mobilidade Urbana, de 2012, e de convenções e associações não governamentais que visam induzir o aperfeiçoamento de políticas públicas para as cidades, como: o Programa Cidades Sustentáveis; a Agenda 2030, da Organização das Nações Unidas (ONU), cuja meta 11 define a necessidade de tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis; e a Associação Internacional das Cidades Educadoras, cuja carta de intenções indica o compromisso de seus associados com o ordenamento do espaço público visando a uma maior aproximação com a natureza e mais espaços de convívio e aprendizagem em grupo.

Em suas diretrizes, o Estatuto das cidades descreve o direito de os cidadãos usufruírem de cidades sustentáveis, cuja infraestrutura urbana garanta acesso ao trabalho e ao lazer. Determina também que as decisões sobre o planejamento urbano devem ser compartilhadas com representantes dos diferentes setores da cidade, como os jovens, os ciclistas, as pessoas com deficiência, idosos. Nessa lógica, a oferta de cicloviás e ciclofaixas para deslocamento seguro, bem como espaços de lazer para práticas corporais, devem fazer parte dos investimentos públicos das cidades.

A lei da Política Nacional de Mobilidade Urbana inclui entre seus princípios e diretrizes o desenvolvimento sustentável das cidades e a segurança no deslocamento das pessoas. O Plano de Mobilidade Urbana é obrigatório para todos os municípios com mais de 20 mil habitantes e deve ser elaborado, fiscalizado e avaliado com participação da sociedade civil por diferentes mecanismos, como os órgãos colegiados (conselhos), assembleias públicas, ouvidorias e outras formas de divulgação e comunicação. O objetivo é que o plano sirva para elaborar ações de curto, médio e longo prazo a fim de orientar as ações e os investimentos da cidade no modo como as pessoas se deslocam. O plano deve ter como base a cultura local e as reais possibilidades de investimento e financiamento de cada cidade.

Uma das funções dos gestores das cidades é dar condições de mobilidade, garantindo a função social e o crescimento econômico da cidade, simultaneamente buscando limitar o crescimento de veículos motorizados e seus impactos sobre todos os seres vivos.

Fundada em 1994, a Associação Internacional de Cidades Educadoras também tem contribuído para o debate sobre mobilidade urbana e uso de bicicletas. A associação sem fins lucrativos reúne cerca de quinhentas cidades de 36 países, que se comprometeram em adotar os princípios da Carta das Cidades Educadoras em suas políticas públicas. O Brasil tem 21 cidades associadas, que se comprometeram, entre outras coisas, a desenvolver políticas atentas às necessidades de acessibilidade e à promoção da qualidade de vida, entendendo a cidade como espaço de trocas e de convívio harmonioso com o meio ambiente.



Homem anda de bicicleta próximo à Avenida Luiz Viana, em Salvador (BA), 2019.

FICA A DICA

≡ Programa Cidades Sustentáveis.

Disponível
em: www.cidadessustentaveis.org.br/institucional/pagina/pcs. Acesso em: 28 jul. 2020.

≡ Agenda 2030.

Disponível
em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>.
Acesso em: 28 jul. 2020.

≡ Associação Internacional das Cidades Educadoras.

Disponível em:
www.edcities.org/. Acesso em: 28 jul. 2020.

Acesse os sites para saber mais sobre as iniciativas citadas.

Joa Souza/Shutterstock

Perceba que o uso de bicicletas e outros meios de transporte não motorizados não significa apenas jeitos de fazer exercícios ou se divertir com os amigos, mas pode representar escolhas pessoais comprometidas com a construção de um mundo mais equilibrado e saudável e de uma cidade mais acolhedora para todos.



Vale destacar a importância de as políticas de mobilidade incluírem condições para o deslocamento de pessoas com deficiência como previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13146/2015). De acordo com a legislação, o planejamento das cidades deve garantir acessibilidade, equipamento e materiais desenhados para uso de todas as pessoas, tecnologia assistiva ou ajuda técnica como sinais sonoros em faróis de trânsito e diminuição de barreiras arquitetônicas, de comunicação ou informação para a pessoa com deficiência.

3 Reflita sobre as questões, registre suas ideias no caderno e, depois, compartilhe com os colegas em uma roda de conversa.

- a. Você acha que sua cidade é acessível para todas as pessoas? Justifique. [Resposta pessoal](#).
- b. A cidade oferece condições para qualidade de vida e saúde de seus habitantes? Quais são as disputas em jogo? [Resposta pessoal](#).
- c. Quem tem sido priorizado nos planos de mobilidade da sua cidade: veículos, pedestres ou bicicletas? [Resposta pessoal](#).
- d. Como as práticas corporais, como o uso da bicicleta ou de outros meios de transporte e deslocamento pela cidade, podem contribuir para que sua cidade seja mais sustentável e educadora? [Resposta pessoal](#).
- e. O que poderia ser feito para ampliar os espaços de lazer e uso de meios de transporte limpos em sua cidade? [Resposta pessoal](#).

Os usos da bicicleta

Por ser um meio de transporte limpo, a bicicleta tem sido cada vez mais usada em diferentes contextos. Veja, a seguir, alguns exemplos e suas implicações.

Lazer: a bicicleta pode ser utilizada por pessoas de diferentes faixas etárias em situações de passeios, em parques e viagens.

Prática de exercício: visando ao condicionamento físico, especialmente à resistência cardiovascular, muitas pessoas adotam o ciclismo como atividade física.

Ciclistas pedalam em estrada do estado de Alagoas, 2020.

Cavan-Images/Shutterstock



Eporte competitivo: em diferentes modalidades, como ciclismo em velódromo, corridas ciclísticas de rua.

Meio de transporte: inicialmente vista como meio de transporte para pessoas sem condições de arcar com custos de outros modais, foi associada às pessoas de menor renda. Atualmente, ganha adeptos por questões tanto econômicas como socioambientais.

Fonte de renda: é comum o uso da bicicleta por trabalhadores que fazem transporte de materiais e produtos para vendas. Um exemplo é o caso dos entregadores conectados a aplicativos de entrega de comidas e demais produtos.

Com relação especificamente ao uso da bicicleta como fonte de renda, vale ressaltar alguns pontos. O crescimento da participação de jovens, sobretudo pobres, negros, moradores das periferias das cidades, que trabalham por longas jornadas diárias, sem descanso semanal, para receber uma renda menor do que um salário mínimo, tem gerado muitos debates sobre a necessidade de regulamentação dessa atividade, com contrapartidas mais efetivas das empresas que gerenciam os aplicativos. Os entregadores afirmam que as empresas têm crescido tanto que pararam de divulgar seus faturamentos, mas isso não dá retorno para eles, o que caracteriza precarização do trabalho e das condições de vida desses jovens. Em entrevista a um portal de notícias *on-line*, divulgada em uma reportagem de 2020, Paulo Lima (conhecido como Galo), um dos líderes das reivindicações dos entregadores, conta que:

“Tem entregador que pedala, pedala, pedala o dia inteiro. O cara está tão preocupado em sobreviver, que quando chega 23h ele esquece que tem que voltar pra casa. Sabe o que ele faz? Ele dorme na rua porque não aguenta pedalar 30 km pra voltar pra casa!”.

CARVALHO, Diana. Quais as reivindicações de entregadores que entram em greve nesta quarta. *UOL Ecoa*, 26 jun. 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2020/06/29/brequedosapps-promove-mobilizacao-e-pede-apoio-a-greve-dos-entregadores.htm>. Acesso em: 12 set. 2020.

4 Observe as imagens e o depoimento do entregador e compartilhe com os colegas sua opinião sobre o trabalho de jovens sobre bicicletas.

- Em sua opinião, o trabalho sobre bicicletas é seguro? Por quê? **Respostas pessoais.**
- Você já realizou trabalhos usando sua bicicleta ou conhece alguém que o faz? **Resposta pessoal.**
- Qual sua opinião sobre a qualidade de vida e a saúde das pessoas que trabalham levando cargas, vendendo produtos ou fazendo entregas por aplicativos? **Resposta pessoal.**



Na primeira foto, o atleta australiano Shane Kelly compete em prova de ciclismo dos Jogos Olímpicos de Atenas, Grécia, 2004. Na segunda, pessoas pedalam em ciclovia da cidade de São Paulo (SP), 2018. E, na terceira, entregadora checa celular montada em bicicleta.

Compreendida como meio de transporte, segundo o Código de Trânsito Brasileiro (CTB), a bicicleta é definida como “um veículo de propulsão humana, dotado de duas rodas, não sendo similar à motocicleta, motoneta e ciclomotor”. Dessa forma, tanto para o lazer, transporte ou como fonte de renda, alguns itens de segurança são obrigatórios e há recomendações de alguns comportamentos para aumentar a segurança dos usuários.

Os itens obrigatórios de acordo com o artigo 105 do CTB são: campainha, sinalização noturna dianteira, traseira, lateral e nos pedais, e espelho retrovisor do lado esquerdo. Apesar de não obrigatórios, são recomendados capacete, luvas, roupas claras ou chamativas e óculos para proteger os olhos contra os insetos e possíveis detritos sólidos.

Especialistas em segurança recomendam que, além do uso de equipamentos para sua proteção, ao pedalar você procure:

- sinalizar suas intenções em mudanças de trajeto, de faixa, como viradas à esquerda ou à direita e em cruzamentos;
- observar atentamente o entorno: por exemplo, carros parados em que as pessoas podem abrir as portas repentinamente; pedestres e animais cruzando a via; obstáculos como postes, galhos de árvores, buracos, degraus, etc.;
- escolher preferencialmente rotas em ciclovias ou ciclofaixas. Na falta delas, opte por ruas mais calmas, com menos tráfego de carros e ônibus;
- andar na mão correta da via, parar em faróis e redobrar a atenção em cruzamentos;
- manter velocidade segura e nunca utilizar fones de ouvido, pois tiram sua capacidade de perceber sons a sua volta;
- utilizar roupas de cores que possam ser visualizadas facilmente e que não possam ficar presas nas partes da bicicleta, incluindo calçados. Evite pedalar descalço;
- durante o trajeto pela cidade, não realizar manobras ou tirar a mão do guidão, nem fazer manobras e acrobacias com a bicicleta;
- conhecer e respeitar as leis e sinalizações de trânsito para bicicletas de sua cidade;
- nunca andar segurando em outros veículos ou sob efeito de álcool ou drogas;
- fazer manutenção e revisões periódicas das correntes, dos freios e dos pneus para evitar acidentes por falhas mecânicas.

EXPERIMENTAÇÃO

TRAJETO DE BICICLETA



Com o professor e os colegas, se for possível, combinem uma atividade na escola ou no entorno dela para vivenciarem o uso de bicicletas. Se não for possível fazer isso coletivamente, cada estudante pode organizar o passeio com os familiares ou responsáveis e relatar a experiência na escola. Para isso, observe as condições da cidade para o trajeto, o sentimento dos praticantes, o uso de equipamentos e comportamentos de segurança.

Uma opção é realizar uma atividade de apoio a quem quer aprender a andar de bicicleta. Um exemplo que podem pesquisar é o trabalho realizado pelo grupo Bike Anjo, que forma uma rede de ciclistas que ajuda pessoas a aprender a andar de bicicleta.

FICA A DICA

■ **Bike Anjo.**
Disponível em:
<https://bikeanjo.org/>. Acesso em:
28 jul. 2020.

Acesse o site oficial do Bike Anjo para saber mais do projeto.

Um elemento fundamental para o uso de bicicletas é o correto ajuste ao seu tamanho corporal, o que previne lesões e problemas posturais e torna a pedalada mais eficiente e confortável.

O crescente uso das bicicletas exige atenção à ergonomia e à saúde dos seus usuários, por isso é importante que você saiba ajustar corretamente a bicicleta ao seu corpo. Esses ajustes podem variar conforme o uso e o tipo de bicicleta que você tem, mas considere alguns pontos básicos.

1 Escolha o tamanho do quadro:

Em primeiro lugar, você deve medir o tamanho do seu cavalo, ou seja, a distância entre seus pés e a região do osso pubiano, que apoia no selim ao sentar-se. Com os pés descalços, encoste em uma parede e faça uma medida com lápis logo abaixo do púbis. Depois, pegue uma fita métrica e meça a distância.

Para calcular o tamanho do quadro, use a fórmula de Wilfried Hüggi, um engenheiro suíço que criou uma estratégia para avaliar adequadamente a relação entre o tamanho do cavalo e do quadro da bicicleta. Para isso, multiplique o tamanho do seu cavalo em centímetros pela constante 0,65. Por

exemplo, se seu cavalo mede 85 cm, você precisará de um quadro de 55 cm.

2 Ajuste a posição horizontal (mais para a frente ou mais para trás) e vertical (altura) do selim:

Há muitos fatores para determinar a altura do selim. A estratégia mais simples é se posicionar do lado da bicicleta e colocar o selim na mesma altura de sua crista ilíaca (o osso do quadril que você tem na parte anterior do corpo). Fazendo isso, ao subir na bicicleta para pedalar, seus joelhos não poderão ficar totalmente estendidos, mas a um ângulo de 23 a 30 graus de leve flexão.

O posicionamento vertical do selim também é importante, pois, se ele estiver muito para trás ou para a frente, você terá sobrecarga nas articulações da coluna e dos joelhos. Coloque-o em uma posição de modo que ao manter os pedais na posição horizontal seus joelhos não passem a linha do pé.

3 Ajuste a posição do guidom:

Para ajustar a distância do guidom, posicione o cotovelo na ponta do selim e veja se você consegue tocar a base do guidom. Essa é a posição mais adequada.

Alternativas de mobilidade urbana e apropriação dos espaços da cidade: *skate* e *parkour*

Outras práticas corporais que podem ser exploradas nos espaços da cidade são aquelas conhecidas como práticas corporais de aventura urbana, como patinetes, patins, *skate* e *parkour*. Essas também se relacionam com a ocupação da cidade pelas culturas juvenis e representam alternativas de mobilidade urbana. As práticas corporais de aventura podem ser definidas como:

expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. (...) As práticas de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de *parkour*, *skate*, patins, *bike* etc.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. p. 218-219.

As práticas que compõem a cultura de aventura urbana surgiram e se desenvolveram em contextos históricos e culturais diferentes, sendo cultivadas por grupos de jovens com características distintas. Têm em comum a ocupação do espaço urbano e a busca por legitimidade das culturas juvenis, já que, muitas vezes, as políticas públicas não consideram os interesses dos jovens e o modo como suas culturas se integram ao espaço urbano. Vamos conhecer um pouco sobre o *parkour* e o *skate*.



Parkour

O parkour foi criado na década de 1990 por jovens franceses que treinavam força e acrobacias em um parque e começaram a buscar formas mais rápidas de se deslocar pela cidade e ultrapassar obstáculos. Usando saltos, rolamentos, equilíbrio e corrida, os praticantes desenvolvem capacidades físicas e motoras para percorrer o trajeto rapidamente. Passou a ser conhecido também como *free running* (em português, corrida livre), termo que facilitou o intercâmbio dos praticantes do mundo todo.

Para aprender o parkour, inicialmente é interessante usar movimentos naturais que você já conhece, observando o espaço, os obstáculos e interagindo com eles. Uma dica de muitos praticantes é escolher um pequeno trajeto e repeti-lo várias vezes com movimentos novos. Equilibrar-se nas diferentes superfícies do espaço, usar movimento em quadrupedia (com apoio dos joelhos, pés e mãos na superfície de deslocamento) para a frente, para trás, de lado, explorar giros, acrobacias e saltos são gestos utilizados no parkour. Também é importante ter bastante cuidado e não explorar movimentos arriscados que podem machucá-lo. Se quiser começar a treinar, não faça isso sozinho; busque apoio e orientação de um profissional de Educação Física. Veja a seguir algumas técnicas:

- Escalar paredes: comece a treinar em muretas baixas nas quais você possa apoiar as mãos no topo partindo da posição em pé ou saltando. Agarre o topo com as duas mãos, depois utilize os pés como apoio para empurrar o corpo para cima.
- Saltar, mantendo-se agarrado ao obstáculo: apoie o braço no obstáculo e gire o corpo sobre ele.
- Saltar obstáculos: esse movimento pode ser realizado com saltos diretos ou com o apoio de um dos pés no obstáculo. É importante começar com obstáculos baixos.
- Saltar com precisão: movimentos de salto para baixo, para a frente, para cima ou para os lados com aterrissagem precisa.
- Mudar de direção com velocidade: no parkour você faz muitas mudanças rápidas de direção usando giros do corpo.
- Rolar para amortecer a queda: um importante recurso para amenizar impactos de saltos, comece treinando rolamentos para a frente, para os lados e para trás em um colchão, depois combine o rolamento com corridas e saltos.

EXPERIMENTAÇÃO

PRATICANDO O PARKOUR



ATENÇÃO

Combine com o professor e os colegas uma vivência de parkour na escola.

- 1 Observem na escola os possíveis obstáculos presentes no pátio, na entrada, na quadra e nos demais espaços amplos.
- 2 Agreguem outros materiais para criar desafios, como pneus, colchões ou equipamentos de ginástica, cordas, entre outros.
- 3 Criem um circuito e, depois, explorem o percurso por meio de saltos, rolamentos, mudanças de direção ou velocidade, etc. Faça o percurso mais de uma vez, buscando variar as sequências.
- 4 Ao final, conversem sobre a vivência com os colegas.
 - Que movimentos foram mais desafiadores?
 - Seria interessante modificar algo no percurso para facilitar ou criar desafios ajustados às necessidades da turma?
- 5 Faça desenhos no diário de bordo para registrar os trajetos e os movimentos explorados na prática de parkour.



Skate

Há diferentes pontos de vista sobre a origem da prática de *skate*, mas a corrente é que ele se popularizou junto a surfistas da Califórnia, Estados Unidos, nos anos 1960, que utilizavam a prática em dias de mar sem ondas. No Brasil, chegou a ser proibido e marginalizado, até que conquistou espaço nas mídias e em campeonatos mundiais.

O *skate* mais praticado nas cidades é o estilo *street*, isto é, que explora obstáculos com escadas, corrimões, bancos de concreto, rampas e paredes na cidade ou em pistas preparadas para a prática. Para começar a praticar, você precisa avaliar como se sente mais confortável sobre o *skate*, que perna fica mais fácil na frente e, em seguida, você começa a treinar habilidades básicas e manobras simples.

As manobras mais conhecidas e utilizadas no início da prática são:

■ **Remada:** empurrar o *skate* estando com o pé da frente apoiado no *shape* (*prancha*) enquanto o outro empurra o solo.

■ **Slide:** trata-se de deslizar sobre o *skate* e realizar curvas e derrapadas para frear os movimentos e mudar de direção. O movimento exige que você distribua o peso conforme a direção que quer dar ao *skate*.

■ **Footbreak:** movimento de tirar o pé de trás do chão e apoiá-lo na parte de trás do *skate* para frear a prancha.

■ **Ollie:** movimento base para todas as manobras nas quais os pés perdem momentaneamente contato com a prancha. Nessa manobra o praticante gira o *skate* no próprio eixo no ar enquanto salta, depois aterrissa na prancha sem cair.

O *skate* ainda é uma prática corporal urbana mais praticada por meninos, mas nos últimos anos tem crescido o número de meninas desempenhando a modalidade. Isso se deve a maior divulgação e organização de eventos com categorias femininas. Para muitas meninas, o *skate* integra ações em defesa da liberdade de escolha das mulheres sobre suas próprias vidas e ao reconhecimento de suas habilidades físicas em todos os esportes.



Skatista executa o ollie.



Elizaveta Bannikova, atleta da categoria feminina de *skate*, em disputa no World Beach Games, Catar, 2019.

EXPERIMENTAÇÃO

VIVÊNCIA COM SKATE



A proposta é que você e os colegas experimentem andar e se movimentar com uso do *skate*. Para isso, siga as etapas.

- 1 Converse com os colegas da turma e avalie quem tem ou pode conseguir alguns *skates* emprestados.
- 2 Organizem-se em grupos de forma que cada grupo tenha ao menos um *skate* disponível para ser explorado.
- 3 Comece explorando como você se sente sobre a prancha. Lembre-se de trabalhar no

seu limite: você pode brincar apenas sentado no *skate* e pedir ajuda aos colegas para manter o equilíbrio se estiver receoso.

- 4 Se possível, use itens de segurança, como capacete, joelheira e cotoveleira, e não se arrisque em manobras ousadas caso esteja iniciando o contato com a modalidade. O importante é que você possa criar um momento de exploração lúdica da prancha e de suas possibilidades de interação com o corpo.
- 5 Acesse vídeos e tutoriais na internet se tiver dúvidas e se quiser explorar mais manobras.

EM LIBERDADE

Cortejo

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.



Yves Tallec/Sac/Photographer/AFP

 Cortejo de estudantes que celebra o fim das atividades do ano letivo em Porto, Portugal, 2008.

Os cortejos se integram a um ceremonial ou ritual no qual um grupo de pessoas percorre um trajeto para homenagear uma pessoa, objeto ou símbolo. Pode ocorrer em festas, atividades religiosas, cívicas ou fúnebres. No Brasil, está presente em muitas manifestações culturais, como os cortejos de maracatu, bumba meu boi, blocos de carnaval, blocos afro e afoxé. Muitas vezes, é possível observar elementos do cortejo também em marchas e paradas diversas.

Assim, os cortejos podem ser organizados de diferentes maneiras e com objetivos diversos: pode ter um caráter mais festivo e lúdico, ou mais engajado em uma causa social e questões da vida pública. Um cortejo é geralmente liderado pelos músicos, compondo uma banda, que pode ter um mestre de cerimônias ou cantor que comanda o ritmo e o deslocamento dos participantes pelo percurso definido. Os participantes podem se organizar em alas, grupos, representar papéis ou personagens — tudo depende da inspiração e dos desejos dos organizadores.

Agora, você e os colegas vão integrar as experiências que tiveram ao longo do estudo deste capítulo para organizar um cortejo. A ideia é que vocês realizem o cortejo nas proximidades da escola, em uma volta no quarteirão ou em uma praça do bairro, por exemplo. Se não for possível, o cortejo pode percorrer os espaços internos da escola. Você também podem integrar o cortejo a um evento cultural que já aconteça na cidade.

Lembrem-se de que o trabalho é coletivo e colaborativo; portanto, o envolvimento de todos é fundamental. E organizem-se para fazer registros de todas as etapas do trabalho.

PROCEDIMENTOS

Para organizar o cortejo é preciso que você e os colegas, com apoio do professor, organizem papéis e funções.

1. Definam o objetivo do cortejo; ele pode sensibilizar as pessoas para problemas do bairro, para questões de mobilidade urbana ou ter um viés festivo.
2. Lembrem-se de definir como as produções das atividades de experimentação das trilhas do capítulo vão contribuir na composição do cortejo. É possível incluir:
 - a faixa produzida na **Trilha de Arte**;
 - uma apresentação do grupo de percussão formado também em proposta da **Trilha de Arte**;
 - uma ação de colagem dos lambe-lambes elaborados na **Trilha de Língua Portuguesa**;
 - o uso de meios de mobilidade experimentados na **Trilha de Educação Física**, como o *skate*, a bicicleta e o *parkour*.
3. Decidam com o professor as estratégias para organizar o cortejo nas ruas do entorno da escola. Pode ser necessário, por exemplo, redigir cartas para solicitar autorização, apoio e/ou mobilização das autoridades locais (subprefeitura, agentes de trânsito e guarda municipal).
4. Elaborem cartazes e convites para pessoas do bairro e avisem os moradores sobre o local de realização e o trajeto do cortejo. Se possível, convidem artistas da comunidade para participar, especialmente músicos e lideranças do bairro.
5. Avaliem o que é preciso preparar para o cortejo – figurinos, adereços, cartazes e faixas são algumas possibilidades. Considerem também como o percurso será feito: a pé, de bicicleta ou *skate*, fazendo *parkour*, etc. Lembrem-se de que a turma pode optar por uma organização geral para todos ou em características específicas para cada ala/grupo do cortejo.
6. É importante definir um grupo de pessoas para documentar a produção em foto e vídeo. Assim vocês podem resgatar os registros posteriormente.
7. Durante a realização do cortejo, vocês podem precisar de uma equipe de apoio para garantir a organização, cuidar da oferta de água, apoiar a segurança. Avaliem se há colegas da turma que gostariam de participar nesse apoio.
8. Decidam em conjunto como será a organização final para guardar os materiais, cuidar do lixo e auxiliar no retorno para a escola ou para casa.

Após realizar o cortejo, façam uma avaliação de todo o processo. Marquem uma conversa com todos que se envolveram com sua produção, pensem se as etapas aconteceram como previsto e avaliem como foi a interação com o próprio espaço público. Como foi a articulação para a autorização do poder público? Houve participação de agentes de segurança? Como foi a interação com os pedestres e transeuntes? Se havia alguma mensagem a ser passada, perceberam que ela foi transmitida? Como foi o diálogo entre os colegas da turma? Todos foram ouvidos e os eventuais conflitos foram solucionados?



Virnafiora/Shutterstock

Neste capítulo, você e os colegas puderam estudar questões de acessibilidade, mobilidade e ocupação dos espaços públicos, refletindo sobre a importância da equidade e do cumprimento dos direitos dos cidadãos. Na **Trilha de Arte**, você estudou a presença da linguagem musical nas ruas no trabalho dos músicos de rua e dos blocos afro e afoxé do carnaval de Salvador, conhecendo um pouco do trabalho do Olodum. Também participou da organização de um grupo de percussão, explorando o uso de instrumentos convencionais e não convencionais. Pôde ainda refletir sobre as manifestações e as intervenções artísticas que compõem o espaço público, além de desenvolver uma intervenção coletiva na escola.

Na **Trilha de Língua Portuguesa**, você estudou os gêneros lambe-lambe e cordel, conhecendo outras formas de circulação da poesia fora do suporte livro. Dessa forma, pôde estudar as linguagens presentes na cidade sob diferentes ângulos. Já na **Trilha de Educação Física**, pôde discutir a relação entre as práticas corporais de aventura urbanas, especialmente a bicicleta e suas relações com mobilidade urbana e qualidade do ar. E conheceu modos de usufruir da cidade pelas culturas juvenis com práticas como o *parkour* e o *skate*, que pôde experimentar em processos coletivos e de inclusão de todos.

O portfólio

Consultem, na página 19, as explicações sobre a organização do portfólio. Para montá-lo, vocês deverão retomar todas as produções realizadas no capítulo, desde rascunhos e projetos até registros em fotos e vídeos de apresentações. Lembrem-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.

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

Agora, é o momento de cada um refletir essas questões e suas aprendizagens. Para isso, observem 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: Vozes da cidade

Arte			
Educação Física			
Língua Portuguesa			

Passo 2

Reconhecimento das aprendizagens

Ao longo do capítulo, você pôde acionar diversas habilidades, explorar, mobilizar e analisar os repertórios ao 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 poder 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 do 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?

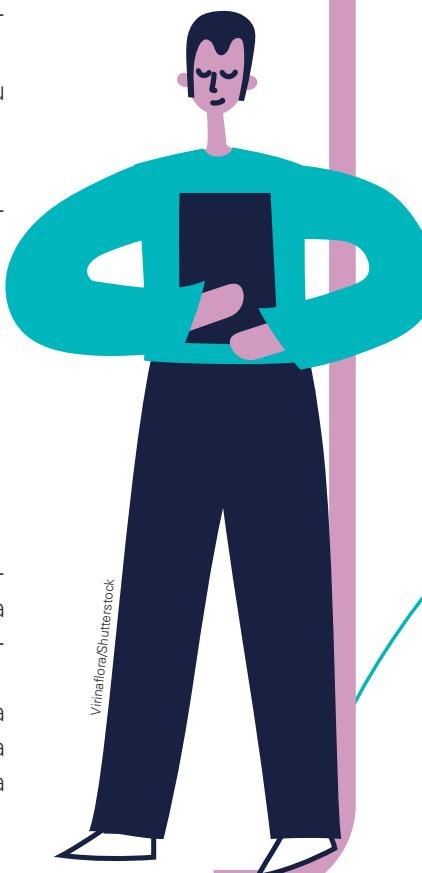
Passo 4

Socialização das aprendizagens

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

Após a conversa, se acharem interessante, compartilhem os registros da mostra de processos em suas redes sociais e nas de sua escola. Criem uma hashtag para marcar as postagens e descrevam brevemente sua trajetória neste capítulo.

VirginiaFlora/Shutterstock



4 (DES)EQUILÍRIOS

COMPONENTES CURRICULARES E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Educação Física

- Refletir sobre as relações entre práticas corporais, bem-estar e visões de mundo.
- Compreender o conceito de ginástica de consciência corporal e suas relações com visões de mundo pautadas na integralidade do ser humano, reconhecendo-as como possibilidades de desenvolver o autoconhecimento e o equilíbrio da mente, do corpo e das emoções.
- Reconhecer a importância da democratização de acesso às práticas corporais de consciência corporal como direito à saúde.
- Experimentar e significar práticas de ioga.

Língua Portuguesa

- Relacionar notícias publicadas aos propósitos de diferentes editoriais jornalísticos.
- Identificar arranjos da frase (seleção de termos, ordem das informações, uso de advérbios, adjetivos ou conjunções) que indicam o posicionamento implícito ou explícito do autor do texto.
- Identificar visões de mundo e confrontá-las, buscando posicionar-se.
- Conhecer o conceito de interdiscursividade.
- Conhecer a estrutura das orações subordinadas adjetivas, seus usos e efeitos no texto.

Justificativa

Saber se posicionar e analisar criticamente os caminhos que trilhamos coletivamente são habilidades fundamentais para a participação ativa no mundo. Como jovem em formação, você pode contribuir com a busca de alternativas para vivermos melhor. Os desequilíbrios ambientais e socioeconômicos, anunciados com frequência nos veículos de comunicação, além de gerar impactos negativos em nosso corpo, saúde e qualidade de vida, destroem as diferentes formas de existir de povos que dependem da integração com a natureza. A qualidade de vida das pessoas tem sido afetada devido à poluição, aos níveis altos de estresse, à insegurança econômica, à falta de atendimento em áreas prioritárias como educação e saúde, entre outros fatores.



Quais são as alternativas possíveis? Ao ampliar suas capacidades de leitura crítica em textos da esfera jornalística e acadêmica e ao refletir e experimentar práticas da cultura corporal preocupadas com a integralidade do ser humano e com a defesa da saúde e do bem-estar para todos você poderá encontrar pistas para responder a essa questão.

A BNCC neste capítulo

Competências gerais da Educação Básica	1, 4, 8
Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 1 (EM13LGG101, EM13LGG102); competência específica 2 (EM13LGG201); competência específica 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304); competência específica 4 (EM13LGG402); competência específica 5 (EM13LGG501, EM13LGG503)
Língua Portuguesa no Ensino Médio: campos de atuação social, competências específicas e habilidades	<p>Todos os campos de atuação social EM13LP01 (competência específica 2); EM13LP03 (competência específica 1); EM13LP05 (competência específica 3); EM13LP06 (competência específica 1); EM13LP07 (competência específica 1); EM13LP08 (competência específica 1); EM13LP15 (competências específicas 1, 3)</p> <p>Campo da vida pessoal EM13LP20 (competências específicas 2, 3)</p> <p>Campo jornalístico-midiático EM13LP37 (competência específica 2)</p>
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	Competência específica 5 (EM13CHS501); competência específica 6 (EM13CHS601)



Alexandre Tokitaka/Pulsar Imagens

Pessoas atravessam em faixa de pedestres na esquina da rua Augusta com a avenida Paulista, em São Paulo (SP), 2019.

PERSPECTIVAS



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Stefano Macarrini/Acervo do fotógrafo



Registro do projeto Yoga na Rua, de Ciro Castro, São Paulo, (SP), 2014.

- 1 Observe atentamente a imagem e descreva-a: quem está no plano de frente? O que faz e como se veste? O que há no plano de fundo?

Que sons você imagina que estejam presentes na cena?

No plano de frente, há um homem fazendo uma postura de ioga. Ele se encontra em um espaço público, ao ar livre: veste uma calça jeans, tênis e uma camiseta; parece concentrado, buscando o equilíbrio exigido na postura. No plano de fundo, vê-se características de um centro urbano, como prédios e carros. Provavelmente, ele escuta uma trilha sonora específica para a prática de ioga.

- 2 Como o plano de frente e o plano de fundo se relacionam? Você acha que eles se integram ou se opõe? Por quê? *Respostas pessoais.*

- 3 No projeto Yoga na Rua, o professor de ioga Ciro Castro propõe intervenções urbanas através dessa prática corporal.

a. O que você sabe sobre a ioga?

Resposta pessoal.

b. E sobre o que é uma intervenção urbana?

Resposta pessoal.

c. Em sua opinião, o que o professor de ioga quis provocar ao realizar intervenções como a da imagem em locais públicos de uma metrópole?

Resposta pessoal.

4 Agora é a sua vez! Combine com a turma e o professor uma data para realizar uma intervenção, como a do projeto Yoga na Rua, durante o intervalo, a entrada ou saída do turno escolar. Provavelmente nesses momentos a escola está movimentada, com estudantes e professores se deslocando rapidamente.

- No dia combinado, pare em um local de passagem dentro da escola e encontre uma posição confortável: em pé, sentado, agachado ou deitado e, de preferência, procurando usar os braços e as mãos para compor uma forma com o corpo. Mantenha-se na postura por alguns minutos e trabalhe sua respiração de forma consciente: inspire e expire devagar e profundamente. Se possível, feche os olhos por alguns momentos e procure se conectar consigo mesmo.
- Você também pode optar por criar posturas em conjunto com os colegas, seja em dupla, trio ou grupos maiores. Mesmo coletivamente, o importante é que cada um busque aquietar os pensamentos e conectar-se com si mesmo. Durante a permanência, perceba o seu tônus muscular, atentando-se às partes do corpo envolvidas na postura.
- Ao final da experiência converse informalmente com os colegas e professores que estavam de passagem e viram a ação. Depois refletia com a turma como foi para cada um de vocês ter um momento introspectivo e de concentração no próprio corpo: o que vocês sentiram? Que comentários escutaram dos que observaram?

Neste capítulo, você vai estudar como os desequilíbrios ambientais e socioeconômicos afetam a vida humana, sobretudo em populações que vivem nas grandes metrópoles. Na **Trilha de Língua Portuguesa**, você vai ampliar sua leitura crítica de textos da esfera jornalística sobre o assunto, e vai refletir sobre a visão homem-natureza de outros povos por meio da leitura da palestra-ensaio do líder indígena Ailton Krenak (1953-). Na **Trilha de Educação Física**, você vai conhecer e experimentar a ioga como prática corporal pautada em uma visão holística do ser humano e da vida em sociedade. Ao final, a proposta é que você construa um diário em tópicos, fazendo um exercício de autoconhecimento e buscando atividades e decisões que levem em conta o bem-estar comum e a consciência socioambiental.

PARA IR MAIS LONGE

DIFUSÃO DA IOGA

Hulton Archive/Getty Images



A banda inglesa The Beatles com o guru indiano Maharishi, em Rishikesh, Índia, 1968.

Na década de 1960, diversos artistas e celebridades da música e do cinema passaram a se conectar com as práticas corporais alternativas. Mestres indianos de ioga, viajavam o mundo divulgando essa cultura, despertando o interesse de pessoas de diferentes nacionalidades que, por sua vez, foram para a Índia com o objetivo de estudar a ioga. Ao voltarem para seus países de origem, criaram escolas, cursos de formação, associações.

Um exemplo da força deste movimento foi a temporada que os músicos ingleses da banda The Beatles passaram na Índia. Considerada fenômeno musical até hoje, a banda fez um retiro espiritual para aprender meditação transcendental, chamando atenção do mundo para a cultura indiana.

A ioga começou a interessar a cultura ocidental como forma de reequilibrar o corpo e a mente para lidar com o estresse da vida moderna e tornar a vida mais harmoniosa, mais saudável e com maior respeito à natureza.

TRILHA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Repertórios e análises



Quais são os critérios adotados por uma editoria jornalística para a seleção das notícias que serão publicadas em seu jornal ou sua revista? O que determina quais conteúdos deixarão de ser publicados? Como essas perguntas se relacionam com a importância da leitura crítica de reportagens e notícias?

O jornalismo é o conjunto de publicações com notícias, reportagens, entrevistas, opiniões, etc. que circula em diferentes lugares e setores sociais. É composto de meios como: jornais diários, que veiculam notícias relacionadas a áreas diversas; revistas semanais, que abarcam uma variedade de temas; revistas quinzenais ou mensais; e também de agências de notícias, portais *on-line* e mídias sociais. Existem as publicações jornalísticas ligadas a grandes grupos midiáticos, que constituem o chamado “jornalismo tradicional”. Existem também o jornalismo independente e o jornalismo institucional, que selecionam notícias e publicam reportagens ligadas à área de atuação da instituição.

Todos esses elementos combinados influenciam as escolhas de uma editoria jornalística, que deve conciliar na composição de seu jornal ou revista o compromisso com a verdade, os princípios editoriais do grupo, os interesses do público leitor e o recorte temático, no caso das revistas especializadas. Nesse sentido, não será incomum encontrar certas notícias em diferentes veículos ou o mesmo assunto sendo abordado de formas diferentes por diferentes jornais, o que não significará que um deles não seja verdadeiro.

Para experimentar esse processo, você lerá a descrição fictícia de editorias jornalísticas com diferentes objetivos:

- **Editoria A:** Responsável por um jornal originalmente impresso, mas com página na internet, publicado diariamente e de circulação nacional.
- **Editoria B:** Responsável pela publicação de uma revista especializada na área de negócios, destinada a empresários, executivos e demais interessados em administração de empresas. Circula em todo país e é publicada quinzenalmente.
- **Editoria C:** Responsável pelo jornalismo institucional de uma ONG ligada à defesa do meio ambiente e à denúncia de crimes ambientais. Publica notícias diariamente pela internet.
- **Editoria D:** Responsável pela editoria de um jornal digital, que tem como propósito publicar notícias acompanhadas da razão dos fatos.
- **Editoria E:** Responsável pela publicação de um jornal digital com foco na relação entre meio ambiente e bem-estar.

1 Crie um critério para a seleção de notícias que seriam publicadas em cada uma das editorias descritas.

Os títulos e os subtítulos de notícias que você vai ler agora estavam nas áreas destinadas ao tema da sustentabilidade em veículos jornalísticos de diferentes editorias. Elas foram publicadas entre os dias 23 e 26 de junho de 2020, no contexto da pandemia da Covid-19 (por isso o emprego de termos como “pandemia”, “quarentena”, “covid” e “isolamento social”). Cada editoria publicou duas das matérias entre as apresentadas.

2 Considerando essas informações, reúna-se com um colega e, baseados nos critérios formulados no exercício anterior, selecionem dois títulos de notícias que seriam publicadas em cada uma das editorias descritas na atividade anterior.

Como ter contato com a natureza, mesmo no isolamento social

Confinamento reduziu acesso a luz do sol, ar fresco e áreas verdes para quem vive nas cidades. Estudos mostram impacto de experiências com o mundo natural para o bem-estar

VICK, Mariana. Como ter contato com a natureza, mesmo no isolamento social. *Nexo*, 26 jun. 2020. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/06/26/Como-ter-contato-com-a-natureza-mesmo-no-isolamento-social>. Acesso em: 14 set. 2020.

Economia circular gera oportunidade de renda para informais na pandemia

Empresário desenvolve projeto de dispensador de álcool gel automático a partir de materiais reciclados. Projeto pode ser baixado sem custo

CAETANO, Rodrigo. Economia circular gera oportunidade de renda para informais na pandemia. *Exame*, 24 jun. 2020. Disponível em: <https://exame.com/pme/economia-circular-gera-oportunidade-de-renda-para-informais-na-pandemia/>. Acesso em: 14 set. 2020.

Frio e chuva no sul devem frear nuvem de gafanhotos no Brasil

Conforme imagens de satélite, a nuvem possui cerca de 10km² com 400 milhões de insetos, que não são nocivos a pessoas e animais, mas podem causar danos no trânsito e na aviação de baixa altitude.

AZEVEDO, Lucas. Frio e chuva no sul devem frear gafanhotos no Brasil. *O Estado de S. Paulo*, 25 jun. 2020. Disponível em: <https://sustentabilidade.estadao.com.br/noticias/geral,frio-e-chuva-no-sul-devem-frear-nuvem-de-gafanhotos-no-brasil,70003345021>. Acesso em: 14 set. 2020.

Em meio à Covid, 72% do garimpo na Amazônia foi em áreas protegidas

Apesar da atividade ser ilegal em terras indígenas e em diversas unidades de conservação, garimpeiros foram flagrados em intensa atividade em plena pandemia; dados do Inpe confirmam aumento do garimpo na Amazônia

EM MEIO à Covid, 72% do grimpô na Amazônia foi em áreas "protegidas". *Greenpeace Brasil*, 25 jun. 2020. Disponível em: <https://www.greenpeace.org/brasil/blog/em-meio-a-covid-72-do-garimpo-na-amazonia-foi-em-areas-protegidas/>. Acesso em: 14 set. 2020.

Quarentena faz aumentar coleta de lixo

Recolhimento de recicláveis em casa cresceu 28%, mas suspensão de atividades em centrais prejudica o reaproveitamento dos produtos.

HONORATO, Ludmila. Quarentena faz aumentar coleta de lixo. *O Estado de S. Paulo*, 26 jun. 2020. Disponível em: <https://sustentabilidade.estadao.com.br/noticias/geral,quarentena-faz-aumentar-coleta-de-lixo,70003345246#:~:text=Em%20meados%20de%20mar%C3%A7o%2C%20quando,de%2015%25%20a%2025%25.&text=Segundo%20ele%2C%20org%C3%A2nicos%20e%20rejeitos,do%20total%20de%20res%C3%ADduos%20gerados>. Acesso em: 14 set. 2020.

Riscos climáticos são ignorados pelas empresas, diz estudo

Mais da metade das empresas reconhece que as mudanças climáticas representam riscos financeiros, mas apenas 10% traçam cenários

CAETANO, Rodrigo. Riscos climáticos são ignorados pelas empresas. *Exame*, 23 jun. 2020. Disponível em: <https://exame.com/mercados/riscos-climaticos-sao-ignorados-pelas-empresas-diz-estudo/>. Acesso em: 14 set. 2020.

Por que o Ártico vem batendo recordes de calor

Cidade na Sibéria chegou a 38 °C, temperatura mais alta desde o início dos registros, em 1885. Incêndios, prejuízos animais e derretimento do permafrost são algumas das consequências

NOVELLI TU, Natan. Por que o Ártico vem batendo recordes de calor. *Nexo*, 26 jun. 2020. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/06/26/Por-que-o-%C3%81rtico-vem-batendo-recordes-de-calor>. Acesso em: 14 set. 2020.

As Árvores somos Nozes 31 – Parque Ricardo Franco, um lugar que o brasileiro precisa descobrir antes que seja destruído

Neste episódio, vamos falar de uma região de natureza exuberante na Amazônia Mato-Grossense, ameaçada por gado e desmatamento.

AS ÁRVORES Somos Nozes 31 – Parque Ricardo Franco, um lugar que o brasileiro precisa descobrir antes que seja destruído. *Greenpeace Brasil*, 26 jun. 2020. Disponível em: <https://www.greenpeace.org/brasil/podcast/as-arvores-somos-nozes-31-parque-ricardo-franco-um-lugar-que-o-brasileiro-precisa-descobrir-antes-que-seja-destruido/>. Acesso em: 14 set. 2020.

5. b. Nos dois casos, a segunda informação, anotada a partir do "mas", é a mais relevante. Assim, na frase original o destaque está em "suspensão de atividades em centrais prejudica o reaproveitamento dos produtos". Na frase reescrita, em "recolhimento de recicláveis em casa cresceu 28%".



3 Agora, você e o colega devem se reunir com outra dupla e debater a seleção das notícias para cada editoria. Respondam às questões propostas.

- Retomem os critérios observados na resolução do exercício 2 e escrevam-nos. Eles devem servir de orientador para a seleção de novas notícias.
- Entre as notícias há temas comuns. Destaquem duas delas e explique em que elas se diferenciam.
- Como você explica a publicação de diferentes notícias dentro do tema sustentabilidade no mesmo período?
Resposta pessoal.
- O que isso sugere sobre a importância da existência de diversos veículos jornalísticos e abordagens editoriais? *A diversidade de fatos e de leitores indica a importância das diferentes perspectivas. Reinforce com a turma que, em uma sociedade democrática, é fundamental a circulação dos diferentes interesses.*

4 As escolhas linguísticas são reveladoras do posicionamento do enunciador do texto. Reveja o item "Em meio à Covid, 72% do garimpo na Amazônia foi em áreas protegidas".

- Que avaliação do fato o jornalista demonstra ao iniciar o título da notícia com a expressão adverbial "Em meio à Covid"? *O jornalista demonstra perplexidade, afinal as pessoas estavam orientadas a realizar isolamento social e muitas atividades foram suspensas.*
- Que outra expressão empregada no subtítulo recupera e reforça esse sentimento? *"Em plena pandemia".*
- Esse tipo de manifestação está alinhado ao propósito discursivo da editoria que, de acordo com a hipótese do grupo, publicou a notícia? *Considerando que a notícia foi publicada pela Editoria C, sim. Por ser tratar de editoria ligada a uma organização de proteção ao meio ambiente, é coerente a manifestação de perplexidade com o garimpo acontecendo plenamente em áreas protegidas mesmo em um contexto de emergência de saúde pública.*

5 Releia o item "Quarentena faz aumentar coleta de lixo".

- No caderno, reescreva o subtítulo invertendo a ordem das orações. Comece por "suspensão de atividades..." *Suspensão de atividades em centrais prejudica o reaproveitamento dos produtos, mas recolhimento de recicláveis em casa cresceu 28%.*
- Que diferença de sentido você observa entre a frase original e a frase reescrita? Qual das duas informações apresentadas tem mais relevância em cada caso?
- O título apresenta uma informação de valor positivo: ele sugere que a coleta de lixo aumentou com a quarentena. O subtítulo sustenta o valor positivo da notícia? Explique sua resposta.
- Qual é a palavra da frase responsável pelo realce a uma das informações? Formule uma regra para esse emprego.
*5. c. Como demonstrado na resposta anterior, o subtítulo não sustenta o valor positivo da notícia ao realçar que a "suspensão de atividades em centrais prejudica o reaproveitamento dos produtos".
5. d. A conjunção adversativa "mas" é a palavra responsável por esse realce. Toda informação colocada após o "mas" terá mais relevância que aquela colocada antes, e isso evidencia o que o autor pretende realçar.*

EXPERIMENTAÇÃO

COMPARANDO ABORDAGENS EDITORIAIS



ATENÇÃO

Você e os colegas, em um grupo de quatro integrantes, vão pesquisar como diferentes veículos jornalísticos abordam a mesma temática. Para isso, siga as orientações propostas.

1 Determinem uma seção de jornal ou revista (como sustentabilidade, economia, política, mundo ou cultura) e um tema de interesse, que pode ser, por exemplo, um fato relevante e recente. O grupo deve pesquisar como o assunto repercutiu em quatro editorias jornalísticas diferentes. Estabeleçam também um período para pesquisa: durante os últimos 15 dias, durante a última semana e a próxima, etc.

2 Anotem, no caderno, o nome do veículo e o título, o subtítulo e a data da notícia.

3 Relacionem as notícias aos veículos pesquisados, comparando a abordagem: há notícias semelhantes? Elas tratam do assunto da mesma forma? Em que diferem? Quais parecem ser mais neutras e quais demonstram o posicionamento do autor? Justifiquem as análises destacando os termos linguísticos (verbos, adjetivos, advérbios, conjunções, substantivos, etc.) que comprovem as afirmações do grupo.

4 Preparem uma apresentação dos resultados da pesquisa para a turma. Dividida-a em partes:

- Primeiro, informem à turma o recorte de pesquisa: o tema, o período pesquisado, os veículos e a seção selecionada.

- Justifiquem a escolha dos veículos jornalísticos, por exemplo: são jornais de diferentes estados; buscaram uma comparação entre mídias tradicionais e independentes; pretendiam verificar o posicionamento de veículos de informação ligados a instituições privadas e governamentais; entre outros. Apresentem o perfil de cada um desses veículos.
- Depois, mostrem os títulos e os subtítulos das notícias, seguidos de uma comparação deles. Expliquem quais são as razões das semelhanças e diferenças, de acordo com

a análise do grupo: estão relacionadas à região em que o jornal circula, ao propósito informativo da editoria, à defesa de algum interesse mais específico, aos valores assumidos pela empresa jornalística, entre outras possibilidades.

- Na sequência, apresentem para a turma elementos linguísticos que, na opinião do grupo, evidenciaram o posicionamento do autor do texto.
- Concluem a apresentação descrevendo aos colegas o que o grupo aprendeu com o trabalho.

Reprodução/Companhia das Letras

Discursos e interdiscursos

O livro *Ideias para adiar o fim do mundo* (2019) reúne duas palestras e uma entrevista do escritor Ailton Krenak e traz as percepções dele de diversos desafios da contemporaneidade, entre os quais a ausência de maior integração dos seres humanos com o planeta, o que pode acarretar sua própria destruição.



- 6** Leia novamente o título do livro e responda às questões no diário de bordo:

- a.** Que ideias você imagina que o líder indígena daria para adiar o fim do mundo?
Resposta pessoal.
- b.** Você já pensou sobre a maneira como a Terra tem sido tratada?
Resposta pessoal.
- c.** Sabe quais são os problemas ambientais, sociais e humanos que ameaçam o planeta?
Resposta pessoal.
- d.** Anote suas ideias para adiar o fim do mundo.

Ideias para adiar o fim do mundo

Li uma história de um pesquisador europeu do começo do século XX que estava nos Estados Unidos e chegou a um território dos Hopi. Ele tinha pedido que alguém daquela aldeia facilitasse o encontro dele com uma anciã. Quando foi encontrá-la, ela estava parada perto de uma rocha. O pesquisador ficou esperando até que falou: “Ela não vai conversar comigo, não?”. Ao que seu facilitador respondeu: “Ela está conversando com a irmã dela”. “Mas é uma pedra.” E o camarada disse: “Qual é o problema?”.

Tem uma montanha rochosa na região onde o rio Doce foi atingido pela lama da mineração. A aldeia Krenak fica na margem esquerda do rio, na direita tem uma serra. Aprendi que aquela serra tem nome, Takukrak, e personalidade. De manhã cedo, de lá do terreiro da aldeia, as pessoas olham pra ela e sabem se o dia vai ser bom ou se é melhor ficar quieto. Quando ela está com uma cara do tipo “não estou pra conversa hoje”, as pessoas já ficam atentas. Quando ela amanhece esplêndida, bonita, com nuvens claras sobrevoando a sua cabeça, toda enfeitada, o pessoal fala: “Pode fazer festa, dançar, pescar, pode fazer o que quiser”.

Assim como aquela senhora hopi que conversava com a pedra, sua irmã, tem um monte de gente que fala com montanhas. No Equador, na Colômbia, em algumas dessas regiões dos Andes,



Capa do livro *Ideias para adiar o fim do mundo*, de Ailton Krenak (São Paulo: Companhia das Letras, 2019).

você encontra lugares onde as montanhas formam casais. Tem mãe, pai, filho, tem uma família de montanhas que troca afeto, faz trocas. E as pessoas que vivem nesses vales fazem festas para essas montanhas, dão comida, dão presentes, ganham presentes das montanhas. Por que essas narrativas não nos entusiasmam? Por que elas vão sendo esquecidas e apagadas em favor de uma narrativa globalizante, superficial, que quer contar a mesma história para a gente?

Os Massai, no Quênia, tiveram um conflito com a administração colonial porque os ingleses queriam que a montanha deles virasse um parque. Eles se revoltaram contra a ideia banal, comum em muitos lugares do mundo, de transformar um sítio sagrado num parque. Eu acho que começa como parque e termina como *parking*. Porque tem que estacionar esse tanto de carro que fazem por aí agora.

É um abuso do que chamam de razão.

Enquanto a humanidade está se distanciando do seu lugar, um monte de corporações espertas lisonhas vai tomando conta da Terra. Nós, a humanidade, vamos viver em ambientes artificiais produzidos pelas mesmas corporações que devoram florestas, montanhas e rios. Eles inventam kits superinteressantes para nos manter nesse local, alienados de tudo, e se possível tomando muito remédio. Porque, afinal, é preciso fazer alguma coisa com o que sobra do lixo que produzem, e eles vão fazer remédio e um monte de parafernálias para nos entreter.

Para que não fiquem pensando que estou inventando mais um mito, o do monstro corporativo, ele tem nome, endereço e até conta bancária. E que conta! São os donos da grana do planeta, e ganham mais a cada minuto, espalhando shoppings pelo mundo. Espalham quase que o mesmo modelo de progresso que somos incentivados a entender como bem-estar no mundo todo. Os grandes centros, as grandes metrópoles do mundo são uma reprodução uns dos outros. Se você for para Tóquio, Berlim, Nova York, Lisboa ou São Paulo, verá o mesmo entusiasmo em fazer torres incríveis, elevadores espiroquetas, veículos espaciais... Parece que você está numa viagem com o Flash Gordon.

Enquanto isso, a humanidade vai sendo descolada de uma maneira tão absoluta desse organismo que é a terra. Os únicos núcleos que ainda consideram que precisam ficar agarrados nessa terra são aqueles que ficaram meio esquecidos pelas bordas do planeta, nas margens dos rios, nas beiras dos oceanos, na África, na Ásia ou na América Latina. São caíçaras, índios, quilombolas, aborígenes – a sub-humanidade. Porque tem uma humanidade, vamos dizer, bacana. E tem uma camada mais bruta, rústica, orgânica, uma sub-humanidade, uma gente que fica agarrada na terra. Parece que eles querem comer terra, dormir deitados sobre a terra, envoltos na terra. A organicidade dessa gente é uma coisa que incomoda, tanto que as corporações têm criado cada vez mais mecanismos para separar esses filhotes da terra de sua mãe. “Vamos separar esse negócio aí, gente e terra, essa bagunça. É melhor colocar um trator, um extrator de terra. Gente não, gente é uma confusão. E, principalmente, gente não está treinada para dominar esse recurso natural que é a terra.” Recurso natural para quem? Desenvolvimento sustentável para quê? O que é preciso sustentar?

A ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para todo mundo.

Para a Unesco, 2019 é o ano internacional das línguas indígenas. Todos nós sabemos que a cada ano ou a cada semestre uma dessas línguas maternas, um desses idiomas originais de pequenos grupos que estão na periferia da humanidade, é deletada. Sobram algumas, de preferência aquelas que interessam às corporações para administrar a coisa toda, o desenvolvimento sustentável.

O que é feito de nossos rios, nossas florestas, nossas paisagens? Nós ficamos tão perturbados com o desarranjo regional que vivemos, ficamos tão fora do sério com a falta de perspectiva política, que não conseguimos nos erguer e respirar, ver o que importa mesmo para as pessoas, os coletivos e as comunidades nas suas ecologias. Para citar o Boaventura de Sousa Santos, a ecologia dos saberes deveria integrar nossa experiência cotidiana, inspirar nossas escolhas sobre o lugar em que queremos viver, nossa experiência como comunidade. Precisamos ser críticos a essa ideia plasmada de humanidade homogênea na qual há muito tempo o consumo tomou lugar daquilo que antes era cidadania. José Mujica disse que transformamos as pessoas em consumidores, e não em cidadãos. E nossas crianças, desde a mais tenra idade, são ensinadas a serem clientes. Não tem gente mais adulada do que um consumidor. São adulados até o ponto de ficarem imbecis, babando. Então para que ser cidadão? Para que ter cidadania, alteridade, estar no mundo de uma maneira crítica e consciente, se você pode ser um consumidor? Essa ideia dispensa a experiência de viver numa terra cheia de sentido, numa plataforma para diferentes cosmovisões.

Davi Kopenawa ficou vinte anos conversando com o antropólogo francês Bruce Albert para produzir uma obra fantástica, chamada *A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami*. O livro tem a potência de mostrar para a gente, que está nessa espécie de fim dos mundos, como é possível que um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habitar uma cosmovisão, habitar um lugar neste planeta que compartilhamos de uma maneira tão especial, em que tudo ganha um sentido. As pessoas podem viver com o espírito da floresta, viver com a floresta, estar na floresta. Não estou falando do filme *Avatar*, mas da vida de vinte e tantas mil pessoas – e conheço algumas delas – que habitam o território yanomami, na fronteira do Brasil com a Venezuela. Este território está sendo assolado pelo garimpo, ameaçado pela mineração, pelas mesmas corporações perversas que já mencionei e que não toleram esse tipo de cosmos, o tipo de capacidade imaginativa e de existência que um povo originário como os Yanomami é capaz de produzir.

Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. p. 9-14.



Cesar Borges/Fotoarena

Ailton Krenak é filósofo, escritor, jornalista, ativista e uma liderança do povo Krenak. Em 1987, na Assembleia Nacional Constituinte pintou o rosto de jenipapo como forma de protesto na luta pelos direitos dos povos indígenas no Brasil. É autor de diversos livros, entre os quais *Ideias para adiar o fim do mundo*, publicado em 2019.

- 7) O texto lido foi extraído de uma palestra: exposição oral de um conteúdo previamente preparado pelo orador. Que características próprias da oralidade podem ser identificadas no texto? *Percebe-se que o orador conta histórias. As narrativas, em geral, tendem a despertar interesse dos ouvintes, pois estimulam a imaginação e a criatividade.*
- 8) O texto de Ailton Krenak é o discurso de um escritor e líder indígena para uma plateia de não indígenas. Verifique de que formas isso orienta sua fala.
- Que assunto é introduzido pela história da senhora hopi, da serra Takukrak, na região dos Andes, e da defesa dos Massai de um sítio sagrado, no Quênia?
A separação da humanidade da natureza.
 - Qual é a importância de fazer referência a essas histórias na construção do discurso?
Resposta pessoal. Há uma sugestão de encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.
 - Para organizar o discurso, que realidades e conhecimentos o autor pressupõe que a plateia tenha? *Ailton Krenak sabe que está falando para uma plateia de pessoas que participam de uma sociedade urbana e de consumo. Sabe tratar-se de interlocutores com conhecimentos geográficos e sociológicos e que estão dispostos a ouvir um discurso em defesa de outras formas de enxergar a relação das sociedades com a natureza.*
- 9) A construção do discurso de Ailton Krenak se articula com outros discursos que circulam entre diferentes grupos sociais. O autor demonstra concordar e discordar de outros. Releia os trechos do texto reproduzidos a seguir e, sempre que necessário, volte ao texto para resolver as questões propostas.
- Por que essas narrativas não nos entusiasmam? Por que elas vão sendo esquecidas e apagadas em favor de uma narrativa globalizante, superficial, que quer contar a mesma história para a gente?
- A quais narrativas Krenak se refere?
As várias narrativas de povos que vivem uma realidade de interação direta com a natureza e à narrativa única que pretende pregar uma só forma de vida baseada na exploração do planeta e no consumo.
 - Por meio dessas perguntas, que ponto de vista o autor defende?
O de que uma única narrativa está tomando o lugar de todas as demais, impedindo que as versões diversas contadas por outros povos deixem ser consideradas.
 - Explique a equivalência entre abuso e razão nesta frase: “É um abuso do que chamam de razão.” O que é considerado abuso e quem o considera dessa forma? E com relação ao que é chamado de razão?

O autor refere-se à montanha que foi transformada em parque pelos ingleses. Apropriar-se de uma montanha considerada sítio sagrado para um povo é chamado de abuso por Krenak e pelo povo que viu um valor tão importante para si ser desrespeitado. Razão é a lógica adotada por quem se apropria desse espaço sob o pretexto de que ver vida em uma montanha não faz o menor sentido.

e. O termo mito pode ser compreendido em sua relação com a cultura indígena — o das histórias que explicam a cosmogonia de um povo — ou em sua relação com a cultura midiática contemporânea — em que mito significa uma mentira, uma invenção. Ao pressupor a rejeição dos interlocutores a sua crítica aos empreendimentos de grandes corporações, Krenak reforça essa existência, destacando que os abusos descritos não ocorrem a partir de processos naturais da sociedade, mas são, na realidade, obras intencionais de grandes grupos financeiros.



d. Que visão essa falsa equivalência revela sobre a relação entre os grupos em questão?
Há uma sugestão de encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.

Para que não fiquem pensando que estou inventando mais um mito, o do monstro corporativo, ele tem nome, endereço e até conta bancária. E que conta!

e. Ao enunciar “para que não fiquem pensando”, Krenak está pressupondo uma reação ao seu discurso. Nesse contexto, a palavra mito é empregada em seu sentido polissêmico. Que efeito esse jogo com o duplo sentido da palavra mito tem para a validação das afirmações do autor?

Recurso natural para quem? Desenvolvimento sustentável para quê? O que é preciso sustentar?

f. A qual discurso Krenak se refere por meio dessas perguntas?

Ao discurso assumido por diversas empresas de desenvolvimento sustentável.

g. O que ele questiona? A questão pode ser debatida coletivamente. O texto sugere que o desenvolvimento sustentável se torna necessário na lógica de exploração da natureza. Em um convívio harmonioso com ela, o tema da sustentabilidade não seria necessário.

Precisamos ser críticos a essa ideia plasmada de humanidade homogênea na qual há muito tempo o consumo tomou o lugar daquilo que antes era cidadania.

h. Qual é a visão de mundo criticada nessa afirmação?

Resposta pessoal. Há uma sugestão de encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.

10) Além dos discursos não identificados e sugeridos em sua fala, há outros citados diretamente e cuja autoria Ailton Krenak informa. Volte ao texto e identifique duas passagens em que isso ocorre. O autor cita Boaventura de Sousa Santos, José Mujica, Davi Kopenawa e Bruce Albert. Verifique se os estudantes localizam as passagens no texto.

11) Os discursos aos quais o autor é contrário não são identificados, mas aqueles que contribuem para a defesa de seu ponto de vista sim.

a. De que forma essas citações apoiam a argumentação de Krenak?

Resposta pessoal. Há uma sugestão de encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.

b. Por que você acha que as ideias contra as quais Krenak se coloca não têm autoria explicitada? São menções generalizadas às grandes corporações e não a instituições em específico, pois se refere às ideias reveladas em certas ações, em um tipo de comportamento que caracteriza algumas sociedades.

12) Qual é a proposta do texto para “adiar o fim do mundo”? O que você compreendeu dessa ideia? Explique citando um trecho do texto. Respostas pessoais.

13) A proposta de Krenak para adiar o fim do mundo é coerente com o desenvolvimento do texto? Explique sua resposta, destacando frases e expressões empregadas pelo líder indígena para referir-se à humanidade homogênea de um lado e à diversidade das formas de viver dos povos indígenas de outro. Resposta pessoal. Há uma sugestão de encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.

14) Você concorda com a proposta para adiar o fim do mundo que o autor apresenta? Como viabilizá-la? Respostas pessoais.

15) Releia as sentenças a seguir, observando o que há de comum entre os termos destacados.

I. Li uma história de um pesquisador europeu do começo do século XX que estava nos Estados Unidos e chegou a um território dos Hopi.

II. Assim como aquela senhora hopi que conversava com a pedra, sua irmã, tem um monte de gente que fala com montanhas.

III. No Equador, na Colômbia, em algumas dessas regiões dos Andes, você encontra lugares onde as montanhas formam casais.

IV. Espalham quase que o mesmo modelo de progresso que somos incentivados a entender como bem-estar no mundo todo.

V. um desses idiomas originais de pequenos grupos que estão na periferia da humanidade, é deletada.

VI. O livro tem a potência de mostrar para a gente, que está nessa espécie de fim dos mundos, como é possível que um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habitar uma cosmovisão, habitar um lugar neste planeta que compartilhamos de uma maneira tão especial, em que tudo ganha um sentido.

a. I. “pesquisador europeu do começo do século XX”
II. “aquela senhora hopi”
III. “lugares”
IV. “um monte de gente”

II. “pequenos grupos”
III. “fim dos mundos”
IV. “o mesmo modelo de progresso”
V. “compartilhamos de uma maneira tão especial”
VI. “gente”

- a.** Identifique, em cada sentença, com qual termo a oração destacada se relaciona.
- b.** Que papel as orações cumprem na associação com o termo com o qual se relacionam? *Essas orações especificam o sentido do termo, complementando-o e adicionando uma informação relevante a ele.*
- c.** Com um colega, analise os sentidos das orações destacadas em sua relação com o período de que fazem parte. Os efeitos de sentido para o discurso como um todo são os mesmos entre as orações destacadas? *Resposta pessoal.*
- d.** Baseando-se nos efeitos de sentido dessas orações para o discurso de Krenak, como vocês agrupariam as diferentes orações? *Trata-se de um exercício de atenção ao conteúdo expresso nas adjetivas.*
- e.** Algumas delas se destacam por revelarem de maneira clara os posicionamentos do autor do texto. Identifiquem-nas, justificando a escolha. *Nas três últimas frases destacadas, há orações adjetivas que, além de especificar o antecedente, também contêm termos que revelam um tipo de avaliação do enunciador; esse é o caso de "... grupos que estão na periferia da humanidade.", em que o termo periferia denuncia o lugar social em que determinados grupos se encontram.*

Interdiscursividade

Interdiscursividade é a admissão de que todo discurso contém ou está relacionado a outros discursos. Todo conteúdo dito ou escrito ocorre em relação a conteúdos que foram ou serão enunciados, retomando-os e atualizando-os de modo a refutar ou reforçar pontos de vista, crenças, conceitos, ideologias e valores.

Os interdiscursos podem ser apenas sugeridos e para que sejam reconhecidos dependem do conhecimento de mundo do interlocutor. Assim, podem ser identificados por meio de referências diretas, com citação, ou não que o produtor do discurso reportado usa.

São diversos os expedientes implicados nos interdiscursos: a reação a um texto, o comentário, a citação direta, a paráfrase estão entre eles. Há enunciados que de tão citados ou parafraseados tornam-se senso comum e, distantes do contexto em que foram elaborados, passam a fazer parte do sistema de crenças de quem os enuncia, que se esquece do contexto que o gerou.

O leitor ou ouvinte, quando ciente dessa propriedade inerente a qualquer discurso, tem condição de verificar nas interações quais são as vozes e as concepções de mundo que circulam no discurso de seu interlocutor e confrontá-las com as próprias concepções. Isso exige um movimento de revisão constante dos sentidos construídos, o que implica, diante de um texto, levantar algumas questões: quem diz? Em que momento social e histórico? Com quais concepções de mundo os discursos dialogam? Que efeitos isso tem sobre o sistema de crenças do interlocutor? Essas considerações permitem interações e diálogos mais empáticos, na medida em que se admite a existência de uma pluralidade de ideias e conceitos circulando entre diferentes grupos que, baseados em suas experiências, aderem ou rejeitam tais ideias.

O texto de Ailton Krenak mobiliza diferentes vozes destacando as tensões entre valores próprios dos grupos indígenas e valores que orientam grandes corporações no que concerne à forma como é compreendida a natureza. Revelando essa tensão, ele constrói seu argumento para uma plateia também beneficiária dos valores vendidos e difundidos por grandes corporações. Ao receber essa fala, a plateia é provocada a aderir ou não ao que o autor defende. Em um movimento empático, isso implica, por parte da plateia, admitir os conhecimentos, as histórias e a experiência humana que criam esse discurso.

Meninos indígenas da etnia kamayura brincando em  água da lagoa Mauaiaca, na aldeia Ypawy Ipavu, Parque Indígena do Xingu, Gaúcha do Norte (MT), 2019.



A especificação com as orações subordinadas adjetivas

Veja as seguintes possibilidades de redação de uma frase, que foi extraída do texto de Ailton Krenak:

- I. Todos nós sabemos que a cada ano ou a cada semestre uma dessas línguas maternas, um desses pequenos grupos periféricos da humanidade, é deletada.
- II. Todos nós sabemos que a cada ano ou a cada semestre uma dessas línguas maternas, um desses pequenos grupos de periferia da humanidade, é deletada.
- III. Todos nós sabemos que a cada ano ou a cada semestre uma dessas línguas maternas, um desses pequenos grupos que estão na periferia da humanidade, é deletada.

Observe que a especificação atribuída ao termo “pequenos grupos” pode ser preenchida por um adjetivo, por uma locução adjetiva ou por uma oração.

No caso da oração (toda construção em torno de um verbo), para ter sentido precisa estar encaixada em outra oração e, logo, não pode ser considerada uma oração independente. Seu papel é agregar informação relevante ao antecedente. E é introduzida por um dos seguintes pronomes relativos: que, o qual, os quais, a qual, as quais, quem, onde, cujo. Esse conjunto de elementos caracteriza uma oração subordinada adjetiva. Trata-se de oração, por girar em torno de um verbo; subordinada, por manter relação de dependência com outra oração na qual está encaixada; e adjetiva, por conter a propriedade de especificador, própria dos adjetivos.

Mas, se na língua já existe o adjetivo e a locução adjetiva para cumprirem a função de especificadores, qual é o papel da oração subordinada adjetiva? Ao comparar as três ocorrências, observa-se que a oração “que estão na periferia” acrescenta, por meio da forma verbal “estão”, a ideia de tempo, que não está contida nas demais construções. Além disso, as orações adjetivas permitem a construção de especificações mais complexas, que não seriam possíveis com o emprego de um adjetivo ou de uma locução adjetiva apenas.

16 Leia a frase a seguir e tente reduzir a oração destacada a um adjetivo apenas. O sentido se perde ou se mantém com a alteração? Por quê?
Nesse caso, não há como transformar a oração adjetiva em um adjetivo ou locução adjetiva.

No Equador, na Colômbia, em algumas dessas regiões dos Andes, você encontra lugares onde as montanhas formam casais.

As orações adjetivas podem ser restritivas ou explicativas. Saiba mais a respeito de cada uma delas a seguir.

Restritivas

Assim como aquela senhora hopi que conversava com a pedra, sua irmã, tem um monte de gente que fala com montanhas.

As orações adjetivas restritivas cumprem papéis semânticos (relativos aos sentidos, aos significados do material linguístico) na frase em que são empregadas. Desse modo, podem:

■ Especificar o antecedente, adicionando a ele uma informação relevante.

Ao enunciar “tem um monte de gente que fala com montanhas”, ao antecedente “gente” é adicionada uma especificação decisiva para a construção da informação a ser transmitida pelo enunciador. Nessa especificação são excluídas todas as que não têm o atributo de falar com montanhas.

■ Contribuir para a coesão do texto, por meio de retomada referencial.

Em “Assim como aquela senhora hopi que conversava com a pedra” a especificação adquire nova função, a de fazer referência a algo já informado.

Explicativas

O livro tem a potência de mostrar para a gente, que está nessa espécie de fim dos mundos, como é possível que um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habitar uma cosmovisão [...].

Separadas por vírgulas da oração na qual estão encaixadas, as orações subordinadas adjetivas explicativas expressam esclarecimentos ou comentários do enunciador sobre o antecedente. No exemplo, “que está nessa espécie de fim dos mundos” é um comentário que engloba a totalidade das pessoas a quem o enunciador se refere. Não se trata de uma forma de especificar o antecedente e sim de explicitar uma observação acerca dele.

Para compreender um pouco melhor as diferenças de sentido entre orações adjetivas restritivas e orações adjetivas explicativas, compare as frases a seguir:

- I. O livro tem a potência de mostrar para a gente, que está nessa espécie de fim dos mundos, como é possível que um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habitar uma cosmovisão [...].

Nessa frase, como a oração subordinada explicativa está entre vírgulas, trata-se de um comentário que recai sobre todos os que pertencem à categoria do antecedente, nesse caso, “gente”.

- II. O livro tem a potência de mostrar para a gente que está nessa espécie de fim dos mundos, como é possível que um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habitar uma cosmovisão [...].

Já neste segundo exemplo, a ausência de vírgulas indica que a oração adjetiva restritiva tem a propriedade de destacar do conjunto mais amplo de gente apenas aquelas que estão “nessa espécie de fim dos mundos”. Como especificador, ela separa um conjunto com o atributo de um outro sem esse atributo.

Ao caracterizar e especificar antecedentes, o produtor do discurso pode ser mais objetivo, classificando o antecedente por aquilo que ele realmente é ou pelo estado em que se encontra, como neste exemplo:

Li uma história de um pesquisador europeu do começo do século XX que estava nos Estados Unidos e chegou a um território dos Hopi.

Ou expressar seu posicionamento avaliando o antecedente:

[...] como é possível que um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habitar uma cosmovisão, habitar um lugar neste planeta que compartilhamos de uma maneira tão especial, em que tudo ganha um sentido.

Observe que com o emprego do verbo “compartilhamos” na oração subordinada adjetiva, o autor apresenta um planeta habitado especialmente por povos cuja cultura permite que todos os elementos naturais tenham sentido.

O conceito de bem viver

Você lerá a seguir o excerto de um artigo científico intitulado “O direito socioambiental ao bem viver no contexto do constitucionalismo latino-americano: caminhos para o redimensionamento da ideia de dignidade e para a proteção da vida em geral”.

Seguindo uma organização comum em diversos artigos do gênero, que partem dos temas mais amplos para os mais específicos, este inicia abordando o papel de Estados e Constituições na adoção de novos objetivos de proteção humana e ambiental; discorre, em seguida, sobre o constitucionalismo latino-americano; e finaliza com uma compreensão da mudança do sentido de sustentabilidade para o de bem viver. O estudo centrará na explicação do conceito de bem viver adotado nas constituições da Bolívia e do Equador.



Reuters/Guillermo Granja
Mulheres indígenas da Confederação dos Povos Indígenas do Equador cantam *slogans* enquanto marcham com manifestantes em Guamani, na periferia de Quito, Equador, 2015.



17) Antes da leitura, reflita: o que significa bem viver para você? Registre no diário de bordo o seu conceito de bem viver, assim como o dos demais colegas da turma. Ao término do estudo do texto, volte a essas anotações e verifique quais aspectos culturais fundamentam as concepções apresentadas.

[...]

2.2 A concretização de projetos de vida coletivos por meio da retomada do ideal de bem viver

Na linguagem quêchua, o bem viver, *el buen vivir*, traduz-se na expressão *sumak kawsay*, que revela a concepção andina da vida pelo próprio sentido da expressão: *sumak* significa “o ideal, o belo, o bom, a realização”; *kawsay* significa “a vida, em referência a uma vida digna, em harmonia e equilíbrio com o universo e o ser humano”. Desse modo, o *sumak kawsay* representa a plenitude da vida, como explica Kowii (s/d, p. 06).

Para que o *sumak kawsay* possa ser alcançado, o povo quêchua comprehende a necessidade de que seja observado um conjunto de princípios. Dentre eles, Kowii (s/d, pp. 04-06) destaca o equilíbrio (*pakta kausay*), a harmonia (*alli kausay*), a criatividade (*wiñak kausay*), a serenidade (*samak kawsay*), e o saber ser (*runakay*).

Zaffaroni (2010, p. 120) indica que o *sumak kawsay* identifica-se com a ética que deve reger a ação do Estado, e que deve direcionar também a relação das pessoas entre si e com a natureza. Para o autor, não se trata do conceito já consagrado de “bem comum”, que é reduzido aos seres humanos, mas do bem de todo ser vivo, o que exige complementariedade e equilíbrio, e, por isso, não pode ser alcançado individualmente.

O ideal de bem viver da comunidade quêchua tem relação também com a cosmovisão dos *aymara*, para os quais o *bien vivir* traduz-se na expressão *suma qamaña*. O bem viver, para os povos aymara, guarda intensa relação com a ideia de vida harmoniosa (*ñandareko*), vida boa (*teko kavi*), terra sem males (*ivi maraei*), e caminho ou vida nobre (*qhapaj ñan*). Ao transpor esses princípios para uma forma de vida, Burgoa (2010, p. 45) destaca que isso implica “olhar o passado, viver o presente, para projetar o futuro como sonho de vida plena”.

Clavero (s/d, p. 14) indica, então, que o bem viver não significa somente uma alternativa ao desenvolvimento, em contraposição a outra expressão como, por exemplo, o bem estar. O bem viver “traduz *sumak kawsay*, *suma qamaña* ou *ñandareko*, expressões que se vinculam a uma determinada concepção da natureza”, concepção esta que é “tão inclusiva que a humanidade guardaria com ela [a natureza] uma relação de dependência por filiação”.

Nota-se que o bem viver remete a uma ideia de convivência harmoniosa, capaz de conduzir à vida em plenitude. Tal forma de viver/conviver abrange tanto as relações dos seres humanos entre si, quanto suas interações com todas as demais formas de vida. Em suma, consiste em uma relação de equilíbrio com a natureza, que não exclui o ser humano dessa visão; trata-se de uma verdadeira complementariedade, por meio da qual se reconhece o direito de todos os seres vivos a uma existência digna e o papel de todos para a manutenção da vida no planeta.

Como bem observa Stavenhagen (s/d, p. 04), o bem viver se apresenta como algo distinto do crescimento econômico, ou mesmo de algumas formas mais sofisticadas do conceito de “desenvolvimento”. O bem viver deriva das tradições culturais da vida em comunidade, da proximidade com a natureza, da ideia de equilíbrio, harmonia e bem estar coletivo, e não da mera prosperidade individual.



Está claro que o bem viver não guarda relação de sinônima com os conceitos de “bem-estar” e “qualidade de vida”, que permeiam a cultura ocidental e pressupõem o alcance de níveis satisfatórios de bem estar para a continuidade da vida do ser humano, sendo as outras formas de vida um meio para que se alcance esse fim. Essa perspectiva utilitarista e reducionista não condiz com a proteção de uma realidade digna para todas as formas de vida; tal objetivo, contudo, é contemplado por essa perspectiva culturalmente diferenciada dos povos indígenas, relacionada ao bem viver.

Cabe, ainda, ressaltar que bem viver não coincide com “viver melhor [que]”. A ideia de viver melhor, própria da sociedade de consumo, pressupõe um aspecto quantitativo, no sentido de buscar “sempre mais e melhor”. Implica em uma competição, em que o aumento de bem-estar de um ser humano acarreta a perda de bem estar por parte de outro, seja em uma perspectiva intrageracional, seja em uma perspectiva intergeracional. Ao contrário, viver bem requer cooperação, respeito e harmonia. Esta última noção é, portanto, compatível com a garantia da dignidade de todas as formas de vida, e com a sua durabilidade. [...]

RODRIGUES, Saulo Tarso; RODRIGUES, Eveline de Magalhães Werner. O direito socioambiental ao bem viver no contexto do constitucionalismo latino-americano: caminhos para o redimensionamento da ideia de dignidade e para a proteção da vida em geral. *Juris – Revista da Faculdade de Direito*, Rio Grande (RS), v. 24, p. 216-218, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/juris/article/view/6338>. Acesso em: 31 jul. 2020.

- 18** Além de conceituar o bem viver, os autores do artigo citam um pesquisador que verifica no sentido do termo *sumak kawsay* uma forma de implementação da prática. Identifique-a.

A forma de implementação passaria necessariamente por uma ação do Estado.

- 19** Em que essa proposta se diferencia da concepção de bem-estar difundida na sociedade do consumo?

Há uma sugestão de encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.

- 20** Por ser parte de um artigo científico, diferentemente da palestra-ensaio de Ailton Krenak, todas as informações desse texto precisam conter as marcas do discurso reportado e citações. Veja alguns exemplos:

Zaffaroni (2010, p. 120) indica que o *sumak kawsay* identifica-se com a ética que deve reger a ação do Estado, e que deve direcionar também a relação das pessoas entre si e com a natureza. Para o autor, não se trata do conceito já consagrado de “bem comum”, que é reduzido aos seres humanos, mas do bem de todo ser vivo, o que exige complementaridade e equilíbrio, e, por isso, não pode ser alcançado individualmente.

- a. Identifique no texto mais dois exemplos de marcas de citação.

Há uma sugestão de encaminhamento de resposta nas Orientações específicas deste Manual.

a. Burgoa (2010, p. 45) destaca que isso implica “olhar o passado, viver o presente, para projetar o futuro como sonho de vida plena”. Clavero (s/d, p. 14) indica, então, que o bem viver não significa somente uma alternativa ao desenvolvimento, em contraposição a outra expressão como, por exemplo, o bem-estar. Como bem observa Stavenhagen (s/d, p. 04), o bem viver se apresenta como algo distinto do crescimento econômico, ou mesmo de algumas formas mais sofisticadas do conceito de “desenvolvimento”.

EXPERIMENTAÇÃO

O CONCEITO DE BEM VIVER



Explique o conceito de bem viver, agregando as definições que a turma estabeleceu antes da leitura do trecho do texto. Retome também a lista de “ideias para adiar o fim do mundo” que fez e, inspirado pelo estudo dos textos deste capítulo, inclua novas ideias que contemplem o conceito de bem viver.

Ao redigir o texto, garanta o emprego das estruturas de citação e das formas de reportar o discurso.

Registre o conceito no diário de bordo. Essas ideias, assim como as listas que elaborou, serão retomadas na proposta da seção **Em liberdade**.

TRILHA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Repertórios e análises



Observe a imagem do projeto Yoga Marginal, criado pela professora fluminense Tainá Antonio. Em seguida, leia os depoimentos de estudantes do Ensino Médio da cidade de Cuiabá (MT), que também participaram de um programa de consciência corporal que incluía práticas de meditação e ioga.

Reprodução/Yoga Marginal



Aula de ioga do projeto Yoga Marginal em uma escola pública de Duque de Caxias (RJ), 2018.

P6: “Foi uma excelente experiência, com ótimos resultados, que farão a diferença na caminhada de vida de todos que decidirem aderir a prática. Mesmo realizando as práticas poucas vezes a mudança no meu sono e até mesmo no meu próprio corpo foi nítida”.

[...]

P8: “Eu amei! Me ajudou a me manter focada e a não me estressar por tudo”.

P9: “Me auxiliou nas minhas crises de ansiedade, principalmente na respiração”.

RIBEIRO, Anderson Augusto. *Influência de um programa de consciência corporal em estudantes do ensino médio*. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 2019. p. 108. Disponível em: <https://repositorio.pgsskroton.com.br/bitstream/123456789/24644/1/ANDERSON%20AUGUSTO%20RIBEIRO.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2020.

“[...] nosso corpo é sempre colocado sob pressão o tempo todo e nunca tem um tempo pra relaxar, então acho superinteressante esse tipo de prática” (P1).

[...]

“Nos dias atuais, com os afazeres do cotidiano, muitas das vezes nos esquecemos de cuidarmos do nosso corpo e mente. Lembrar os jovens adolescentes (especialmente os que estão em fase de mudança de ciclo e tomada de decisões) o quanto importante é cuidar de si, olhar pra si mesmo, conhecer seu corpo, sua mente, seu potencial e limitações é de extrema importância para que decisões e atitudes sejam tomadas de forma mais consciente e eficaz, colaborando para uma vida mais plena e mais feliz no presente e no futuro” (P3).

RIBEIRO, Anderson Augusto *et al.* A prática do yoga na escola: elementos preliminares e percepções de estudantes de ensino técnico integrado ao nível médio. *Profiscientia*, Cuiabá, n. 12, p. 88-103, 2019. Disponível em: <http://www.profiscientia.ifmt.edu.br/profiscientia/index.php/profiscientia/article/view/233>. Acesso em: 31 jul. 2020.

1 Responda às questões oralmente e discuta as respostas com os colegas e o professor.

- a. Identifique os problemas para os quais as práticas de ioga e meditação trouxeram benefícios. *Distúrbios de sono, estresse, ansiedade, respiração.*
- b. Você já vivenciou algum desses problemas? Como lidou com eles? *Respostas pessoais.*
- c. Você já experimentou meditação, ioga ou outra prática corporal semelhante? Ouviu falar sobre elas? Ou conheceu essas práticas em algum local ou na mídia? *Respostas pessoais.*
- d. Que imagem você faz de uma pessoa praticando ioga? E meditação? *Respostas pessoais.*
- e. Em sua opinião, quem são as pessoas que buscam práticas como a ioga e a meditação? *Resposta pessoal.*

EXPERIMENTAÇÃO

EXPERIMENTAR PARA CONCEITUAR A IOGA E SEUS BENEFÍCIOS



PENSAMENTO COMPUTACIONAL

A ioga é uma prática cultural indiana de origem milenar. Associa a cosmovisão pautada na busca do equilíbrio entre o ser humano e a natureza. Defende a necessidade de integrar as dimensões física, cognitiva, emocional e espiritual. Envolve a prática de posturas corporais, exercícios de respiração e meditação.

A ioga tem se popularizado como prática de cuidado de si, educação e reabilitação física, acessível a todos os públicos: crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Agora você vai mobilizar, por meio da experiência, o desenvolvimento do pensamento computacional, a capacidade de construir conceitos a partir da observação de padrões que integram os efeitos da prática de ioga em seu corpo. O objetivo é responder a duas questões centrais:

- ≡ Quais são os benefícios da ioga para a experiência corporal?
- ≡ E para o estado mental?

FASE DE DECOMPOSIÇÃO

Para começar, decomponha as duas questões centrais em questões menores. Por exemplo:

- ≡ Que movimentos a ioga propõe?
- ≡ Que conhecimentos sobre as partes do corpo precisam de atenção durante a prática?
- ≡ Que sensações esses movimentos provocam?
- ≡ De que forma a mente trabalha para executar os movimentos?
- ≡ O que há de comum entre os movimentos?

Durante a prática, procure prestar atenção nessas questões buscando encontrar pontos comuns e padrões que a prática dos movimentos apresenta.

Observe que os nomes das posturas da ioga vêm do sânscrito, língua indiana na qual a cultura da ioga foi escrita. As posturas geralmente fazem referência a elementos da natureza ou a personagens da cultura indiana, como você verá ao longo da experimentação.

TADÁSANA: A POSTURA DA MONTANHA

Como o nome da postura indica, o objetivo do *tadásana* é colocar-se em pé, firme, estável, com atitude alta e centrada.

A postura trabalha a distribuição do peso de forma equilibrada e consciente nos pés. O tônus para manter-se de pé, com o olhar fixo e a respiração controlada, exige foco e quietude da mente. Na tradição da ioga, essa postura representa a ligação do ser humano com o céu e a terra.

1. Fique em pé, com os pés paralelos e aproximados, sem ultrapassar a largura do quadril.
2. Posicione os braços na lateral do corpo, com as mãos viradas para dentro, os dedos unidos e apontados para baixo.
3. Posicione a cabeça de modo que o queixo fique paralelo ao solo. Estenda os dedos dos pés, tirando-os do solo enquanto percebe toda a planta dos pés bem firme no chão.
4. Ative a musculatura das pernas, contraíndo as coxas e levantando as patelas. Procure sentir como os músculos envolvem os ossos, respire de forma lenta, inspirando e expirando pelo nariz. Mantenha os quadris encaixados e alinhados, de forma que o sacro (osso posterior do quadril) aponte para baixo.
5. Alongue toda a coluna, relaxe os ombros procurando afastá-los das orelhas. Imagine um fio sobre o centro da cabeça, puxando você para cima e ao mesmo tempo empurre o chão com os pés. Sinta essa conexão entre o solo e o alto da cabeça.

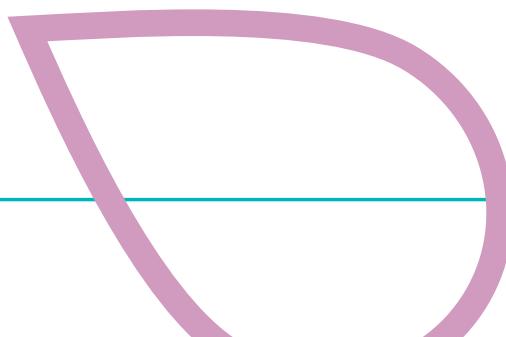


TALÁSANA: A POSTURA DA PALMEIRA

A referência à palmeira no nome da postura ajuda você a pensar na intencionalidade dos movimentos. Imagine que você é essa grande palmeira crescendo.

1. A partir da posição de *tadásana*, eleve os braços lateralmente e fique na ponta dos pés, enquanto inspira. Preste atenção no apoio dos pés e, se tiver dificuldade com o equilíbrio, mantenha os pés inteiros no chão.
2. Abaixe os braços ao expirar e repita o movimento, erguendo os braços novamente. Mantenha a posição enquanto conseguir ficar com os pulmões cheios. Contraia os músculos do assoalho pélvico e das nádegas, afaste os ombros e imagine que o alto da cabeça é puxado por um fio para cima.
3. Ative o tônus muscular dos dedos unindo as palmas das mãos acima da cabeça. Sinta a contração dos músculos das pernas e mantenha o queixo paralelo ao solo e os olhos direcionados a um ponto fixo. Imagine uma grande palmeira.

LightField Studios/Shutterstock



VRIKSHASANA: A POSTURA DA ÁRVORE

A postura da árvore exige equilíbrio em um pé. Aqui a referência é uma grande árvore bem estabilizada, como o nome da postura revela.

1. Parta da postura *tadásana*.
2. Flexione um dos joelhos e apoie a sola do pé na parte interna da coxa oposta, o mais alto possível. Se não puder, posicione o pé em um ponto mais baixo, na altura que conseguir. Evite apenas apoiar o pé na altura do joelho, para não forçar a articulação.
3. Posicione as mãos à frente do osso esterno (no centro do peito) com as palmas das mãos encostadas.
4. Empurre o chão acionando a musculara da coxa da perna que está apoiada no solo. Sinta o apoio da planta do pé, empurre o chão e procure não deslocar o quadril lateralmente.
5. Respire de forma consciente, mantendo a postura o quanto for confortável. Mantenha o olhar em um ponto fixo para facilitar o equilíbrio.
6. Lembre-se de manter o queixo paralelo ao solo, ombros relaxados e afastados da direção das orelhas.
7. Retorne o pé ao chão e inverta a postura, trocando de perna.
8. Continue imaginando um fio que puxa o alto da cabeça para cima. Traga para a mente a imagem de uma árvore imponente que se mantém estável ao vento.

FASE DE IDENTIFICAÇÃO DE PADRÕES

Depois da experimentação, converse com os colegas e o professor a fim de identificar os pontos comuns, isto é, os padrões que você reconhece nas três posturas de ioga que experimentou.

FASE DE ABSTRAÇÃO

Após identificar os padrões, busque responder às duas questões centrais apresentadas no início da experimentação:

- ≡ Quais são os benefícios da ioga para a experiência corporal?
- ≡ E para o estado mental?

FASE DE DESENVOLVIMENTO DO ALGORITMO

A partir da experimentação e da abstração, o que você poderia dizer sobre o passo a passo da prática sistematizada da ioga para o equilíbrio físico e emocional?

A fase de desenvolvimento do algoritmo é o momento em que você sistematiza as etapas do que aprendeu, ou seja, como praticar ioga para buscar equilíbrio físico e mental.



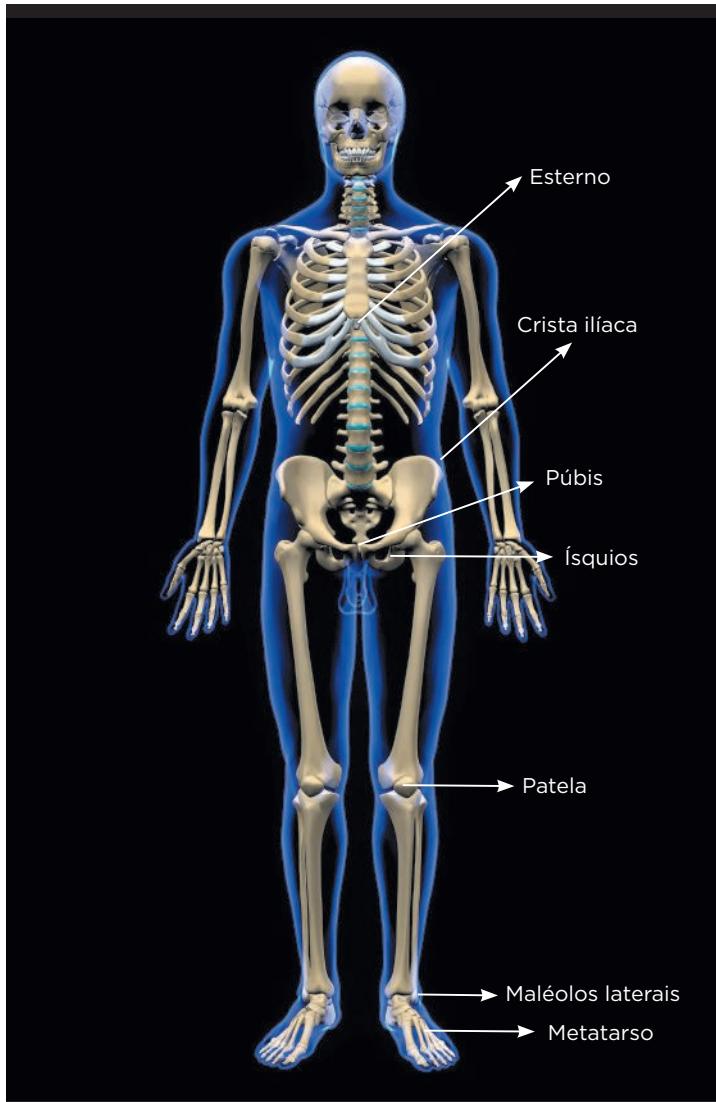
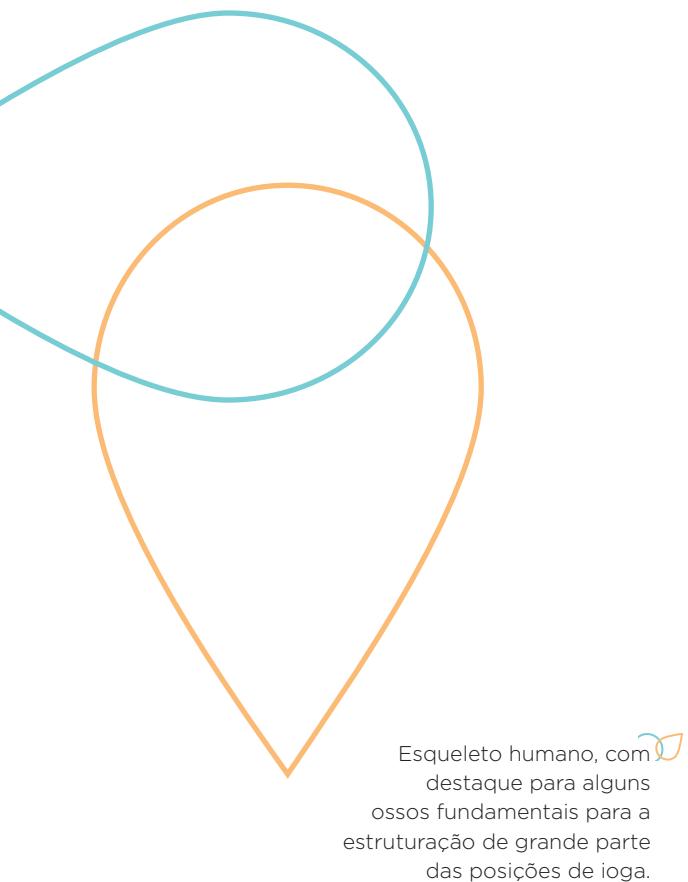
algoritmo: sequência lógica e definida de instruções que devem ser seguidas para realizar uma tarefa ou resolver um problema.

Consciência corporal e valores da ioga



Ao realizar as primeiras experimentações, a fim de construir conceitos sobre a ioga a partir de estratégias de solução de problemas e abstração, você deve ter notado que a prática da ioga exige que você desenvolva atenção e consciência para as estruturas internas que organizam seu sistema esquelético e muscular.

- 2 Você se recorda desse tema em suas aulas de Ciências da Natureza? Observe a imagem e as legendas e toque as partes do seu corpo indicadas nelas.



Life science/Shutterstock

Conhecer as estruturas internas do sistema esquelético ajuda a executar movimentos sutis de alinhamento dos ossos e articulações, conforme você pôde experimentar. Ao colocar atenção na parte interna do corpo, no tônus muscular, nas imagens associadas às posturas da ioga e na respiração, você deve ter percebido que os pensamentos ficam focados nas sensações do corpo, acalmando o fluxo de ideias e sentimentos. Os praticantes da ioga atribuem a isso os benefícios da prática para a concentração e o relaxamento.

Na área de Educação Física, a ioga se enquadra no conjunto de práticas das ginásticas de conscientização corporal, como o método Pilates, a antiginástica e o *tai chi chuan*. Conhecidas também como práticas corporais alternativas, são originárias de diferentes culturas ou da fusão entre elementos das culturas orientais, como a Indiana, no caso da ioga, e a Chinesa, no caso do *tai chi chuan*. Outras se relacionam aos estudos modernos sobre o funcionamento do corpo, como o método Pilates e a antiginástica.

Método Pilates: foi criado pelo alemão Joseph Pilates (1883-1967), no início do século XX, integrando as experiências do autor com diferentes práticas corporais, incluindo a ioga. Com base em estudos sobre anatomia do aparelho locomotor humano, Pilates defendia que a ginástica tradicional não considerava os elementos de alinhamento postural fundamentais para restaurar e promover a vitalidade do corpo.



Praticante em exercício de aparelho do método Pilates.

Antiginástica: é uma prática corporal criada pela fisioterapeuta Thérèse Bertherat (1931-2014), na década de 1970. Com exercícios lentos e com foco no autoconhecimento e na percepção sobre como as partes do corpo agem e se conectam para produzir movimentos, a antiginástica pretende promover a mobilidade articular, o equilíbrio do tônus muscular e o fortalecimento da musculatura profunda. A antiginástica é uma prática corporal que busca o autoconhecimento do corpo e o entendimento de que várias partes diferentes se conectam. Fundamenta-se nos estudos sobre cadeias musculares e envolve exercícios de alongamento e equilíbrio tônico.



Prática de exercício de antiginástica.

Tai chi chuan: trata-se de uma arte marcial chinesa que utiliza movimentos circulares, lentos e conscientes, muitas vezes inspirados em movimentos de animais e personagens da cultura chinesa. Pretende promover a conexão interna, o equilíbrio mental e físico; por isso, a prática é vista como uma meditação em movimento. Tornou-se popular no Brasil a partir da oferta gratuita de aulas em grupo em parques e praças públicas.



Aula de *Tai chi chuan* ao ar livre em um espaço arborizado.

Hibridismo cultural: combina os conhecimentos oficiais da área da saúde física e mental com os conhecimentos ancestrais das culturas orientais.

Nostalgia do antigo: valoriza os saberes tradicionais milenares.

Orientalização: resgata atributos do universo sagrado das culturas orientais.

Holismo: propõe uma visão unitária e global do ser humano. Corpo e mente, sujeito e natureza, físico e psicológico são vistos como partes indissociáveis da existência humana.

Autonomia ou automonitoramento: sustenta a autonomia do indivíduo através da valorização de capacidades regeneradoras e autorreguladoras do ser humano.

Reencantamento: desperta a atenção para os elementos naturais, como a água, a terra, o ar, o sol e o fogo, e o contato com a natureza.

A busca de modos alternativos de compreender o ser humano foi impulsionada pelo movimento de contracultura da década de 1960. Os jovens da época questionavam tabus, normas e padrões culturais impostos pelo modo de vida vigente, calcado no consumo, nas aparências e no sucesso profissional, em detrimento da realização pessoal, do bem-estar e da conexão com a natureza. A defesa da espontaneidade (em oposição à racionalidade técnica), a valorização da vida comunitária (em oposição ao individualismo), o equilíbrio entre o corpo e a mente (em oposição à valorização apenas da mente) fomentaram a busca de novas práticas corporais.

Nas civilizações orientais, diferentemente das ocidentais, corpo e mente, razão e emoção, cultura e natureza são polos indissociáveis do desenvolvimento humano. O corpo é visto como um dos caminhos de autoconhecimento pelo qual se pode acessar as próprias emoções e direcionar a mente para estados de equilíbrio. Nessa perspectiva, a atividade corporal é vista como a chave para o autoconhecimento. A cosmovisão ocidental tradicional valoriza os elementos externos do corpo, sua forma muscular, funcional e a percepção dos elementos internos do corpo, que levam à consciência de si.

Naquele mesmo período, o processo de racionalização científica que orientava a prática de ginástica como forma de disciplinar o corpo não considerava os aspectos subjetivos, que muitas das práticas corporais orientais traziam. Assim, as práticas corporais alternativas emergiram em contraposição à cultura ocidental, que colocava a razão como controladora da emoção e do inconsciente, como forma de autocontrole e repressão das ações espontâneas.

No Brasil, a ioga começou a ser conhecida no final da década de 1940, mas foi nos anos 1960 que os primeiros instrutores fundaram escolas e centros de prática de ioga. Os primeiros livros sobre ioga publicados no Brasil foram escritos por Caio Miranda: *Hatha Yoga - a ciência da saúde perfeita*, em 1962, e *A libertação pelo yoga*, em 1963.

A tradição da ioga

Não existe consenso quanto à origem da ioga: há versões mitológicas e arqueológicas. Nas versões mitológicas, há duas vertentes; na primeira, a ioga foi criada pela divindade Shiva, que executou movimentos harmoniosos e belos que compõem a prática. Na segunda, a divindade Krishna ensinou ao arqueiro Arjuna os preceitos da ioga e seu objetivo de união com o divino. A palavra ioga tem origem na palavra *Yuj*, que em sânscrito significa “união” – entre todos os elementos do sujeito e entre o sujeito e o coletivo, a consciência universal. Embora as vertentes da origem mitológica da ioga sejam diferentes, sua prática carregou tradicionalmente elementos de sacralidade.

A ioga era cultivada na Índia 5 mil anos antes da era cristã. Um dos primeiros registros arqueológicos relacionados à ioga são os “*Yoga Sutras*”, cuja autoria é atribuída ao sábio indiano Patanjali, em 150 d.C. O *Yoga Sūtra*, como escrito em sânscrito, é composto de 196 **aforismos**, divididos em quatro capítulos que apresentam os valores da prática. A ioga compõe parte das diferentes correntes filosóficas indianas, as quais definem cosmovisões e concepções do ser humano e de suas relações com a natureza.

Os aforismos escritos por Patanjali foram objeto de tradução e análise de pesquisadores de diferentes áreas. No Brasil, o pesquisador Léo Fernandes Pereira, em sua dissertação de mestrado defendida em 2018, *Do yoga para a atenção psicossocial na atenção primária à saúde: um estudo hermenêutico sobre o Yoga Sūtra de Patañjali*, analisa os significados dos escritos do *Yoga Sutra* para o resgate dos valores e da ética que permeiam a cultura da ioga, mas que têm sido esquecidos pela transformação da prática em mera ginástica. O autor defende que o trabalho com os princípios éticos definidos no *Yoga Sutra* pode beneficiar programas de ioga para a saúde física e mental.

Leia alguns exemplos de aforismos escritos por Patanjali para definir a ioga:

35. Na medida em que o yogui se torna estabelecido na não-injúria, todos os seres que se aproximam (do yogui) deixam de ser hostis.

Heritage Images/Getty Images/Coleção particular



 Manuscrito indiano do século XII mostra divindade em postura de ioga.

aforismos: sentenças que exprimem em poucas palavras um princípio moral, uma regra ou um princípio filosófico, condensando ideias complexas em frases suscintas.

36. Quando a maneira de ser é verdadeira, as palavras (do yogui) adquirem o poder de fazerem-se frutíferas.

37. Quando o não-roubo é estabelecido, todas as joias se apresentam (ao yogui).

[...]

40. Da prática da purificação, desapego com relação ao próprio corpo é desenvolvido, e, portanto, o desapego se estende a outros corpos.

41. Purificação da mente, sentimentos agradáveis, concentração, subjugação dos sentidos e habilidade para a auto-realização são adquiridas.

AFORISMOS de Patanjali – Livro II. Disponível em: <https://sites.google.com/site/aforismosdepatanjali/patanjali-livro-2>. Acesso em: 25 ago. 2020.

3 Converse com os colegas e o professor sobre os sentidos que vocês atribuem aos aforismos apresentados no texto.

a. Que valores propagam?

Resposta pessoal.

b. Que relações vocês estabelecem entre esses valores e a vida moderna?

Resposta pessoal.

Patanjali descreveu os 8 caminhos da ioga, que são:

1. **Yamas:** princípios éticos como a não violência, o desapego ao acúmulo de bens, dentre outros.

2. **Niyamas:** refere-se ao que devemos cultivar, isto é, princípios de conduta como a autopurificação pela disciplina, a pureza interna e externa, o contentamento, o autoestudo.

3. **Asanas:** são as posturas físicas que permitem circular a energia vital e integrar corpo e mente.

4. **Pranayama:** trata-se da respiração consciente.

5. **Pratyahara:** é a abstração dos sentidos.

6. **Dharana:** refere-se à concentração e ao foco.

7. **Dhyana:** é o estado de meditação.

8. **Shamadhi:** é o estado de meditação profunda.

Ao longo da história surgiram diferentes linhas ou tipos de ioga, como:

= **Hatha ioga:** é uma das mais conhecidas no Ocidente, valoriza desde a origem até a dimensão física da prática.

= **Ashtanga ioga:** com posturas dinâmicas, é considerada a prática mais intensa em termos físicos.

= **Iyengar ioga:** tem o nome de seu criador B. K. S. Iyengar (1918-2014), considerado o embaixador da ioga no Ocidente, a partir dos anos 1960. Caracteriza-se pela forte preocupação com o alinhamento corporal durante a execução das posturas, às quais são mantidas por tempo maior. Em geral, utiliza materiais de apoio para que o alinhamento postural seja garantido. As práticas experimentadas neste capítulo são dessa corrente.

= **Power ioga:** desenvolvido em academias de ginástica que agregaram música e foco no condicionamento físico. É uma variante da Ashtanga ioga.

= **Raja ioga:** é uma prática mais focada no desenvolvimento espiritual.

Embora muitas pessoas pensem que a ioga é apenas uma prática corporal, é importante destacar que essa é uma cultura composta de muitos elementos associados ao autoconhecimento e ao desenvolvimento humano, individual e coletivo. A cultura da ioga busca integrar e equilibrar corpo, mente e espiritualidade, e apresenta também um conjunto de preceitos morais, fundamentados em uma cosmovisão própria, como você pôde ver. Por essa razão, a ioga pode ser definida como um estilo de vida. O autocognoscimento é um ponto comum nesse olhar filosófico indiano sobre o ser humano. Sem conexão consigo mesmo, com seu equilíbrio corporal, psíquico e energético não é possível alcançar a plena existência humana.



O primeiro-ministro da Índia, Narendra Modi, pratica ioga com outras pessoas para celebrar o Dia Internacional da ioga, em Nova Déli, Índia, 2015.

Adnan Abidi/Reuters/Forarena



- 4 Na **Trilha de Língua Portuguesa**, você leu um texto que apresentava a cosmovisão de povos indígenas da América Latina, os Quéchua e os Aimarás. Observe se há pontos comuns entre essa cosmovisão e os princípios da ioga descritos até aqui. Em sua opinião, o modo de os Quéchua e Aimarás compreenderem o ser humano e o fundamento da filosofia que embasa a ioga se diferenciam da visão de mundo das sociedades em que vivemos? Por quê?

Registre suas reflexões no diário de bordo e converse com os colegas: vocês se identificam com os pontos de vista trazidos por essas outras visões de mundo? Espera-se que os estudantes percebam a conexão entre a cosmovisão indígena, a qual valoriza a conexão entre o ser humano e a natureza, e a indissociabilidade entre ambos, como ponto comum com a cosmovisão que permeia a ioga.

ioga postural moderna

A filosofia subjacente à ioga entende a prática corporal como instrumento para olhar para dentro de si mesmo. As posturas, ao trabalharem a consciência, o alinhamento postural e a respiração consciente, permitem que a mente se conecte com o momento presente, liberando o sujeito das tensões. No entanto, nas práticas contemporâneas, observa-se o processo de **aculturação**, pois a cultura complexa da ioga acabou se transformando em mais uma prática de ginástica a ser consumida em academias e estúdios. A apropriação pelas ciências da atividade física trouxe novas e contraditórias formas de compreender essa prática corporal milenar.

Estudiosos da ioga, como Paulo Alexandre Guedes da Silva Hayes, consideram a prática como um fenômeno cultural transnacional, ou seja, os conhecimentos ancestrais originários da Índia foram assimilados em diferentes países e culturas. E com isso, a filosofia subjacente à proposta de prática corporal foi se adaptando ao estilo de vida moderno e sendo assimilada por novos valores. Por essa razão, há críticos que consideram a transformação da ioga em ginástica como uma apropriação limitada dos benefícios da prática.

aculturação: conceito antropológico que designa o processo pelo qual duas culturas se fundem a ponto de uma delas perder suas características originárias.

A apropriação ocidental da ioga se reconheceu mais fortemente na vertente mais física da prática, buscada hoje como forma de aumento da flexibilidade, da força, do alinhamento postural, tratamento de dores e problemas ortopédicos, combinados a melhorias nos níveis de estresse físico e mental. Esse direcionamento pode se opor aos textos tradicionais indianos, que propõem as posturas como forma de alcançar formas mais elevadas de concentração e transcendência da mente. A dimensão ética integrada à ioga foi deixada de lado e sua prática passou a estar associada mais fortemente aos benefícios físicos. No entanto, a dimensão ética da busca pelo equilíbrio, respeito, não violência, integração com a natureza é uma herança que, se integrada à prática, pode contribuir para novos caminhos sociais do mundo contemporâneo. Cabe aos praticantes e professores continuar integrando essas duas dimensões.

Para diferenciar a ioga ancestral do modo como ela foi sendo apropriada globalmente, foi criado o conceito de ioga postural moderna. O conceito compreende a inserção da prática em processos de mercantilização, apropriação do uso terapêutico ou medicalização, com a mistura de tradições orientais, ocidentais e da ciência moderna. Em sua origem india, ioga é um sistema filosófico que define um conjunto de valores éticos, práticas corporais e meditativas, atitudes e hábitos de vida. A apropriação dessa tradição milenar pelo ocidente faz da chamada ioga postural moderna um fenômeno globalizado e massificado.

A ioga postural moderna preservou características mais marcantes da tradição da *hatha* ioga, que já trazia a ideia de que o desenvolvimento corporal constitui o caminho espiritual. Essa vertente surgiu, ainda na Índia, com a entrada do **movimento ginástico europeu** nas escolas indianas no início do século XX, e depois com as influências do fisiculturismo e da associação entre a disciplina corporal e o desenvolvimento moral cultivados no ocidente. Por isso a ioga postural moderna não pode ser entendida como mera importação da tradição india, mas como uma nova prática que surge da hibridização de referenciais da cultura oriental e ocidental.

A ioga é definida por Léo Fernandes Pereira como:

o conjunto de ferramentas que tem como finalidade preparar o sujeito para a assimilação do conhecimento sobre o si-mesmo. Essas ferramentas acabam por realizar uma transformação integral no indivíduo: nos seus comportamentos, ações e processos cognitivos; na sua relação com o próprio corpo, mente, órgãos dos sentidos e objetos sensoriais; na sua relação com os semelhantes e com o ambiente.

PEREIRA, Léo Fernandes. *Do yoga para a atenção psicossocial na atenção primária à saúde: um estudo hermenêutico sobre o Yoga Sutra de Patañjali*. 2018. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/198475/PGSC0212-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 2 ago. 2020.

movimento ginástico europeu: surgido na Europa durante o século XIX, sistematizou movimentos como fórmulas de desenvolver atividades físicas fundamentadas em conhecimentos científicos, visando à saúde e ao disciplinamento do corpo. Iniciou-se a partir de instituições médicas e militares, cujas técnicas preconizavam sequências fixas, ordenadas, com determinações precisas sobre como se movimentar. Também é conhecido como ginástica calistênica.

O autor comprehende a ioga como uma ferramenta para empoderamento psicológico, cultural e político do sujeito. E considera que a melhoria da saúde física, isoladamente, não foi objetivo da ioga tradicional, mas sim a busca do equilíbrio entre o sujeito e o mundo externo, o que envolve a adoção de um estilo de vida consciente de si e dos outros. Defende, ainda, que a retomada dos valores da “cultura yogue” potencializa a consciência e participação cidadã, na medida em que não é possível professar os valores da ioga sem criticar as desigualdades sociais, a violência estrutural, a falta de condições de moradia, de relações afetivas e de alimentação equilibrada, dentre outros aspectos que envolvem a esfera coletiva.

Nesse sentido, além do desenvolvimento da integração entre corpo, mente e emoção, a ioga possibilita ao sujeito se conectar com a busca de justiça social e bem-estar para todos. No entanto, a prática no Brasil ainda é considerada privilégio de pessoas com melhores condições socioeconômicas, que conseguem pagar aulas de estúdios, escolas de ioga ou academias. Em busca de democratizar o acesso aos benefícios da prática para todos, iniciativas de professores engajados têm levado a prática para grupos tradicionalmente excluídos. Um exemplo são as aulas gratuitas oferecidas pelo projeto Treino na Lage, da professora Sophia Bisilliat, em comunidades da periferia de São Paulo. Outro caso é o projeto Yoga Marginal, de Tainá Antônio, que oferece aulas gratuitas na Baixada Fluminense.



Aula do projeto Treino na Lage em Capão Redondo, bairro da Zona Sul da cidade de São Paulo (SP), 2019.



Aula do projeto Yoga Marginal em Duque de Caxias (RJ), 2019.

A democratização do acesso à ioga, dentre outras práticas de medicina tradicional, também tem sido preocupação de organismos internacionais e de políticas de saúde pública no Brasil.

A ioga é reconhecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como prática de medicina tradicional desde 2002, ano de publicação da primeira versão do documento de estratégias de medicina tradicional (2002-2005), que foi atualizado para o período 2014-2023. O documento visa incentivar os Estados-membros, como o Brasil, a incorporar nas políticas públicas de saúde estratégias de acesso e valorização da medicina tradicional, integrando-os às práticas e programas da medicina moderna.

No Brasil, a ioga compõe a regulação da presença das Práticas Integrativas e Complementares (PIC) no Sistema Único de Saúde (SUS), definida na Portaria n. 971, de 3 de maio de 2006, do Ministério da Saúde. O documento define que os principais benefícios da prática de ioga são:

Prática corporal e mental de origem oriental utilizada como técnica para controlar corpo e mente, associada à meditação. Apresenta técnicas específicas, como hatha-yoga, mantra-yoga, laya-yoga, que se referem a tradições especializadas, e trabalha os aspectos físico, mental, emocional, energético e espiritual do praticante com vistas à unificação do ser humano em si e por si mesmo. Entre os principais benefícios obtidos por meio da prática do yoga estão a redução do estresse, a regulação do sistema nervoso e respiratório, o equilíbrio do sono, o aumento da vitalidade psicofísica, o equilíbrio da produção hormonal, o fortalecimento do sistema imunológico, o aumento da capacidade de concentração e de criatividade e a promoção da reeducação mental com consequente melhoria dos quadros de humor, o que reverbera na qualidade de vida dos praticantes.

Práticas Integrativas e Complementares (PICS): quais são e para que servem. *Ministério da Saúde*. Disponível em: <https://saude.gov.br/saude-de-a-z/praticas-integrativas-e-complementares>. Acesso em: 2 ago. 2020.

FICA A DICA

≡ **Projeto Treino na Lage.** Disponível em: www.treinonalaje.com. Acesso em: 1º ago. 2020.

Acesse o site oficial do projeto para conhecer melhor a iniciativa.

≡ **Yoga e meditação na periferia de Olinda.** Disponível em: <https://culturadapaz.com.br/yoga-meditacao-criancas-periferia/>. Acesso em: 1º ago. 2020.

Conheça ainda outro projeto, realizado com crianças em Pernambuco.



Nessa atividade, você e os colegas, com o professor, vão vivenciar posturas da ioga voltadas para o controle da ansiedade e do cansaço mental. Durante a prática, lembrem-se de buscar se manter em conexão com os movimentos, respirando profundamente.

POSTURAS PARA ANSIEDADE

USTRASANA (POSTURA DO CAMELO)

1. Sente-se com joelhos, canela e peito do pé no chão. Os joelhos devem estar afastados na distância do quadril.
2. Recomenda-se usar uma parede como apoio: encoste coxas e púbis na parede.
3. Posicione as mãos na cintura, estenda a coluna para trás, mantendo as coxas e o púbis ainda encostados.
4. Leve as mãos em direção aos pés, buscando alcançá-los, se puder.



Fizkes/Shutterstock

JANU SIRSASANA (POSTURA DA CABEÇA NOS JOELHOS)

1. Sente-se com as pernas esticadas.
2. Flexione um dos joelhos, dobrando-o para o lado, e use as mãos para auxiliar o calcanhar a encostar no glúteo e o joelho no chão.
3. Erga as duas mãos e alongue o tronco. Então flexione o tronco para frente em direção ao pé da perna esticada, até que as mãos alcancem o pé. Se não puder alcançá-lo, use um cinto, lenço ou faixa elástica como auxílio.
4. No primeiro momento, estenda a coluna, peito aberto apontando para frente e ombros direcionados para baixo, distantes das orelhas.
5. No segundo momento, flexione a coluna ao máximo que puder, levando o peito e a cabeça em direção à perna estendida.



Fizkes/Shutterstock

PASCHIMOTTANASANA (POSTURA DA PINÇA)

1. Sente-se com as duas pernas esticadas e eleve os braços para o teto com o intuito de esticar o tronco.
2. Flexione o tronco para frente, até as mãos alcançarem as laterais dos pés, com uma mão segurando cada um dos pés. Caso não consiga alcançar os pés, use um cinto ou faixa de tecido para entrelaçar nas solas dos pés e realizar a tração do movimento. Novamente, use um material de apoio se não puder alcançar os pés.
3. No primeiro momento, estenda a coluna, peito aberto apontando para frente e ombros direcionados para baixo, distantes das orelhas. No segundo momento, flexione mais ainda o tronco, se possível sobre os cotovelos lateralmente e aproxime a cabeça dos joelhos.



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.



Fizkes/Shutterstock

ARDHA UTTANASANA (MEIA POSTURA DO ALONGAMENTO INTENSO)

1. Posicione-se de pé, com os pés unidos, e erga os braços para o alto de forma vertical.
2. Flexione o tronco até a altura do quadril, mantendo os braços estendidos, até esta altura, formando um ângulo de 90 graus com o corpo. O ideal é que a postura seja feita em frente a uma parede, cadeira ou qualquer objeto onde seja possível apoiar as mãos.

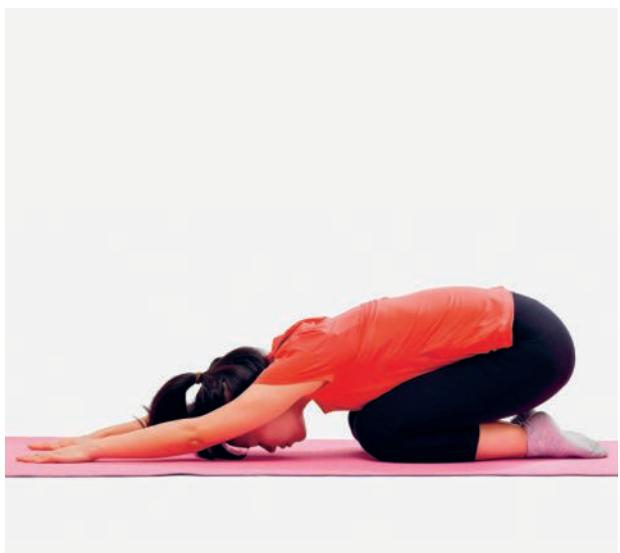


Fizkes/Shutterstock

POSTURAS PARA CANSAÇO MENTAL

ADHO MUKHA VAJRASANA (POSTURA DO DIAMANTE COM OS BRAÇOS DE CACHORRO OLHANDO PARA BAIXO)

1. Posicione os dedos dos pés juntos, canela e peito do pé no chão. Sente-se nos calcanhares unidos.
2. Leve a testa no chão, sem descolar os calcanhares dos isquios. Caso a testa não alcance o chão, utilize um apoio, como um bloco de ioga ou uma pilha de almofadas.
3. Estique os braços para a frente, o mais longe possível, mantendo-os separados na distância dos ombros (dedos médios paralelos).
4. Empurre as palmas das mãos no chão, relaxe o pescoço.



Rulxstockphoto/Shutterstock

ADHO MUKHA SVANASANA (CACHORRO OLHANDO PARA BAIXO)

- 1.** Posicione-se em *adho mukha vajrasana*.
- 2.** Levante os quadris e fique em uma posição de quatro apoios: apoie os dedos do pé no chão, eleve os joelhos empurrando o quadril para cima e para trás; estique os joelhos, contraia e gire a coxas para dentro, leve os calcanhares em direção ao chão.
- 3.** Empurre o chão com as mãos e leve as escápulas em direção ao peito. Relaxe pescoço e cabeça.
- 4.** Para retornar, leve os joelhos para o chão, sente nos calcanhares, voltando à postura *adho mukha vajrasana*.
- 5.** Traga as mãos na frente do rosto, encoste o queixo no peito, empurre o chão com as mãos e suba o tronco, desenrolando-o.



Fizkes/Shutterstock

UTTANASANA (POSTURA DO ALONGAMENTO INTENSO)

- 1.** Comece fazendo a posição *tadásana*, que você conheceu na experimentação anterior, nesta trilha.
- 2.** Eleve os braços para o alto, estendidos verticalmente ao lado da cabeça, com as palmas da mão voltadas para dentro.
- 3.** Flexione o tronco para frente e para baixo, mantendo os braços esticados para frente.
- 4.** Aproxime o tronco das pernas e a cabeça dos joelhos. Se possível, sem flexionar os joelhos ou flexionando-os levemente, toque o chão com as mãos, posicionando-as ao lado dos pés, ou segure nos tornozelos ou canela. Coloque o peso do corpo no metatarso.
- 5.** Para retornar à posição inicial, estique novamente os braços para frente e depois para cima, desenrolando o tronco lentamente.



Dmitry Rukhlenko/Shutterstock

PRASARITA PADOTATANASANA (POSTURA DAS PERNAS ABERTAS E CABEÇA TOCANDO O CHÃO)

- 1.** Em pé, separe os pés ao máximo, mantendo-os paralelos.
- 2.** Apoie as mãos na cintura e olhe para cima, com o tronco alongado.
- 3.** Flexione o tronco para frente, com o peito aberto, e posicione as pontas dos dedos no chão, alinhados aos ombros, com os braços esticados.
- 4.** Em seguida, flexione o tronco para baixo, se possível permitindo que o topo da cabeça toque o chão. Apoie a palma das mãos no chão e flexione os cotovelos.
- 5.** Para voltar à posição inicial, apoie as pontas dos dedos no chão, eleve o peito para frente. Retorne o tronco para a posição vertical e apoie as mãos novamente na altura do quadril.



11A Fotografie/Shutterstock

EM LIBERDADE

Diário em tópicos

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.
Nilnanni200/Shutterstock

O diário em tópicos é um caderno que reúne agenda, diário e lista de afazeres. Além de um organizador, ele pode ser uma importante ferramenta para autoconhecimento, pois, em meio a metas, tarefas e compromissos, você pode acrescentar reflexões, sensações e ideias.

A proposta aqui é a produção de um diário em tópicos baseado em propósito, bem-estar e autoconhecimento. Dessa forma, você retomará reflexões importantes sobre promoção de equilíbrio e buscará espaços de atuação para que a ideia de equilíbrio em diferentes âmbitos possa ser levada a mais pessoas.



PROCEDIMENTOS

1. Esse é um exercício de autoconhecimento. Para escolher o caderno que vai usar, pergunte-se como as características dele podem ser relevantes para seu sistema de anotação: você gosta de detalhar as informações? Sente que se organiza melhor quando escreve em folhas pautadas? Prefere folhas sem pauta para desenhar? Acredita que um caderno dividido por blocos de folhas coloridas ajudará na identificação das áreas da vida que você pretende registrar? Prefere um caderno grande, ou pequeno, para ser levado na mochila e ser facilmente acessado?
2. Se preferir fazer seu próprio caderno, pense no material que será usado, no desenho da capa, na costura. Na internet, você encontrará diferentes tutoriais para a produção de cadernos completamente autorais.

3. Na primeira página de seu diário, em tópicos, crie um índice e indique as áreas que serão contempladas. Em função das reflexões realizadas ao longo dos capítulos, em todos os diários devem constar:

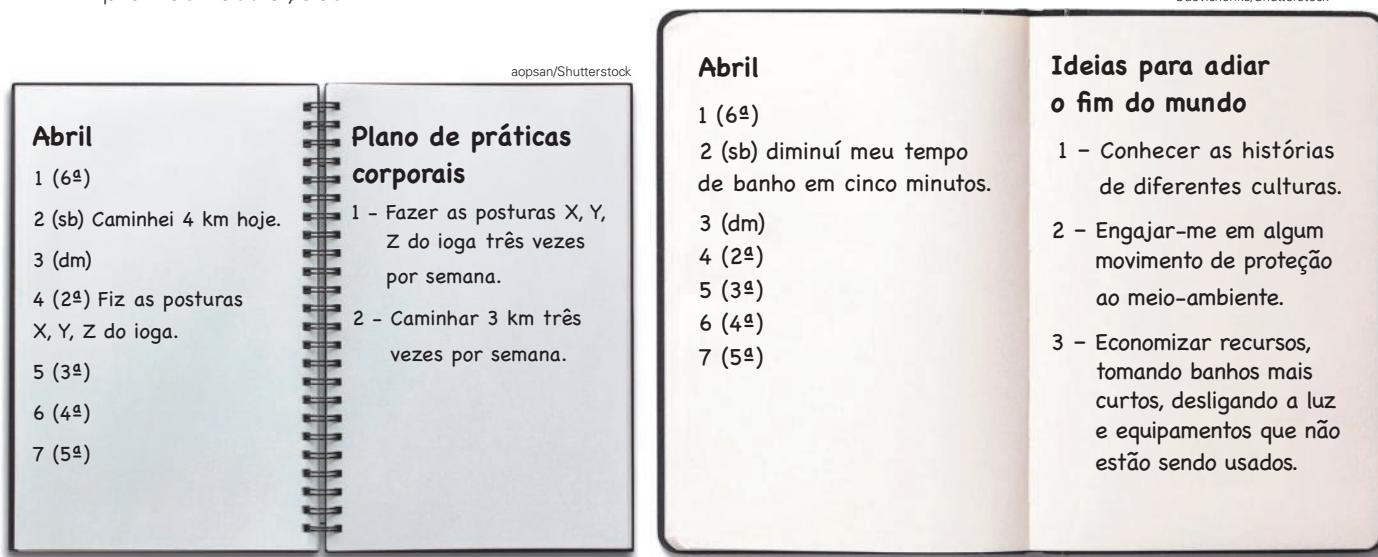
- Plano de práticas corporais para manter o equilíbrio: para registro das atividades realizadas, conforme o que conheceu na **Trilha de Educação Física**.
- Ideias para adiar o fim do mundo: levantadas na **Trilha de Língua Portuguesa**.

Além dessas obrigatorias, inclua, no mínimo, mais duas áreas do seu interesse. Seguem algumas sugestões:

- Metas: para os próximos três meses, para o próximo ano e para os próximos cinco anos.
- Livros que deseja ler, filmes a que deseja assistir, hábitos que deseja cultivar.
- Ações que deseja realizar para beneficiar sua família ou sua comunidade.
- O que deseja para o seu futuro?
- O que deseja para o futuro de sua cidade?
- O que você realiza a cada dia para se aproximar disso?

- As páginas do diário em tópicos devem ser organizadas e registradas de acordo com as especificidades de cada área que escolheu.
- Para começar a preparar a seção, determine uma página apenas para colocar o título da área. Ocupe toda a página, faça um desenho ou moldura, use fontes variadas ou simplesmente escreva da forma que lhe parecer mais fácil de visualizar. Você pode usar canetas coloridas e desenhos para destacar elementos da estrutura do registro.
- Na página seguinte, no verso do título, anote o mês em que se iniciaram os registros. Ocupe uma linha da página para cada dia do mês, e identifique o dia da semana entre parênteses. Na outra página, coloque todos os tópicos ou metas relativas a esse título. Veja um exemplo nas ilustrações.

Udovichenko/Shutterstock



- Se optar por anotar metas de curto, médio e longo prazo, faça uma separação das metas por categorias. Você pode anotar códigos na lateral dos tópicos, diferenciar as cores ou criar subtítulos.
- Ao concluir os registros de um mês, reinicie o processo, refazendo índice e distribuindo os tópicos nas próximas páginas.
- Garanta espaço no seu diário em tópicos para registro de frases, trechos de livros e textos de que gosta, etc. A ideia é que possa documentar as reflexões advindas das suas experiências nesse processo de busca de propósito, de autoconhecimento, de vida mais equilibrada e implicada com o entorno.

O conteúdo de um diário é pessoal, mas isso não o impede de selecionar passagens para compartilhar com a turma. Ao término de um mês de registros, em pequenos grupos, compartilhe com os colegas o que fez: seus planos de atividade física, suas ideias e ações para adiar o fim do mundo, trechos de anotações que julgar inspiradoras ou mobilizadoras de mudanças de atitudes. Relate sua experiência de registro e acompanhe as próprias metas. Se conseguiu cumprir seu plano de atividades físicas, ou se se engajou em alguma ação de relevância para o seu entorno, conte como foi essa nova rotina, se isso melhorou sua sensação de bem-estar e de compromisso com o futuro.

FICA A DICA

≡ **Como adotar o método do bullet journal**, de Isabela Moreira, publicado em **Revista Galileu**, 2 fev. 2019. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Life-Hacks/noticia/2017/01/como-adotar-o-metodo-do-bullet-journal.html>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Acesse esse artigo para conhecer algumas etapas para a montagem de um diário em tópicos ou *bullet journal*.

Neste capítulo, você e os colegas puderam refletir sobre os equilíbrios e desequilíbrios nas dimensões da vida em sociedade e pessoal. Na **Trilha de Língua Portuguesa**, você aprendeu a observar as estratégias discursivas que marcam o posicionamento editorial ou do autor do texto. Pôde também refletir sobre visões de mundo presentes na cosmovisão indígena. Na **Trilha de Educação Física**, analisou as relações entre práticas corporais, bem-estar e visões de mundo, além de experimentar e significar práticas de ioga como forma de autoconhecimento e estratégia de bem-estar e qualidade de vida. Agora chegou a hora de retomar o percurso e avaliar suas aprendizagens.

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 na 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: (Des)Equilíbrios

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

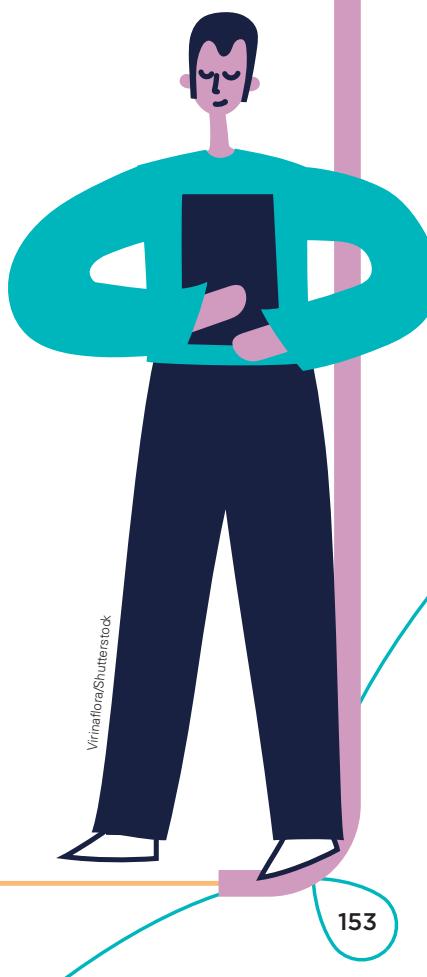
Passo 4

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 suas aprendizagens usando tecnologias digitais, como criar uma *hashtag* para marcar as postagens e descrever brevemente sua trajetória neste capítulo. Outra opção é organizar um mural com registros sobre o que aprenderam. No processo de socialização você escuta a retomada dos colegas e enxerga pontos de aprendizagem de forma ampliada.

Viriniflora/Shutterstock



PONTO DE CHEGADA



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Crédito das fotos: Américo Junior/Acervo da artista; Ronaldo Almeida/Shutterstock; Jair Villeda/SOPA Images/LightRocket/Getty Images; Alexandre Tokitaka/Pulsar Imagens.



N

este volume você pôde dedicar atenção a si próprio e às relações que estabelece com o mundo e com as outras pessoas, analisando diferentes aspectos de sua vida.

No **Capítulo 1: Minha história**, você estudou as formas de criação artísticas e literárias com base nos conceitos de autobiografia, autoficção, autorrepresentação e autorretrato.

No **Capítulo 2: Minha voz**, o autocuidado com o corpo e o potencial de intervenção e protagonismo da juventude brasileira na sociedade foram os temas que você estudou em Educação Física e Língua Portuguesa. Também pôde ver os benefícios da atividade física para a saúde, os perigos de se tentar seguir modelos irreais de beleza e pôde elaborar artigos de opinião e de divulgação científica baseando suas reflexões em leituras e pesquisas.

No **Capítulo 3: Vozes da cidade**, o foco foram as possibilidades de interações artísticas e culturais no espaço público, de maneira a transformá-los em espaços de convivência, encontro e expressão em prol da qualidade de vida e mobilidade nas cidades. Encerrou o capítulo realizando um cortejo no entorno da escola a partir de pesquisas e criação colaborativa da intervenção.

No **Capítulo 4: (Des)Equilíbrios**, você pôde refletir sobre como as práticas da vida moderna, com ideais inalcançáveis de desempenho no trabalho e de consumo, têm gerado um constante estado de estresse ou de ansiedade nas pessoas e, ao mesmo tempo, explorado os recursos naturais do planeta de forma insustentável.

Além disso, você pôde usar diferentes tecnologias e recursos para pesquisar, apreciar, conhecer repertórios diversos e refletir sobre a importância da valorização da diversidade cultural mundial.

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 quais 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 fixar 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. Falem 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 autoavaliação, 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. Uma ideia é montar um portfólio coletivo da turma. Para isso, vocês podem montar uma exposição de trabalhos da turma e convidar familiares e amigos para visitá-la.

E AGORA?

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



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

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 visuais

Neste volume, você estudou o subgênero do autorretrato nas artes visuais a partir do conceito de autobiografia e autoficção e conheceu um pouco sobre como o autorretrato começou a ganhar força a partir do Renascimento e do desenvolvimento do conceito de individualidade. Se desejar conhecer mais sobre o autorretrato, uma sugestão é pesquisar em *sites* de museus.

Você também estudou a intervenção urbana em suas diferentes manifestações, e sua relação com a cidade e arquitetura, por vídeo e bicicleta, projetos monumentais ou faixas em postes públicos. Observe se na sua cidade ou região há artistas ou coletivos de artistas que também realizam intervenções urbanas e se pode ser identificada a presença de intervenções na cidade. Faça também uma pesquisa e navegue por *sites* de artistas que realizam intervenções.

Se desejar seguir seus estudos em artes visuais, uma maneira é procurar os projetos e cursos presentes na região em que vive. A prefeitura de São Paulo, por exemplo, possui o **Projeto Vocacional**, destinado a pessoas a partir de 16 anos, o qual abrange diversas linguagens artísticas (disponível em: <http://supervisaodeformacao.prefeitura.sp.gov.br/index.php/vocacional-home/>. Acesso em: 7 jul. 2020).


Encyclopédia Itaú Cultural – Artes visuais. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/busca?categoria=artes-visuais>. Acesso em: 4 ago. 2020.

Acesse o site para pesquisar mais autorretratos e intervenções urbanas.


Dança

Neste volume, você estudou o conceito de autoficção na dança. De modo geral, na contemporaneidade, pesquisadores da dança vêm focando questões da subjetividade. Se você tiver interesse no assunto, vale a pena acompanhar o trabalho artístico de alguns profissionais que concentram a investigação na noção de memória e suas reinvenções, como Denise Stutz e Vanessa Macedo. Você ainda poderá encontrar outros profissionais de dança que trabalham com autoficção, autobiografia e/ou autodepoimento. Para encontrá-los, você pode pesquisar em *sites* especializados em dança, como o *Conecte Dance* (disponível em: <https://conectedance.com.br>, acesso em: 4 ago. 2020) e o *Agenda de Dança* (disponível em: <https://www.agendadedanca.com.br>, acesso em: 4 ago. 2020).

Também é possível se informar sobre os espetáculos que estão acontecendo em sua região, no Brasil e no mundo. Os cadernos culturais de jornais, revistas, programas de televisão e instituições culturais podem contribuir para que você fique informado e conheça a temática que os artistas se propõem a desenvolver. Você tem acesso a eles pela internet e, caso se interesse, pode acompanhar a trajetória dos artistas. Vale estar atento para quando eles se apresentarem ou oferecerem oficinas em sua região.

A memória, estudada nas linguagens da Arte, com ênfase nas histórias de vida, na subjetividade e nas relações interpessoais, mobiliza várias áreas do conhecimento e distintas profissões. As Ciências Humanas, como um todo, dedicam-se a compreender os fenômenos e experiências humanas, sendo a memória muito importante nesse processo. Áreas como a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia, o Jornalismo, entre outras, demandam um olhar aguçado para as vivências e seu fluxo no tempo e espaço. Em revistas científicas dessas áreas do conhecimento, você pode aprofundar seu estudo.

Educação Física

Neste volume, você estudou temáticas fundamentais na compreensão da cultura corporal para sua vida e para a sociedade. Com esse trabalho, você teve oportunidade de discutir concepções histórico-filosóficas de corpo, reconhecer relações entre práticas corporais, visões de mundo, preconceitos, meio ambiente e políticas públicas, incluindo o direito à saúde, à educação e ao lazer nas cidades.

Para dar continuidade a essas aprendizagens você pode se engajar no combate a preconceitos acerca da aparência das pessoas, minimizar seus deslocamentos pela cidade em veículos poluentes, respeitar e defender políticas públicas de mobilidade urbana e de acesso ao lazer que respeitem e integrem as culturas juvenis e adotar, em seu dia a dia, estratégias para integrar consciência corporal, respiração e autocognição em práticas corporais que contribuam para seu equilíbrio físico, emocional e psíquico.

Você também pode buscar atividades complementares de formação para comunicação e uso de redes sociais em projetos educativos e sociais, experimentar pesquisas sobre temas relacionados a práticas corporais em outras bases de dados, engajar-se em uma organização ou projeto que ajude outras pessoas a aprender a andar de bicicleta com segurança ou buscar cursos de formação para se tornar um instrutor de ioga, por exemplo.



Grupo de jovens passeando de bicicleta.

Língua Portuguesa



Neste volume, foram trabalhados textos da esfera literária, por meio de autobiografias, autoficção e textos poéticos que não circulam, necessariamente, nos livros; da esfera jornalística, por meio do artigo de opinião; e da esfera acadêmica, por meio do artigo de divulgação científica. Todos eles, relacionados aos temas de que foram veículos, possibilitaram reconhecer as diferentes formas de expressão de ideias e conhecimentos, considerando, em todas as situações, a importância de posicionamentos fundamentados, éticos, respeitosos e assentados nos direitos humanos.

Temas como padrões de beleza, intervenção poética no espaço urbano, protagonismo juvenil ou direito à vida digna de todo ser humano obrigam à reflexão, a olhar o entorno considerando o outro, acima de tudo. Tais conhecimentos são fundamentais em qualquer carreira e nas relações da vida em geral, no sentido de que todas as decisões a serem tomadas por você possam envolver a consciência sobre si, o outro, o espaço pelo qual circula e o planeta de forma geral.

Se você se interessou mais especialmente pelo fazer poético em espaços urbanos, prepare um projeto de intervenção na escola, inicialmente, depois no seu bairro e em outros espaços na região onde vive. Encaminhe-o para o diretor do colégio, para a associação de moradores do bairro ou para a prefeitura. Se houver, participe de um grupo que tenha um coletivo de ação social, ou que se vincule diretamente à participação transformadora do jovem na sociedade. Se você percebeu afinidade com a pesquisa e a escrita de artigos de divulgação científica, você pode se engajar em algum projeto de iniciação científica tão logo ingresse na universidade. A maioria dos cursos em universidades públicas oferece programas para pesquisadores iniciantes.

Música

Neste volume, você estudou a presença musical nas ruas pela atuação de artistas de rua e grupos de percussão, como o Olodum. Uma maneira de começar a aprender música é se envolver em projetos ou coletivos musicais vinculados a instituições tanto públicas quanto privadas. Se você quer ter contato com instrumentos de percussão, procure por organizações próximas a você, como núcleos de escola de samba, baterias comunitárias, ou mesmo projetos sociais que possam existir em seu entorno. Caso tenha interesse em canto, você pode procurar participar de um coral; muitas instituições, como universidades, desenvolvem projetos de extensão com aulas ou grupos para amadores. Esse primeiro contato pode contribuir para que você descubra seus próprios interesses artísticos e inicie um estudo específico.

No Estado de São Paulo, por exemplo, o Projeto Guri é um programa sociocultural, mantido pelo governo estadual, que oferece ensino de música em diversos polos espalhados por todo o Estado (disponível em: <http://www.projetoguri.org.br/>, acesso em: 4 ago. 2020).

Teatro

Neste volume, você estudou o gênero do teatro documentário, que utiliza princípios do vídeo e do cinema documentário aplicados à linguagem teatral. Caso tenha interesse em continuar seus estudos nessa área, uma boa opção é conhecer e participar de grupos de teatro que desenvolvam esse tipo de trabalho e fazer oficinas ou cursos sobre o assunto.

Festival É tudo verdade.

Disponível em: <http://etudoverdade.com.br/br/home/>. Acesso em: 7 jul. 2020.

Acesse o *link* para conhecer um dos mais importantes festivais de documentários do Brasil e se familiarizar com as diferentes estéticas do gênero.



Práticas de pesquisa

Revisão bibliográfica (Estado da Arte)

No **Capítulo 2** deste volume, você utilizou a prática de pesquisa **revisão bibliográfica (Estado da Arte)** que, em linhas gerais, é o mapeamento das produções científicas realizadas por pesquisadores que já investigaram a temática de seu interesse. Como o volume de produções acadêmicas é grande, atualmente há pesquisadores que se dedicam a fazer esses levantamentos bibliográficos como forma de sistematizar os trabalhos e autores e, com isso, facilitar a fundamentação e o diálogo de novas pesquisas com o que já foi produzido em cada campo e área do saber humano. Essas pesquisas bibliográficas de grande abrangência são conhecidas como pesquisas de “estado da arte” e possuem as seguintes questões e aspectos norteadores:

- Identificar os focos de abordagem dos temas.
- Identificar quem são os pesquisadores, grupos de estudo e/ou áreas de conhecimento que têm dado maior atenção ao tema.
- Com quem e onde as pesquisas sobre o tema têm sido realizadas?
- Quais as abordagens metodológicas utilizadas? Entrevistas, questionários, pesquisas qualitativas ou quantitativas?
- Como as pesquisas sobre o tema se modificaram com o tempo?
- Quais são as evidências mais relevantes das publicações para a temática?

As pesquisas bibliográficas o ajudarão tanto em sua vida pessoal quanto na profissional, uma vez que elas são muito úteis para que você possa compreender o que já foi pesquisado nos mais diversos temas e, com isso, tomar decisões mais assertivas sobre quais ações ou caminhos seguir. Reflita sobre esses aprendizados, pense como você pode aplicar essa prática de pesquisa e os demais conhecimentos deste volume em seu projeto de vida.



Virnafloia/Shutterstock

Referências bibliográficas comentadas



NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

ALBUQUERQUE, L. M. B. de. Corpo civilizado, corpo reencantado: o moderno e o alternativo nas representações do corpo. *Revista Motriz*, Rio Claro, v. 5, n. 1, p. 7-9, jun. 1999. Disponível em: http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/05n1/5n1_ART01.pdf. Acesso em: 5 de jul. 2020.

Neste artigo a autora analisa como os movimentos de contracultura influenciaram a adoção de modos alternativos de compreender o corpo.

BAUMAN, Zygmunt. *Bauman sobre Bauman: diálogos com Keith Tester*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

Este livro reúne uma série de conversas entre o Zygmunt Bauman e Keith Tester, abordando as principais ideias de Bauman sobre a modernidade líquida.

BERGSON, Henri. *A evolução criativa*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

No livro, o autor fala sobre a evolução da vida e afirma que a totalidade tem a mesma natureza do indivíduo, marcada por um movimento constante de liberdade criadora que transforma a matéria.

BERGSON, Henri. *Materia e memória*: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

O autor expõe o conceito de matéria em uma reflexão sobre como se dá a construção da imagem e da memória.

BITTENCOURT, Liliane J.; NUNES, Mônica de O. Transporte alimentar em estudantes negras de Salvador: a relação com a imagem corporal. *Demetra: Alimentação, Nutrição & Saúde*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 169-192, 2017. Disponível em: <https://www.e-publi.cacoes.uerj.br/index.php/demetra/article/view/22141>. Acesso em: 2 jul. 2020.

A pesquisa analisa como marcadores sociais podem interferir na maneira como mulheres negras percebem o próprio corpo.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

Neste livro, o sociólogo aborda os mecanismos de dominação masculina do corpo feminino, que implica modos introjetados de as mulheres se perceberem.

BRASIL. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

Conheça a íntegra da lei que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

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 e conheça o documento na íntegra.

HAYES, Paulo A. G. S. *O yoga em Portugal: a relevância do yoga para uma sociedade multicultural*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração,

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2019. Disponível em: <http://recil.grupolusofoena.pt/handle/10437/9634>. Acesso em: 5 ago. 2020. Este trabalho de mestrado apresenta dados, contextos e conceitos sobre o yoga postural moderno.

JESUS, Carolina M. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

Nesta obra autobiográfica, a autora relata seu cotidiano na comunidade do Canindé, em São Paulo (SP).

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.

Neste livro, o líder indígena trata da importância do reconhecimento da diversidade e da integração entre ser humano e natureza.

ONDJAKI. *Os da minha rua*. Rio de Janeiro: Língua General, 2007.

Neste livro, o autor relembra a infância vivida em Luanda, Angola, integrando elementos biográficos e de ficção.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

Este dicionário é um dos mais completos sobre verbetes no campo teatral.

PEREIRA, Léo F. *Do yoga para a atenção psicossocial na atenção primária à saúde: um estudo hermenêutico sobre o Yoga Sūtra de Patañjali*. 2018. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.rio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/198475/PGSC0212-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 1º ago. 2020.

Nesta dissertação, o autor analisa as transformações do yoga desde suas origens na Índia até sua inserção como prática complementar na atenção básica à saúde.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. 47. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

O livro apresenta uma série de contos de cunho autobiográfico de Graciliano Ramos.

RIBEIRO, Anderson A. *Influência de um programa de consciência corporal em estudantes do Ensino Médio*. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 2019. Disponível em: <https://repositorio.pgsskroton.com.br/bitstream/123456789/24644/1/ANDERSON%20AUGUSTO%20RIBEIRO.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2020.

A pesquisa relata a experiência e os resultados de um programa de consciência corporal com jovens do Ensino Médio.

RODRIGUES, Saulo T.; RODRIGUES, Eveline de M. W. O direito socioambiental ao bem viver no contexto do constitucionalismo latino-americano: caminhos para o redimensionamento da ideia de dignidade e para a proteção da vida em geral. *Juris: Revista da Faculdade de Direito*, Rio Grande, v. 24, p. 216-218, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/juris/article/view/6338>. Acesso em: 2 jul. 2020.

O artigo aborda o conceito de bem viver e como ele pode contribuir na promoção do direito à dignidade da vida.



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.

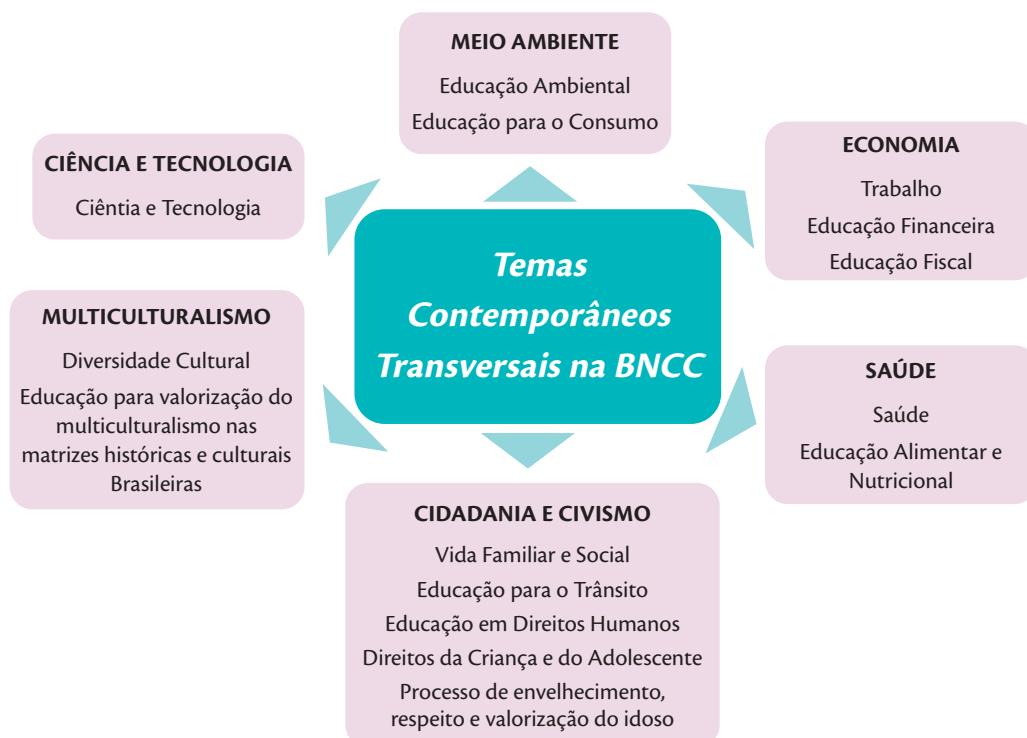
Nesta seção, também há orientações sobre a importância da construção de portfólio para as aulas de Linguagens. Para isso, com o boxe **Meu portfólio**, o estudante é orientado a fazer outros tipos de registros, além do diário de bordo, como: fotografias, vídeos e áudios. É essencial que, desde o início 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.

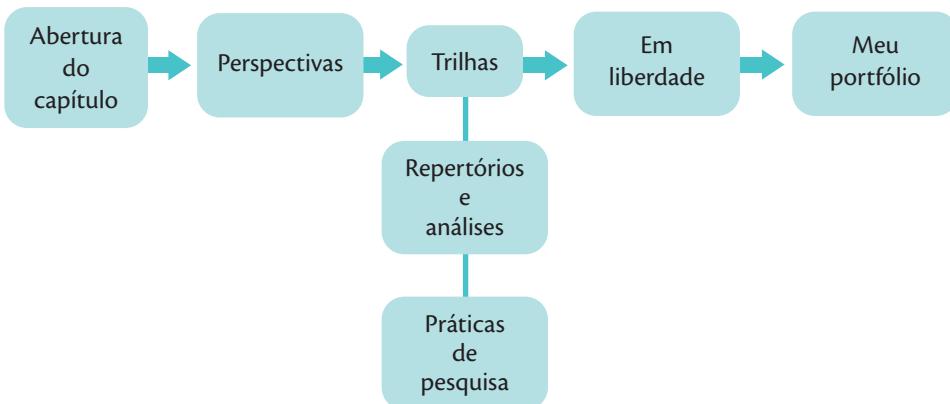
CONJUNTO DE CAPÍTULOS DOS VOLUMES	MACROÁREAS E TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS FAVORECIDOS
Ritmos e corporalidades brasileiros América Latina: culturas dos povos indígenas Brasil e Brazil Representatividade negra brasileira	CIDADANIA E CIVISMO • Vida Familiar e Social • Educação em Direitos Humanos 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. • Situação de produção e elementos contextuais. • O gênero Lírico e os elementos formais para a análise do texto poético. 		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. Lembrar-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 científicamente 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 **Minha história, Minha voz, Vozes da cidade e (Des)Equilíbrios**, os estudantes são convidados a desenvolver um olhar especial sobre si próprio e sobre as relações que estabelece com o mundo, de modo a atingir determinados objetivos, de forma articulada com a BNCC.

Objetivos

Os objetivos deste volume são:

- Desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado, observando as experiências pessoais e coletivas, culturais e sociais.
- Relacionar vivências, interações sociais e projeto de vida.
- Discutir padrões estéticos e práticas corporais impostos, opinando criticamente sobre eles.
- Identificar, conhecer e refletir sobre as relações entre a cidade e as práticas corporais e artísticas.
- Conhecer práticas corporais voltadas à consciência corporal, integrando-as à noção de qualidade de vida e ao projetos de vida.
- Analisar criticamente os desequilíbrios ambientais e socioeconômicos, bem como suas implicações para o corpo, a saúde e a qualidade de vida.

Esses objetivos também são apresentados para o estudante na seção **Conheça e explore** (páginas 18 e 19).

Esse conjunto de objetivos permite que o estudante reconheça o cuidado de si interligado às questões socioambientais prementes no mundo contemporâneo. A integração entre projeto de vida e de sociedade favorece o desenvolvimento de posturas responsáveis, críticas e empáticas em relação ao outro e em defesa de projetos coletivos que contemplem as necessidades de todos.

Assim, os capítulos do volume estão organizados de modo a partir do olhar sobre si, ampliam-se para o universo das redes sociais e o reconhecimento da cidade como espaço de criação e cultural, e culminam em reflexões ambientais e filosóficas sobre o mundo. Esse movimento de expansão do cuidado de si e do outro, voltando-se para decisões coletivas, permite que o estudante se perceba como parte integrante de escolhas comuns para um mundo mais equilibrado.

Justificativa

Jovens de todo o mundo enfrentam desafios relativos ao reconhecimento de seus espaços no mundo, de suas identidades e de seus projetos de vida. Muitas vezes, vivenciam hábitos e condições de vida nem sempre saudáveis, expostos aos apelos da sociedade do consumo: alimentos industrializados, roupas, equipamentos eletrônicos, padrões de beleza e de comportamento, entre outros. Lidam com pressões sobre como vão se inserir no mundo, como se posicionam diante de variados temas, como contribuem para o coletivo. Esses fatores tocam em questões existenciais fundamentais para o momento de vida no qual se encontra o jovem que cursa o Ensino Médio. Por essa razão, este volume lida com as múltiplas camadas de ser e estar no mundo contemporâneo, apoiando o jovem a olhar, ao mesmo tempo para si e para uma esfera mais ampla, da coletividade, a partir de temáticas que buscam a cultura da paz, a saúde e a preservação do meio ambiente. Tais questões são trazidas à tona ao longo dos capítulos em discussões e práticas das linguagens abordadas, com o objetivo de contribuir para que o jovem desenvolva o autoconhecimento, o autocuidado e o cuidado com o outro.

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.

A articulação se dá por meio do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), no geral e, mais especificamente, em Língua Portuguesa; da Abordagem Triangular, em Arte; e da Perspectiva Cultural, em Educação Física, abordagens que se integram para desenvolver as dimensões cognitiva, corporal, social, artística, cultural e afetiva no processo de ensino-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 sócio-histórico-culturais e de formas múltiplas de integração. No processo, 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 de questionamentos que buscam promover e valorizar princípios éticos e democráticos. A apreciação, o uso, a análise e produção de práticas de linguagem ampliam e aprofundam as competências e habilidades contempladas no volume, a fim de que o processo de aprendizagem aconteça de forma contínua e inestancável. Este volume conecta as práticas de linguagem às culturas juvenis, 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.

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 devidamente justificadas ao longo do seu desenvolvimento.

Ponto de partida p. 16-17

Nesta seção, o estudante poderá desenvolver a competência geral 8, pois será estimulado a se conhecer um pouco mais pelo despertar da consciência corporal. Através de diálogos, poderá identificar a diversidade humana, reconhecendo seus sentimentos e os dos colegas, com autocrítica e estratégias para lidar com eles. Além disso, a habilidade EM13LGG503 será abordada, pois o estudante vai vivenciar uma prática corporal voltada à auto-observação, ao aguçamento da percepção e da consciência corporal, seguida de uma escrita e reflexão para o autoconhecimento. A habilidade EM13LGG103 é trabalhada a partir da escrita das percepções, do diálogo com um colega e da síntese concebida conjuntamente a partir de uma autoanálise para ser compartilhada verbalmente com a turma. O estudante experimentará a integração do discurso corporal e verbal, incluindo a escrita e a fala, assim como a associação livre e a síntese.

As questões propostas na página 16 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.

b. É interessante conversar com os estudantes sobre o fato destas práticas abordarem o corpo integralmente, isto é, o físico, a mente e a conexão com o ambiente. Assim, não há dicotomias, ao contrário, trata-se de corpo-mente e corpo-ambiente, proporcionando um estado de presença. Desse modo, cabe destacar a possibilidade de a atividade proporcionar um trabalho integrado de aspectos físicos, mentais, emocionais e psicológicos. O autoconhecimento é um efeito de práticas de auto-observação e de escuta de si e do ambiente.

EXPERIMENTAÇÃO: AUTO-OBSERVAÇÃO

Antes de iniciar a proposta é interessante colocar uma música tranquila e pedir que os estudantes apenas respirem percebendo na inspiração o ar preenchendo o baixo-ventre, abrindo as costelas e expandindo o tórax, bem como o movimento contrário na expiração, em um movimento de contração que se inicia de cima para baixo. Quando perceber que eles estão calmos e presentes, é um bom momento para começar a atividade.

Coordene o tempo da atividade; sugere-se que dediquem aproximadamente 5 minutos para cada etapa.

Conheça e explore p. 18-19

Para que o estudo deste volume se inicie, cabe incentivar os estudantes a dar uma folheada no 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 os estudantes sobre o que acham dos temas e conteúdos, dos objetivos e da justificativa pode ser fundamental para que assumam protagonismo em seu percurso.



24 November/Shutterstock

Imagem de poluição sendo substituída por imagem de um local arborizado.

Temas Contemporâneos Transversais

São trabalhados dois Temas Contemporâneos Transversais, **Saúde** e **Educação Ambiental**, respectivamente situados nas macroáreas **Saúde** e **Meio Ambiente**. O TCT **Saúde** é mobilizado de inúmeras maneiras quando é proposto que o estudante olhe para si em conexão com o mundo. Isso se dá em práticas corporais e artísticas marcadas pelo cuidado consigo, pelo autoconhecimento, pelo questionamento e posicionamento crítico. O trabalho incluiu uma discussão crítica do conceito de saúde, suas marcas históricas e o entendimento contemporâneo da saúde como direito de todos. Ao adotar o conceito amplo de saúde, o qual considera os aspectos culturais e ambientais, o volume propõe múltiplos olhares para o tema como a saúde física, emocional e ambiental e suas relações com o combate às desigualdades. Para tal, experiências pessoais e coletivas, padrões culturais e sociais serão observados e analisados, de modo a promover reflexões sobre como estes afetam as escolhas e os modos de viver de cada um.

O TCT **Meio Ambiente** é abordado no reconhecimento e expansão das possibilidades de estar na cidade, de criar e partilhar discursos corporais, verbais e artísticos, em conexão com o respeito a diversidade e o convívio democrático e participativo. A identificação e avaliação dos desequilíbrios na relação do ser humano com o ambiente ocorre de modo que o olhar para outras culturas e significados de bem-estar e qualidade de vida levam a pensar criticamente em outras possibilidades de estar e agir no mundo.

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.

Minha história

DESCRITIVO DO CAPÍTULO	
Componentes curriculares	Arte e Língua Portuguesa
Produção final	Exposição de autorretratos
Sugestão de professor responsável pela produção final	Arte
Interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Este capítulo, apresenta os conceitos de autobiografia, autoficção, autorrepresentação e autorretrato. Eles são trabalhados em suas especificidades e complementaridades em Língua Portuguesa e, em Arte, nas linguagens teatro, dança e artes visuais. Em muitos casos, as referências verbais e artísticas impulsionam propostas de experimentações práticas, de análises de obras, de criações e do desenvolvimento do pensamento crítico. As obras buscam estimular, ainda, diálogos sensíveis e criativos sobre histórias pessoais e coletivas da vida dos estudantes, a fim de que o real e o imaginário se potencializem mutuamente.

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 é do espetáculo *Finita*, da dançarina e coreógrafa Denise Stutz (1955-), que estreou em 2013. A pesquisa de criação deste espetáculo partiu da doença da mãe da artista e de uma carta escrita por ela para Denise. Em uma relação com a autoficção, a artista aborda a ideia da perda sob dois aspectos principais: o envelhecimento e a falta de perspectiva da dança.

As competências gerais da Educação Básica 1, 3, 4 e 9 são trabalhadas ao longo do capítulo.

A competência geral 1 é desenvolvida em Língua Portuguesa e em Arte, pois as duas trilhas apresentam, valorizam e utilizam uma variedade de conhecimentos historicamente produzidos nas respectivas linguagens e intersecções com saberes de outras áreas. Esse trabalho se dá de maneira a integrar às experiências pessoais e sociais dos estudantes para fortalecer o processo de aprendizagem, bem como para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

A competência geral 3 é abordada quando se propõe ao estudante reconhecer e fruir de diferentes manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, assim como experimentar e realizar variadas produções artístico-culturais. Além disso, o jovem será incentivado a utilizar a linguagem verbal, corporal, visual e artística em atividades, de forma a se expressar e comunicar informações, pensamentos e sentimentos em diferentes situações.

A competência 4 é mobilizada na **Trilha de Arte** quando o estudante é convidado a usar as linguagens artísticas para observar, analisar e valorizar a diversidade humana, bem como para perceber as próprias emoções e as dos colegas. Indagações sobre si mesmo incentivam a autoanálise, a fruição e a troca de experiências, ideias e sentimentos. Neste sentido, as atividades contribuem para o desenvolvimento do autoconecimento, da generosidade, do respeito e do acolhimento do outro, possibilitando ao estudante refletir sobre como se comprehende e atua no mundo. Essa competência é mobilizada também na **Trilha de Língua Portuguesa** quando o estudante partilha com os demais colegas elementos da memória de infância, por meio de um relato de autoficção ou autobiográfico, buscando se inspirar nos textos estudados na trilha. E, por fim, a competência geral 9 é desenvolvida nas muitas formas de trabalho colaborativo propostos no capítulo, em que o estudante exercita a empatia, o diálogo, a resolução de problemas e conflitos, o questionamento aos preconceitos, o respeito à diversidade e à democracia.

O volume propõe integrações com outras áreas do conhecimento, neste capítulo, com as competências específicas 1 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A habilidade EM13CHS101 é desenvolvida no capítulo quando o estudante analisa os diferentes processos de representação autobiográficos, reconhecendo-os como diferentes fontes de narrativas que carregam determinadas ideologias e intencionalidades. O processo permite a compreensão de bases filosóficas, de processos e eventos históricos sobre pessoas e lugares, o que favorece a contextualização histórica do estudante sobre si próprio e sobre a sociedade da qual faz parte.

A leitura de textos autobiográficos e de autoficção possibilita a análise de condutas e valores que levam à desnaturalização de discriminação e preconceitos ao aproximar os estudantes de diferentes narrativas e realidades, o que colabora para desenvolvimento da habilidade EM13CHS502.

Perspectivas p. 22-23

As atividades desta seção têm como objetivo auxiliar os estudantes a compreenderem as condições de produção e circulação de um texto, relacionando-o a seu contexto sócio-histórico, o que colabora com o desenvolvimento das habilidades EM13LGG101 e EM13LP01. Com isso, o estudante pode ampliar as possibilidades de sentido, reconhecendo as marcas discursivas que indicam diferentes pontos de vista, o que atende a habilidade.

5. Caso os estudantes não tenham conhecimento sobre a obra, conte a eles que a escritora foi descoberta por acaso pelo jornalista Audálio Dantas na favela do Canindé, na cidade de São Paulo, onde ela morava. O encontro despertou o interesse do jornalista pelo extenso diário da escritora. Após essa contextualização, converse com a turma sobre a escrita de um diário. Carolina de Jesus registrou a fome, o dia a dia na favela, a rotina diária para garantir seu sustento. A próxima pergunta buscará verificar a experiência pessoal dos estudantes com a escrita de diário.
6. Espera-se que o estudante perceba que há várias maneiras de falar de si e manter registros pessoais, seja por meio de escritos, de pinturas, de desenhos, de fotografias, entre outros.

Trilha de Língua Portuguesa

Repertórios e análises p. 24

A competência específica 4 e diversos campos de atuação de Língua Portuguesa são mobilizados nesta seção. Ao relacionar o texto com o contexto de produção e com questões histórico-sociais, o estudante desenvolve as habilidades EM13LGG401 e EM13LP01, pois pode perceber que as narrativas se vinculam ao tempo e espaço em que são produzidas.

A leitura dos contos de Graciliano Ramos e de Ondjaki ampliam o repertório de literatura de língua portuguesa, desenvolvendo a habilidade EM13LP52. Além disso, ao identificar as marcas de modalização presentes e elementos de estilo dos gêneros autobiografia e autoficção, as habilidades EM13LP02 e EM13LP07 são mobilizadas. O estudo ainda favorece o reconhecimento das assimilações de elementos próprios do movimento literário de que fez parte, o que contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP48.

Junto a isso, soma-se a habilidade EM13LP06, que é trabalhada quando o estudante verifica o uso expressivo de certas expressões e reconhece as variedades linguísticas existente no português de Luanda, o que contribui para o desenvolvimento também das habilidades EM13LP10, por envolver a análise da variedade linguística em sua dimensão intercontinental.

A **Trilha de Língua Portuguesa** deste capítulo está focada no estudo dos gêneros autobiografia e autoficção, considerados textos que possuem a memória reelaborada como matéria literária. Os autores abordados trabalham com memórias de infância e, em muitas entrevistas, afirmam que as lembranças são as descritas nas obras, mas pode haver enganos, substituição e até supressões de algo. Verifique se os estudantes já tiveram contato com o tema, destacando que a escrita desses gêneros, normalmente, ocorre em dois planos: o da memória do vivido e do comentário do contexto em que se está.

Autobiografia p. 24

1/2. As perguntas tem por objetivo propor uma reflexão sobre memória e escrita presentes nas autobiografias e autoficções, pois nem sempre é possível trazer à lembrança cenas tão precisas do que aconteceu na infância. Nesse sentido, parece haver sempre uma margem para a ficção, pois aquilo de que não se lembra pode ser inventado, ou melhor, pode ser preenchido com a ficção.

p. 26

5. Verifique se os estudantes percebem a diferença na escolha das palavras utilizadas para valorizar uma e depreciar a outra escola. Assim o leitor fica conhecendo a escola em que ele começou os estudos e como era. Conte à turma que Graciliano Ramos ainda narra outros acontecimentos vividos na escola. Quando pessoa pública, o escritor viria a se tornar um defensor da escola e construtor de algumas delas.

7. Verifique se os estudantes reconhecem a importância da seleção lexical para a descrição do espaço da escola e, também, um certo desalento que aparece na voz do narrador; parece não haver nada de bom para contar sobre esse lugar.

9. Retome com os estudantes o início do capítulo: o narrador tinha nove anos e era quase analfabeto, por isso, a aproximação do livro lhe soava “repugnante”, já que aquele “objeto” não lhe pertencia; era um universo completamente desconhecido para ele.

p. 27

12. a. É possível reconhecer a frustração do narrador pelo uso das palavras e expressões como: decepção, “a maravilha se quebrasse”, “reduziu a cacos”, “minha desgraça”, “desespero”, “sensação de perda e ruína”, “covardia”.

b. Verifique se os estudantes conseguem perceber que os sentimentos ganham maior propriedade, existindo uma escolha das palavras exatas para nomeá-los, sendo possível perceber uma reflexão e um distanciamento dos fatos. Além

disso, destaque a progressão que ele cria: o desespero a princípio, em seguida a covardia, depois a certeza de que os encantamentos não seriam duráveis para ele.

13. Ressalte para os estudantes que essa metáfora da escuridão em que ele se encontrava até chegar fachos de luz como as palavras se desenvolve ao longo da narrativa. É possível também recuperar a analogia da prima Emilia: os astrônomos também, inicialmente, olharam para o céu e viram a escuridão com pontos de luz e foram tentando desvendar, assim como ele fez ao longo do relato dessa memória.
14. O autor teve como matéria literária histórias de gente sofrida com a seca, com as injustiças do mundo, os tipos e as paisagens do Nordeste brasileiro e os problemas sociais ali presentes. Exemplos de literatura autobiográfica podem ser *Angústia* (1936) e *Memórias do Cárcere* (1953).

p. 28

SUGESTÃO DE VÍDEO

- *Programa Mestres da Literatura - Graciliano Ramos literatura, sem bijouterias* (vídeo, 27 min). Disponível em: <https://youtu.be/2HZ9Rf8OprQ>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Se possível, assista com a turma ao vídeo sobre Graciliano Ramos. Destaque que o autor ficou conhecido pela seleção lexical apurada, quase isenta de adjetivos.

Prosa de memórias ou de autoficção p. 29

p. 30

15. Verifique se os estudantes reconhecem a tentativa do menino de descrever o riso do tio que chegava a causar cócegas nele, usando a imagem de cascata e trovão, que produzem sons bastante diferentes. Aponte que essa aproximação reforça o som dessa gargalhada tão contagiente. Destaque as alternâncias entre as imagens do texto sobre o Cão Tinhoso e as sensações experimentadas pelo narrador. Destaque os marcadores temporais "Eu lembrava-me de tudo" para introduzir as imagens e "E agora de repente" para indicar a sensação de desconforto com a possibilidade de rever essas cenas durante a leitura em voz alta.

p. 31

- 16 b. Verifique se os estudantes conseguem reconhecer as diferenças nas formas de narrar. A escolha do discurso direto, indireto e indireto livre está relacionado à intencionalidade da narrativa, dar voz ou não aos personagens trata-se de uma estratégia de escrita bastante explorada por diversos escritores.
18. O narrador elenca os aspectos mais impactantes da história por meio da descrição de elemen-

tos centrais do todo, depois traz pontualmente: "pressão-de-ar"; "feridas penduradas"; "olhos do cão"; "Fiquei atrapalhado".

19. Na oitava série, chorar diante dos colegas era "proibido", ou seja, não era aceitável nem de bom tom, podia ser vexaminoso. Ao destacar com tamanha ênfase esse acordo tácito entre os estudantes daquela época, o narrador sugere que no presente é aceitável emocionar-se até as lágrimas diante de uma história muito triste. E isso diferencia esse narrador do presente daquele personagem de oitava série de tempos atrás.
20. No segundo plano, o narrador conta a história do Cão Tinhoso, mostra o que seria a introdução, depois sintetiza o sofrimento do cão ao reforçar as feridas que ele tinha. O narrador pode ter considerado importante contar uma parte da história para um leitor eventualmente que não a conhecesse entender a comoção durante a leitura.

Comente com os estudantes que a Associação Protetora do Anonimato dos Gambuzinos, citada pelo escritor Ondjaki, não existe. O gambuzino é um animal imaginário.

SUGESTÃO DE VÍDEO

- *Umas Palavras 2013 | Ep. 06: Ondjaki* (vídeo, 27 min 26 s). Disponível em: <https://youtu.be/Yqi3lPAtZc>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Se possível, assista com a turma a essa entrevista com o escritor Ondjaki.

Atividade complementar: O afeto da leitura

Para que os estudantes reflitam sobre as formas como as histórias produzem afetos em seus leitores, proponha a eles as questões a seguir.

1. Releia o trecho:

"Os olhos do Ginho. Os olhos da Isaura. A mira da pressão-de-ar nos olhos do Cão Tinhoso com as feridas dele penduradas. Os olhos do Olavo. Os olhos da camarada professora nos meus olhos. Os meus olhos nos olhos da Isaura nos olhos do Cão Tinhoso."

- Os olhos são um elemento recorrente. O que eles representam? Que efeito isso traz para a narrativa? O narrador aponta os olhos como um elemento-chave da história, tanto do cão quanto dele. O sofrimento estava marcado pelo olhar, entre os olhares de uma certa compaixão com o destino do cão e a preocupação com os olhares dos amigos sobre os seus próprios olhos, prestes a chorar com o final da história do cão tinhoso. Por meio dos olhos, a história do Cão Tinhoso se junta à do personagem, unindo os planos da narrativa.

2. O conto lido aborda, entre outros temas, a experiência afetiva com a leitura de uma história. Você tem lembranças de algum texto memorável, que o tenha emocionado ou impactado? Você lembra do momento em que o leu, da sensação provocada, das reflexões despertadas? Escreva no seu diário de bordo um relato de uma experiência de leitura marcante. Indique onde você estava, se havia mais pessoas com você, por que a história marcou, quais emoções ela despertou, entre outros aspectos que achar interessante e compartilhe a experiência com os colegas e o professor.

Reserve um tempo para os estudantes escreverem seus relatos ou peça que façam em casa e levem para a escola na aula seguinte. Para o compartilhamento, reúna-os em grupos de quatro componentes. Após a leitura de todos os relatos, peça que selecionem um de cada grupo para ser apresentado a toda a turma. Após o compartilhamento, estimule-os a refletir sobre a relação leitor/texto e sobre as possibilidades de acesso às próprias emoções, mesmo àquelas socialmente rejeitadas em determinados contextos.

Se achar interessante, peça que relacionem também as experiências de leitura mostradas em "Os astrônomos", de Graciliano Ramos, e no conto "Nós chorámos pelo Cão Tinhoso", de Ondjaki. No primeiro, o personagem estava em processo de construção da sua competência leitora, e, no final, conforme entendia as palavras e lidava com elas, indicava o crescimento da percepção dos elementos das histórias. Já no segundo, a instrumentalização para a leitura já está posta; o processo que se coloca é o de lidar com as emoções que a leitura pode despertar.

Trilha de Arte

Repertórios e análises p. 33

As atividades propostas na **Trilha de Arte** colaboram para o desenvolvimento das competências específicas 1, 2, 3 e 5. As habilidades EM13LGG101 e EM13LGG103 são mobilizadas, uma vez que os estudantes conhecem e experimentam a autorrepresentação em dança, no teatro documentário e em autorretratos, discutindo as intencionalidades das obras, podendo compreender aspectos do funcionamento, criação e circulação dessas linguagens artísticas. Eles serão estimulados a reconhecer e se posicionar diante de diferentes visões de mundo, o que colabora com o desenvolvimento das habilidades EM13LGG202 e EM13LGG302.

Nesse percurso, solicita-se um olhar crítico sobre as obras em estudo, relacionado as discussões às experiências e conhecimentos dos estudantes. Em vários momentos, as análises são mote para o estudante produzir criticamente discursos e fazer

escolhas coerentes com seus projetos de vida, o que colabora também com o desenvolvimento da habilidade EM13LGG201. As experimentações trabalham a habilidade EM13LGG301, pois promovem a participação efetiva dos estudantes em processos artísticos individuais e coletivos que visam atribuir sentidos ligados à sua própria imagem e identidade. Algumas propostas, focam mais em experiências individuais e outras nas coletivas. Em ambos os casos, o compartilhamento das vivências, opiniões, pensamentos e sentimentos possibilitam um aprofundamento para compreender e construir sentidos. Assim, a habilidade EM13LGG204 será mobilizada, por buscar promover o diálogo e o entendimento mútuo entre os estudantes em busca do respeito e do interesse comum entre eles. As interseções de linguagens estão presentes nas práticas propostas, sendo o estudante solicitado a utilizá-las em diferentes processos de criação, integrando sua história pessoal ao contexto escolar e à vida em sociedade, o que envolve também a habilidade EM13LGG104. Esta habilidade ainda é desenvolvida na compreensão dos elementos específicos da linguagem visual, como figura, fundo, cores, texturas e técnicas.

A seleção e uso de gestualidades intencionalmente, visando produzir efeitos cênicos de empatia e reflexão sobre a vida real das pessoas, está ligada ao desenvolvimento da habilidade EM13LGG501. A habilidade EM13LGG503 pode ser desenvolvida por meio da promoção do autoconhecimento e autocuidado em diferentes propostas que têm a experiência pessoal e a autoficção como fio condutor de processos artísticos de práticas corporais, em especial em dança e teatro. A habilidade EM13LGG602 pode ser desenvolvida na apreciação de obras artísticas, por meio da observação de imagens, descrições e vídeos e do estímulo a reflexão e experimentação prática, que aguçá a sensibilidade, a criatividade e a imaginação. A habilidade EM13LGG603 é desenvolvida por meio das propostas práticas de experimentação considerando os interesses de pesquisa, repertórios e referências dos estudantes, colaborando dessa maneira com o exercício do protagonismo, da autoria, da autonomia, da crítica e da responsabilidade. Da mesma forma, trabalha-se a habilidade EM13LGG604 ao relacionar as diferentes práticas artísticas com as dimensões da vida privada, social e cultural dos estudantes.

Autorrepresentação no teatro documentário p. 33

1. Sugira que os estudantes busquem observar detalhes da cena na imagem, pois esses geralmente colaboram para despertar sensações nos espectadores.
2. Comente com os estudantes de que todos os elementos e enquadramentos utilizados em cena possuem algum significado escolhido propositalmente pela artista.
3. A cena dessa imagem retrata um dos muitos momentos da peça em que a personagem acessa alguma memória sobre o próprio pai. Contextualize os estudantes quanto a esse aspecto e, então, converse com eles sobre suas memórias de infância.

4. Sabemos que as pessoas têm diferentes graus de inibição e de desinibição para expor suas vidas e este capítulo se relaciona diretamente com assuntos do âmbito privado. Por isso, é importante fazer uma conversa com os estudantes para compreender até que ponto eles estão dispostos a compartilhar suas memórias e experiências pessoais para compor os estudos. Nesse sentido, converse com eles para que sintam a segurança necessária para participar das propostas de forma respeitosa uns com os outros, sem se sentirem constrangidos ou com suas privacidades violadas.

p. 34

5. Peça aos estudantes que analisem as fotos e as descrições dos dois espetáculos, anotem as respostas no diário de bordo e, depois, apresentem para a turma. A grande diferença entre os dois trabalhos, que pode ser apontada, está no fato de Janaina Leite ser uma atriz profissional que criou seu espetáculo a partir de suas próprias memórias, enquanto Vivi Tellas utiliza as memórias e depoimentos de pessoas que, geralmente, não são atores e que se autorrepresentam em cena.

Teatro documentário: da autorrepresentação às questões sociais p. 35

p. 37

Estimule os estudantes a elaborar um resumo do que foi tratado até este ponto no capítulo. Fale da importância das memórias, objetos pessoais, depoimentos, e outros materiais considerados documentos, que validam as narrativas dos espetáculos analisados. Relembre que esses espetáculos autobiográficos podem ser criados com materiais dos próprios artistas, como no caso da atriz Janaina Leite, ou com materiais de pessoas que não são atores, como faz a diretora Vivi Tellas. Ambas têm seus trabalhos inseridos no gênero de teatro documentário, que, por sua vez, tanto pode abordar assuntos biográficos, quanto questões sociais, como fazem os grupos Rimini Protokoll e Cia. Teatro Documentário.

EXPERIMENTAÇÃO: MEMÓRIAS VIVAS: PEQUENA MOSTRA DE AUTORREPRESENTAÇÕES CÊNICAS p. 37

Para o desenvolvimento da experimentação, divida os estudantes em grupos pequenos, de três ou quatro integrantes, de maneira que eles se ajudem na produção das cenas individuais de cada um e na operação de som e vídeo, caso tenham recursos técnicos à disposição. A sugestão dessa divisão tem o intuito apenas de propor que eles se apoiem, uma vez que a atividade é individual.

Alerte-os de que a cena deve ser curta, cerca de 5 minutos cada uma. Prepare um espaço para as apresentações, que podem acontecer na própria sala de aula ou no anfiteatro da escola, se houver disponibilidade. Faça um cronograma das

apresentações e ao final, promova um debate sobre toda a experiência, da seleção das memórias à apresentação da cena. Nesse momento, peça aos estudantes que relacionem a preparação da cena com os conceitos estudados no capítulo e que troquem ideias sobre a experiência de criação teatral autobiográfica.

Narrativas em dança: entrelaçamentos entre o real e a ficção p. 38

Procure vídeos do espetáculo *Veronique Doisneau 1* e apresente à turma; ou, se preferir, peça aos estudantes que façam a pesquisa.

Destaque para a turma que há uma hierarquia que estrutura a carreira profissional artística em companhias de balé, como em muitas profissões. Veronique nunca chegou ao patamar máximo da companhia de que fez parte.

Se achar pertinente, no artigo intitulado *Por uma voz que seja dança: reflexões sobre a oralidade no balé a partir do solo Veronique Doisneau*, de Rousejanny da Silva Ferreira e Michael Silva, indicado nas referências bibliográficas, há uma tradução de trechos do espetáculo *Veronique Doisneau 1* e uma reflexão mais aprofundada sobre ele. Os temas corpo, performance e dança são desenvolvidos com ênfase para a voz, o movimento, a presença cênica, a relação entre vida e profissão, entre outros.

p. 39

6. a. Nas imagens há uma bailarina que está dançando em um palco. Percebe-se que se trata de uma bailarina clássica pela sapatilha, saia, modo de prender os cabelos, movimentos e pelo padrão corporal. Ela parece estar com roupa de ensaio, pois no balé clássico os figurinos são geralmente exuberantes, o que não é o caso nas imagens.



Shutterstock

EXPERIMENTAÇÃO: A VOZ DA IMAGEM p. 39

Após a experimentação, será interessante conversar com os estudantes sobre as lacunas que se estabelecem entre o que pretendemos realizar, o que fazemos, como isso repercute e é interpretado pelo outro. Pode ser muito potente os momentos em que acontecem confluências, mas as dissonâncias também o são. Cabe pensar que, quando isso ocorre, não é um erro, mas um espaço de ampliação das possibilidades. Conforme Katz (2005), a teoria semiótica de Charles Pierce explica como se dá o processo de significação, sendo sempre uma representação.

Nesta perspectiva, a produção de sentido só pode ser entendida de forma semiótica pela tríade: objeto (a causa), signo (aquele que representa) e interpretante (o que identifica este processo relacional entre objeto e signo). Recomenda-se pedir aos estudantes para anotarem em seu diário de bordo as suas reflexões a partir da experimentação e da conversa.

EXPERIMENTAÇÃO: RELATOS DE UMA ESCOLA p. 41

Antes de realizar a experimentação, vale oferecer um momento para os estudantes descontraírem e se aquecerem. Como sugestão, propõe-se colocar músicas de que eles gostem e, também, apresentar outros repertórios musicais para ampliação. Convide-os então a fazer uma roda e bata palmas; a cada palma eles devem atravessar o espaço, todos juntos, dançando e trocando de lugar. Cabe destacar que não há um jeito ideal de se movimentar nesse deslocamento, o que possibilita que a atividade seja realizada por estudantes de diferentes perfis. Quando houver dificuldade de locomoção, há algumas opções, como o estudante se movimentar no mesmo lugar da roda ou atravessar o espaço na cadeira de rodas.

No processo, lembre-os de se conectar à música, bem como, de variarem velocidades, aproximarem-se e se afastarem do chão, realizarem ações como girar, saltar, flutuar e torcer, fazerem movimentos contínuos e fragmentados, etc. De vez em quando, pode ser interessante interromper a música e pedir para que eles façam uma pausa, como na brincadeira da estátua, para acionarem o tônus para essas suspensões. Durante a pausa, contribui pedir para eles imaginem estar em contato com o chão, se aterrando como uma raiz e, ao mesmo tempo, expandir para cima, lados, frente e trás a parte do corpo que está em contato com o ar. Isto dá volume e nitidez a imagem construída corporalmente.

O passado invade o presente p. 42

p. 43

7. A proposta estimula o pensamento crítico, a contextualização e o estabelecimento de relações entre conceitos da arte e outras áreas do conhecimento. É uma importante oportunidade para o estudante desenvolver processos cognitivos, pois é convidado a analisar elementos da cena, reconhecer padrões estéticos e perceber como seu sequenciamento constrói uma certa narrativa poética. Ele é solicitado a dialogar com os colegas para pensar mais profundamente e estabelecer conexões com outros conhecimentos. Transpor o diálogo para a escrita ajuda a sistematizar a reflexão e a partilha com os demais colegas.

Cabe destacar alguns pontos para os estudantes observarem. A descrição sobre a movimentação lenta, quase imperceptível no tempo, aponta uma ligação com a intenção da artista de abordar o processo de envelhecimento. Isso, por sua vez, parece ter relação com o texto de Shakespeare, que a artista declama. Soma-se ainda o conceito de memória de Bergson, que pode ser destacado ao se pensar sobre a passagem do tempo. Quando a artista opta em falar em primeira e terceira pessoa do singular,

ela expõe princípios que permeiam a autoficção, além do próprio fato dela ser autora, narradora e intérprete. O trânsito entre acontecimentos passados e presentes, o convite ao espectador cumprir a cena num possível futuro, os sonhos e os fatos, a descrição de um filme e da sua própria imaginação a partir dele, tudo isso dialoga com o que se traz de autoficção e de memória.



Ravipixel.com/Shutterstock

Mulher dançando e ouvindo música.

EXPERIMENTAÇÃO: QUEM SOU EU QUANDO DANÇO? p. 44

Oriente os estudantes a selecionar previamente e levar à aula uma música que considerem especial, por lhes “representar” de alguma forma ou por ser associada a uma memória. Para a atividade, será preciso ter à disposição equipamentos para reprodução das músicas.

Faz-se essencial explicar aos estudantes que é uma grande responsabilidade conduzir o colega, pois é necessário que estabelecer um vínculo de confiança. Assim, cabe levar o colega lentamente, percebendo e respeitando os limites e as inseguranças dele, protegendo-o de qualquer obstáculo. Quem é guiado deve se sentir seguro para se deixar ser conduzido. Isso só acontece se o grupo de fato agir de forma cuidadosa. A ação deve transcorrer por cerca de 3 minutos, até sentir que o estudante conseguiu se soltar. Se a música acabar, ela pode ser reiniciada quantas vezes for necessário.

Se houver necessidade de adaptar a proposta para abranger a diversidade do grupo, uma possibilidade é formar alguns trios, podendo ampliar o cuidado para que estes deslocamentos ocorram adequadamente. Se não for possível para algum estudante sair do lugar, ele pode ficar de olhos fechados, e o estímulo ser feito pelo grupo mobilizando o ar, em forma de “ventos”, ao redor dele. Para isso, os colegas podem abanar diferentes partes do corpo desse estudante, gerando a sensação da passagem do ar pela superfície da pele, assim como em uma caminhada.

Cabe orientar os grupos para que estejam sempre atentos. Se for necessário, podem gentilmente conduzir o estudante que está se movimento pelas mãos, para sair de perto de algum obstáculo. O estudante pode dançar por aproximadamente 5 minutos. Repita a música quantas vezes forem necessárias para que ele fique à vontade na sua dança. Peça a ele que esteja atento aos seus movimentos, imagens, lembranças e sensações. Na sequência, o grupo podem iniciar a mesma experimentação com outro estudante.

Solicite aos estudantes que, ao término, realizem anotações no seu diário de bordo sobre a experimentação e, também, uma síntese da conversa de fechamento.

O autorretrato como um subgênero nas artes visuais p. 45

- 10. d.** Auxilie os estudantes no processo de descrever as posições do corpo. Leve-os a perceber como as posições retratadas mostram o corpo de uma maneira diferente do habitual, propondo um outro olhar e percepção para a imagem do corpo. Aponte, também, que em todas as fotos é possível perceber o tônus rígido do corpo. Você pode fazer perguntas como: Será que se o seu tônus fosse suave, teríamos outra percepção? O que essa rigidez pode revelar?
- e.** converse com os estudantes se as imagens reverberam algum tipo de estranhamento ou incômodo e se identificam os motivos. Nesse momento, permita que os estudantes verbalizem suas opiniões e ideias a partir de seus repertórios culturais e imagéticos, conduzindo a conversa de modo romper possíveis preconceitos por meio do diálogo.
- 11. b.** estimule os estudantes a verbalizar o que sentem. Se considerar pertinente, peça que cada um fale uma palavra que sintetize a sensação que essas imagens causam. Anote de lousa o que for apresentado e, depois, analise a lista em conjunto com a turma: as palavras ampliaram os sentidos em relação à obra? Elas são o reflexo de quem produziu a obra ou de quem a olhou? O exercício de fala, síntese e reflexão irá ajudá-los a perceber as diferentes associações e metáforas que criam a partir do que uma imagem pode despertar, resgatando seus referenciais imagéticos e repertórios de vida.



Jovens tirando *selfie* em caminhada ao ar livre.

p. 46

- 12.** Proponha um momento de pausa, percepção e reflexão para a turma. Se considerar necessário, peça aos estudantes que fechem os olhos e fiquem por alguns minutos concentrados em si e em suas respirações.

EXPERIMENTAÇÃO: COMO SINTO E ME PERCEBO? p. 46

No momento de socialização das imagens escolhidas, solicite que cada estudante diga uma única palavra para cada imagem apresentada pelos colegas. Conduza a mediação dessa roda e reforce a importância do olhar, da troca e da colaboração do outro nos processos de aprendizagem na escola, na vida e no trabalho em grupo. Exercitar a empatia, ajuda e respeito são fundamentais para a vida em sociedade.

Reserve um momento para que os estudantes possam fazer os registros no diário de bordo.

■ Autorrepresentação e autobiografia em imagens p. 46

p. 47

- 14. c.** Apesar de as respostas desse item serem pessoais, uma interpretação possível é que seu rosto transmite passividade, autoridade e certa falta de expressão (neutralidade). O artista utiliza-se da imagem de Cristo para comunicar o poder criador do homem (ideias essas presentes no Renascimento), diferente do poder de criação sagrada de Cristo. Vale ressaltar que o artista não se compara a Cristo, mas apresenta a mensagem de que o artista é criador.

p. 48

15. Pergunte aos estudantes se utilizam redes sociais e o que pensam sobre essas questões em relação às fotos. O intuito é abrir a reflexão sobre ficção e realidade construídas por meio de imagens.
16. b. Aponte que as mulheres se diferem em relação a roupa, cabelo, maquiagem e cenário, mas se assemelham nos traços do rosto, como sobrancelhas finas e arqueadas, lábios franzidos, e no estilo geral, como no uso de joias e roupas de grife. Além disso, todas estão em cenários que parecem mostrar o meio em que vivem. Apesar de toda a glamourização, há uma noção de que tudo é falso, decadente e brega. Instigue os estudantes a pensar no que o olhar delas pode buscar mostrar considerando esse contexto.
- c. Mencione que todas as imagens são autorretratos da mesma artista, feitos na mesma época e que compõem uma série. Destaque que as mulheres são personagens ficcionais criados pela artista.
- d. Estimule os estudantes a levantarem hipóteses sobre a escolha da artista a partir daquilo que as imagens comunicam.
- f. Estimule os estudantes a refletirem sobre como os elementos compositivos são pensados para comunicar as intenções do artista com a obra. Ao optar pela composição figura e fundo, a artista segue um padrão historicamente utilizado na produção de retratos e autorretratos nas artes visuais, e, de certa forma, brinca com as ideias do que é realidade e ficção com essas imagens inventadas. Se quiser, será interessante propor uma análise comparativa com a obra de Albrecht Dürer, apresentada na página 47.

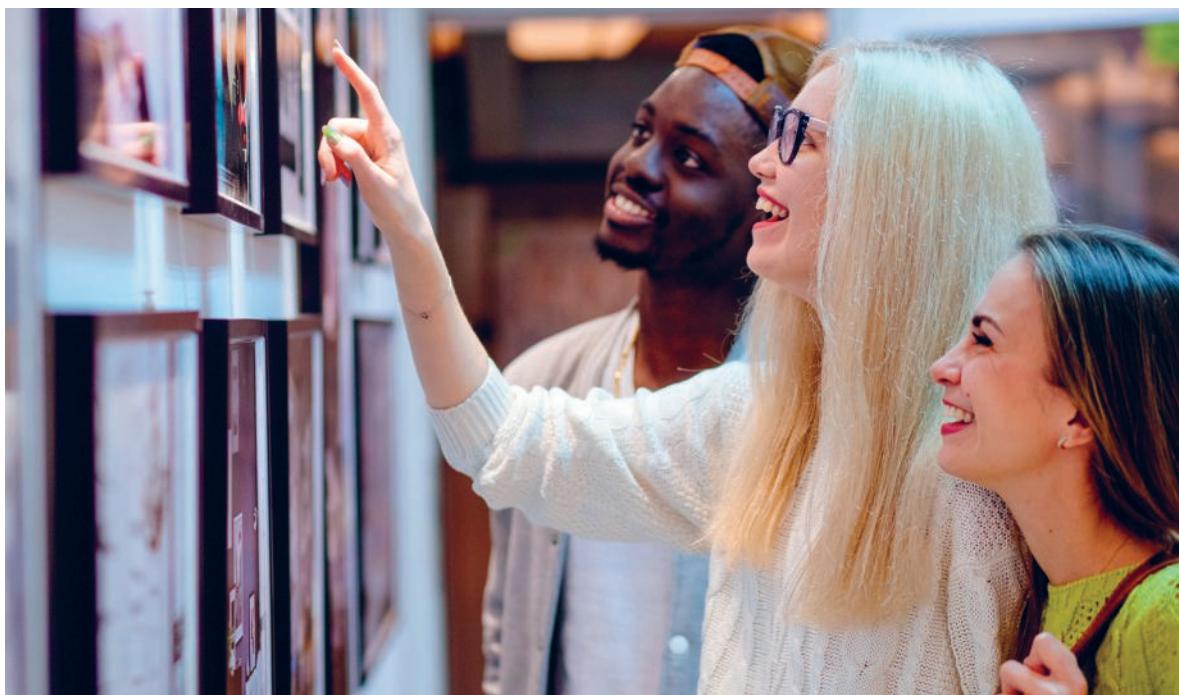
p. 49

17. Uma possibilidade de leitura é estimular os estudantes a traçarem paralelos entre a série fotográfica e o sistema político e econômico de desigualdades sociais e acúmulos de riquezas.

Em liberdade p. 50-51

► Exposição de autorretratos

Nesta seção é mobilizada a habilidade EM13LGG603, quando os estudantes desenvolvem uma exposição coletiva, colaborativa e autoral no espaço da escola, de modo a integrar as linguagens das artes visuais, dança, teatro e língua portuguesa, exercendo o diálogo, e o protagonismo juvenil com respeito à diversidade de saberes.



Iryna Instyn/Shutterstock

Jovens observando fotos em exposição em uma galeria de arte.

Procedimentos

Peça aos estudantes que olhem como as legendas de obras de arte são apresentadas no livro didático. Eles também podem pesquisar em catálogos de exposições ou mesmo fazer uma visita a um museu, se for possível, para investigar diferentes formatos. A visita a uma ou mais exposições pode ser particularmente interessante, ainda, para que eles possam se atentar as diferentes expografias. Isso também pode ser feito pela internet, na impossibilidade de uma atividade presencial: há diferentes museus e instituições culturais que disponibilizam visitas virtuais em seus sites oficiais.

Meu portfólio p. 52-53

As atividades desenvolvidas nesta seção colaboram para o desenvolvimento da habilidade EM13LGG201 pois o estudante pode utilizar as linguagens, valorizando-as como fenômenos sociais sensível ao contexto de uso. Ao proporcionar que os estudantes dialoguem e produzam entendimentos mútuos de suas produções, pautados em valores de equidade e democracia, mobiliza-se a habilidade EM13LGG204. As habilidades EM13LGG302 e EM13LGG303 são desenvolvidas por auxiliá-los, durante as trocas de ideias, a posicionar-se criticamente diante das diferentes visões de mundo e discursos apresentados por seus colegas, e debater questões polêmicas de maneira a formular argumentos e sustentá-los. Por fim, a habilidade EM13LGG701 é mobilizada uma vez que, ao combinarem as formas de divulgação digital de suas produções, os estudantes poderão explorar as tecnologias digitais da informação e comunicação de forma ética, criativa e responsável.

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

Minha voz p.122

DESCRITIVO DO CAPÍTULO	
Componentes curriculares	Educação Física e Língua Portuguesa
Produção final	Criação de revista eletrônica
Sugestão de professor responsável pela produção final	Língua Portuguesa
Interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento	Ciências da Natureza e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Este capítulo tem por objetivo promover o debate e a argumentação sobre o corpo e o autocuidado na sociedade, tendo em vista os estímulos midiáticos e os padrões culturalmente propagados. O estudante vai entrar em contato com resultados de pesquisas sobre como padrões de beleza são construídos e desconstruídos, quais as relações entre atividade física e saúde e quais os riscos para o alcance de modelos irreais de beleza. Ao longo deste capítulo, será possível discutir o protagonismo juvenil e seu potencial de intervenção na sociedade, sua força de atuação no entorno para transformações em diversas áreas. As vozes dos estudantes serão expressas em artigos de opinião e em artigos de divulgação científica, por meio dos quais terão a possibilidade de apresentar suas reflexões baseadas em leitura e pesquisa.

Abertura p. 54-55

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 é de uma manifestação de estudantes em defesa da educação, realizada em 2019 na cidade de Juiz de Fora (MG). Pretende destacar diferentes aspectos dos temas a serem abordados neste capítulo, pois busca chamar a atenção para a voz dos jovens, seu poder de contestação, de transformação da realidade.

Se puder, faça uma conversa com a turma norteada pelas seguintes questões:

- O que significa protagonismo juvenil? Você conhece algum exemplo para apresentar para a turma?
- Você acredita no poder dos jovens para a transformação de uma realidade? De que diferentes formas pode ser sua atuação?
- Você já ouviu falar na expressão padrão de beleza? Acredita que ela tenha impacto na sua vida ou na vida de outros jovens?

As questões sugeridas possibilitam o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes acerca dos temas a serem discutidos ao longo do capítulo. Daí a importância da anotação das respostas iniciais no diário de bordo, cujo conteúdo deve ser revisto ao final do processo. Dessa forma, o estudante avalia todo o seu percurso de aprendizagem.

O capítulo promove o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica 1, 2, 4, 5, 7, 8 e 10.

A competência geral 1 é mobilizada na medida em que os estudantes irão ampliar conhecimentos historicamente construídos acerca das práticas corporais e gêneros textuais que implicam na construção de argumentos (artigo de opinião e artigo de divulgação científica) para explicarem a realidade e colaborarem para a construção de uma sociedade que não estigmatize corpos diferentes em relação a padrões de beleza hegemônicos.

A competência geral 2 será desenvolvida quando os estudantes analisam criticamente a relação entre práticas corporais e padrões de beleza, compreendem as características composticionais dos gêneros textuais em estudo e produzem artigos de opinião e de divulgação científica, exercitando a curiosidade intelectual, a reflexão e a análise crítica da realidade, fundamentando seus posicionamentos em conhecimentos científicos das linguagens e das ciências humanas.

As atividades propostas ao longo das trilhas promovem a utilização de diferentes linguagens, como prevê a competência geral 4, ampliando as possibilidades de o estudante se expressar e de se fazer ouvir.

Ao realizarem pesquisa bibliográfica em base de dados eletrônica e ao produzirem uma revista eletrônica para divulgação dos artigos de opinião e de divulgação científica construídos no capítulo, os estudantes terão oportunidade de desenvolver a competência geral 5.

A capacidade de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, como previsto na competência geral 7, será trabalhada por meio de processos de leitura e produção das práticas corporais e de gêneros textuais argumentativos trabalhados em Língua Portuguesa. Ao refletirem sobre os riscos para a saúde decorrentes da busca por padrões de beleza e analisarem a autoimagem corporal, os estudantes terão a oportunidade de desenvolver a competência geral 8.

A competência geral 10 será trabalhada por meio de processos em que os estudantes exercitam a autonomia, a responsabilidade e a empatia em suas relações com a cultura corporal e na utilização de recursos da língua portuguesa para construir argumentos e posicionar-se de forma ética.

O volume propõe integrações com outras áreas do conhecimento, neste capítulo, com as competências específicas 1 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e 2 de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

O trabalho com a habilidade EM13CNT207 da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias é proposto na **Trilha de Língua Portuguesa** na leitura de um artigo de divulgação científica e na proposta de pesquisa, atividades que contribuem para identificar, analisar e discutir os efeitos dos padrões de beleza sobre as representações que as diferentes juventudes constroem de si. A habilidade é também mobilizada na **Trilha de Educação Física** na medida em que os estudantes analisam e discutem os riscos aos quais os jovens se expõem quando colocam seus corpos em evidência nas redes sociais.

A habilidade EM13CHS103 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é mobilizada na produção do gênero artigo de opinião, quando o estudante deverá compor argumentos com base em dados relativos a processos políticos, sociais e culturais envolvendo as iniciativas dos jovens em ações de mudança. O desenvolvimento desta habilidade também ocorre na construção de argumentos contrários à disseminação de padrões de beleza e à discriminação sofrida por pessoas com deficiência e pessoas negras. A habilidade EM13CHS601 é mobilizada na leitura do artigo de opinião sobre o ingresso da juventude negra na política, uma vez que, por meio da leitura desse texto, é possível analisar aspectos do protagonismo desse grupo.

Perspectivas p. 56-57

Ao compartilharem os conhecimentos prévios sobre os padrões de beleza, os estudantes compartilham e conhecem diferentes visões do mundo acerca desse tema, exercício fundamental para as negociações em uma sociedade democrática. Assim, podem exercitar a habilidade EM13LGG102.

EXPERIMENTAÇÃO: PERCEPÇÕES p. 57

Com essa dinâmica, pretende-se mobilizar o conhecimento sensível sobre o próprio corpo e o corpo do outro. Procure criar um ambiente silencioso para conduzir a atividades. Você pode conduzir a atenção dos estudantes guiando-os com sua voz, lembre-se de combinar uma atitude respeitosa no momento de toque no rosto do colega. Na roda de conversa, procure circular a palavra, retomando as questões e estimulando a livre expressão.

Trilha de Educação Física

► Repertórios e análises p. 58

As competências específicas de **Linguagens e suas Tecnologias** 1, 2, 3 e 5 são desenvolvidas nesta seção. As habilidades EM13LGG101 e EM13LGG102 são mobilizadas na medida em que os estudantes analisam criticamente os discursos sobre padrões de beleza divulgados em diferentes mídias. As EM13LGG202, pois a análise dos padrões de beleza promove a reflexão sobre a perspectiva de mundo da modernidade líquida proposta por Zygmunt Bauman. A EM13LGG204, já que os estudantes serão convidados a perceber outros modos de compreender as práticas corporais, que consideram a inclusão de todos a partir de princípios e valores democráticos e da equidade.

A habilidade EMLGG302 é trabalhada na medida em que os estudantes são convidados a analisar criticamente a relação entre a visão de mundo da modernidade líquida e os discursos sobre padrões de beleza corporal divulgados e consumidos em diferentes mídias. Nesse sentido, podem analisar e se posicionar de forma contrária a preconceitos, estereótipos e relações de poder que premeiam as práticas corporais quando os padrões de beleza se sobrepõem a inclusão de todos, como previsto também na habilidade EM13LGG502.

O estudante também vai desenvolver as habilidades EM13LGG201 e EM13LGG503 ao vivenciar práticas de ginásticas de condicionamento físico como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, sendo estimulado a incluir tais práticas em seu projeto de vida. Nessas práticas, mobiliza-se também a habilidade EM13LGG501, pois o estudante vai selecionar movimentos de forma consciente e em respeito às diferenças.

Esta seção convida o estudante a analisar criticamente a disseminação de padrões de beleza na sociedade e na mídia, com enfoque em publicações jornalísticas que tratam de práticas de ginástica e de esporte; e a construir argumentos para combater os riscos da busca de jovens pelo corpo ideal e desenvolver empatia em relação às pessoas que são excluídas e ou mal representadas por preconceitos e estereótipos de aparência corporal. Em atividade de experimentação, apoie os estudantes a perceber a prática de ginásticas de condicionamento físico como forma de cuidar de si.

Padrões de beleza, ginásticas e esportes p. 58

1. As questões visam mobilizar a leitura crítica e o levantamento de experiências prévias do estudante acerca da compreensão da presença de padrões de beleza associados às práticas de ginástica.
- d. Não se espera que os estudantes respondam de forma precisa à diferença entre exercícios aeróbios e exercícios vigorosos. Procure complementar os pontos trazidos por eles, destacando a diferença de fonte de energia como o principal critério para diferenciar os tipos de exercícios.

Avalie se é interessante problematizar a diferença entre praticar ginásticas e esportes visando a saúde ou visando alcançar padrões de beleza. Procure fazer a escuta ativa sobre como os estudantes percebem essas relações.

EXPERIMENTAÇÃO: NOSSOS PADRÕES DE BELEZA p. 59

Enquanto os estudantes selecionam as imagens, procure circular pelos grupos e ajude-os a analisar criticamente os critérios de escolha das imagens. Observe se trazem ou não críticas aos padrões de beleza — de pessoas magras, brancas, de cabelos lisos e olhos claros.

■ Padrões de beleza e desigualdades entre homens e mulheres p. 60

A diminuição das desigualdades entre mulheres e homens no esporte tem ganhado impulso nos últimos anos. Em 2019, pela primeira vez na história, uma emissora de TV aberta transmitiu os jogos da Copa Mundial de Futebol Feminino ao vivo. O combate às desigualdades de gênero é um dos objetivos da agenda 2030 da Organização Mundial das Nações Unidas, da qual o Brasil é signatário. Estimule os estudantes a perceber a relevância do tema e a reconhecer a necessidade de promover na sociedade novos modos de participação das mulheres no esporte.

2. A manchete denota a importância dada pela mídia a forma corporal da atleta, expondo mais o suposto defeito da celulite do que o fato de a atleta ter vencido a partida.

p. 61

Nesse momento, é importante explicar aos estudantes sobre o que se trata os conceitos de “modernidade líquida” e “modernidade sólida”, conceitos criados por Zygmunt Bauman. Para isso, leia as definições a seguir e, se possível, busque alguns livros do autor.

- **Modernidade sólida:** refere-se aos valores relativamente estáveis que permaneceram na organização das sociedades contemporâneas até o advento das

novas tecnologias da informação e comunicação. A modernidade sólida se caracteriza pela maior estabilidade nos valores, lentidão nos processos de mudança e busca de verdades que dão segurança.

- **Modernidade líquida:** expressa as gradativas transformações sociais que nos levaram a compreender o mundo de forma mais fluida e instável. Na modernidade líquida tudo é compelido à mudança, as relações sociais, os costumes, o trabalho, o consumo, o lazer entre outros campos sociais. Tudo é visto como temporário, incerto e relativo. O autor considera que a modernidade líquida se evidenciou a partir dos anos 1960.



Shutterstock

Para ir mais longe: Mecanismos de perpetuação das desigualdades [p. 64](#)

Se possível e se considerar pertinente, solicite que os estudantes tragam outros exemplos sobre a combinação de marcadores sociais e a vulnerabilidade das pessoas frente a padrões de beleza impostos socialmente. Fique atento para fazer a escuta cuidadosa sobre como os padrões de beleza afetam diferentemente estudantes com diferentes perfis e procure acolher as necessidades individuais de abordagem do tema. Caso a turma seja composta por estudantes com deficiência, procure dar atenção ao depoimento de participação desses jovens, sempre cuidando para acolher as necessidades específicas deles.

Para ir mais longe: A pessoa com deficiência [p. 65](#)

Avalie se é possível e pertinente ampliar a discussão proposta por este boxe usando o referencial do Estatuto da Pessoa com Deficiência. Segundo o texto da lei (Art. 3º), as barreiras à plena participação cidadã das pessoas com deficiência podem ser:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

Ginásticas de condicionamento físico e aptidão física p. 66



Lei Torrens/Shutterstock

Prática de alongamento.

EXPERIMENTAÇÃO: PRÁTICAS DE ALONGAMENTO E RESISTÊNCIA MUSCULAR p. 67

Procure envolver os estudantes no processo, enfatizando a necessidade de consciência corporal. Você pode incluir em suas imediações explicações sobre grupos musculares trabalhados, questões posturais e atenção para a respiração. Avalie se há estudantes com experiência na prática dos exercícios e os introduza nos grupos como parceiros mais experientes. Lembre-se de ajustar os movimentos para incluir estudantes com deficiência. Uma das estratégias exitosas para a inclusão é a tutoria de um ou mais colegas durante as aulas. O apoio dos colegas aumenta a participação dos estudantes com deficiência nas aulas e permite que os tutores desenvolvam empatia e competências de mediação.

SUGESTÃO DE LEITURA

- **Programa de formação de colegas tutores: a tutoria no processo de inclusão escolar nas aulas de Educação Física**, de Joslei Viana de Souza et al. Publicado em *Práxis Educativa*, v. 12, n. 2, p. 34-55, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5843139>. Acesso em: 11 ago. 2020.

O artigo relata uma proposta de tutoria entre estudantes nas aulas de Educação Física.

Técnicas para alongamento e resistência muscular p. 68-69

O trabalho com alongamento e resistência muscular proposto é uma estratégia para mobilizar os estudantes a refletir sobre as ginásticas de condicionamento físico na perspectiva da promoção da saúde e não na busca por padrões de beleza. Avalie se esta sequência faz sentido para o contexto de sua escola e se for o caso proponha outras práticas. É importante que você valorize o protagonismo dos estudantes mobilizando-os a trazer seus repertórios acerca das ginásticas de condicionamento físico.

SUGESTÃO DE LEITURA

- **Educação Física no ensino médio: reflexões e desafios sobre a tematização das ginásticas**, de Daniel Teixeira Maldonado et al. Publicado em *Motrivivência*, v. 31, n. 60, p. 01-19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e56559>. Acesso em: 11 ago. 2020.

Neste artigo você pode aprofundar seus estudos sobre a tematização da ginástica nas aulas de Educação Física.

Trilha de Língua Portuguesa

► Repertórios e análises p.70

As competências específicas 1, 3 e 4 são desenvolvidas nesta seção, assim como campos de atuação de Língua Portuguesa.

Ao propor a análise da estrutura do texto, reconhecendo os elementos que o compõem e sua relevância para a organização e progressão das informações, a seção colabora para o desenvolvimento da habilidade EM13LP02.

A leitura dos artigos de opinião e de divulgação científica contribui para o desenvolvimento das habilidades: EM13LGG102 e EM13LGG401, ao propor a análise crítica do ponto de vista do articulista do texto para uma interpretação mais ampla da realidade; EM13LGG302 e EM13LP05, ao solicitar uma reflexão crítica acerca desse posicionamento; EM13LP01, ao relacionar a leitura desse texto à situação de produção; EM13LP02, ao levantar recursos coesivos responsáveis pela coerência, continuidade e progressão temática do artigo; e EM13LP06 e EM13LP07, ao solicitar a interpretação dos efeitos de certos adjetivos para a construção da argumentação e o reconhecimento do posicionamento do enunciador do texto por meio da modalização deônica, epistêmica e apreciativa dos enunciados.

Além disso, o estudante desenvolve a habilidade EM13LP12, ao selecionar informações e argumentos em fontes confiáveis para a produção do artigo de divulgação científica; e EM13LP15, ao planejar, produzir e revisar o artigo de divulgação científica, considerando a adequação às condições de produção do texto.

Esta trilha promove o contato dos estudantes com os gêneros artigo de divulgação científica e artigo de opinião, por meio dos quais serão discutidos os temas padrões de beleza e protagonismo juvenil.

As atividades para a produção do artigo de divulgação científica percorrem toda a trilha e se iniciam na leitura de um exemplar do gênero. Na sequência, os estudantes vão planejar uma pesquisa, momento em que escolhem entre replicar a investigação realizada pelos autores do artigo de divulgação científica estudado ou pesquisar um outro tema de curiosidade do grupo.

No processo, os estudantes serão orientados a identificar o tema, a pergunta e a metodologia da pesquisa, e a fazer o detalhamento da revisão bibliográfica. Concluída a coleta de dados, há orientação para a escrita do artigo que será publicado em uma revista eletrônica a ser organizada colaborativamente por toda a turma, segundo a proposta do **Em liberdade**.

Ademais, trabalha-se o gênero artigo de opinião, que mobiliza recursos argumentativos diferentes dos implicados na produção científica. Ao explorar as diferenças, não deixe de destacar a importância da linguagem clara, da

mobilização de conhecimentos relevantes acerca do tema e do compromisso ético com a expressão de ideias pautadas nos direitos humanos, que devem caracterizar os dois gêneros.

p. 72

2. a. O mais importante é que os estudantes observem os elementos contidos em cada parte e formulem com as próprias palavras suas definições. Durante o compartilhamento das respostas, três ou quatro funções podem ser anotadas na lousa ou em um documento de edição compartilhada de texto. Os estudantes devem comparar as respostas e complementá-las conforme observem lacunas nas próprias anotações. Vale alertar ainda que as partes apontadas aqui não foram necessariamente preenchidas conforme os protocolos de muitas revistas científicas para publicação de textos desse gênero. Vamos tratar disso, ao comentar as conclusões mais adiante.

b. Deixe que os estudantes apresentem suas considerações. A estrutura de um artigo de divulgação científica deve tornar claro ao leitor o percurso de pesquisa que leva aos resultados e às conclusões publicadas.

7. c. Deixe que os estudantes se expressem. O importante é considerar a existência de outros caminhos para a interpretação dos dados. Em geral, os pesquisadores conduziram a leitura dos números no sentido de confirmar o que tinham lido nos textos teóricos. Mas poderiam ter destacado o inverso, também: por exemplo, se 43% dos jovens sentem-se felizes e seguros diante do espelho, pode ser que o padrão de beleza ditado pela mídia não tenha grandes efeitos sobre eles (a menos que todos estejam exatamente dentro do padrão), o que poderia gerar novas perguntas: que fatores podem evitar vulnerabilidades diante da influência das mídias na construção de um padrão de beleza? Discutir as respostas aborda a questão pelo viés investigativo. A tendência do pesquisador é a de olhar para os dados de modo que eles possam confirmar ou não a sua hipótese, daí a importância de uma pesquisa ser sempre colocada à prova, só as constantes refutações e testagens podem comprovar seu nível de credibilidade.

p. 73

9. Deixe que os estudantes apresentem suas considerações, que devem estar baseadas em conteúdo do artigo. Ainda que de forma superficial, é possível ver todos os elementos levantados no título ao longo do artigo: corpo e mídia abordados a partir do reconhecimento da existência de um padrão difícil de ser alcançado, mas vendido pela publicidade para garantir as vendas de produtos de beleza; sociedade como o espaço de construção

e reforço desse padrão; a escola como um dos lugares em que isso se manifesta e onde o sofrimento por conta de um padrão pode ser discutido e questionado, conforme proposto na conclusão do texto.

► Práticas de pesquisa: Revisão bibliográfica (Estado da Arte) p. 73-76

A realização de todas as etapas da pesquisa contribuem para o desenvolvimento das habilidades EM13LGC703, EM13LGC704, EM13LP30 e EM13LP11, ao propor que o estudante faça a busca de artigos na internet, diferenciando sites com conteúdo acadêmico, de sites de compartilhamento mais ligeiro, o que leva também a uma curadoria dos textos mais relevantes para o objetivo da pesquisa.

O processo ainda possibilita que o estudante trabalhe as habilidades: EM13LP28 e EM13LP29, ao organizar a situação de estudo e pesquisa e planejar formas de leitura, resumo e paráfrase do conteúdo lido; EM13LP31, ao identificar a organização e a hierarquização das informações em um artigo de divulgação científica; EM13LP33, ao formular as questões para a pesquisa de campo, aplicar os formulários, organizar os dados e analisá-los; EM13LP34, ao produzir o artigo de divulgação científica para compartilhamento dos objetivos, métodos e resultados e conclusões; e EM13LP35, no compartilhamento, em roda de conversa, dos artigos para a publicação na revista eletrônica a ser preparada colaborativamente pela turma na seção **Em liberdade**.



Estudante.

A preparação da escrita do artigo de divulgação científica exige antecipação. O ideal é que os estudantes sejam divididos em trios e definido previamente o tema e a pergunta da investigação, motivados por sua curiosidade.

O proposto no material do estudante é apenas uma sugestão. Se toda a turma concordar em refazer a pesquisa como a das estudantes do Pedro II, será importante determinar uma turma da escola (contando a partir do nono ano) para cada trio. O resultado seria um grande painel sobre a forma como os estudantes da escola se relacionam com o tema padrão de beleza e autoestima.

Se o tempo for curto, motive-os ao exercício de pesquisa, conforme orientação do quadro, de modo que possam passar pela atividade de escrita do artigo de divulgação científica.

Este trabalho pode ser realizado também individualmente. Nesse caso, considere a possibilidade de envolver professores de outras áreas para a orientação da pesquisa.

A publicação da pesquisa será retomada no **Em liberdade**.

Técnicas para produzir um artigo de divulgação científica p. 76

Há artigos que publicam apenas a revisão bibliográfica. Se julgar mais condizente com as possibilidades da turma, peça o artigo apenas com o conteúdo da revisão bibliográfica.

SUGESTÕES DE LEITURA

- **Entre adolescentes sedentários, meninas são mais inativas**, de Mariana Varella, publicado em Drauzio Varella. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/coluna-2/entre-adolescentes-sedentarios-meninas-sao-mais-inativas-coluna/>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Nesse link há um exemplo de reportagem de divulgação científica. Compartilhe a sugestão com a turma. Além da temática relevante para os estudantes, o texto serve para que conheçam outro gênero de divulgação científica.

- **Modelos de citação com base nas normas da ABNT**, elaborado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) campus Sorocaba. Disponível em: <https://www.sorocaba.unesp.br/Home/Biblioteca/modelo-de-citacoes2.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2020.

O documento apresenta um resumo de casos comuns para fazer citações em textos acadêmicos. Se possível, compartilhe a indicação com os estudantes e incentive-os a buscar outros documentos na internet. É importante que eles se familiarizem com essas regras, pois deverão segui-las na elaboração de trabalhos, principalmente no contexto da vida acadêmica.

Artigo de opinião **p. 76**

p. 78

- 11.** Deixe que os estudantes se expressem. Não apresente a sugestão de resposta, ainda. Ao final da exploração do texto, faça novamente a pergunta e verifique se novos elementos são acrescentados a essa resposta inicial. Peça aos estudantes que registrem sua opinião no caderno.

É importante que eles notem que o artigo de divulgação científica contém resultados de uma investigação relacionada a outros estudos, em geral, também científicos. O fato de conter uma revisão de outros estudos sobre o tema (revisão bibliográfica), de reproduzir uma investigação apoiada em uma metodologia validada por um corpo científico, de conter conclusões baseadas em raciocínios que podem ser refutados por outros cientistas, aproxima os resultados de artigos científicos do aceitável, do confiável. O artigo de opinião expressa o posicionamento de um indivíduo ou de um grupo; a defesa da ideia pode estar apoiada em dados científicos, em depoimentos de especialistas em determinados assuntos (que seriam os argumentos de autoridade), mas também em raciocínios lógicos, partindo do pressuposto de que o leitor aceitará como verdadeiras as premissas adotadas para a argumentação. Estas, em geral, estão relacionadas a valores compartilhados por ambos. Se o leitor não aceita as premissas, não considerará válidos os argumentos. Nesse sentido, pode haver por parte do leitor uma disposição maior para considerar verdadeiras as ideias contidas em um artigo científico do que em um artigo de opinião.

- 14.** Há no Brasil um contexto histórico e social de exclusão da população negra. Assim, defender o reconhecimento de jovens negros como lideranças capazes de modificar esse status de exclusão e de estereótipos negativos é uma forma de contestar e de apresentar uma alternativa a uma ideia corrente e naturalizada na sociedade.

- 17.** Lance uma questão complementar após finalizarem a atividade: Que expressão marca a finalização do relato? Espera-se que destaquem o uso da expressão “Ao final do processo”.

p. 79

- 20.** Essa classificação é mais detalhada, como se pode verificar na *Gramática de Usos do Português*, de Maria Helena Moura Neves. Semanticamente, o termo “negativos” é considerado um adjetivo qualificador de avaliação, os demais são classificadores. Essas minúcias, entretanto, são desnecessárias para a finalidade desta atividade, que é verificar as formas usadas pelo enunciador para avaliar um termo ou enunciado e o efeito de sentido gerado pela forma escolhida.

- 21.** Depois que os estudantes responderem ao item **b**, provoque-os para que pensem na seguinte questão: De que diferentes formas o autor de um artigo de opinião pode tornar claro seu posicionamento sem empregar um pronome de primeira pessoa?

- 22.** Observe se os estudantes diferenciam os dois gêneros por seu nível de credibilidade junto ao leitor. Em geral, os leitores tendem a confiar mais nas informações de um artigo de divulgação científica, pois trazem os resultados de uma investigação. Muitos se esquecem de que esses artigos precisam ser lidos criticamente porque também contam com uma interpretação do pesquisador.

Reforce com os estudantes que, no texto estudado, predominaram os exemplos. O articulista, para defender sua tese, buscou destacar exemplos reais que revelassem o protagonismo de jovens negros na atuação política. Em outros artigos a defesa de um ponto de vista pode contar com dados estatísticos, resultados de pesquisas, afirmações de especialistas na área ou mesmo o encadeamento lógico de ideias que possam ser universalmente aceitas, como a defesa da vida e da dignidade.

■ Progressão: processos de referenciamento e de sequenciação **p. 80**

As sistematizações têm como finalidade ampliar o repertório linguístico dos estudantes para que façam transferências desses conteúdos para as análises e produções de texto. Nenhuma classificação deve ser memorizada, até porque elas variam de uma fonte para a outra. Importa a atenção ao funcionamento dessas estratégias na observação dos sentidos produzidos.

EXPERIMENTAÇÃO: PARTICIPAÇÃO JUVENIL NA SOCIEDADE **p. 81**

Além da leitura de revisão gramatical, peça aos estudantes que verifiquem se os parágrafos do artigo estão relacionados. Para isso, eles podem fazer uma busca por pronomes demonstrativos (esse, essa, isso, disso, dessa), possessivos (sua, seu, suas, dele) e pessoais e conjunções que explicitem os processos de sequenciação, garantindo a coesão do texto.

Em liberdade p. 82-83

Revista eletrônica

As competências específicas de **Linguagens e suas Tecnologias** 1 e 7 são mobilizadas nesta seção.

A realização da atividade demanda o uso de diferentes ferramentas digitais para a realização de pesquisas e para a produção coletiva de uma revista eletrônica de divulgação dos textos produzidos ao longo do capítulo, o que contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LGG703. A habilidade EM13LGG701 também é mobilizada, uma vez que, ao combinarem as formas de divulgação digital de suas produções, os estudantes podem explorar as tecnologias digitais da informação e comunicação de forma ética, criativa e responsável.

Neste trabalho, ainda são mobilizadas as habilidades EM13LGG103 e EM13LGG104, na medida em que os estudantes analisam e utilizam a linguagem verbal no contexto de produção mediado pelas tecnologias de divulgação científica em meio digital.

Procedimentos

Auxilie a turma na organização das comissões, que podem ser as sugeridas nas orientações ao estudante ou outras. O importante é assegurar a autonomia e o protagonismo do jovem no processo de produção e de aprendizagem. Por isso também, oriente cada estudante a aderir a uma comissão com a qual se identifica mais, de acordo com suas aptidões e seus interesses pessoais e projeto de vida.

Após a conversa de fechamento, peça aos estudantes que registrem uma síntese do debate no diário de bordo, pois essas considerações podem ser retomadas no processo avaliativo indicado na seção **Meu portfólio**.

Meu portfólio p. 84-85

As atividades desenvolvidas nesta seção colaboram para o desenvolvimento da habilidade EM13LGG101, por auxiliar os estudantes a compreender os processos de produção, circulação e escolha de discursos nas diferentes linguagens, e para que façam tais escolhas fundamentadas em seus interesses pessoais e coletivos. A habilidade EM13LGG201 também é trabalhada, ao utilizarem as linguagens para receber e transmitir conhecimentos, valorizando-as como fenômenos sociais.

Ao proporcionar que os estudantes possam dialogar e produzir entendimentos mútuos de suas produções, pautados em valores de equidade e democracia, mobiliza-se a habilidade EM13LGG204. As habilidades EM13LGG302 e EM13LGG303 são desenvolvidas por auxiliá-los, durante as trocas de ideias, a posicionar-se criticamente diante das diferentes visões de mundo e discursos apresentados por seus colegas, e debater questões polêmicas de maneira a formular argumentos e sustentá-los.



Monkey Business Images/Shutterstock

Estudos em grupo.

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 3

Vozes da cidade

DESCRITIVO DO CAPÍTULO	
Componentes curriculares	Arte, Educação Física e Língua Portuguesa
Produção final	Intervenção no bairro: cortejo pelas ruas
Sugestão de professor responsável pela produção final	Arte e/ou Educação Física
Interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento	Matemática e suas Tecnologias Ciências da Natureza e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Este capítulo traça reflexões sobre modos de se relacionar com a cidade, pensando nos diversos conflitos de interesse existentes e nas possibilidades de se repensar o espaço urbano. Para tanto, serão abordadas manifestações artísticas e práticas corporais que se apropriam do espaço público e discutem qualidade de vida e mobilidade nas cidades.

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 acessar o site da BNCC (disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>; acesso em: 20 ago. 2020.).

A imagem da abertura representa um dos modos de apropriação do espaço público por manifestações culturais e de práticas corporais, bem como o uso de localidades urbanas de modo diferente de suas funções pragmáticas, ou seja, as ruas como espaços de convivência, encontro e expressão. Converse com os estudantes acerca do que a imagem evoca, o ambiente em sua sinestesia, quais os sons, os aspectos visuais, bem como outros sentidos que relacionam à prática retratada.

As competências gerais da Educação Básica 3, 4, 6 e 10 são trabalhadas ao longo do capítulo.

A competência geral 3 é mobilizada na valorização e fruição de manifestações culturais que se apropriam do espaço público. A competência geral 4 é desenvolvida ao propor o uso das diferentes linguagens artísticas e corporais para a expressão e partilha de ideias entre os estudantes, em diferentes experimentações ao longo das trilhas e na construção de um cortejo na seção **Em liberdade**. Nesse sentido, o conjunto das atividades contribui para a valorização da diversidade e dos saberes das vivências culturais estudadas e ao exercício da cidadania, da autonomia, da consciência crítica e da responsabilidade, como preveem as competências 6 e 10. Espera-se contribuir para a formação, assim, de estudantes capazes de tomar decisões pautadas em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

O volume propõe integrações com outras áreas do conhecimento, neste capítulo, com as competências específicas 2, 3 e 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, 2 de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e 1 de Matemática e suas Tecnologias.

A habilidade EM13CHS205 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é mobilizada na **Trilha de Língua Portuguesa** pela análise de textos que circulam nos espaços urbanos (muros, paredes, ruas, etc.), o que permite a análise de diferentes territorialidades em suas dimensões sociais e culturais.

A **Trilha de Arte** contribui para o trabalho da habilidade EM13CHS204, que é mobilizada parcialmente na seção de música, por abordar aspectos da ocupação de territorialidades urbanas pela população afrodescendente no contexto da diversidade étnico-cultural do carnaval de Salvador.

Já a habilidade EM13CHS301 é desenvolvida no **Perspectivas** com a leitura e análise da obra *Amar o mar*, do coletivo Basurama, em que são questionados os descarte de resíduos na praia para refletir sobre os modos de vida da sociedade na contemporaneidade, em relação a produção de lixo, o que colabora com o desenvolvimento da consciência socioambiental dos estudantes. O exercício de fazer uma intervenção na sala de aula como os materiais e objetos de que dispõem, ainda, é um modo de sensibilizar os estudantes sobre o assunto de forma prática.

A habilidade EM13CHS502 é trabalhada na leitura dos textos da **Trilha de Língua Portuguesa** por possibilitarem a análise de condutas e valores que levam à desnaturalização de discriminação e preconceitos sobretudo relativos à circulação de textos fora da mídia livre.

A habilidade EM13MAT101 de Matemática e suas Tecnologias é mobilizada na análise de gráficos sobre a emissão de poluentes por veículos automotores, e a habilidade EM13MAT102, pela análise crítica de dados de pesquisa sobre a emissão de poluentes.

A **Trilha de Educação Física** mobiliza a habilidade EM13C-NT309 de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, na medida em que os estudantes são convidados a refletir sobre o uso da bicicleta como fonte alternativa de deslocamento pela cidade.

Perspectivas p. 88-89

Neste momento a habilidade EM13LGG304 é mobilizada, pois o estudante é estimulado a refletir, perceber e se sensibilizar diante de questões que permeiam o consumo na atualidade e o lixo que a sociedade produz. Dessa forma, busca-se promover a consciência socioambiental e o consumo responsável. A habilidade EM13LGG301 também é desenvolvida por meio da participação em uma produção artística coletiva e efêmera no espaço escolar, com o intuito de que os estudantes exerçam a colaboração de forma crítica e reflexiva. Além disso, a análise da intervenção artística do coletivo Bosurama promove o desenvolvimento da habilidade EM13LGG302, já que é possível que o estudante se posicione criticamente diante do desrespeito ao espaço público.

1. Verifique se o estudante reconhece o material usado na instalação e a palavra formada com as garrafas de plástico. Destaque que a palavra "amar" foi usada também para se referir ao mar, ou seja, a partir de uma mesma palavra foi possível construir outra, pela decomposição.
2. a. Verifique se os estudantes reconhecem que, mesmo as pessoas amando o mar, podem ter atitudes de desrespeito ao lugar. converse com

eles a respeito dessas atitudes, estabelecendo relação com a falta de consciência ecológica e de cuidado com o meio ambiente.

- b. Verifique se os estudantes reconhecem que a expressão busca estabelecer uma relação de afeto e de apreço pelo mar, com o intuito de desencadear uma atitude de respeito a ele.

p. 89

4. Se preferir, a proposta pode ser feita em outro espaço amplo da escola, em que haja a possibilidade de manusear materiais. Delimite um espaço suficiente para que os estudantes insiram os materiais que desejarem, inclusive mesas e cadeiras, por exemplo. No momento da roda, é importante que um por vez, ou no máximo três estudantes por vez, possa ter tempo para observar o que os colegas já colocaram e avaliar o que e de que maneira querem acrescentar à composição. Oriente-os a pensar em agrupamentos e equilíbrios entre as formas; ter um olhar voltado para a forma, a cor ou outro sentido que possam atribuir ajuda a ressignificar o objeto. Ao término, se considerar pertinente, convide outra turma para ver a construção e compartilhar o processo e reflexão.

Trilha de Arte

Repertórios e análises p. 90

Esta seção promove o desenvolvimento das competências específicas 2, 3, 6 e 7.

A habilidade EM13LGG601 é mobilizada no contato do estudante com intervenções urbanas de tempos, contextos e poética distintas, como o carnaval de Salvador (BA), assim como a EM13LGG602, pois a fruição, leitura e apreciação das obras apresentadas é trabalhada de modo a aguçar a sensibilidade e criatividade dos estudantes em reflexões e produções práticas.

As habilidades EM13LGG603 e EM13LGG604 são trabalhadas no processo colaborativo de criação de uma faixa para intervenção no entorno escolar, relacionando as práticas dos estudantes à vida social e cultural, e estimulando-os a exercer o diálogo, o protagonismo juvenil e o respeito às diferentes ideias e opiniões.

A habilidade EM13LGG201 é desenvolvida ao contextualizar aspectos da intervenção urbana em diferentes períodos, de modo a contribuir com o reconhecimento e valorização da produção artística realizada em espaços urbanos e em diálogo com a cidade.

A seção de música colabora com a mobilização das habilidades EM13LGG202 e EM13LGG203, por analisar as diversas relações de poder na prática dos artistas de rua e no desenvolvimento dos blocos afro no carnaval de Salvador (BA), propondo reflexões críticas sobre os diversos interesses e disputas por legitimidade nas

práticas musicais estudadas. Também as habilidade EM13LGG301 e EM13LGG603, pela atividade de criação de um grupo de percussão, levando os estudantes a participar de um processo de produção individual e coletivo, considerando o funcionamento da linguagem musical para ser utilizada no contexto de um cortejo.

No contato com artistas de diferentes partes do mundo por meio do projeto *Playing for Change*, desenvolve-se a habilidade EM13LGG702 uma vez que o projeto utiliza plataformas de comunicação digital como forma de conectar músicos de diferentes locais e fomentar atividades educacionais.

1. Estimule os estudantes a observar os desenhos e identificar as semelhanças estéticas, temáticas e do suporte utilizado. Ressalte que os desenhos lembram *cartoons* e personagens de grafite, com traços simples e cores intensas ou chapadas.

Intervenção urbana p. 91

EXPERIMENTAÇÃO: CRIAÇÃO DE UMA FAIXA p. 93

Esta experimentação propõe-se o desenvolvimento de metodologias ativas por meio de um projeto autoral coletivo e colaborativo, de modo a exercitar a participação e o protagonismo juvenil.

- 2/3. Retome a lista de premissas que o Poro busca desenvolver em suas ações e solicite que os estudantes criem, da mesma maneira, os tópicos coletivos para as suas ações. Escreva na lousa e, depois de fechado e acordado, solicite que os estudantes os escrevam em uma cartolina e que coloquem em um espaço da sala de aula visível para todos. A lista também pode ser registrada no diário de bordo.
4. Ao caminhar com a turma pelo entorno da escola, proponha que levem em conta a proposta da intervenção, que envolve a criação de uma faixa para o cortejo na seção **Em liberdade**. Pergunte se perceberam o espaço de maneira diferente do habitual, se sentiram que se sensibilizaram com o ambiente e como isso aconteceu.
5. O momento de confecção da faixa deve ser de trabalho coletivo, por isso, auxilie os estudantes para que se organizem na produção. Se houver disponibilidade e interesse, os estudantes podem fazer mais de uma faixa, com a turma dividida em grupos.

p. 93

SUGESTÕES DE SITES

- **Poro.** Disponível em: <https://poro.redezero.org/>. Acesso em: 27 jul. 2020.
Acesse o site oficial do Poro e conheça outras intervenções urbanas dos artistas. Compartilhe essa indicação com a turma.
- **Coletivo 3Nós3.** Disponível em: <https://galeriajaquelinemartins.com.br/artista/3nos3>. Acesso em: 27 jul. 2020.
Acesse o site para conhecer outras propostas do coletivo 3Nós3. Compartilhe essa indicação com a turma.

A música nas ruas p. 94

A seção de música aborda duas maneiras distintas de ocupação dos espaços públicos pela linguagem musical. A primeira delas diz respeito aos músicos que atuam nas ruas, em grupos ou individualmente; a segunda discute as ocupações massivas de grupos musicais em espaços públicos, abordado pelo histórico dos blocos afro e de afoxé do carnaval de Salvador, tendo como exemplo o Bloco Afro Olodum.

Um ponto em comum nas duas temáticas a ser discutido com os estudantes diz respeito a dinâmicas e relações entre o poder público e a utilização do espaço público.

Segundo a pesquisadora Jhessica Reia,

os artistas de rua e sua luta pela sobrevivência e legitimação expõem dinâmicas de poder, políticas culturais problemáticas, dificuldades de acesso aos espaços públicos, contestação do direito à cidade e truculência policial, para citar alguns. As tentativas de regular e controlar essas práticas podem nos dizer muito sobre as lógicas de determinados momentos históricos, sobre as disputas da/na/pela cidade e, ainda, sobre como as pessoas vivem juntas em ambientes urbanos densos e complexos.

REIA, Jhessica. A Lei no Bolso: música de rua e a luta pelos espaços públicos no Rio de Janeiro. In: FERNANDES, Cintia.

HERSCHMANN, Micael (org.). *Cidades Musicais – Comunicação, Territorialidade e Política*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2018. p. 81.

Ao longo desta seção, proponha questionamentos aos estudantes sobre o entendimento que eles têm acerca de apropriação do espaço público e se conhecem relações de tensão entre diferentes interesses em suas próprias cidades.



simonovsaj/Shutterstock

Grupo de músicos latino-americanos, Cuba, 2014.

p. 96

5. b. Comente com os estudantes que a música "Chan chan", disponível na coletânea de áudios, contou com a participação de músicos de diferentes lugares do mundo. Este tipo de iniciativa, na qual grupos étnicos e culturais diversos se mobilizam para fazer uma versão global de uma mesma música, pode colaborar para discussões a respeito de outros temas transversais além daqueles em foco neste volume, por exemplo, a Cultura de Paz, pois promove a igualdade e a valorização das diferenças.

Estimule os estudantes a explorar o site do projeto *Playing for Change*, que também se preocupa em ações de cunho social e educativo. Estimule a turma a pesquisar ainda outros projetos similares. Uma possibilidade é conhecer o *Street Music Map*, criado pelo gaúcho Daniel Bacchieri, que traz um mapa de artistas de rua de diferentes partes do mundo com vídeos de suas apresentações. Conheça mais sobre o trabalho nas redes sociais do projeto e conheça alguns vídeos de músicos de rua de diversos locais, postados pelos próprios artistas.

Como complemento à escuta da faixa musical, assista com os estudantes ao vídeo da canção “Chan Chan”, que mostra a mesma versão da faixa, mas pode ser uma atividade complementar interessante por mostrar como se deu a gravação em espaços diferentes, na maioria do caso em ruas das cidades em que os artistas vivem. O vídeo pode ser localizado no site do *Playing for Change* indicado no **Fica a dica** e em sites de compartilhamento de vídeo.

Caso assista ao vídeo com os estudantes, converse com eles sobre as diferenças culturais e como elas podem se complementar em uma produção dessa natureza. Proponha a reflexão sobre o que há de comum e diverso nas cidades mostradas. Assistir e conversar acerca dos lugares que o vídeo mostra e das diferenças também colabora para um trabalho sobre a cultura de paz. Caso os estudantes já tenham estudado o capítulo **Culturas urbanas**, de outro volume desta coleção, comente que o instrumento que o músico de Mali toca é um kora, o instrumento dos *griots* que é citado. Vale mencionar também que nem todos os artistas que colaboraram com este projeto tocam nas ruas, pois um dos aspectos do projeto é contar com a participação de artistas destacados em seus países, como é o caso da cantora cubana Teté Caturla García, que canta nessa gravação. O vídeo favorece o contato com manifestações artísticas de diferentes lugares e, em especial, à produção musical cubana.

■ O carnaval e a ocupação das ruas p. 97

Mikhail Bakhtin, ao estudar a cultura popular da Idade Média e do Renascimento, investiga os sentidos do carnaval, relacionando-o com sua ancestralidade e o comprehende como um “estado peculiar da existência”, na qual a vida e a arte se encontram imbricados, sem a distinção entre palco e plateia, além da libertação de convenções e hierarquias sociais. Apesar de se remeter a um contexto muito distinto da cultura brasileira, é possível identificar semelhanças de aspectos abordados por Bakhtin nos carnavalescos de rua brasileiros:

Os espectadores não assistem ao carnaval, eles o vivem, uma vez que o carnaval pela sua própria natureza existe para todo o povo. Enquanto dura o carnaval, não se conhece outra vida senão a do carnaval. Impossível escapar a ela, pois o carnaval não tem nenhuma fronteira espacial. Durante a realização da festa só se pode viver de acordo com as suas leis, isto é, as leis da liberdade. O carnaval possui um caráter universal, é um estado peculiar do mundo: o seu renascimento e a sua renovação, dos quais participa cada indivíduo. Essa é a própria essência do carnaval, e os que participam dos festejos sentem-no intensamente.

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Editora Hucitec, 2010. p. 6.



Bloco Cordão da Bola Preta, Rio de Janeiro (RJ), 2015.

Apesar desta essência utópica da festa descrita por Bakhtin ser perceptível em vários aspectos das festas brasileiras, o carnaval brasileiro é motivo de discussões e conflitos no espaço urbano. Porém, ao longo de seu desenvolvimento, foi um fenômeno propício para o extravasamento das manifestações artísticas e culturais das populações marginalizadas, em especial as populações de ascendência africana. Nesse sentido, mesmo que as hierarquias sociais não estivessem verdadeiramente suspensas no carnaval brasileiro, a festa conseguiu impulsionar a legitimar práticas que não faziam parte das manifestações aceitas pelas elites brasileiras. Ainda segundo Bakhtin:

Sob o regime feudal existente na Idade Média, esse caráter de festa, isto é, a relação da festa com os fins superiores da existência humana, a resurreição e a renovação, só podia alcançar sua plenitude e sua pureza, sem distorções, no carnaval e em outras festas populares e públicas. Nessa circunstância a festa convertia-se na forma de que se revestia a segunda vida do povo, o qual penetrava temporariamente no reino utópico da universalidade, liberdade, igualdade e abundância.

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Editora Hucitec, 2010. p. 8.

Portanto, a seção aborda como o carnaval de Salvador refletiu este conflito na forma que as ruas são ocupadas e nas tensões sociais geradas. Apesar de ainda existir uma segregação, hoje os blocos afro e afoxé transcederam a situação de marginalidade e fazem parte do *mainstream* do carnaval soteropolitano.

EXPERIMENTAÇÃO: GRUPO DE PERCUSSÃO p. 99

Pergunte aos estudantes se sabem de projetos sociais que envolvam ensino de música, ou se conhecem grupos de percussão, como escolas de samba, congadas, entre outros. Caso exista algum estudante que tenha familiaridade com um grupo desses, estimule-o a compartilhar suas experiências com a turma e falar de como a prática musical coletiva tem impacto em sua vida.

A experimentação pode ter variados níveis de complexidade, a depender da disponibilidade de tempo e materiais para a realização. No final do capítulo, os estudantes vão fazer um cortejo no entorno da escola como forma de mobilizar as diferentes linguagens trabalhadas, assim, pode ser válido que eles tenham ferramentas para criar a musicalidade do cortejo.

1/3. Cada estudante pode escolher um instrumento, ou objeto sonoro, para trabalhar. Muitos materiais já têm uma potencialidade sonora sem que seja necessária customização, como latas e galões de água, necessitando apenas de algum outro objeto para servir de baqueta (talheres, pedaços de madeira, etc.). Garrafas PET também pode ser percutidas uma na outra, assim como pedaços de cabo de vassoura cortados se transformam facilmente em um instrumento chamado clave. Dependendo da disponibilidade de tempo e do engajamento dos estudantes, os instrumentos podem ainda ser pintados ou receber algum tipo de ornamentação.

4. O momento de experimentação das sonoridades possibilita avaliar o entendimento que os estudantes têm do parâmetro sonoro altura, que diz respeito a quanto um som produzido é agudo, médio e grave. No senso comum, costuma-se referir às alturas como “grosso” ou “fino”. Oriente os estudantes a utilizar a terminologia da música (agudo, médio e grave).

5. Não há necessidade de que o grupo ensaie alguma marcação rítmica conhecida, embora isso possa acontecer naturalmente, a depender das experiências culturais do grupo. Os estudantes podem criar frases rítmicas curtas e alterná-las em modo de pergunta e resposta entre os naipes. Por exemplo, os instrumentos graves batem três batidas e os instrumentos agudos respondem com cinco batidas sincopadas. Outro exemplo: o grupo pode trabalhar uma alternância entre tempo e contratempo entre as diferentes alturas, ou seja, se for utilizado um compasso de marcha (compasso binário, de duas batidas), os instrumentos graves podem fazer o tempo 1 e os instrumentos agudos o tempo 2. A despeito dessas sugestões, incentive os estudantes a experimentar diferentes tipos de sonoridade, inclusive sem marcações fixas e não convencionais. Caso existam estudantes com experiência musical ou em grupo de percussão, eles podem exercer o papel de “mestres de bateria”. Se julgar necessário, mostre vídeos de ensaios de grupos de percussão, como de escolas de samba, como modo de incentivo e referência.

Trilha de Língua Portuguesa

Repertórios e análises p. 100

As competências específicas de **Linguagens e suas Tecnologias** 1, 3 e 4 são desenvolvidas nesta seção, assim como campos de atuação de Língua Portuguesa.

Refletir sobre a poesia fora do livro e analisar textos com diferentes semioses auxilia no desenvolvimento da habilidade EM13LGG101 e EM13LGG103. Ao estudar os gêneros lambe-lambe e cordel, os estudantes podem reconhecer a língua como um fenômeno vivo, atendendo à habilidade EM13LGG401.

As habilidades EM13LP01 e EM13LP07 são desenvolvida ao se analisar, não apenas o lugar da fala do autor, seu posicionamento e o contexto histórico-social de produção, como também o funcionamento de diferentes linguagens em suportes diversos.

Além disso, a produção de um lambe-lambe possibilita que os estudantes possam expressar-se e posicionar-se criticamente diante dos fatos, assim desenvolvendo também as habilidades EM13LP54, EM13LGG104, EM13LGG301 e EM13LGG302, uma vez que serão capazes de trabalhar diferentes pontos de vista, respeitando a opinião do outro.

A habilidade EM13LP06 é trabalhada no reconhecimento dos efeitos expressivos das escolhas linguísticas presentes nos textos. Já as habilidades EM13LP14 e EM13LP49 são desenvolvidas no estudo do gênero cordel e lambe-lambe, pois os

estudantes reconhecem referências culturais, estéticas e estilísticas presentes nos textos. A relação de interdiscursividade e de intertextualidade está presente tanto no lambe-lambe quanto no cordel, mostrando que os textos se entrecruzam, sempre em diálogo, desenvolvendo, assim, as habilidades EM13LP03 e EM13LP50.

O trabalho com a literatura de cordel auxilia, ainda, o desenvolvimento da habilidade EM13LP52, pois os estudantes podem reconhecer um gênero significativo das literaturas brasileiras.

Ao se abordar coletivamente os textos e produções, é possível que o estudante reconheça certas tensões entre diferentes análises de sentido, desenvolvendo a habilidade EM13LP46.

Esta trilha explora os gêneros lambe-lambe e cordel. Além disso, a poesia que ocupa o espaço público será estudada em diferentes formas e suportes fora do livro. O trabalho visa ampliar os olhares para a poesia que também ocupa a cidade por meio de manifestações poéticas presentes nos muros, nos postes, nos viadutos, buscando capturar as pessoas que passam apressadamente pelas ruas. É importante conversar com os estudantes sobre o conhecimento deles acerca dessas manifestações poéticas. Já viram nas ruas? Observam isso durante o trajeto para a escola?

1. Espera-se que o estudante compartilhe suas experiências, relatando se ao caminhar pelo espaço público, percebe o entorno. Verifique que tipo de manifestação poética os estudantes reconhecem.
2. Espera-se que o estudante reflita sobre a poesia que pode existir em outros suportes para além do livro. É possível escrever em muros, em adesivos, em panfletos, em guardanapos, criar lambe-lambes, colocar poesia nos viadutos, nos postes, nos baneiros públicos, entre outros espaços.
3. a. Espera-se que o estudante possa relatar um evento em que uma palavra vista no espaço da cidade possa ter-lhe despertado alguma reflexão ou memória.
b. Verifique se os estudantes trazem palavras que possam ser representativas do lugar em que vivem. Peça que expliquem a escolha, a fim de gerar uma reflexão sobre os sentimentos despertados por essas palavras.
c. Verifique se os estudantes ampliam o olhar para o coletivo e que palavras escolhem para simbolizar o bairro e as pessoas que ali vivem.
d. Estimule os estudantes a retomarem a imagem que abre a trilha, produzindo frases que levem as pessoas à reflexão. Oriente-os a retomar também as frases produzidas para uma faixa, na **Trilha de Arte**.

Lambe-lambe p. 101

4. Espera-se que os estudantes reconheçam o jogo proposto com (autenti-)cidade, pois, se o leitor

estiver distante do carta, provavelmente não conseguirá ler a expressão "autenti-"; o sentido do texto se transformaria, portanto, com a aproximação.

6. Retome o jogo com (autenti-)cidade e verifique se os estudantes reconhecem que reflexão pode mudar, uma vez que "autenticidade" significa algo que você é originalmente, algo autêntico, sendo assim o oposto ao uso de máscara. Destaque que a tipografia utilizada no cartaz com letras na forma bastão, com uma espessura mais grossa, e o fundo que parece acinzentado pode remeter ao jornal impresso. Além disso, em meio a outros cartazes, as letras maiores tendem a se destacar. Verifique se os estudantes relacionam as letras e a cor do papel ao jornal impresso, pois alguns deles podem ter contato apenas com jornais digitais. Se possível, apresente a eles um a capa de um jornal impresso e mostre a relação entre as letras utilizadas.
7. Espera-se que o estudante reflita sobre o efeito que um poema pode ter sobre ele. Por isso, estimule-os a expresse como agem e se sentem ao se deparar com um lambe-lambe.

p. 102

8. a. Verifique se os estudantes conhecem a obra e, em caso positivo, peça que compartilhe o que sabem com os colegas. Caso a turma não conheça o livro, conte a eles que se trata da narrativa futurista de uma sociedade tecnológica, baseada no fordismo, no condicionamento clássico, dividida em castas pré-determinadas e sem mobilidade social. Se preferir, outra possibilidade é sugerir que façam uma pesquisa sobre o livro.
b. O texto pode ser interpretado como uma crítica ao mundo atual, no qual a selfie é o "novo mundo", em que o importante é olhar para si e compartilhar imagens pessoais. Sendo este o novo condicionamento, todos os olhares são voltados para o eu e as próprias individualidades. Reforce os estudantes a noção de que a arte urbana ganha vida nas paredes da cidade, por se relacionar com o espaço que ocupa. Nesse sentido, como afirma Átila Fragoso, do coletivo Palestinos, quando um artista escreve "liberdade" em frente a uma escola, um presídio ou um parque, a palavra ganha sentidos diversos de acordo com cada contexto.

Segundo Jorge Luis Borges, "o que são as palavras? As palavras são símbolos para memórias partilhadas. Se uso uma palavra, então vocês devem ter alguma experiência do que essa palavra representa. Se não a palavra não significa nada para vocês. Acho que podemos apenas aludir, podemos apenas tentar fazer o leitor imaginar. O leitor, se for rápido o suficiente, pode ficar satisfeito com nossa mera alusão a algo."

BORGES, José Luis. *Esse ofício do verso*. São Paulo. Companhia das Letras, 2001. p. 122.

SUGESTÃO DE VÍDEO E SITE

- **Intervenções poéticas Coletivo Transverso** (vídeo, 24 min). Disponível em: www.coletivotransverso.com.br/documentario. Acesso em: 28 jul. 2020.

Se possível, assista com os estudantes ao documentário que mostra o trabalho do Coletivo Transverso, grupo formado em 2011, que também cria intervenção poéticas nas cidades por meio do lambe-lambe, assim como outras técnicas.

- **Lambe-lambe: fotógrafos de rua em São Paulo nos anos 1970**, publicado em Google Arts & Culture. Disponível em: <https://g.co/arts/UCjjUc8Y8Pazsc9Z9>. Acesso em: 28 jul. 2020.

Para conhecer mais do trabalho dos fotógrafos lambe-lambe, acesse o *link* indicado e veja um conteúdo produzido pelo Museu da Imagem e do Som de São Paulo (MIS-SP) com imagens do acervo da instituição. Se possível, compartilhe a indicação com os estudantes.

■ Outros registros no espaço da cidade p. 103

- 10. a.** Há diferentes possibilidades de interpretação, como: a palavra orgulho traz o sentido de manifestação de apreço que pode não existir ali por conta das condições em que vivem alguns moradores; ou pode reforçar o sentimento que os moradores têm por sua comunidade; etc.
- b.** Espera-se que os estudantes reconheçam que a cor e a palavra ressignifica o espaço, e que pode levar os moradores que ali passam todos os dias a refletir sobre seu sentido.

SUGESTÃO DE VÍDEO

- **Luz nas vielas**, Boa Mistura. Disponível em: www.boamistura.com/#/project/luz-nas-vielas-2. Acesso em: 28 jul. 2020.

Se possível, assista com os estudantes a um vídeo, disponível no site oficial do coletivo Boa Mistura, que mostra mais sobre o processo de criação do projeto *Luz nas vielas*.

EXPERIMENTAÇÃO: PRODUÇÃO DE LAMBE-LAMBE p. 103-104

Converse com os estudantes sobre o tipo e tamanho da letra, relembrando que o lambe-lambe geralmente é produzido em letra bastão. Caso os estudantes queram criar um logo, auxilie-os no processo. Eles podem usar letras, uma palavra e/ou uma ilustração. Se possível e se julgar pertinente, mostre a eles alguns exemplos.

Oriente a turma quanto ao manuseio dos materiais e peça que utilizem, sempre que possível, materiais recicláveis e que estejam à disposição. Peça que levem um pano úmido para limpar a cola que possa restar ao lado dos cartazes, bem como a que cair no chão.

■ Literatura de cordel p. 104



Kleber Cordeiro/Shutterstock

Varal de cordéis em feira de Cabedelo (PB), 2017.

Verifique se estudantes conhecem a literatura de cordel, se já leram. É importante notar que, mesmo não tendo lido nenhum texto, eles podem trazer como referência os folhetos, a xilogravura que acompanha as histórias, talvez associem ao jogo ritmado, uma vez que o cordel é um texto composto em versos e rimas.

- 11. a.** Ao analisar a imagem com os estudantes, é possível chamar a atenção para as ilustrações, feitas em xilogravura, para as cores dos folhetos, para os títulos das obras, ou ainda para a maneira como estão dispostos no varal, fixados por prendedores.

SUGESTÃO DE VÍDEO

- **Proezas de João Grilo 1/3** (vídeo, 1 min 32 s). Disponível em: <https://youtu.be/TVTHyuQmy5o>. Acesso em: 28 jul. 2020.

Se possível, apresente o vídeo aos estudantes, que mostra parte da história interpretada por João Alves, do grupo Nóis na Mala.

p. 105

- 12. b.** Verifique se os estudantes percebem a diferença entre os dois vocábulos a partir da definição de proeza. Mostre a questão valorativa de cada palavra.

■ Características do cordel [p. 106](#)

Peça aos estudantes que leiam os versos do texto *Proezas de João Grilo* em voz alta, pontuando que, nas elisões, devem perceber que há ali apenas uma sílaba, pautada no ritmo da fala ou da cantoria.

Trilha de Educação Física

► Repertório e análises [p. 107](#)

As competências específicas de **Linguagens e suas Tecnologias** 1, 2 e 5 são trabalhadas nesta seção.

A trilha convida os estudantes a compreender as relações entre usos do espaço público e as práticas corporais de aventura urbana. Nesse sentido, a habilidade EM13LGG101 é mobilizada com a leitura de dados de uma pesquisa que revelam pontos de vista sobre o uso de meios alternativos de mobilidade urbana. As habilidades EM13LGG103 e EM13LGG104 são desenvolvidas na proposta de análise e utilização de gestos que compõem as práticas corporais abordadas na seção. A habilidade EM13LGG102 será parcialmente trabalhada, pois a trilha propõe que o estudante reflita sobre os interesses em jogo no uso de meios alternativos de mobilidade urbana, considerando assim diferentes visões de mundo e possibilitando a reflexão crítica acerca de meios de intervir na realidade.

Na medida em que a trilha aborda a cultura corporal do ciclismo, do skate e do parkour a partir da reflexão sobre a temática da mobilidade urbana e dos usos do espaço urbano

por todos, o trabalho com a habilidade EM13LGG501 é possível, pois relaciona-se a seleção e utilização de gestos auterais para praticar tais modalidades corporais. Assim também, a habilidade EM13LGG503 é desenvolvida por meio da vivência das práticas corporais em foco no capítulo, quando os estudantes podem buscar incluir meios de mobilidades alternativa em seus projetos de vida.

Nesta trilha os estudantes serão convidados a compreender as práticas corporais que ocupam o espaço público, como o direito de usufruto da cidade por seus habitantes, e a refletir sobre meios alternativos de mobilidade urbana, como bicicletas e skates. Nesse sentido, inclui-se aspectos de contextualização histórico-cultural das práticas, de segurança contra acidentes e da sustentabilidade ambiental. O parkour, prática corporal que envolve deslocamentos rápidos, explorando os obstáculos da cidade, também será abordado. O intuito é que os estudantes percebam o papel das práticas corporais integradas ao uso sustentável e participativo da cidade e à solução de problemas da vida urbana.

p. 108

- 1/2.** Para as questões iniciais, procure estimular os estudantes a resgatar conhecimentos prévios sobre saúde, poluição, mobilidade urbana e meio ambiente. Você pode solicitar que observem novamente os dados do gráfico e as imagens.

p. 109

Se considerar pertinente, solicite que os estudantes investiguem se há na cidade que vivem um Plano de Mobilidade Urbana, como foi elaborado, de que forma a preocupação com meios não poluentes de mobilidade está contemplada e como a circulação de bicicletas está regulamentada.

p. 110

Avalie se é pertinente ou cabe em seu planejamento observar a acessibilidades da escola e da cidade com os estudantes. Caso haja algum estudante com deficiência na turma, pode ser interessante propor que ele compartilhe suas experiências nesse sentido.

- 3. a.** Se possível retome a discussão sobre acessibilidade para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, para crianças e idosos, etc.
b. Se considerar pertinente, você pode trazer dados de saúde e de áreas de lazer da cidade onde a escola se localiza ou solicitar que os estudantes o façam.
c. Observe se os estudantes apresentam seus pontos de vista com argumentos baseados em dados e informações consistentes.
d. Espera-se que os estudantes apontem que a bicicleta é um meio de transporte que não emite poluentes.

e. Espera-se que os estudantes considerem a ampliação de cicloviás e ciclofaixas e maior investimento em áreas de lazer. Também podem trazer o uso de veículos elétricos.

SUGESTÕES DE VÍDEOS

- **De que forma educam as cidades?** (vídeo, 2 min 30 s). Disponível em: <https://youtu.be/LBfT4FIEKtE>. Acesso em: 28 jul. 2020.
- **Agenda 2030 – uma década de ação pelas pessoas e pelo planeta** (vídeo, 1 min 24 s). Disponível em: <https://youtu.be/Z9WxRHtxUjo>. Acesso em: 13 set. 2020.

Para apoiar o estudo proposto nessa seção, e se julgar pertinente, assista aos vídeos indicados com a turma.

p. 111

4. a. Chame a atenção dos estudantes sobre a relação entre as recomendações de segurança no uso de bicicleta, as imagens e os depoimentos do entregador.
b. Se o estudante já realizou esse tipo de trabalho, conversem a respeito do que ele pensa sobre o tema, procurando valorizar seu depoimento. Inclua uma problematização sobre a percepção corporal do trabalho.
c. Você pode chamar a atenção para o alto gasto energético destes trabalhadores e o risco de lesões de esforço repetitivo ou ajuste inadequado da bicicleta.



Homem andando de bicicleta.

EXPERIMENTAÇÃO: TRAJETO DE BICICLETA p. 112

Para a atividade de experimentação, verifiquem se os estudantes possuem bicicleta e se há a possibilidade de as levarem para a escola. Se for possível, trabalhe com eles a medida dos ajustes ergonômicos, indicadas no **Técnicas para ajustar sua bicicleta adequadamente**. Não é necessário que todos tragam às bicicletas, isso pode ser feito por alguns e com o planejamento de atividades concomitantes de alongamento, medidas das bicicletas, e elaboração de percurso para que os estudantes se revezem no uso delas. Caso opte por fazer uma saída ou passeio ciclístico fora da escola, lembre-se de solicitar autorização dos responsáveis, além de contactar autoridades locais e agentes de segurança que possam apoiar a experimentação.

Técnicas para ajustar sua bicicleta adequadamente p. 113

Esse trabalho de ajuste da bicicleta contribui para o bom uso do equipamento no cotidiano dos estudantes, detalhes de ajustes podem ser incluídos dependendo de cada pessoa, as orientações são uma referência segundo estudos biomecânicos. Avalie a possibilidade de convidar os estudantes a orientar familiares e amigos sobre os ajustes da bicicleta. Se considerar pertinente, você pode trazer informações mais detalhadas sobre possíveis lesões causadas pelo uso inadequado dos ajustes da bicicleta.

SUGESTÃO DE LEITURA

- **Andar de bicicleta... mas bem medida!**, de Basil Ribeiro. Publicado em Medicina Desportiva Informa 11(3):22-23, 2020. Disponível em: https://www.revdesportiva.pt/files/PDFs_site_2020/3_maio/Atualidade_bicicleta.pdf. Acesso em: 13 set. 2020. O artigo aborda algumas das lesões ocasionadas pelo mal uso da bicicleta e informações complementares sobre os ajustes do equipamento.

■ Alternativas de mobilidade urbana e apropriação dos espaços da cidade: *skate* e *parkour* p. 113

Você pode ampliar o recorte do *parkour* e do *skate* trazido no capítulo e trabalhar com outras práticas corporais de aventura urbanas de relevância no contexto cultural dos estudantes, mas que, ao mesmo tempo, amplie os modos como percebem suas práticas.

EXPERIMENTAÇÃO: PRATICANDO O PARKOUR p. 114

A experimentação do *parkour* deve ser ajustada às condições de segurança e habilidade dos estudantes. converse com a turma que a prática aborda a iniciação ao *parkour*, por isso a ideia é explorar os movimentos mais simples para compreender a estrutura da modalidade. Considere utilizar vídeos e/ou convidar jovens praticantes para demonstrar os movimentos.

Procure estimular a criação de trajetos pelos próprios estudantes. É fundamental averiguar se os espaços e materiais utilizados não apresentam riscos à segurança dos estudantes, como pregos, pontas ou vidros nos muros, presença de superfícies escorregadias ou muito ásperas. É fundamental considerar os ajustes no percurso para incluir estudantes com deficiência. Inclua o estudante com deficiência na definição do trajeto e desafie os colegas a pensar em soluções inclusivas.

SUGESTÃO DE FILME

- **Learning to skateboard in a warzone (if you're a girl)**, dirigido por Carol Dysinger (Reino Unido: Grain Media, A&E Indie Films, 2019, 39 min).

O documentário conta a história de uma escola de skate em Cabul, no Afeganistão, que ensina meninas a andar de skate e tem apoio para ingressar no sistema público de educação (isso em uma sociedade na qual às mulheres não podem andar de bicicleta ou praticar skate e outros esportes em locais públicos). Se possível, proponha que os estudantes busquem o *trailer* ou a versão completa do documentário em plataformas de compartilhamento.



Homem praticando manobras de *skate*.

Experimentação: Vivência com *skate* p. 115

Sobre a experimentação do *skate*, vale a mesma observação em relação às bicicletas: você pode solicitar que os estudantes tragam seus *skates*, se tiverem, mas não é necessário ter um *skate* para cada estudante, já que eles podem se revezar em grupos. Chame a atenção para aspectos de segurança e inclua uso de capacete, joelheiras e cotoveleiras, corretamente higienizadas quando trocadas entre os estudantes. Avalie as adaptações necessárias para que os estudantes com deficiência possam experimentar a prática de acordo com suas possibilidades corporais (é possível experimentar o *skate* na posição sentada ou deitada, com apoio do professor ou do colega).

Considere trazer para a turma experiências de inclusão no *skate*. Com uma breve pesquisa na internet, você conhece vários projetos que trabalham a inclusão no *skate*.

Se possível, convide um praticante de *skate* para oferecer uma oficina para a turma, que pode mesmo ser um dos estudantes da turma, caso algum seja praticante. Procure integrar o trabalho desenvolvido nas **Trilhas de Arte e de Língua Portuguesa** e remeta aos estudantes sempre que considerar algum aspecto relevante como os temas de Educação Física. A experiência com a bicicleta e com o *skate* pode ser considerada como parte do cortejo que a turma vai realizar na seção **Em liberdade**.

SUGESTÃO DE FILME

- **Learning to skateboard in a warzone (if you're a girl)**, dirigido por Carol Dysinger (Reino Unido: Grain Media, A&E Indie Films, 2019, 39 min).

O documentário conta a história de uma escola de *skate* em Cabul, no Afeganistão, que ensina meninas a andar de *skate* em tem apoio para ingressar no sistema público de educação (isso em uma sociedade na qual às mulheres não podem andar de bicicleta ou praticar *skate* e outros esportes em locais públicos). Se possível, proponha que os estudantes busquem o *trailer* ou a versão completa do documentário em plataformas de compartilhamento.

Em liberdade p. 116-117

Cortejo

A realização de um cortejo articula as interseções entre as linguagens por propor uma ação coletiva e organizada no espaço público. Assim, a proposta mobiliza a habilidade EM13LGG305, pois a ação pode trazer discussões sobre os modos de atuação social, política e cultural, podendo inclusive contar com a participação comunitária. A realização estimula o pensamento crítico sobre questões e temáticas que podem ser abordadas no cortejo; a solidariedade e a ética pelo trabalho em equipe; além dos cuidados necessários para a segurança do grupo.

A habilidade EM13LGG603 também está contemplada nesse trabalho, pelo fato de o cortejo ser um processo de criação coletivo, que se vale de conhecimentos das diferentes

linguagens artísticas abordadas ao longo do capítulo, com abertura para a expressão de ideias e posicionamentos diversos dos estudantes.

A organização do cortejo pode mobilizar mais de uma turma ou toda a comunidade escolar. Para que as etapas propostas sejam alcançadas, pode ser necessário uma mediação entre os estudantes e a coordenação e direção escolar. É fundamental certificar como estão as condições sanitárias de sua localidade para avaliar se há segurança para a realização de um evento externo.

Realizar o cortejo fora da escola tem a vantagem de chamar a atenção da comunidade para o entendimento e a apropriação da cidade e do bairro enquanto espaços de educação, arte, cultura corporal e literatura. Quanto a definição do local de realização, existem possibilidades de integrar o cortejo a um evento cultural que já aconteça na cidade ou realizá-lo dentro de um equipamento cultural. Nos dois casos, é preciso avaliar a disponibilidade e as autorizações necessárias.

Procedimentos

Caso os estudantes consigam as devidas autorizações para realizar o cortejo em um espaço público, proponha que eles façam uma pesquisa sobre as características do entorno, qual o perfil da região, se é residencial ou comercial, se existem organizações comunitárias ou não governamentais, bem como espaços voltados à prática e disseminação de produções culturais. Desse modo, diferentes entidades podem ser convidadas a participar ou, ao menos, contribuir para um entendimento mais aprofundado de temáticas que possam ser tratadas na ação.

Auxilie os estudantes na organização dos grupos para cuidar dos diferentes aspectos e etapas de produção do evento. Oriente-os, principalmente, a avaliar os caminhos necessários para o diálogo com o poder público para conseguir a autorização. Intervenha sempre que preciso, mas busque estimular que os próprios estudantes articulem os contatos e elaborem o texto de solicitações que possam ser necessários, incentivando a autonomia da turma. Desse modo, relacione também esses procedimentos com os exemplos de manifestações culturais estudadas no capítulo.

A conversa avaliativa pode ser sequencial à realização do cortejo, para que seja mais fácil garantir a participação de pessoas envolvidas fora do contexto escolar. Nesse caso, ela pode ainda acontecer em duas etapas. Em um primeiro momento, como um debate público, realizado em um espaço coletivo da própria escola ou na sede de alguma entidade parceira. Nesse caso, destaque aos estudantes a importância de exercitarem a mediação da

conversa, escutando e acolhendo os pontos de vistas dos convidados. Caso existam temáticas específicas da comunidade que foram tratadas no ato, esse pode ser um momento de reflexões sobre a temática, podendo ser mobilizadas as demais habilidades e conhecimento estudados ao longo das trilhas deste capítulo. Depois desta conversa, que pode fazer parte da programação do cortejo, organize uma segunda conversa de avaliação, dessa vez entre os estudantes e as turmas que estiveram diretamente envolvidos com a produção e realização da ação.

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 processo, desenvolve-se a habilidade EM13LGG103, pois os estudantes ampliam sua compreensão sobre o funcionamento das linguagens e seus modos de produção e circulação. A habilidade EM13LGG401 é trabalhada pelo resgate de registros que refletem os processos identitários dos estudantes, o que possibilita um posicionamento crítico frente ao próprio aprendizado, bem como a análise as 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 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 4

(Des)Equilíbrios

DESCRITIVO DO CAPÍTULO

Componentes curriculares	Educação Física e Língua Portuguesa
Produção final	Diário em tópicos
Sugestão de professor responsável pela produção final	Língua Portuguesa e/ou Educação Física
Interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Na sociedade globalizada, as pessoas são motivadas a desejar um ideal de vida baseado no consumo, gerador de uma cadeia produtiva que, supostamente, sustenta o desenvolvimento econômico. O problema é que esse ideal de desenvolvimento infinito não tem considerado que somos parte de um planeta de recursos finitos. A lógica de exploração do planeta tem gerado desequilíbrios em diferentes áreas e os impactos são sociais e pessoais. O capítulo abordará este tema, portanto, partindo de duas dimensões: como o modelo globalizador e exploratório tem, aos poucos, ignorado, quando não eliminado, diferentes formas de existir no planeta; e como as pressões da vida moderna, ligadas, muitas vezes, a ideais inalcançáveis de desempenho no trabalho e de consumo, têm criado uma geração que vive em constante estado de estresse ou de ansiedade.

Partindo, então, desse levantamento parcial de desequilíbrios presentes na sociedade, são discutidas propostas que buscam promover o equilíbrio ou, ao menos, estimular uma reflexão sobre o tema. Na **Trilha de Língua Portuguesa**, os estudantes percorrerão a dimensão social do tema a partir da leitura da palestra-ensaio de Ailton Krenak, cujas ideias para adiar o fim do mundo serão complementadas pelo excerto de um artigo científico que trata do ideal de bem-viver, um conceito que valoriza os projetos de vida coletivos, princípio fundamental para as comunidades indígenas da América Latina.

Na **Trilha de Educação Física**, os estudantes entrarão em contato com a dimensão pessoal do tema ao discutir, conhecer e experimentar a ioga como prática corporal pautada em uma visão holística do ser humano e da vida em sociedade. A ioga será abordada como prática corporal voltada para o autoconhecimento, a conexão com posturas empáticas e de respeito aos direitos humanos, como preconizado na Base Nacional Comum Curricular. A prática será também apresentada como um dos

possíveis caminhos para usufruir das práticas corporais em benefício do autoconhecimento, da conexão com o próprio corpo e do equilíbrio físico, psíquico e social.

Ao final do capítulo, os estudantes poderão reunir as próprias propostas para adiar o fim do mundo, realizadas na **Trilha de Língua Portuguesa**, com o planejamento de estratégias para rever, a partir dos conhecimentos e experimentações vivenciadas da **Trilha de Educação Física**, integrar os cuidados consigo, com o corpo e com os estados emocionais por meio da construção de um diário de tópicos, conforme descrito no **Em liberdade**. O objetivo é o exercício de autoconhecimento e de reconhecimento das próprias responsabilidades com a preservação do planeta e das formas de existir nele.

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 acessar o site da BNCC (disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>; acesso em: 20 ago. 2020).

Explore a imagem de abertura com os estudantes, fazendo a eles perguntas como:

- Que elementos vemos no plano da frente, no plano de fundo, na paisagem em geral?
- Quais são e como são os tipos humanos?
- Que sensação essa imagem causa?
- Existe algum elemento natural nessa fotografia?
- Que ideia você imagina que o fotógrafo quis sugerir?

Após o estudo dos textos do capítulo, volte com os estudantes a essa imagem. Pergunte a eles que formas de estar no mundo estão representadas e o que está ausente.

A imagem sugere a vida veloz das grandes metrópoles. Há aglomerações de desconhecidos, pessoas paradas e pessoas deslocando-se rapidamente estão na parte inferior da fotografia, opondo-se à opulência e à opressão dos edifícios. A paisagem claramente urbana

não traz nenhum elemento natural. Trata-se de um território ocupado por concreto e asfalto, marcas comuns em todas as grandes cidades do mundo. Essa imagem evidencia uma das características da vida urbana: a falta de tempo e a completa ausência de contato com a natureza. As pessoas aparecem como vultos, suas singularidades se apagam.

As competências gerais da Educação Básica 1, 4 e 8 são trabalhadas ao longo do capítulo.

O conhecimento de elementos do mundo social e cultural, apresentados por meio dos temas desenvolvidos e das atividades propostas, contribui para o desenvolvimento da competência geral 1.

A competência geral 4 é mobilizada por meio das variadas experimentações que as trilhas propõem, e em especial com a elaboração de um diário em tópicos, prevista para o fechamento do capítulo na seção **Em liberdade**.

A competência geral 8, principal eixo orientador deste capítulo, é desenvolvida durante as reflexões sobre as práticas de atividades físicas, como a ioga, associadas ao autoconhecimento e ao autocuidado, e também na produção de um diário em tópicos, como forma de expressão de si e de reflexão sobre a própria atuação no mundo.

O volume propõe integrações com outras áreas do conhecimento, neste capítulo, com as competências específicas 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A habilidade EM13CHS501 é mobilizada na **Trilha de Língua Portuguesa** por meio da leitura de textos que possibilitam a análise dos fundamentos éticos de culturas indígenas e que destacam a valorização, sobretudo da cooperação.

Além disso, habilidade EM13CHS601 é trabalhada na leitura de um excerto do livro *Ideias para adiar o fim do mundo*, de Ailton Krenak, que destaca e propõe a análise das demandas por protagonismo social, cultural e político dos povos indígenas.

Perspectivas p. 122-123

Esta seção permite a mobilização dos estudantes para o tema do capítulo e abre possibilidades para o desenvolvimento das habilidades EM13LGG101, pois vão apreciar, compreender e analisar imagens de uma intervenção urbana combinando modos de produção e circulação de discursos sobre a ioga; e EM13LGG501, pois ao desenvolver uma intervenção eles vão selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional.

2. Uma pessoa realizando uma postura de ioga não é, em geral, algo que se espera ver nas ruas de uma cidade grande. A prática de ioga exige atenção à concentração e atenção à respiração; já as grandes avenidas e viadutos são lugares de grande movimentação de transeuntes e car-

ro. Nesse sentido, os planos mostram uma oposição entre o estático/contemplativo e o movimento/velocidade.

- a.** O objetivo aqui é um levantamento de conhecimentos prévios e uma sensibilização para o tema tratado na **Trilha de Educação Física**.
- b.** O objetivo é o levantamento de conhecimentos prévios e, caso já tenha trabalhado com os estudantes o **Capítulo 3: Vozes da Cidade**, deste volume, retome as discussões anteriores sobre o tema. Destaque que uma intervenção urbana é sempre uma forma de provocar reflexão por meio de algo que gere estranhamento e ruptura no cotidiano das cidades.
- c.** Estimule a turma a estabelecer uma associação entre os objetivos de quem pratica ioga e a vida agitada e, muitas vezes, caótica das grandes cidades. Depois conte que Ciro Castro motivou-se a criar o projeto por perceber que a prática da ioga estava comumente mais associada a ambientes naturais e paisagens paradisíacas, no entanto, a atividade pode ser feita em qualquer espaço. Para ele, a intervenção é um modo de questionar a maneira como vivemos e nos relacionamos nas grandes cidades, de estimular e divulgar a prática da ioga como forma de reequilibrar corpo e mente.



Grupo de pessoas praticando ioga ao ar livre.

- 4.** A atividade visa sensibilizar os estudantes para a temática do capítulo. O exercício de criar uma postura pessoal e introspectiva também pode ser feita na sala de aula, como alternativa. Nesse caso, procure direcionar com a fala, a importância de conectar-se internamente por meio da percepção do próprio corpo e da respiração. Se for possível realizar a intervenção no pátio da escola, combine previamente com a gestão escolar e estabeleça claramente o objetivo e o desenrolar da experiência com os estudantes. Promova que eles tragam suas próprias ideias sobre como realizar a intervenção. Pode valer a pena, ainda, realizar a atividade preparatória na sala e, depois, partir para outro espaço da escola. Na roda de conversa final, valorize o momento de troca de sensações.

Trilha de Língua Portuguesa

► Repertórios e análises p.124

A competência específica de **Linguagens e suas Tecnologias**

1 é desenvolvida nesta seção, assim como campos de atuação de Língua Portuguesa.

Na análise de títulos e subtítulos de notícias são mobilizadas as habilidades: EM13LGG101, pois o estudante pode compreender e analisar o que está implicado na seleção e produção dos textos de notícias; EM13LGG102, ao compreender criticamente as diferentes visões sobre um mesmo fato, em um mesmo momento histórico; EM13LP01, ao relacionar as notícias ao seu contexto de produção; EM13LP37, ao reconhecer a importância de diferentes projetos editoriais para a ampliação de fontes de informação e para o fortalecimento da democracia; e EM13LP07, ao analisar termos gramaticais para expressar o posicionamento dos redatores dos títulos e subtítulos das notícias analisadas.

A análise de um trecho do livro *Ideias para adiar o fim do mundo* contribui para o desenvolvimento das habilidades: EM13LGG102, ao propor a identificação das visões de mundo apontadas pelo autor e posicionamento crítico do estudante diante da proposta por Ailton Krenak de adiamento do fim do mundo; EM13LP03, ao propor a identificação e análise dos interdiscursos que sustentam a construção do texto; EM13LP05, ao levantar os movimentos argumentativos, baseados na construção de uma clara oposição entre dois elementos mais marcantes, verificando, a partir disso, a coerência e a eficácia da argumentação; EM13LP06, ao analisar efeitos de sentido de correntes de usos expressivos da linguagem, como a oposição abuso/razão construída como equivalência; EM13LP07 e EM13LP08, ao analisar as orações subordinadas adjetivas e seus sentidos para a construção da argumentação e para a expressão do posicionamento do autor do texto.

Nesta trilha, os estudantes observarão expressões diversas de posicionamentos e visões de mundo a partir da leitura de títulos e subtítulos de notícias, texto de palestra e artigo científico que tratam das formas encontradas pelo humano para habitar o planeta, reconhecendo seus desequilíbrios e buscando formas de se reequilibrar.

Reforce com os estudantes a existência de diferentes tipos de jornalismo. Os grupos jornalísticos se diferenciam por sua vinculação ou não com grandes empresas de comunicação ou com grupos os quais devem representar. Considerado esse critério, podemos ter o jornalismo independente, o jornalismo tradicional e o jornalismo institucional:

- **Jornalismo independente** é aquele que não está atrelado aos grandes grupos de comunicação e que, portanto, não tem compromisso com anunciantes, grupos políticos ou organizações governamentais.
- **Jornalismo tradicional** é aquele ligado aos grandes grupos de comunicação, mantém sua estrutura jornalística por meio de anúncios publicitários.

- **Jornalismo institucional** está relacionado às editorias dentro de organizações que não têm o jornalismo como finalidade, mas que se beneficiam da produção e publicação de conteúdos de relevância para o propósito institucional.

A primeira atividade proposta visa à análise dos recortes realizados por diferentes editorias jornalísticas. Ao compreenderem as motivações específicas para a publicação de notícias, os estudantes poderão receber de maneira crítica os conteúdos jornalísticos, verificando que a matéria publicada é sempre resultado de seleção de fatos entre tantos que circulam sobre o mesmo assunto.

Para esse percurso leitor, os estudantes farão um exercício de associação: conhecendo algumas características da editoria dos sites, deverão selecionar o título de notícia ou de reportagem que mais se alinha aos propósitos do grupo editorial e aos supostos interesses de seus leitores. A partir dessa seleção, deverão especificar um critério a ser adotado para identificação de recortes jornalísticos que seriam assumidos pela editoria de cada instituição.

As descrições de editorias jornalísticas são fictícias para não chamarmos a atenção para nenhum veículo jornalístico específico, entretanto são baseadas em editorias reais; as notícias selecionadas são de jornais e revistas cujas editorias inspiraram as descrições indicadas.

p. 125

2-5. A opção por trabalhar apenas títulos e subtítulos e não as notícias completas se justifica pela necessidade de uso otimizado do espaço do material didático e do tempo escolar, além da apostila em um maior engajamento dos estudantes na tarefa de reconhecimento das diferentes editorias jornalísticas. Além disso, uma análise dos títulos e dos subtítulos mostrou-se suficiente para os propósitos desta atividade. Notícias e reportagens completas seguem sendo estudadas em outros momentos ao longo dos volumes; garante-se, assim, a cada etapa, focalização maior em certos objetivos de aprendizagem e em certas habilidades.

A seguir, disponibilizamos as referências das notícias cujos títulos foram apresentados nesta atividade.

- **Como ter contato com a natureza, mesmo no isolamento**, de Mariana Vick. Publicado no *Nexo Jornal*, 26 jun. 2020. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/06/26/Como-ter-contato-com-a-natureza-mesmo-no-isolamento-social>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- **Frio e chuva no sul devem frear nuvem de gafanhotos no Brasil**, de Lucas Azevedo. Publicado por *O Estado de São Paulo*, 25 jun. 2020. Disponível em: <https://sustentabilidade.estadao.com.br/noticias/geral,frio-e-chuva-no-sul-devem-frear-nuvem-de-gafanhotos-no-brasil,70003345021>. Acesso em: 30 jul. 2020.

- **Economia circular gera oportunidade de renda para informais na pandemia**, de Rodrigo Caetano. Publicado por Revista Exame, 24 jun. 2020. Disponível em: <https://exame.com/pme/economia-circular-gera-oportunidade-de-renda-para-informais-na-pandemia/>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- **Quarentena faz aumentar coleta de lixo**, de Ludimila Honorato. Publicado por O Estado de São Paulo, 26 jun. 2020. Disponível em: <https://sustentabilidade.estadao.com.br/noticias/geral/quarentena-faz-aumentar-coleta-de-lixo,70003345246>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- **Em meio à Covid, 72% do garimpo na Amazônia foi em áreas protegidas**. Publicado por Greenpeace Brasil, 25 jun. 2020. Disponível em: <https://www.greenpeace.org/brasil/blog/em-meio-a-covid-72-do-garimpo-na-amazonia-foi-em-areas-protegidas/>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- **Riscos climáticos são ignorados pelas empresas, diz estudo**, de Rodrigo Caetano. Publicado por Revista Exame, 23 jun. 2020. Disponível em: <https://exame.com/mercados/riscos-climaticos-sao-ignorados-pelas-empresas-diz-estudo/>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- **As Árvores somos Nozes 31 – Parque Ricardo Franco, um lugar que o brasileiro precisa descobrir antes que seja destruído**. Publicado por Greenpeace Brasil, 26 jun. 2020. Disponível em <https://www.greenpeace.org/brasil/podcast/as-arvores-somos-nozes-31-parque-ricardo-franco-um-lugar-que-o-brasileiro-precisa-descobrir-antes-que-seja-destruido/>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- **Porque o Ártico vem batendo recordes de calor**, de Natan Novelli Tu. Publicado por Nexo Jornal, 26 jun. 2020. Disponível em <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/06/26/Por-que-o-%C3%81rtico-vem-batendo-recordes-de-calor>. Acesso em: 30 jul. 2020.

p. 126

- 4. c.** Espera-se que os estudantes levantem hipóteses. São diversos os acontecimentos ligados ao tema no período e as editorias selecionam informações que julgam mais relevantes para o contexto, considerando os interesses de seu público.



Diego Cervo/Shutterstock

Grupo de estudantes.

EXPERIMENTAÇÃO: COMPARANDO ABORDAGENS EDITORIAIS

p. 126-127

A experimentação proposta coloca o estudante no centro da aprendizagem: baseado nas atividades de leitura e análise realizadas até aqui, ele passa a ser o organizador do processo de leitura e análise de notícias e reportagens no contexto mais imediato da publicação. Para o exercício, mobilizam-se operações cognitivas de análise, inferência, associação, e será importante um olhar investigativo sobre a língua. A realização da atividade em grupo contribui para a troca de conhecimentos, a divisão equilibrada do trabalho, o compartilhamento de dúvidas. Por ser uma atividade cujo resultado não é previsível, todos os integrantes se beneficiam das contribuições uns dos outros, o que favorece a equidade na sala de aula.

Ao término das apresentações, reforce a relevância do conhecimento linguístico para a leitura crítica dos diversos enunciados que circulam nos diferentes veículos de comunicação, de modo a reconhecer valores, ideologias nas defesas explícitas ou implícitas nos textos. A ideia é que este exercício seja realizado nas diversas situações de recepção a qualquer conteúdo jornalístico. Retome com os estudantes a importância da existência de diferentes veículos de informação com compromisso com a veracidade dos fatos.

Discursos e interdiscursos p. 127

6. d. Se possível, distribua entre os estudantes tiras de papel colorido e montem um painel na sala de aula com algumas ideias da turma. Peça que os estudantes leiam as contribuições de todos e se verificam propostas que impliquem em mudanças das próprias atitudes. Essas anotações serão retomadas em uma experimentação adiante.

p. 129

As questões de compreensão do texto podem ser respondidas no caderno, inicialmente, em dupla. Assim, um estudante com dificuldade pode se beneficiar da parceria com colega que demonstre mais facilidade de leitura. Quando os estudantes terminarem de as resolver, a turma toda pode conversar sobre as respostas oralmente. Selecione uma dupla para iniciar compartilhando a resposta de uma questão e dê continuidade chamando outros estudantes para comentarem. Entre uma e outra fala da turma, complemente a discussão com as respostas propostas nas orientações didáticas, se quiser. O importante é garantir que todas as duplas participem.

8. b. As histórias evidenciam não apenas a identidade indígena de Ailton Krenak, mas a conexão com outros povos que mantêm uma relação de integração com a natureza associada ao sagrado e ao espiritual. O discurso, nesse sentido, representa uma visão de mundo baseada numa

experiência coletiva bastante diversa da experiência racional, que marca a relação de grande parte da humanidade com o planeta.

p. 130

9. d. Trata-se de uma relação marcada pelo antagonismo. A equivalência abuso e razão é, na realidade, uma oposição, marcada por uma hierarquização desses dois elementos em que razão é vista como algo superior. O termo razão carrega uma carga semântica culturalmente relacionada ao positivo, ao verdadeiro; quando a razão é mediadora das decisões, estas tendem a ser consideradas superiores. O que é julgado razão por um grupo, no entanto, é visto como abuso por outro. O problema é que a razão, em sua superioridade, no lugar onde há abuso, enxerga um mundo mágico, ilusório, sem importância.
- h. Para compreender esse trecho, é preciso relacioná-lo a outras passagens que se ligam a ele. Deixe que os estudantes extrapolem os sentidos do texto e procurem explicar de que modo o consumo toma o lugar do que era cidadania. O consumo leva as pessoas a terem os mesmos comportamentos e interesses, e substitui o sentido de interdependência com a comunidade. Ao se satisfazer com o prazer que o consumo oferece, as pessoas se afastam da preocupação umas com as outras. Não é possível cidadania nesse cenário.
11. Essas citações reúnem defesas, constatações e reflexões que reforçam a defesa de Krenak da necessidade de abertura de espaço para novas maneiras de viver no planeta. São propostas menos baseadas no consumo, que esgota os recursos naturais, e mais baseada na vida em comunidade, com respeito às diferentes formas de viver na Terra, não apenas a forma homogênea propagada pelas grandes corporações em sua avidez por lucro.
12. Os estudantes podem mencionar a conclusão do texto, em que o autor diz: "E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim do mundo."
13. A resposta à questão deve completar a interpretação apresentada na questão anterior. Ao buscar as expressões relacionadas a esses dois enfoques, o estudante será levado a percorrer novamente os pontos principais da argumentação e a constatar uma oposição, desde o início do texto, entre homogeneização e diversidade que encaminha à proposta de adiamento do fim do mundo. Deixe que os estudantes argumentem e expressem sua compreensão. Estimule-os a considerar e valorizar o ponto de vista dos demais colegas, mesmo se diferente do que defende.

Garanta que as colocações considerem os direitos humanos.

Seguem as expressões e frases que os estudantes podem identificar no texto.

De um lado, a crítica à humanidade homogênea é reiterada em expressões e frases como: "ideia banal, comum em muitos lugares do mundo"; "espalham quase que o mesmo modelo de progresso que somos incentivados a entender como bem-estar no mundo todo"; "Os grandes centros [...] são uma reprodução uns dos outros"; "abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos"; "Essa ideia dispensa a experiência de viver numa terra cheia de sentido, numa plataforma para diferentes cosmovisões". De outro, o elogio à diversidade, à pluralidade de formas de viver no planeta e de experienciar a relação com a natureza é reiterada em frases e expressões como: "viver numa terra cheia de sentido, numa plataforma para diferentes cosmovisões"; "como é possível que um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habitar uma cosmovisão, habitar um lugar neste planeta que compartilhamos de uma maneira tão especial"; "E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover".

Nesse sentido, a proposta de Krenak é completamente coerente com o desenvolvimento do texto que ele apresenta: contar uma história é assegurar o relato de uma experiência em sua singularidade; fazer circular os diferentes modos de viver de diferentes etnias é um caminho para gerar empatia e respeito. Uma só forma de existir não pode ser a única a circular, é preciso aprender com as outras possibilidades e ser capaz de respeitá-las e defendê-las.

- 14.** Para posicionar-se sobre uma determinada ideia, é necessário refletir sobre ela: seu alcance, suas implicações, sua viabilidade. Esse exercício de ponderação contribui para a que os estudantes desenvolvam a habilidade de se posicionar com responsabilidade.

p. 131

- 15. d.** Espera-se que os estudantes levantem hipóteses e que as considerações feitas aqui sejam retomadas após a leitura da sistematização sobre orações adjetivas.

■ Interdiscursividade **p. 131**

O tema está simplificado aqui para ser mais facilmente compreendido pelo estudante. Para ver mais sobre interdiscursividade, consulte as **Referências bibliográficas comentadas**.

p. 132

- 16.** Converse com os estudantes sobre as escolhas que eles mesmos podem fazer ao escrever seus textos. A oração adjetiva será empregada em situações em que um adjetivo apenas não garante o sentido a ser produzido.

p. 134

- 17.** Peça que os estudantes respondam oralmente a essa questão e anote as respostas na lousa, para que todos possam visualizá-las.

p. 135

- 19.** A sociedade do consumo está baseada no conceito de bem-estar, que, segundo o texto, pressupõe o alcance de níveis satisfatórios de bem-estar para a continuidade da vida do ser humano, sendo as outras formas de vida um meio para que se alcance esse fim. Essa perspectiva utilitarista e reducionista não condiz com a proteção de uma realidade digna para todas as formas de vida; o que é contemplada pela ideia de bem-viver presente na cultura indígena.

- 20. b.** Os trechos destacados têm em comum a indicação do nome do autor, com o ano de publicação do livro ou artigo citado, entre parênteses. Destaque para os estudantes que a informação reportada pode ser apresentada por meio de citação direta, nesse caso o trecho referido é apresentado entre aspas ou por meio de paráfrase, recurso a partir do qual o autor do artigo científico reelabora com outras palavras o trecho citado.

EXPERIMENTAÇÃO: O CONCEITO DE BEM-VIVER **p. 135**

O propósito da experimentação é acompanhar o percurso de construção de conhecimento do estudante. Daí a importância da retomada das considerações feitas por eles no início da **Trilha de Língua Portuguesa** e na ampliação dessas ideias, usando os conceitos e as formulações advindas da cultura indígena, que, em muitos contextos é bastante mal compreendida. Nesse exercício de ampliação dos conhecimentos, é importante certificar-se de que os dados são citados adequadamente.

Esta atividade pode ser realizada em dupla. Coloque juntos estudantes de perfis diferentes. Se for possível para o contexto da turma, determine que, na primeira metade da atividade, um dos estudantes seja o que dita a resposta e o outro seja o registrador, que pode interferir na formulação da resposta no momento que julgar relevante para a qualidade da tarefa. Na outra metade, os dois estudantes devem trocar de papel. Adapte a atividade para qualquer outra impossibilidade. Se em uma das duplas houver estudante com dislexia, peça para que o colega leia em voz alta as questões e passagens do texto. Esse movimento, tão simples, pode contribuir bastante para a compreensão do texto pelo estudante disléxico.

Trilha de Educação Física

Repertórios e análises p. 136

As competências específicas de **Linguagens e suas Tecnologias** 1, 2, 3 e 5 são mobilizadas nesta seção.

A habilidade EM13LGG101 é desenvolvida ao resgatar a história e a evolução da ioga. Os estudantes poderão compreender como seus significados se modificam a partir de processos de produção e circulação de discursos na cultura indiana e nas culturas ocidentais que se apropriaram da ioga.

O uso da linguagem corporal no ioga de forma contextualizada promove o desenvolvimento da habilidade EM13LGG201. Assim, a habilidade EM13LGG301 também é trabalhada, pois os estudantes serão convidados a participar de processos individuais e coletivos de produção da linguagem corporal nas práticas da ioga.

Ao mesmo tempo, desenvolve-se a habilidade EM13LGG302 quando os estudantes são estimulados a se posicionar sobre as visões de mundo subjacentes à ioga tradicional e à ioga postural moderno; e a habilidade EM13LGG303, na medida em que formulam argumentos sobre modos alternativos de compreender o corpo e às práticas corporais.

Durante as experimentações, os estudantes poderão aprender a selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional, interagindo de forma empática com os colegas, como prevê a habilidade EM13LGG501. A ampliação de conhecimentos acerca da ioga também possibilitará que o estudante reconheça formas de significar a prática em seu projeto de vida como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, como previsto em EM13LGG503.

Os estudantes também terão a oportunidade de desenvolver o pensamento computacional, ao construírem conceitos sobre a ioga a partir da experimentação corporal, da observação de padrões e, a partir deles, o estabelecimento de abstrações conceituais sobre a ioga.

Nesta seção, os estudantes serão convidados a conhecer o conceito de práticas corporais de consciência corporal ou práticas corporais alternativas e suas conexões com visões de mundo e de ser humano holísticas e integradoras. Por meio do reconhecimento da cultura milenar da ioga, de sua dimensão ética e de autoconhecimento, os estudantes poderão acessar ferramentas para promover o autocuidado e questionar o modo de vida pós-moderno. Ao observarem a transformação da ioga tradicional em ioga postural moderna, os estudantes poderão compreender o processo de hibridização de culturas e de perda de valores originários. Assim, poderão refletir criticamente como esses fatores podem limitar os benefícios que a prática

da ioga no enfrentamento dos desequilíbrios gerados pela rotina de vida e pela organização desigual da sociedade predominantes nos dias de hoje.

p. 137

- 1. b.** Uma possibilidade é que os estudantes relatem problemas de sono, estresse, ansiedade, tensão ou outros estados emocionais que experimentaram.
- c.** O objetivo é resgatar experiências e conhecimentos prévios dos estudantes.
- d/e.** Espera-se que os estudantes possam compartilhar conhecimentos prévios e diferentes pontos de vista. Procure avaliar os estereótipos que os estudantes possam manifestar sobre a ioga, pois assim será possível direcionar o trabalho e ressignificá-lo. Perceba se concebem a ioga como uma prática muito parada, sem graça, indicada apenas para quem não tem vigor físico, ou praticada apenas por determinadas pessoas.

EXPERIMENTAÇÃO: EXPERIMENTAR PARA CONCEITUAR A IOGA E SEUS BENEFÍCIOS p. 137-139

A atividade foi estruturada de modo a valorizar o protagonismo do estudante na solução de problemas a partir do uso de estratégias do pensamento computacional. Por meio de um sistema que permite vivenciar e analisar as posturas da ioga, o estudante é estimulado a compreender, definir, comparar, solucionar e analisar o problema, buscando soluções. Procure apoiá-los durante a experimentação, chamando a atenção para os elementos comuns das posturas que serão trabalhadas na prática. Se for possível, busque vídeos na internet que ensinam as posturas básicas da ioga para iniciantes. Reforce a necessidade de focar nas questões e de trazerem dados de observação para construir conceitos de forma ativa.

Fase de decomposição: nesta etapa o estudante desenvolve o pensamento computacional por meio dos processos cognitivos de analisar, definir e compreender problemas e suas soluções.

Fase de identificação de padrões: esta etapa ajuda os estudantes a desenvolver o pensamento computacional, com foco nos processos cognitivos de comparar, modelar e automatizar problemas. Incentive cada estudante a expressar quais foram suas percepções durante a prática das posturas. Um exemplo seria a consciência da respiração como ponto central da ioga, entendendo a respiração como fonte de vida, que garante o pleno funcionamento do corpo e mente. As posturas também têm em comum a busca de alinhamento postural e o uso de imagens da natureza (a montanha, a palmeira e a árvore). Apoie os estudantes a recorrerem a essas imagens como forma de se conectar ao silêncio, a centralidade na percepção do próprio corpo. Na ioga, o exercício é voltado para o autoconhecimento, a percepção não apenas do estado físico, é uma proposta meditativa, em que o silêncio e a escuta de si mesmo são fundamentais. Além disso, as posturas alongam e ativam os músculos, contribuindo para melhora da postura, da flexibilidade e consciência corporal.

Fase de abstração: neste processo, é importante que os estudantes sistematizem, pela experiência e observação dos padrões, as respostas que darão origem à construção dos conceitos. Dessa maneira, poderão trabalhar os processos cognitivos de compreender, analisar e resolver problemas. Resgate a consciência corporal, o alinhamento da postura, a consciência respiratória e o estado mental introspectivo como pontos fortes da prática de ioga que beneficiam bem-estar corporal integrado ao bem-estar mental e emocional.

Fase de desenvolvimento do algoritmo: procure estimular os estudantes na autoria do algoritmo enfocando: concentrar-se no estado do próprio corpo, realizar os movimentos buscando alinhamento postural, respeitar seus próprios limites, usar apoio ou acessórios para ajudar a realizar as posturas, respirar de forma profunda, adotar estado meditativo introspectivo. Essa última fase da experimentação amplia o trabalho com o pensamento computacional por meio dos processos cognitivos de modelar e automatizar soluções.



Zdenka Darula/Shutterstock

Prática de ioga ao ar livre.

Consciência corporal e valores da ioga p. 140

p. 141

Situar a ioga no conceito mais amplo de práticas corporais de conscientização corporal ou práticas corporais alternativas contribui para que o estudante perceba os processos de construção de discursos e práticas da cultura corporal em torno da temática do capítulo. Essa prática foi escolhida como foco do capítulo por ter alcance global e massivo na sociedade contemporânea e por ter influenciado outras práticas como o método Pilates. Se tiver tempo e considerar importante incluir no planejamento, você pode ampliar os conhecimentos e experimentações dos estudantes sobre outras práticas corporais, além da ioga.

■ A tradição da ioga p. 142

Considere abordar o fato de que, embora haja uma relação entre sacralidade e ioga, experimentar seus movimentos não significa professar as religiões praticadas da Índia. Observe se há estudantes cuja religião traz algum impedimento para o contato com a cultura da ioga e procure trabalhar a importância da pluralidade e do respeito às diferentes religiões que convivem no Brasil.

p. 143

3. a. Apoie os estudantes a perceber o princípio da não violência, da verdade e do desapego. Se considerar pertinente discuta com eles a importância desses valores no mundo contemporâneo.
- b. Espera-se que os estudantes relacionem os valores às necessidades de vencermos a violência, a mentira, a supervalorização do consumo e das aparências.

Apoie os estudantes a perceber pela leitura que a ioga não se resume a prática das posturas (asanas), mas conjuga um estilo de vida e uma forma de posicionar-se eticamente no mundo.

p. 144

4. Essa atividade cria ainda mais oportunidade para que o estudante conecte as aprendizagens da área de linguagens, portanto, se possível, procure o professor que trabalhou com a **Trilha de Língua Portuguesa**.

EXPERIMENTAÇÃO: PRÁTICAS DE IOGA PARA ANSIEDADE E CANSAÇO MENTAL p. 147-148

Essa experimentação traz posturas regenerativas do ioga. Procure apoiar os estudantes a se concentrarem na percepção do próprio corpo, no ritmo da respiração. Se considerar pertinente, você pode combinar com a turma de ampliar a prática, com outras posturas e estratégias de relaxamento.

SUGESTÃO DE LEITURA

- **Análise do impacto da prática yoga na autoestima, autoconceito, bem-estar psicológico e satisfação com a vida nos adolescentes em ambiente escolar**, de Carmen Gabriela Mitroi. Publicado por Universidade da Madeira (tese de doutorado), 2018. Disponível em: <https://repositorio.uma.pt/handle/10400.13/1915>. Acesso em: 11 ago. 2020.

Esse estudo aprofunda discussões sobre os benefícios da prática de ioga nos aspectos socioemocionais.

Em liberdade p. 150-151

Diário em tópicos

Esta atividade promove a desenvolvimento da habilidade EM13LP15, na medida em que o estudante participará de um

processo de produção e revisão de texto escrito ou multissemiótico, considerando o contexto da proposta e as escolhas a serem feitas em função da imagem que deseja passar de si.

São desenvolvidas também as habilidades: EM13LP20, ao propor aos estudantes o compartilhamento de registros do diário em tópicos em pequenos grupos, o que colabora para a identificação de afinidades e respeito às diferenças; EM13LGG501 e EM13LGG503, ao destacar a importância das escolhas e do compartilhamento da cultura corporal, não só como forma de estabelecimento de relações construtivas, mas como forma de autoconhecimento e autocuidado; e EM13LGG304, ao mapear no diário possibilidades de atuação social baseadas nos princípios de inclusão de todos os povos e na pauta de direitos sociais e de preservação de suas formas de existir.

A construção de um diário em tópicos favorece a reflexão dos estudantes acerca das próprias escolhas, da noção de equilíbrio e da participação na vida de sua comunidade. Embora os diários em tópicos sejam elaborados para auxiliar na organização, esse não é o objetivo principal da tarefa. A proposta nesta atividade é centrar o estudante em metas pessoais fundamentadas na ideia de propósito e bem-estar, sem afastá-lo do compromisso com seu entorno. Assim, com o pretexto de trazer para o diário propostas para uma vida mais equilibrada, por meio de um plano de práticas corporais e de uma antecipação de ações que possam melhorar a vida no planeta, motivamos a consciência de si e da responsabilidade com o todo.

Ao orientar esse trabalho, é importante propor uma abertura para a experiência de autoconhecimento que esses registros significarão e incentivá-los a não abandonar o processo, a mantê-lo por ao menos um mês. Marque com antecedência a data de compartilhamento desses registros, deixando claro que não haverá interferência nessas escolhas, mas que cada um deverá eleger ao menos um tópico para apresentar para os colegas de um grupo.

Meu portfólio p. 152-153

As atividades desenvolvidas nesta seção colaboraram para o desenvolvimento da habilidade EM13LGG402, pois o estudante deve empregar a linguagem adequada a situação comunicativa na interação com os colegas no momento de socialização das aprendizagens. A habilidade EM13LGG201 também é trabalhada, pois podem utilizar as linguagens na interação com os colegas, valorizando-as como fenômenos sociais. As habilidades EM13LGG302 e EM13LGG303 são desenvolvidas por auxiliá-los, durante as trocas de ideias, a posicionar-se criticamente diante das diferentes visões de mundo e discursos apresentados por seus colegas, e debater questões polêmicas de maneira a formular argumentos e sustentá-los.

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

Essa seção propõe a retomada das aprendizagens do volume e sua conexão com os projetos de vida dos estudantes. Como um momento de fechamento de ciclo, ela se anora nas memórias e registros construídos no processo. Muito mais do que revisar conteúdos, esse trabalho tem o objetivo de promover a atividade reflexiva acerca dos significados pessoais da aprendizagem.



Jovens estudando coletivamente.

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, motivando-os a pensar em projetos pessoais e nos interesses de trabalho e estudo. Promova conversas de modo a colaborar para que eles tracem caminhos a partir desses conhecimentos e competências, ou que os utilizem em algum momento de suas trajetórias pessoais. Será interessante que eles levem em consideração as metas vida e o contexto em que vivem, assim como que percebam as oportunidades e os pontos que precisam melhorar para atingir objetivos pessoais. Espera-se que relacionem o que foi estudado neste volume como maneiras para auxiliá-los.

Promova reflexões sobre como os estudantes desejam construir suas histórias: que aspectos das atividades nas redes sociais gostariam de modificar; que projetos de engajamento social então em seus horizontes; de que maneira podem incorporar aspectos do conceito de bem-viver em seus projetos de vida; quais práticas corporais vivenciadas no volume poderiam ser incluídas em suas rotinas. Tais reflexões, e outras que possam surgir e julgar relevantes, contribuem para o momento de dar sentido às aprendizagens e ao que foi desenvolvido com o estudo dos capítulos.

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 selecionar 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 livre 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 eles também a seção **Práticas de pesquisa: Revisão bibliográfica (Estado da Arte)**, realizada no **Capítulo 2: Minha Voz**, destacando a relevância do conhecimento acumulado sobre determinado tema para que novas contribuições sejam feitas, para

que a ciência siga avançando. Destaque, ainda, como a metodologia científica se difere da opinião sem embasamento teórico. Para ser feito, o trabalho científico exige desconfiança das afirmações do senso comum, articulação entre os saberes reconhecidos por um corpo de pesquisadores especializados, e as pesquisas e as observações partem de perguntas e hipóteses de respostas. Conversem sobre as relações entre um exercício de pesquisa, como o proposto neste volume, e a preparação para a vida acadêmica. Deixem que os estudantes se expressem sobre as conclusões a que chegaram durante a atividade de investigação em si. Discutam o quanto a escolha do tema favoreceu ou não o interesse pelas leituras, a preocupação com as anotações e a organização dos dados em um texto. Como a pesquisa científica exige esforço e dedicação, é muito importante eleger temas de interesse pessoal para o desenvolvimento do trabalho. Cada prática de pesquisa torna-se, assim também, um exercício de autoconhecimento. Nesse sentido, peça que os estudantes relatem o quanto se envolveram com o trabalho; se iniciaram a atividade estimulados; em que momento do percurso sentiram-se mais ou menos envolvidos; com quais temas gostariam de se dedicar para pesquisas de longo prazo. A tentativa de resposta a essas questões poderá ajudar cada estudante a tomar contato ou a fortalecer sua relação com uma carreira ou uma área a ser incluída em seu projeto de vida.

Referências bibliográficas comentadas

ARAÚJO, Camila Leite. As fotografias de Cindy Sherman: reflexão e criação sobre os sujeitos contemporâneos. *Ícone*, v. 14, n. 2, dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/icone/article/view/230654/24667>. Acesso em: 22 jul. 2020.

O artigo apresenta uma reflexão sobre os autorretratos produzidos pela artista Cindy Sherman e de que modo eles discutem a condição de identidades contemporâneas.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Nesta obra, o autor apresenta a relação entre o ser humano e o espaço, mostrando como se dá esse vínculo entre o habitar e o ser.

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

O autor aborda diversos aspectos da cultura popular da Idade Média e do Renascimento, especialmente os contextos das festas populares, das formas carnavalescas e das formas cômicas.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitec e Annablume, 2002.

A obra apresenta conceitos importantes sobre a natureza social da língua, indicando que é no processo de comunicação que se estabelecem as relações de sentido.

BARROS, Nelson Filice de et al. Yoga e promoção da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 19, n. 4, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014000401305. Acesso em: 31 ago. 2020.

O trabalho analisou a percepção de participantes de um projeto que integrou técnicas corporais e respiratórias ao conteúdo ético-filosófico da prática do ioga na percepção de sintomas e no estado de bem-estar.

BAUMAN, Zygmunt. *Tempos líquidos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

Neste livro, o sociólogo discute as inseguranças da modernidade líquida.

BERTUSO, Paula C. et al. Projeto de educação ambiental e lazer consciente (pedal-consciente): relatos de professores. V Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana, 2017. *Anais (on-line)*. Disponível em: <http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/2012/bertuso2012.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2020.

O projeto relata a avaliação de professor sobre o projeto de parceria entre uma universidade pública e escolas para discutir o uso consciente da bicicleta na mobilidade urbana.

BIESDORF, Luana et al. Projeto “pedal consciente”: experiências do PIBID Educação Física da Unochapecó para uma mobilidade urbana segura. Práticas de iniciação à docência na região Sul, dez. 2017. *Anais (on-line)*. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/8488/7182-10182-1-DR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 31 ago. 2020.

O projeto conta a experiência de trabalho com uso da bicicleta como transporte limpo com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

BORGES, Jorge Luis. *Esse ofício do verso*. São Paulo. Companhia das Letras, 2001.

Livro que reúne a transcrição de seis palestras de Jorge Luis Borges na Universidade de Harvard, entre 1967 e 1968, sobre a produção literária.

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.

BURCKHARDT, Jacob Christoph. *A cultura do renascimento na Itália*: um ensaio. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

O livro, originalmente publicado em 1860, é um ensaio sobre a história, política, cultura e religião nos séculos XIV a XVI, em que é apresentado o surgimento do individualismo moderno.

CANTON, Katia. *Autorretrato, Espelho de Artista*. Tese (Livre-docência). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo (USP): São Paulo, 2002. <https://doi.org/10.11606/T.27.2019.tde-24052019-154012>. Acesso em: 22 jul. 2020.

A tese apresenta o projeto curatorial homônimo que se tornou uma exposição na galeria de arte apresentada na cidade de São Paulo em 2002.

CESANA, J. NETO, S. Educação Física e práticas corporais alternativas: o trabalho com o corpo em questão. *Motriz*, Rio Claro, v. 14, n. 4, p. 462-470, out./dez. 2008. Disponível em: <http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/12/educacao-fisica-e-praticas-corporais-alternativas.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2020.

O artigo aborda o campo de atuação do professor de Educação Física com as práticas corporais alternativas.

CHAUI, Marilena. *Iniciação à Filosofia*: Ensino Médio. Volume único, 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 2014.

O livro didático trata de aspectos conceituais e práticos da filosofia pertinentes à etapa do Ensino Médio.

DE FREITAS, Thais Lins et al. Vigorexia: influência dos padrões estéticos culturais e obsessão pelo corpo ideal. *Inova Saúde*, v. 9, n. 2, p. 176-189, 2020. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/Inovasaude/article/view/3901>. Acesso em: 24 jul. 2020.

O artigo aborda a incidência do transtorno comportamental denominado vigorexia entre praticantes de musculação.

FERREIRA, Rousejanny da Silva. SILVA, Michael. Por uma voz que seja dança: Reflexões sobre a oralidade no balé a partir do solo Veronique Doisneau (2004). *Conceição | Conception*, vol. 4, n. 2, dez. 2015. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/ppgac/article/view/361>. Acesso em: 22 jul. 2020.

O artigo discute o uso e a recusa da oralidade no balé a partir de uma reflexão sobre o solo de dança criado por Jérôme Bel abordado no volume.

FREITAS, A. P. Música de rua de Salvador: preparando a cena para a axé *music*. I Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (Ene cult), Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2005. *Anais (on-line)*. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/ene cul2005/AyeskaPaulafreitas.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.

O artigo aborda o desenvolvimento da cena de axé *music* por meio da trajetória do carnaval de Salvador.

GOMES, Lígia; ALMEIDA, Felipe Quintão; GALAK, Eduardo. As práticas corporais alternativas e a Educação Física: uma revisão sistemática. *Motrivivência*, v. 31, n. 57, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/54167>. Acesso em: 5 ago. 2020.

O trabalho levantou os estudos sobre Práticas Corporais Alternativas (PCAs) no campo da Educação Física de 1979-2015, servindo de material de consulta bibliográfica sobre o tema.

GOMES, Patrícia da Glória Ferreira. Os da rua dele: vestígios da comunicação cotidiana na literatura de Ondjaki. *Estudos em Comunicação*, n. 13, jun. 2013. Disponível em: <http://ec.ubi.pt/ec/13/pdf/EC13-2013Junho-05.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2020.

O artigo parte do conceito “maneiras de fazer”, de Michel de Certeau, verificar se é possível obter informações sobre como se dão as práticas sociais e cotidianas nos contos do livro *Os da minha rua*, do escritor angolano Ondjaki, .

KATZ, Helena. *Um, dois, três: a dança é o pensamento do corpo*. Belo Horizonte: Helena Katz, 2005.

No livro, a autora defende, apoando-se em diferentes áreas do conhecimento, que a dança é o pensamento do corpo: uma espécie de lógica do corpo e, ao mesmo tempo, um processo físico do pensamento.

LEITE, Janaina Fontes. A autoescrita performativa: do diário à cena. VII Congresso Científico da ABRACE. *Anais (on-line)*. Disponível em: http://www.portalbrace.org/vii congresso/completos/processos/Janaina_Fontes_Leite_A_autoescrita_performativa_do_di_rio_cena.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

Este artigo discute formas de autorrepresentação e de escrita autobiográfica na perspectiva do teatro, oferecendo um aparato conceitual sobre o gênero autobiográfico.

LIMA, Vânia C. L. *O Yoga como caminho de elevação na espiritualidade e na saúde*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4163>. Acesso em: 2 jul. 2020.

Com base na metodologia de pesquisa de história oral, a autora investigou o significado do ioga para os praticantes por meio da realização de entrevistas.

MARTÍNEZ, Elisa de Souza. John Coplans e um autorretrato: abordagem semiótica da situação de exposição. *OuvirOUver*, n. 5, 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/3185>. Acesso em: 22 jul. 2020.

O artigo traz uma análise semiótica de uma exposição de John Coplans, realizada na cidade de São Paulo, em 1998.

MOLDE, Jorge. A história de um corpo. *Folha de S Paulo*, 31 maio 1998. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs31059818.htm>. Acesso em: 22 jul. 2020.

Consulte o artigo para saber mais sobre a obra de John Coplans.

MUNDIM, Ana Carolina da Rocha. Dramaturgia, corpo e processos de formação em dança na contemporaneidade. *Dança*, Salvador, v. 3, n. 1, p. 49-60, jan./jul. 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistadanca/article/view/10338/9314>. Acesso em: 22 jul. 2020.

O artigo discute o conceito de dramaturgia em dança como um processo experencial do corpo, considerando suas singularidades, transformações e ambiguidades.

PLANMOB. Caderno de referência para elaboração de plano de mobilidade urbana. Secretaria Nacional de Transporte e da Mobilidade Urbana, Ministério das Cidades, 2015. Disponível em <https://www.mdr.gov.br/images/stories/ArquivosSE/planmob.pdf>. Acesso em: 1º jul. 2020.

Conheça a integração do material que serve como instrumento norteador para elaboração de planos de mobilidade urbana para cidades.

REIA, Jhessica. A Lei no Bolso: música de rua e a luta pelos espaços públicos no Rio de Janeiro. In: FERNANDES, Cintia. HERSCHEMANN, Micael (org.). *Cidades Musicais – Comunicação, Territorialidade e Política*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2018.

O artigo analisa a condição dos artistas de rua em relação aos conflitos entre legalidade e ilegalidade e o direito à cidade, tomando como objeto o engajamento de artistas do Rio de Janeiro perante o poder público.

REINA, Fábio Tadeu. *Pés trocados: a violência simbólica em bailarinos e jogadoras de futebol*. Curitiba: Appris, 2017.

No livro, o autor lança mão do referencial de Pierre Bourdieu para discutir concepções de corpo e gênero na Educação Física.

RIBEIRO, Alessandra Monachesi. Cindy Sherman: sobre o feminino. *Psyche*, v. 12, n. 22, jun. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-11382008000100004. Acesso em: 22 jul. 2020.

O artigo aborda a obra de Cindy Sherman pelo viés da psicanálise, refletindo sobre a problemática do feminino e dos componentes de ironia e da tendência ao grotesco na obra da artista.

RIBEIRO, Olivia Cristina Ferreira. LIMA, Leidiane Souza. Ioga e Educação Física: uma análise da produção científica nas Revistas de Educação Física (1999-2018). *Conexões*, v. 17, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8656551>. Acesso em: 2 jul. 2020.

Os autores analisaram a produção de artigos sobre o ioga em revistas brasileiras de Educação Física publicadas no período de 1999 a 2018.

SANTOS, Manoel Antônio dos et al. Corpo, saúde e sociedade de consumo: a construção social do corpo saudável. *Saúde e Sociedade*, v. 28, n. 3, p. 239-252, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902019000300239. Acesso em: 24 jul. 2020.

O artigo discute o mercado de saúde e estética corporal à luz do referencial teórico de Zygmunt Bauman.

SERON, Taiza Daniela et al. A ginástica na Educação Física escolar e o ensino aberto. *Journal of Physical Education*, v. 18, n. 2, p. 115-125, 2007. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3268>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Os autores discutem como a ginástica pode ser trabalhada nas aulas de Educação Física por meio da metodologia do ensino aberto e apresentam aspectos metodológicos para tratar as práticas de ginástica geral na escola.

SILVA, Márcia Cabral. *Infância, de Graciliano Ramos: uma história da formação do leitor no Brasil*. Tese (Doutorado). Unicamp, Campinas, 2014. Disponível em http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269852/1/Silva_MarciaCabralda_D.pdf. Acesso em: 21 jul. 2020.

A tese examina os elementos da formação do leitor criança, a partir do cruzamento entre as narrativas do livro *Infância, de Graciliano Ramos*, dados biográficos e outras fontes históricas que evidenciam aspectos históricos, cognitivos e culturais deste processo.

STELZER, Andréa. Autoficção e intermidialidade na cena contemporânea. *Urdimento*, v. 1, n. 26, p. 276-286, jul. 2016. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101262016276>. Acesso em: 22 jul. 2020.

O artigo analisa duas obras teatrais cujas narrativas decorrem da vida pessoal das atrizes e que são ficcionalizadas no palco através da intermidialidade.

TORRES-FREIRE, Carlos. CALLIL, Victor. CASTELLO, Graziela. *Impacto social do uso da bicicleta em São Paulo*. São Paulo: Cebrap, 2018. Disponível em: <https://cebrap.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Impacto-Social-Uso-Bicicleta-SP.pdf>. Acesso em: 1º jul. 2020.

Consulte a pesquisa que trata dos impactos do uso da bicicleta na cidade de São Paulo.

TSUKA, M. M. *Pluralidade corporal e ginástica: o contexto escolar e materiais alternativos*. Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Taquari (Univates): Lajeado, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/286>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Nessa dissertação de mestrado, o autor discute a confecção de materiais alternativos para a prática de ginástica nas aulas de Educação Física.

ISBN: 978-65-5766-019-5

A standard linear barcode representing the ISBN number 978-65-5766-019-5.

9 786557 660195