

Thelma de Carvalho Guimarães

Diego Moschkovich

Luiz Pimentel

Kelly Sabino

Felipe Pagliato

EDITORA RESPONSÁVEL:

Olivia Maria Neto

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO.
VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.

Código da coleção:
0179P21201

Código da obra:
0179P21201137

IDENTIDADE EM AÇÃO

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Área do conhecimento:
**Linguagens
e suas Tecnologias**

**Linguagens,
trabalho e economia**

**MANUAL DO
PROFESSOR**

 **MODERNA**





MODERNA

Thelma de Carvalho Guimarães

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Autora de livros didáticos.

Diego Moschkovich

Mestre em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pelo Instituto Estatal Russo de Artes Performativas, São Petersburgo, Rússia (revalidado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: bacharelado em Atuação Cênica).

Diretor de teatro, tradutor e pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

Luiz Pimentel

Mestre em Educação (área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Ator, dramaturgo e pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

Kelly Sabino

Mestra em Educação (área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Licenciada em Educação Artística (Artes Plásticas) pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Professora e coordenadora da área de Artes na rede pública de ensino.

Felipe Pagliato

Licenciado em Educação Artística (Música) pela Faculdade Santa Marcelina (SP). Instrumentista e compositor. Professor.

EDITORA RESPONSÁVEL:

Olivia Maria Neto

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

Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Editora de livros didáticos e professora.

IDENTIDADE EM AÇÃO

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Linguagens, trabalho e economia

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2020

Elaboração de originais:**Daniel Teixeira Maldonado**

Doutor e mestre em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Bacharel e licenciado em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Pesquisador e professor da rede pública de ensino.

Larissa Cristine de Oliveira

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Professora de Literatura e Língua Portuguesa na rede privada de ensino.

Olivia Maria Neto

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Editora de livros didáticos e professora.

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco

Edição executiva: Olivia Maria Neto

Edição de texto: Tatiana Pavanelli Valsi, Lygia Roncel, Alice Kobayashi, Daniela Pinheiro, Leonilda Simões Pereira

Assessoria técnico-pedagógica: José Luís Landeira

Assistência editorial: Beatriz Hrycylo, Mariana Cristine de Almeida

Gerência de design e produção gráfica: Everson de Paula

Coordenação de produção: Patricia Costa

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel, Aderson Oliveira

Capa: Daniela Cunha

Foto: Atstock Productions/Shutterstock; WAYHOME STUDIO/Shutterstock; Skio Studio/Shutterstock.

Coordenação de arte: Aderson Oliveira

Edição de arte: Mayra França

Editoração eletrônica: Estudo Gráfico, Daiane Alves, Ricardo Mittelstaedt

Ilustrações de vinhetas: Andrea Ebert, Ericson Guilherme Luciano

Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani

Revisão: Adriana Bairrada, Arali Lobo Gomes, Denise Ceron, Elza Doring, Lilian Xavier, Lucila V. Segóvia, Sirlene Prignolato

Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi

Pesquisa iconográfica: Fabiana Nogueira, Elisa Rojas, Odete Ernestina Pereira, Vanessa Trindade

Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro, Emerson de Lima, Gisele França

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Identidade em ação : linguagens e suas tecnologias : manual do professor / Thelma de Carvalho Guimarães... [et al.] ; editora responsável Olivia Maria Neto. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Diego Moschkovich, Felipe Pagliato, Kelly Sabino, Luiz Pimentel
Obra em 6 v.

Conteúdo: Um mundo de linguagens -- Linguagens na aldeia global -- Linguagem, ciência e tecnologia -- Linguagens e vida em sociedade -- Linguagens, trabalho e economia -- Linguagens e meio ambiente.

"Área do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias"

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino médio)
I. Guimarães, Thelma de Carvalho. II. Moschkovich, Diego. III. Pagliato, Felipe. IV. Sabino, Kelly. V. Pimentel, Luiz. VI. Maria Neto, Olivia.

20-39849

CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio
373.19

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0__11) 2602-5510
Fax (0__11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Olá, professor!

Como é de seu conhecimento, o Ensino Médio está passando por importantes mudanças, com o objetivo de aproximar-se dos interesses e projetos de vida dos jovens. A fim de acolher as diversas juventudes e realizar todo o potencial delas, o Ensino Médio agora oferece a possibilidade de currículos mais atualizados, que os estudantes possam reconhecer como relevantes para seu futuro pessoal, social e profissional.

A integração entre os componentes de cada área do conhecimento – em nosso caso, Linguagens – é um elemento-chave desse processo, pois permite a criação de situações de aprendizagem contextualizadas e significativas. Em cada livro desta coleção, você vai encontrar de 10 a 15 temas, organizados em quatro unidades. No início de cada tema, há a indicação do professor sugerido para mediação: Arte, Língua Portuguesa ou Educação Física, entre outros. Trata-se de uma sugestão e, portanto, aberta a outros arranjos, mais convenientes à sua realidade escolar.

Ao mediar algum dos temas que lhe correspondam, você perceberá que seus colegas de área estão desenvolvendo práticas que dialogam com as suas, seja por abordarem o mesmo conteúdo estruturante, seja por mobilizarem o mesmo conjunto de competências e habilidades. Além disso, há sugestões para o desenvolvimento de práticas integradas, em que os estudantes poderão utilizar as diferentes linguagens (visuais, verbais, sonoras, corporais) a fim de expressar-se e resolver problemas de sua realidade.

Outro elemento essencial da proposta desse novo Ensino Médio é o compromisso com a educação integral, uma visão pedagógica que busca o equilíbrio entre as dimensões cognitiva e emocional e materializa-se em competências socioemocionais. Nesta coleção, o desenvolvimento de tais competências é adotado como princípio básico, com destaque para a autonomia, estimulada em atividades que promovem o protagonismo do jovem, e a cooperação, mobilizada nas diversas produções colaborativas propostas ao longo da obra. Um outro aspecto relevante do trabalho aqui proposto é o incentivo ao pensamento científico, instigado por práticas de pesquisa social (entrevista, grupo focal, estudo de recepção etc.) integradas de modo sistemático ao percurso formativo proposto.

Sugerimos que, agora, você explore os conteúdos deste Manual e os do Livro do Estudante, a fim de familiarizar-se com a metodologia, as propostas e a organização geral da obra. Esperamos que ela se torne uma aliada confiável em seu novo cotidiano do Ensino Médio e que, ao trabalhá-la com suas turmas, você possa contribuir para a formação de cidadãos críticos, éticos e participativos. Bom trabalho!

Os Autores.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

O Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	V
Competências gerais da Educação Básica	VI
Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias.....	VII
O trabalho com a área de Linguagens e suas Tecnologias nesta coleção	VIII
O conceito de linguagem	VIII
Integração com Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	IX
Integração com outras áreas do conhecimento.....	IX
O estímulo ao protagonismo juvenil	X
Contextualização.....	X
Interdisciplinaridade.....	X
Aprendizagem colaborativa.....	XI
O aprendizado de competências socioemocionais.....	XII
A contextualização com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	XIII
As metodologias ativas no processo de aprendizagem	XV
A aplicação das metodologias ativas na coleção de Linguagens e suas Tecnologias	XVI
Ensino híbrido.....	XVI
Sala de aula invertida.....	XVII
Aprendizagem baseada em projetos	XVII
Aprendizagem por resolução de problemas.....	XVII
O pensamento computacional e a resolução de problemas	XIX
O trabalho com práticas de pesquisa	XIX
A avaliação	XX
Instrumentos de avaliação.....	XXII
A avaliação em larga escala	XXIII
Estrutura e dinâmica da coleção	XXIV
Unidade	XXIV
Dinâmica do desenvolvimento do tema	XXIV
Principais seções trabalhadas ao longo das unidades.....	XXV
Pensando os cronogramas.....	XXV
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	XXVI
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	XXX
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	C

O NOVO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

- O que é a Base Nacional Comum Curricular?
- Como a BNCC impacta as ações docentes?
- O que a BNCC propicia ao estudante?

A escola, mais do que nunca, deve ser o lugar da ação de estudantes que se mobilizam e se comprometem com a construção da própria aprendizagem. Com o acesso a muitas informações e com o uso de tecnologias do mundo digital, os estudantes precisam se tornar cada vez mais proficientes nas mais variadas linguagens para selecionar e articular adequadamente essas informações e instrumentos.

Grande parte daqueles que chegam ao Ensino Médio não consegue imaginar um mundo sem internet ou celulares. Eles estão acostumados a se comunicar por redes sociais e mensagens instantâneas, utilizando poucas palavras e misturando múltiplas linguagens. Isso acarreta, de modo geral, uma diminuição da capacidade de concentração e interesse em abordagens mais longas. Acostumados a mensagens breves, eles precisam aprender a mergulhar no que leem e estudam.

Por isso, no contexto atual, se o papel da escola, no Ensino Fundamental, era estimulá-los a ter uma atitude de protagonismo em suas aprendizagens, ele se torna ainda mais importante nessa nova etapa de maturação e compreensão de mundo que se inicia no Ensino Médio e que prepara os estudantes para agir na sociedade e no mundo do trabalho.

A proposta do Ensino Médio, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visa aprofundar e ampliar a formação iniciada no Ensino Fundamental, de modo que as competências, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos nos anos anteriores se tornem mais sólidos. O objetivo é assegurar a aquisição de novas competências e habilidades e preparar o estudante de forma integral para que possa fazer escolhas, tanto no momento atual como no futuro, de acordo com seus objetivos e interesses. Ao final dessa etapa, o estudante deve conseguir mobilizar o que aprendeu para solucionar seus problemas cotidianos com autonomia e responsabilidade e para participar ativamente da vida cidadã.

A nova proposta do Ensino Médio, além de contar com a organização do currículo por áreas de conhecimento, prevê a inclusão de itinerários formativos, que visam ao futuro acadêmico ou à formação profissional do estudante:

- Linguagens e suas Tecnologias;
- Matemática e suas Tecnologias;
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e
- Formação técnica e profissional.

A organização do currículo por áreas de conhecimento torna a aprendizagem mais contextualizada e menos fragmentada, pois o conhecimento não é estanque, fechado em si mesmo. Não se trata de abrir mão das disciplinas e de seus conhecimentos específicos, mas de fortalecer as relações entre os componentes curriculares, visando ao desenvolvimento do diálogo cooperativo na construção dos saberes de forma integrada e significativa, e que se revele tanto no planejamento quanto na prática do docente.

Nesse âmbito, o desenvolvimento de competências e habilidades se torna fundamental, pois proporciona ao estudante a oportunidade de “articular conhecimentos desses compo-

nentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral” (BNCC, 2018, p. 481). Essa postura permite desenvolver nos estudantes a autonomia na construção do conhecimento, de seus projetos de vida e na transformação social.

Competências gerais da Educação Básica

As dez competências gerais formam o eixo que organiza, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), toda a Educação Básica, ou seja, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Conhecimento

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.

Pensamento científico e crítico

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.

Senso estético

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Expressão e interação pelas linguagens

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.

Cultura digital

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.

Gestão do conhecimento

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.

Argumentação

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.

Autoconhecimento

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 autocrítica e capacidade para lidar com elas.

Empatia e cooperação

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.

Autonomia e responsabilidade

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

As competências gerais estabelecem um projeto para a caminhada escolar do educando ao longo de todas as etapas de formação até o Ensino Médio. Elas estão alinhadas aos desafios da sociedade contemporânea e ao conceito de educação integral, com o propósito de construir uma sociedade mais democrática e inclusiva e para que os estudantes possam ser agentes transformadores que valorizem as diversidades e os modos de ser jovem no mundo.

Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

Em articulação com as competências gerais, a área de Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio, deve garantir o desenvolvimento de competências específicas, sendo que uma delas se refere ao aprendizado de Língua (competência específica 4), outra ao de Educação Física (competência específica 5), e a última, ao de Arte (competência específica 6). As demais perpassam todos os componentes da área.

Essas sete competências específicas se desdobram em habilidades. Observe a seguir:

Competência 1

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (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.

(EM13LGG101), (EM13LGG102), (EM13LGG103), (EM13LGG104), (EM13LGG105)

Competência 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 autocohecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

(EM13LGG201), (EM13LGG202), (EM13LGG203), (EM13LGG204)

Competência 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), (EM13LGG302), (EM13LGG303), (EM13LGG304), (EM13LGG305)

Competência 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.

(EM13LGG401), (EM13LGG402), (EM13LGG403)

Competência 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.

(EM13LGG501), (EM13LGG502), (EM13LGG503)

Competência 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.

(EM13LGG601), (EM13LGG602), (EM13LGG603), (EM13LGG604)

Competência 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.

(EM13LGG701), (EM13LGG702), (EM13LGG703), (EM13LGG704)

Ao desenvolver as competências gerais e as competências específicas, esta coleção assume também o objetivo de desenvolver ao longo dos seis volumes:

- 27 das 28 habilidades específicas de Linguagens (excluindo a habilidade EM13LGG403, de Inglês, que é contemplada em livro específico);
- as 18 habilidades específicas de Língua Portuguesa relacionadas a todos os campos de atuação;
- as 8 habilidades específicas de Língua Portuguesa relacionadas ao campo das práticas de estudo e de pesquisa;
- as 8 habilidades específicas de Língua Portuguesa relacionadas ao campo artístico-literário.

Uma vez que as competências e habilidades da BNCC no Ensino Médio não apresentam seriação, como no Ensino Fundamental, isso garante maior flexibilidade aos professores em relação ao trabalho com os temas e volumes desta coleção, pois os livros podem ser utilizados de acordo com o planejamento escolar ou do modo que o professor considere mais adequado ao trabalho integrado com a obra específica de Língua Portuguesa.

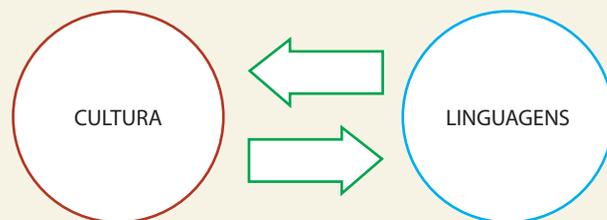
O TRABALHO COM A ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NESTA COLEÇÃO

- Qual o conceito de linguagem?
- Qual a importância das linguagens no nosso cotidiano?
- Qual a relação entre a área de Linguagens e a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas?
- Como se dá a integração com outras áreas do conhecimento?

O conceito de linguagem

Em todos os temas trabalhados nesta obra, a linguagem é vista como *todo e qualquer sistema de signos utilizados pelos seres humanos para representar suas experiências e conhecimentos, ou seja, para produzir sentido*. Essa definição traz consigo algumas premissas importantes que vale a pena considerar.

Antes de tudo, a linguagem é *um conjunto de signos interdependentes que forma um todo organizado em rede*, que enreda em si também a realidade de onde se expressam os indivíduos. Expressar-se é um acontecimento social e histórico que se dá por meio da palavra, do corpo, da arte etc. A linguagem é entendida nesta coleção como uma realização humana e social e como instrumento principal da construção da nossa cultura, em um processo biunívoco: *as linguagens se originam da cultura, tanto quanto – e ao mesmo tempo – são produzidas por ela*.



O ser humano faz uso das linguagens para produzir sentido. A produção de sentido aqui é entendida como uma ação de expressar, a partir da faculdade humana de representar, as experiências vividas e os conhecimentos construídos. Por meio da linguagem, construímos a nossa identidade e participamos da construção da identidade de outros, estabelecemos relações com eles e deles obtemos respostas e comportamentos. Desse modo, a linguagem é também uma forma de agir no mundo.

Integração com Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Devido a essa imbricação mútua entre linguagens e cultura, o diálogo entre a área de Linguagens e suas Tecnologias e a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ocorre naturalmente. Graças à nova configuração do Ensino Médio, que combate a compartimentalização e estimula a integração dos saberes, foi possível, nesta coleção, propor vários momentos de integração entre as duas áreas.

Esses momentos concentram-se, principalmente, na seção *Práticas de investigação*, que propõe práticas contextualizadas de pesquisa social, recorrendo a métodos de pesquisa comuns às duas áreas. Informações específicas sobre essa seção e seus objetivos são oferecidas no item *O trabalho com práticas de pesquisa*, mais adiante neste Manual.

Além disso, outro momento propício à integração entre as áreas de Linguagens e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é a seção *Conexões*, que sugere a leitura e discussão de textos de outras áreas de conhecimento. A seção apresenta textos de diferentes áreas, mas com destaque especial para os de História, Geografia, Sociologia e Filosofia.

Os textos são acompanhados por questões de análise e, às vezes, também por propostas para práticas de linguagem específicas, que podem incluir debates e curadoria de informações. Como exemplo, destacamos a seção *Conexões* do tema *Fronteiras vistas pela arte*, que propõe a leitura de um documento histórico relacionado à Guerra das Malvinas, seguida de um debate regrado em que os estudantes, organizados em grupos, deverão apresentar, de um lado, o ponto de vista argentino sobre a referida guerra e, de outro, o ponto de vista britânico. A proposta está prevista para ser desenvolvida em uma ou mais aulas compartilhadas com o docente de História (ou outro da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).

Cabe ressaltar que essa proposta de integração está conectada ao percurso formativo proposto pelo tema, uma vez que os estudantes, nas aulas anteriores, terão apreciado e discutido diferentes obras da artista argentina Lola Arias que tematizam a Guerra das Malvinas. Assim, a integração ocorre de maneira efetivamente contextualizada, de modo que os estudantes possam construir aprendizados significativos e compreender a realidade à sua volta mobilizando diferentes saberes.

Integração com outras áreas do conhecimento

A seção *Conexões*, comentada há pouco, também se presta à integração com as duas outras áreas do conhecimento – Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias. Como exemplo, destacamos o trabalho realizado no tema *Mídias digitais e consumo consciente*, para cuja mediação se sugere o professor de Língua Portuguesa.

Nesse tema, após ter realizado leituras e análises que discutem como as mídias digitais têm alterado as relações de consumo, os estudantes realizarão, na seção *Práticas de investigação*, uma análise de métricas de mídias digitais, que terá como resultado alguns gráficos, a serem inter-

pretados pelos estudantes e usados como base para a produção de um artigo de opinião. Em seguida, na seção *Conexões*, sugerem-se uma ou mais aulas compartilhadas com o professor de Matemática e suas Tecnologias, nas quais esse docente auxiliará os estudantes na exploração de **grafos** – modelos matemáticos comumente usados para representar interações em mídias sociais.

Além de favorecer a integração com a Matemática, essa atividade possibilita que os estudantes se familiarizem com diferentes formas de construir e disponibilizar informações – gráficos e artigo de opinião, na seção *Práticas de investigação*, e modelos matemáticos, na seção *Conexões*.

Somando-se às propostas de integração com outras áreas do conhecimento explicitadas no Livro do Estudante, há, ainda, propostas sugeridas neste Manual do Professor, no item *Integrando com outras áreas do conhecimento*. Esse item, que aparece regularmente ao longo dos seis manuais, serve ora para detalhar e aprofundar as propostas integradoras da seção *Conexões*, ora para sugerir novas propostas, dando ao professor liberdade para se organizar com diferentes colegas e, assim, ajudar a turma na integração dos saberes.

O estímulo ao protagonismo juvenil

- Como estimular o protagonismo juvenil?
- O que é interdisciplinaridade? Como aplicá-la em sala de aula?
- Como funciona o princípio da aprendizagem colaborativa?

O **protagonismo juvenil** é o princípio que garante o respeito aos espaços de criação e reconstrução de saberes a que os jovens têm direito. Mas esse princípio traz consigo mudanças no modo como educadores e educandos vivem o processo educativo.

As juventudes contemporâneas desafiam os modelos tradicionais de educação, obrigando-nos ao debate sobre a necessidade de profundas transformações no currículo e nas práticas pedagógicas do Ensino Médio.

Uma escola cidadã deve se comprometer com a justiça social e com a democracia e acolher a sua comunidade com uma proposta educacional colaborativa, dialógica e emancipadora. Nesse contexto, é necessário considerar alguns princípios que estão diretamente relacionados ao protagonismo juvenil, como a **contextualização**, a **interdisciplinaridade** e a **aprendizagem colaborativa**.

Contextualização

As competências e habilidades devem ser desenvolvidas a partir das experiências e dos conhecimentos que os estudantes já vivem em seus cotidianos. Por isso, ao utilizar expressões como “em sua região” ou “em sua comunidade”, que aparecem ao longo desta coleção, traz-se efetivamente o local para o processo educativo, direcionando as intervenções do professor e inserindo o processo educativo no seu devido contexto em que a aprendizagem ocorre.

Além disso, uma característica marcante da obra é a consideração das **culturas juvenis** e das **culturas digitais**. Na maior parte dos temas, elas são tomadas como ponto de partida para a construção dos aprendizados. Podemos citar como exemplos a exploração de “o passinho dos malokas” (tema *Arte é linguagem*), de uma letra de *rap* do grupo Racionais MC’s (tema *Literatura é arte*) e de memes e postagens em redes sociais (tema *Novos discursos no mundo do trabalho*), entre outros.

Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade visa romper com a fragmentação e a especialização das disciplinas tradicionais. Ela considera que o conhecimento apresenta um caráter complexo, em

que a realidade se apresenta de forma sincrética e complexa. É sempre desejável lidar com a profundidade da especialização conferida pelas disciplinas tradicionais em conexão com diferentes campos do saber. Essa perspectiva potencializa as aprendizagens porque permite a construção de redes de sentidos e significados.

Nesta obra, a interdisciplinaridade ocorre de dois modos:

1. quando dois ou mais componentes da área aproximam **conteúdos comuns**, desenvolvidos de acordo com diferentes abordagens que tecem uma rede de possibilidades. Cada livro tem um conteúdo estruturante que se desenvolve em quatro unidades, cada uma delas com um conteúdo comum que é aprofundado em dois, três ou quatro temas.

Essa abordagem diminui a fragmentação do saber e, ao mesmo tempo, respeita as diferentes áreas do conhecimento.

Por exemplo, a permanência e as variações do conteúdo Juventudes são trabalhadas em textos literários de diferentes épocas, estilos e contextos. Um outro tema, na mesma unidade, trata da realização dos sonhos dos jovens por meio da arte, apresentando o *funk*, o teatro, a música, a dança, e estudando os gestos e a expressão artística. Os jovens também são representados na sociedade por meio das diferentes mídias e, em outro tema, têm a oportunidade de compreender as relações entre corpo, juventude e identidade.

2. quando dois ou mais componentes desenvolvem uma mesma **competência específica** da área ou uma das habilidades a ela relacionada. Isso ocorre, por exemplo, na Unidade *Preconceito e desigualdade social*, que integra um dos livros da coleção. Para dois temas dessa unidade, a mediação sugerida é do professor de Língua Portuguesa, e, para um terceiro tema, a mediação é do professor de Arte. Cada um desses professores aplicará os saberes específicos de seu componente para desenvolver a competência específica 2 da área de Linguagens (ligada à compreensão dos processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem). O resultado é um trabalho mais integrado, que mobiliza a competência por meio de diferentes linguagens, respeitando as especificidades de cada uma.

Em síntese, o processo de interdisciplinaridade pode ocorrer ao longo do trabalho da seguinte maneira:

INTERDISCIPLINARIDADE	Aproximação de conteúdos	Desenvolve um mesmo conteúdo sob variadas perspectivas, com abordagens que se somam e interagem.
	Aproximação de competências e habilidades	Desenvolve uma mesma competência ou habilidade específica por meio de atividades integradas.

Aprendizagem colaborativa

A escola deve estimular e promover situações coletivas que permitam aos jovens a colaboração e o compartilhamento de experiências, tendo propósitos claros de formação e aprendizagem. Isso significa que precisamos promover espaços em que os estudantes possam conversar, debater ideias, apresentar e defender pontos de vista e fazer juntos.

Desse modo, o material didático não pode se constituir em um discurso monológico, com o professor falando o tempo todo e o estudante apenas localizando informações pontuais para responder a questionários. Ele deve promover a interação e a aprendizagem colaborativa, chamando o estudante a ser protagonista de seu processo de aprendizagem e a desenvolver a empatia, a responsabilidade e o respeito às opiniões alheias.

Como exemplo, na coleção, podemos citar a seção *Práticas de investigação*, do tema *Arte: seu público, seu espaço*. Os estudantes, ao conhecer os conceitos e as técnicas da encenação teatral, são estimulados a elaborar um trabalho investigativo sobre a relação entre o teatro, seu público e os espaços em que ele se realiza. O trabalho exige organização dos grupos, com levantamento de dados, seleção de informações, registros de conclusões e montagem da apresentação dos resultados.

As questões propostas ao final das apresentações possibilitam a troca de experiências e de visões e enriquecem o desenvolvimento dos estudantes. Com o conhecimento mais consolidado, após essa investigação, os estudantes são convidados a criar cenas para explorar as possibilidades de relação do teatro com o espaço e com o público.

Na aprendizagem colaborativa os objetivos são compartilhados e só se transformam em conhecimento no momento em que o projeto se concretiza por meio do esforço conjunto. Portanto, todos são responsáveis pelo progresso do grupo, em uma atitude solidária. A importância da aprendizagem colaborativa se justifica pelo fato de desenvolver nos estudantes uma postura de interdependência positiva, de liderança e responsabilidade partilhadas e de empatia em relação às diferentes opiniões.

O aprendizado de competências socioemocionais

- Como desenvolver as competências socioemocionais em sala de aula?

As competências socioemocionais estão presentes em todas as competências gerais da BNCC. Isso significa que no Brasil todas as escolas devem desenvolver essas competências em seus currículos.

Valores como amizade, colaboração, solidariedade, empatia, responsabilidade, honestidade, ética e cidadania são cada vez mais fundamentais na contemporaneidade. Faz-se necessário então que todas as escolas estruturam programas de educação socioemocional que possibilitem aos estudantes aprendizados com base na experiência desses princípios e que cada vez mais possibilitem à comunidade escolar uma cultura positiva.

Os fundamentos da educação socioemocional incluem autoconhecimento, autogerenciamento, empatia, habilidades de relacionamento e consciência social. Segundo a professora norte-americana Pamela Bruening¹, esses fundamentos materializam-se em contextos diversos – em casa, na escola, na comunidade. Logo, a educação socioemocional deve se fazer presente em todos os grupos sociais que se relacionam com a escola.

Diante disso, a Base propõe o desenvolvimento de cinco competências:

- Autoconsciência.
- Autogestão.
- Consciência social.
- Habilidade de relacionamento.
- Tomada de decisão responsável.

Autoconsciência

Diz respeito ao conhecimento que cada pessoa desenvolve de si, incluindo as suas forças e limitações; é um processo que busca a manutenção de atitudes otimistas, apontadas para o crescimento.

Autogestão

Está relacionada à definição de metas, ao controle da impulsividade e ao gerenciamento eficiente do estresse.

Consciência social

Exige o exercício da empatia e do respeito à diversidade.

¹ BRUENING, Pamela. A história, os pilares e os objetivos da educação socioemocional. *Educação*, 1 ago. 2018. Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2018/08/01/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemocional/>>. Acesso em: 21 jun. 2020.

Habilidade de relacionamento

Exige escuta apurada e a capacidade de se comunicar de maneira clara e objetiva, em cooperação com os demais, assim como a resistência à pressão social inadequada e o engajamento em solucionar construtivamente os conflitos.

Tomada de decisão responsável

Requer que as escolhas pessoais e as interações sociais se deem de acordo com as normas e com cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade.

No campo das competências socioemocionais, um dos temas mais relevantes da atualidade é o *bullying*, termo que deriva da palavra *bully*, que pode ser traduzida como “valentão, brigão”. O *bullying* é o conjunto de ações intencionalmente violentas contra outra pessoa que produz danos físicos ou psicológicos. Por isso, é importante desenvolver no estudante a capacidade de se colocar no lugar do outro. Exercitar a empatia é a chave para o combate ao *bullying*.

Como avaliar as competências socioemocionais? O primeiro passo é pensar quais competências socioemocionais universais são importantes para o estudante, independentemente de seu contexto sociocultural.

Algumas práticas mediadoras podem apoiar o exercício do educador e servir de parâmetro para o processo de avaliação, como a **intencionalidade**, ou seja, os objetivos são apresentados ao estudante de forma clara e desse modo alcançará maior reciprocidade. Outra prática mediadora diz respeito ao **significado**, isto é, os conceitos relacionados ao tema da aula e suas implicações com outros conceitos devem ser apresentados aos estudantes de forma objetiva, respeitando a compreensão e a etapa de desenvolvimento de cada um.

Se o educador der oportunidade ao estudante para que ele se sinta competente e capaz, também favorecerá a sua motivação e autoestima. Nesse sentido é importante que tanto as aulas quanto as avaliações estejam de acordo com o nível de complexidade possível ao estudante.

Outra possibilidade de mediação está relacionada à **regulação** e ao **controle** do comportamento. O educador pode apoiar o estudante a controlar suas ações diante de situações de estresse e de práticas como debates reflexivos, trocas de ideias em grupo e outras atividades propostas que permitam estratégias positivas que reforcem o clima de respeito e ajuda mútua. Nesses momentos, o educador ainda poderá valorizar as diferenças e ajudar o estudante a desenvolver sua consciência e singularidade.

A contextualização com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)

O grande desafio que tem se imposto nas práticas pedagógicas na contemporaneidade é o de superar a abordagem fragmentada, em que os conteúdos são vistos de forma estanque ou pouco integrada. Diante das demandas sociais contemporâneas também tornou-se premente a abordagem de temas de grande relevância social, como o *bullying*, o racismo, o respeito às diferenças, a relação do indivíduo com o meio ambiente, as novas formas de trabalho e o uso consciente das tecnologias digitais. Por isso, a iniciativa de incorporar os Temas Contemporâneos Transversais aos novos currículos da Educação Básica, movimento que se iniciou nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1996, e se consolidou com a homologação da BNCC. A incorporação dos TCTs veio ao encontro da necessidade de tornar o ensino mais contextualizado e com o compromisso de formar cidadãos socialmente mais críticos e preparados para contribuir de forma ativa na construção de uma sociedade mais justa e participativa.

A transversalidade desses temas se justifica pelo fato de os conhecimentos não se referirem especificamente a um componente curricular, mas por *atravessarem, perpassarem* os conteúdos, integrando a realidade social da qual os estudantes fazem parte com os conheci-

mentos necessários para compreendê-la. A transversalidade proposta nos TCTs foi um passo além em relação aos Temas Transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1996, pois passou a ser o eixo estruturador do currículo e não apenas sugestão de abordagem de temas relevantes à sociedade.

Os temas transversais propostos pelos PCN foram ampliados para 15 temas, na BNCC, e agrupados em 6 grandes áreas:

Temas Contemporâneos Transversais na BNCC

MULTICULTURALISMO Diversidade cultural Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	MEIO AMBIENTE Educação ambiental Educação para o consumo	ECONOMIA Trabalho Educação financeira Educação fiscal	SAÚDE Saúde Educação alimentar e nutricional	CIDADANIA E CIVISMO Vida familiar e social Educação para o trânsito Educação em Direitos Humanos Direitos da Criança e do Adolescente Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
	CIÊNCIA E TECNOLOGIA Ciência e tecnologia			

Nesta coleção, as macroáreas dos TCTs foram o ponto de partida para a estruturação dos conhecimentos curriculares. As linguagens são concebidas como um fenômeno histórico e de interação social. Os estudantes são vistos como geradores, receptores e transformadores das linguagens no mundo contemporâneo. O trabalho com os TCTs perpassa toda a coleção:

Unidade 1 – As linguagens na sociedade Tema 1 – Linguagem e interação Tema 2 – Arte é linguagem Tema 3 – Literatura é arte Tema 4 – As práticas corporais como linguagem	Unidade 3 – Juventudes Tema 9 – Juventudes e práticas corporais: corporeidade e identidade Tema 10 – Os jovens se veem na literatura Tema 11 – Vozes das juventudes Tema 12 – Sonhos em movimento
Unidade 2 – Pluralidade Tema 5 – Quem diz o que é arte e o que não é? Tema 6 – Quem diz o que é e o que não é literatura? Tema 7 – Como falar com todos? Tema 8 – A diversidade nas práticas corporais	Unidade 4 – Uma sociedade conectada Tema 13 – Literatura no ciberespaço Tema 14 – Que <i>pop</i> é esse? Tema 15 – Tecnologias da informação e comunicação
Unidade 1 – Autoria Tema 1 – Criatividade, plágio e originalidade na literatura Tema 2 – Quem é o artista? Tema 3 – Autoria, intertextualidade e plágio Tema 4 – Ginástica para todos	Unidade 3 – Deslocamentos e diásporas Tema 7 – Memórias e migração Tema 8 – Fronteiras vistas pela arte Tema 9 – Literatura e exílio Tema 10 – Interculturalidade e as práticas corporais
Unidade 2 – Público Tema 5 – Arte: seu público e seu espaço Tema 6 – Crítica cultural no século XXI	Unidade 4 – Diversidade cultural Tema 11 – Práticas corporais da cultura brasileira Tema 12 – Literatura e diversidade cultural Tema 13 – Debate e tolerância Tema 14 – Arte, identidade e protagonismo
Unidade 1 – Tecnologia e meios digitais Tema 1 – Arte digital Tema 2 – Adaptação da literatura para outras linguagens Tema 3 – Escrita digital colaborativa: a cultura <i>wiki</i>	Unidade 3 – Ciência, tecnologia e cidadania Tema 6 – O corpo virtual e a cidadania Tema 7 – Debatendo ciência para construir a cidadania Tema 8 – A ficção científica e a discussão do presente Tema 9 – A imaginação do futuro
Unidade 2 – Criatividade e inovação Tema 4 – Narrativas multimidiáticas Tema 5 – Arte, público e tecnologia: fruição como experiência	Unidade 4 – Ciência e tecnologia no cotidiano Tema 10 – A arte e a tecnologia no cotidiano Tema 11 – Arte, cultura e divulgação científica Tema 12 – Jogos digitais e corporeidade

Unidade 1 – Ancestralidade e passado Tema 1 – Capoeira e ancestralidade Tema 2 – O tempo e o espaço na literatura Tema 3 – Meus ancestrais falam por mim	Unidade 3 – Preconceito e desigualdade social Tema 7 – A literatura de denúncia Tema 8 – Língua e preconceito Tema 9 – Arte engajada
Unidade 2 – Sociedade, cultura e patrimônio Tema 4 – Festa, patrimônio e coletividade Tema 5 – Literatura como patrimônio Tema 6 – Diversidade linguística: patrimônio imaterial	Unidade 4 – Modos de existir no coletivo Tema 10 – Modos de existir e resistir pela linguagem Tema 11 – O corpo do artista transformando a realidade Tema 12 – As práticas corporais e a vida em sociedade
Unidade 1 – Mundo do trabalho Tema 1 – Literatura e mundo do trabalho Tema 2 – A profissionalização das práticas corporais Tema 3 – Formação para o trabalho na arte	Unidade 3 – Novas realidades de trabalho e economia Tema 7 – Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho Tema 8 – O trabalho com a arte e a comunicação Tema 9 – Novos discursos no mundo do trabalho
Unidade 2 – Empreendedorismo Tema 4 – O artista empreendedor Tema 5 – Os interesses culturais e o lazer Tema 6 – Comunicação e empreendedorismo	Unidade 4 – Economia solidária Tema 10 – Arte, economia solidária e cidadania Tema 11 – Uma palestra sobre economia solidária Tema 12 – As vozes coletivas no texto literário.
Unidade 1 – Ecossistema Tema 1 – O ecossistema social da arte e os museus de arte Tema 2 – Literatura e natureza Tema 3 – Práticas corporais, natureza e cultura	Unidade 3 – Sociedade e meio ambiente Tema 6 – A cultura do consumo no lazer: o circo como resistência Tema 7 – Literatura e consumismo Tema 8 – Mídias digitais e consumo consciente
Unidade 2 – Problemas ambientais Tema 4 – Ações de linguagem em prol do meio ambiente Tema 5 – Arte e meio ambiente	Unidade 4 – Sociedade, meio ambiente e futuro Tema 9 – Debatendo o presente e o futuro do meio ambiente Tema 10 – Inovações e renovações da literatura

As metodologias ativas no processo de aprendizagem

- O que são metodologias ativas?
- Qual a importância delas no processo de aprendizagem?

A principal perspectiva da aprendizagem ativa é a proposição de metodologias centralizadas no processo de aprendizagem, e não no processo de ensino. Defende-se que o estudante aprende melhor quando interage com outras pessoas e quando interage com o objeto de aprendizagem. Essa perspectiva explica a lógica desta coleção: o estudante aprende fazendo, interagindo, construindo junto com o seu objeto de aprendizagem e junto com seus pares.

Para que os estudantes se tornem proativos e preparados para agir positivamente no mundo, eles precisam contar com três elementos que possibilitam a aprendizagem: a curiosidade, a liberdade e o afeto. É isso o que assegura às metodologias ativas funcionarem em sala de aula.

Tem sido cada vez mais desejável que os estudantes experimentem mais e que sejam mais empreendedores em suas trajetórias de aprendizagem. A aula deve ser, portanto, um espaço vivo, de trocas, resultados e pesquisa. Para tanto, precisamos adotar metodologias que possibilitem aos estudantes se envolverem em atividades cada vez mais criativas.

Além disso, se entendemos que cada estudante tem um tempo de aprendizagem e que todos têm modos diferentes de aprender, é fundamental que pesquisemos formas diferentes de fazer educação. O planejamento, na perspectiva das metodologias ativas, precisa ser flexível, aberto, dialogado com o estudante. Se antes o professor se centrava no conteúdo para o planejamento de suas aulas, agora ele precisará pensar nos percursos e nas expectativas de seus estudantes, como também no percurso do próprio grupo. Tudo isso gera uma outra lógica, que traz mudanças de atitude por parte do professor, do estudante e da própria instituição de ensino.

Na perspectiva das metodologias ativas, os conteúdos têm a sua importância assegurada, vistos não pela quantidade aprendida, mas pela relevância no desenvolvimento de competências e habilidades previamente definidas. A ideia é que o estudante perceba que o que ele aprenderá se relaciona com a sua vida, com o seu conhecimento prévio, com os seus

projetos, com as narrativas de suas histórias. Não se trata de responder à pergunta “para que vou estudar isto?”, mas dizer “como isto que vou estudar se relaciona efetivamente comigo”.

Na perspectiva das metodologias ativas, é possível aprender sozinho, aprender com o colega, aprender em grupo.

O modelo de avaliação processual, ou formativa, possibilita que todas as interações que os estudantes têm com o professor possam gerar insumos para a avaliação. Dessa maneira, o estudante pode sentir que está sendo avaliado de maneira mais justa e que ele pode levar tudo aquilo que aprende para a sua vida – para o trabalho, para a família, para o seu círculo de amizades.

A aplicação das metodologias ativas na coleção de Linguagens e suas Tecnologias

- Quais as principais metodologias ativas aplicadas atualmente?
- De que maneira são utilizadas na coleção?

As metodologias ativas visam ocupar o tempo presencial de maneira mais produtiva. Existem muitas metodologias ativas que têm-se mostrado eficientes na realidade brasileira, tais como o **ensino híbrido**, a **sala de aula invertida**, a **aprendizagem baseada em projetos** e a aprendizagem realizada com base na **resolução de problemas**.

Ensino híbrido

O **ensino híbrido** (*blended learning*) possibilita ao estudante estudar não apenas na escola, mas também em outros lugares em que possa acessar os recursos didáticos selecionados criteriosamente pelo professor.

1º passo: objetivos de aprendizagem

Determinar os objetivos de aprendizagem (o que pode ser feito com a participação dos estudantes), isto é, o que se deseja efetivamente aprender na atividade e quais competências e habilidades serão desenvolvidas.

2º passo: conteúdos

O educador seleciona os conteúdos que serão trabalhados em aula presencial e os que serão estudados fora do ambiente da aula.

3º passo: ferramentas

O professor escolhe e disponibiliza as ferramentas que os estudantes utilizarão: redes sociais e plataformas de compartilhamento, por exemplo.

4º passo: atividades

O educador elabora as atividades que dialogarão com os recursos que as ferramentas escolhidas possuem.

Um exemplo de proposta fundamentada no ensino híbrido pode ser observada no tema *Escrita digital colaborativa: a cultura wiki*. Na seção *Práticas em ação*, é proposto que os estudantes desenvolvam uma miniciclopédia digital colaborativa sobre a história e as atrações do bairro. Para tanto, sugere-se ao professor que algumas das etapas de produção sejam realizadas em sala de aula, contando com sua mediação: a definição das categorias em que os verbetes da miniciclopédia serão organizados, o planejamento dos verbetes e, ao final, a avaliação coletiva do projeto.

A escrita do verbete em si, porém, deve ser realizada pelos estudantes em momentos extraclasse, em casa ou no laboratório de informática da escola. Dessa maneira, eles poderão vivenciar de modo mais realista a escrita digital colaborativa, na qual os diferentes redatores/editores geralmente trabalham de forma assíncrona (em tempos e lugares distintos).

Sala de aula invertida

A proposta da **sala de aula invertida** é que mudemos a nossa relação com o tempo. O estudante pode, por exemplo, já chegar à aula com o conteúdo assimilado de outras maneiras, ou seja, pode ter feito a tarefa antes da aula. E então o tempo da aula pode ser utilizado com outras atividades, como debates, dinâmicas em grupo, estudo de caso, um jogo, uma simulação. Dessa forma, o estudante deixa de passar a maior parte do tempo apenas assistindo às explicações do professor e pode assumir o protagonismo da aula.

1º passo: objetivos de aprendizagem

Definir os objetivos da aprendizagem (o que deve ser apresentado aos estudantes e debatido com eles) e as competências e habilidades que serão desenvolvidas. Explicar aos estudantes a importância desse conhecimento.

2º passo: conteúdos

Selecionar o que será investigado pelos estudantes antes da aula: um vídeo ou uma parte específica do livro didático, por exemplo. Os conteúdos devem estar dentro das possibilidades de compreensão dos estudantes.

3º passo: em aula

O tempo em aula é utilizado para debates, dinâmicas, estudos de caso, jogos, enfim, atividades que possibilitem ao estudante vivenciar o que estudou, mobilizar essa aprendizagem para outras situações e sanar suas dúvidas.

4º passo: síntese

Professor e estudantes elaboram uma síntese da aprendizagem construída.

Aprendizagem baseada em projetos

É uma forma de aproximar os estudantes de um determinado tema ou conhecimento propondo a investigação da resposta a uma pergunta complexa. Implica o trabalho colaborativo no desenvolvimento de atividades práticas, de estratégias de pesquisa, de busca e uso de diferentes fontes de informação, organização, análise, interpretação e representação. Os estudantes se envolvem na elaboração de hipóteses e na busca por recursos para chegar a um produto final. Essa já é uma prática muito conhecida nas escolas e tem obtido bons resultados quanto ao engajamento dos estudantes e quanto à aprendizagem.

Aprendizagem por resolução de problemas

A aprendizagem por resolução de problemas orienta diferentes aspectos dos temas desta obra. Todos eles são desenvolvidos em torno de uma situação-problema que é construída com o estudante. Na sequência, o estudante trabalha com diversos conhecimentos, que dão uma visão abrangente do problema apresentado, em uma dinâmica teórico-prática. Uma das metodologias na qual a coleção se baseia é a proposta do **Arco de Maguerez**², criada pelo

² TEIXEIRA, Elizabeth. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma reflexão teórico-epistemológica. (Resenha.) In: *REUFPI* – Revista de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí. Teresina: UFPI, p. 99-100, jul.-set. 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufpi.br/index.php/reufpi/article/viewFile/4173/pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2020.

educador francês Charles Maguerez, que parte da experiência de vida, dos conhecimentos profissionais empíricos do educador e do pensamento crítico e criativo de seus estudantes. O ponto de partida, como ocorre nos temas desenvolvidos nesta coleção, é a observação das necessidades impostas pela realidade contemporânea e, após uma análise teórica do problema e com o desenvolvimento de conteúdos e diferentes atividades, o estudante retorna à realidade tanto para compreender o problema inicialmente proposto como para transpor a sua aprendizagem para outras realidades e contextos. O arco forma-se, então, a partir do momento em que professor e estudante partem da realidade social e a ela retornam. A vivência desse caminho metodológico pelos estudantes, além de permitir o envolvimento com dados da realidade que os cercam, promove operações mentais que favorecem o crescimento intelectual. Essa metodologia apresenta as seguintes etapas:



Explicitando melhor o processo, temos:

1º passo: observação da realidade

Discutir um determinado aspecto da realidade pessoal e/ou social dos estudantes e encontrar nela um problema que se apresente como algo importante. Levantar hipóteses com base no conhecimento pessoal que cada um tem dessa realidade.

2º passo: definição dos pontos-chave

Definir o que é mais importante no assunto escolhido. Estabelecem-se os pontos-chave do problema que será compreendido, definindo-se também o material necessário e os contornos da pesquisa, por meio de discussões que permitam refletir sobre o tema em questão.

3º passo: teorização

A análise teórica sobre o problema escolhido, já conhecido o contexto e as suas implicações na vida real, deve centrar-se na busca de suportes científicos que façam a ligação entre o conhecimento e a realidade. Por meio do processo de teorização, é possível também o desencadeamento de operações mentais analíticas: o acesso às informações científicas e empíricas, necessárias para a realização das atividades. Há também a possibilidade de estimular os estudantes a se confrontarem com suas crenças anteriores, colocando-as em dúvida ou reelaborando-as diante de novas descobertas.

4º passo: hipóteses de solução

Elaborar hipóteses coerentes para a solução do problema que orienta o estudo. As hipóteses são analisadas pelo coletivo. Aqui também se repete a possibilidade de estimular os estudantes a confrontar suas crenças e conhecimentos anteriores e reelaborar o pensamento diante das hipóteses que estão sendo debatidas.

5º passo: aplicação à realidade

Espera-se que o estudante faça uma síntese das aprendizagens construídas durante o processo e analise a possibilidade de mobilizar o conhecimento construído aplicando-o em outras situações.

O pensamento computacional e a resolução de problemas

A ciência da computação estuda, entre outros temas, o processo de resolução de problemas. Incorporar à rotina escolar a estratégia do pensamento computacional possibilita que os estudantes aprendam a resolver problemas recorrendo a uma série de processos cognitivos, como analisar (dividindo o problema em partes), modelar (abstrair especificidades, concentrando-se na essência do problema ou em padrões que se repetem) e automatizar soluções, isto é, propor uma sequência de passos (ou um algoritmo).

Para esclarecer como trabalhar o pensamento computacional em sala de aula, podemos citar algumas estratégias utilizadas na coleção. Por exemplo, no tema *Como falar com todos*, os estudantes leem um texto que apresenta uma definição de gramática descritiva e, em seguida, são instigados a elaborar hipóteses sobre como uma gramática desse tipo é produzida. Para construir a situação-problema com eles, o professor pode perguntar, por exemplo: “o que vocês fariam se precisassem escrever uma gramática descritiva do português brasileiro? Por onde começariam?”.

Os estudantes provavelmente responderão que gravariam conversas de pessoas ou analisariam textos escritos. O professor deve questionar, então, quais critérios usariam para selecionar esses textos, tanto os orais como os escritos, de modo que representassem toda a população brasileira. Gravariam conversas em diferentes regiões, com pessoas de distintos níveis socioeconômicos, por exemplo? E o que fariam para representar a variedade de estilos – formais e informais? O mesmo raciocínio se aplica aos textos escritos: de quais campos eles seriam (jornalísticos, jurídicos, literários, das redes sociais etc.)?

Ao fim desse processo de questionamento, os estudantes terão exercitado as capacidades de análise, reflexão crítica, comparação e generalização e terão, em linhas gerais, chegado a uma sequência de passos – um **algoritmo** – que se aplica a pesquisas linguísticas em geral. Esse algoritmo será aplicado por eles, em seguida, na pesquisa linguística proposta.

Esse mesmo tipo de raciocínio, composto por **decomposição** do problema, **abstração** de especificidades e reconhecimento de **padrões** e por fim a **modelagem de solução**, aparece em vários outros momentos da coleção. Ele é seguido, por exemplo, quando os estudantes são desafiados a desenvolver uma prática de linguagem que envolve novas mídias e/ou gêneros como o *podcast* e o *videominuto*. Nessas situações, eles primeiro analisam um exemplo e elaboram hipóteses sobre as etapas seguidas pelos criadores daquele material para, em seguida, formular um passo a passo de como criar um conteúdo parecido. Essa sequência de passos pode ser aplicada não apenas para o problema pontual vivido por eles (produzir um conteúdo semelhante naquele momento), mas para situações parecidas que experimentarem em outros contextos.

O trabalho com práticas de pesquisa

Como dito anteriormente, a integração entre as áreas do conhecimento estimulada pela BNCC propicia um rico diálogo entre a área de Linguagens e a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nesta coleção, um momento privilegiado para tal diálogo ocorre na seção *Práticas de investigação*, na qual são oferecidas propostas que permitem ao estudante experimentar, sistematicamente, metodologias de pesquisa comuns às duas áreas. Entre essas metodologias, destacam-se a análise documental, a análise de mídias tradicionais, a análise de mídias sociais, a pesquisa-ação, o estudo de recepção e o trabalho com grupos focais e entrevistas.

Na referida seção, que aparece regularmente ao longo dos volumes, essas práticas de pesquisa social inserem-se no percurso formativo proposto em cada Tema, integrando-se efetivamente às práticas de linguagem desenvolvidas. As propostas são organizadas de modo que os estudantes se familiarizem com as principais etapas da **pesquisa científica**, que podem ser sintetizadas como segue:



Dessa forma, independentemente das especificidades relativas aos conteúdos abordados em cada caso, ou ao método de pesquisa adotado, os estudantes desenvolvem o raciocínio lógico e experimentam a abordagem própria das ciências, que inclui a investigação, a reflexão, a análise crítica e a imaginação para elaborar hipóteses diante do mundo ao redor. Trata-se, portanto, de momentos privilegiados para o desenvolvimento da competência geral 2 da Educação Básica.

A AVALIAÇÃO

- Como avaliar no cotidiano escolar?
- Quais as diferenças entre avaliação analítica, somativa e formativa?

A avaliação precisa ser parceira do planejamento. Ela fundamentalmente pesquisa a qualidade de determinado resultado ao produzir indicativos. Os resultados positivos devem significar que o planejado aconteceu conforme o previsto; o contrário disso significaria que algo precisa ser revisto e modificado.

No processo de ensino-aprendizagem, ela se apresenta basicamente de acordo com suas funções. Ela pode ser **analítica**, **formativa** ou **somativa**.

A **avaliação analítica** (ou **avaliação diagnóstica**) tem como função auxiliar o professor a verificar o conhecimento de seus estudantes e, a partir dos resultados encontrados, instrumentá-lo para o desenvolvimento de seu planejamento de ensino. Entrevistas, exercícios, simulações de testes, consulta ao histórico escolar ou outros registros da vida escolar do estudante, observação, questionário, perguntas e conversas são as práticas mais comuns de avaliação diagnóstica.

A **avaliação somativa** tem o objetivo de atribuir notas e conceitos para o estudante, o que possibilita retê-lo ou promovê-lo no período letivo em que se encontra. Por isso, é chamada de classificatória. A avaliação faz parte do processo e não tem um fim em si mesma. Seu uso inadequado pode criar rótulos, estigmas, sensação de fracasso e competitividade. A avaliação classificatória faz sentido quando há disputa de vagas, como ocorre, por exemplo, em concursos públicos e alguns vestibulares.

A coleta de dados com base em instrumentais avaliativos expõe um determinado desempenho, e assim podemos comparar o desempenho revelado pelo instrumento com o padrão de qualidade determinado no planejamento. Caso o desempenho não seja satisfatório é preciso necessariamente pensar em intervenções que realinhem o processo.

A Base menciona os direitos de aprendizagem que todos devem atingir. Há de se verificar, portanto, se esse direito foi de fato acessado e validado. É aí que se encontra a principal função da avaliação: *fazer diagnósticos* que sinalizem se os resultados esperados são satisfatórios ou não, possibilitando a *tomada de ações* para que o estudante desenvolva os conhecimentos, habilidades e competências que tem direito de aprender.

A **avaliação formativa** (ou **avaliação processual**) objetiva a realização permanente e constante do processo de ensino e aprendizagem.

Podemos entender que avaliar implica viver um processo participativo que busca a construção, a conscientização, a autocrítica e o autoconhecimento de todos os envolvidos no ato educativo.

A concepção de avaliação processual investe na autonomia, no envolvimento, no compromisso e na emancipação dos sujeitos. Como nos explica Loch³, a avaliação não é simplesmente “dar notas, fazer médias, reprovar ou aprovar os alunos”. Ela possibilita que o educador reflita e analise o seu trabalho. Permite, ainda, que ele possa investigar e aperfeiçoar suas práticas e oferece também ao estudante possibilidades para que ele conheça os seus avanços e suas dificuldades.

É importante que a avaliação das competências e habilidades não esteja reduzida à ideia de desempenho, porque muitas vezes o desempenho não está necessariamente atrelado à aprendizagem. O desempenho é apenas um indicador dela.

É possível, contudo, ter um bom desempenho em um exame, por exemplo, sem que necessariamente ocorra a aprendizagem. Listas de exercícios, treinos, memorizações, cursos de preparação específicos para concursos podem ajudar a garantir um bom desempenho em uma prova, por exemplo, mas não garantem que tenha havido, de fato, aprendizagem.

A possibilidade da busca por respostas e a liberdade do erro precisam estar presentes quando pensamos conceitualmente na avaliação dos estudantes, porque fazem parte de seus percursos de aprendizagem. É fundamental pensarmos que a aprendizagem está, portanto, muito mais ligada à ideia de experiência do que de desempenho. Como diz Larossa, “experiência é o que nos passa, e não o que se passa”⁴.

Nesse sentido, podemos afirmar que só a informação não basta, ela é parte da experiência que nos relaciona ao mundo em que vivemos. Os afetos, os levantamentos de hipóteses para o conhecimento científico, a conexão de informações geradoras de significados fazem parte do campo dessa experiência. Por isso, deve ser considerado no processo que relaciona planejar, executar e avaliar: o que eu espero que meus estudantes experienciem? Como eu posso verificar se eles de fato aprenderam o que precisam aprender?

Esta coleção preocupa-se com que a realidade vivida pelos estudantes esteja sempre presente na construção da aprendizagem dos conceitos. A realidade é o seu ponto de partida e de chegada. No entanto, em um país de dimensões continentais como o Brasil, é sempre pertinente e possível que o professor faça adequações que construam a interface com a realidade local.

Entendemos, portanto, que a avaliação não serve apenas para confirmar uma aprendizagem. No percurso do processo de ensino e aprendizagem, considerando o contexto em que estamos, ela nos orienta e nos possibilita fazer ajustes até chegarmos ao resultado pretendido. Assim, as atividades propostas no material didático devem ser vistas não sob o espectro dos resultados imediatos que eles promovem, mas como parte de um fazer no mundo que se traduz em aprendizagem.

Podemos dizer que ao menos três elementos destacam-se na perspectiva da avaliação formativa: a **regulação do ensino e da aprendizagem**, o **feedback** e a **autorregulação**.

Por meio do *feedback* o professor pode esclarecer aos estudantes as possíveis causas das suas dificuldades, o que permite fazer a regulação do processo de ensino e da aprendizagem, pois é nesse momento que ele vai analisar o seu trabalho pedagógico e refletir sobre estratégias e metodologias. O *feedback* também possibilita ao estudante realizar a autorregulação de sua própria aprendizagem.

Para a realização do *feedback* dos processos de regulação do ensino e para a autorregulação da aprendizagem, é importante que tanto o professor quanto o estudante tenham claros os objetivos traçados para cada situação de ensino e aprendizagem.

Regulação do ensino: processo de ajustamento; é uma ação realizada pelo educador quando ele se pergunta o que fazer e como fazer para que os estudantes aprendam.

Feedback: o professor demonstra aos estudantes os seus erros e os seus acertos sobre determinado conteúdo e ilumina o percurso transcorrido no processo de aprendizagem.

Autorregulação: capacidade dos estudantes para fazer a gestão de seus próprios projetos, avaliando os seus progressos e traçando suas estratégias diante das atividades e dificuldades.

³ LOCH, Jussara M. de Paula. Avaliação: uma perspectiva emancipatória. In: *Química Nova na Escola*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Química, n. 12, nov. 2000. p. 31.

⁴ BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação* [on-line]. 2002, n. 19, p. 20-28.

Instrumentos de avaliação

- Quais os principais instrumentos de avaliação escolar?
- Para que serve a avaliação escolar?

O que guia a construção dos instrumentos de avaliação e a leitura dos resultados, em uma avaliação processual, é aquilo que o professor e o estudante precisam saber sobre o percurso de ensino e aprendizagem.

Existem inúmeras variedades de instrumentos de avaliação. Tais instrumentos devem ser elaborados de forma que sejam compreendidos pelo estudante e também de modo que tenham relação com os conteúdos que foram ensinados. Portanto, informações, habilidades e competências serão avaliadas em compatibilidade com o mesmo nível de dificuldade, de complexidade, e seguindo a mesma metodologia com que foram trabalhadas.

Sendo a avaliação formativa um processo contínuo no ato educativo, seus instrumentos são ferramentas que possibilitam realizar o processo de coleta, investigação, reflexão, análise, interpretação e retomada das informações. É importante que o professor analise a aprendizagem dos estudantes sob diferentes ângulos e sob diferentes dimensões. Afinal, cada pessoa aprende e se expressa de uma determinada maneira e de diferentes formas. Podemos citar, como exemplos, alguns dos instrumentais mais utilizados pelos professores: provas, seminários, apresentações orais, entrevistas, observações, trabalhos, tarefas, exposições, diários, exercícios em sala, autoavaliação, mapa conceitual, portfólios etc.

Sobretudo na área de Linguagens e suas Tecnologias, é importante valorizar o desenvolvimento das competências de leitura e escrita. Algumas atividades da coleção favorecem o desenvolvimento leitor e produtor de textos incidindo no objetivo de que o estudante aprenda a fazer notas, a sublinhar as ideias principais em um texto, a apresentar para uma audiência pontos de vista ou uma informação, fazendo uso de apontamentos etc.; habilidades cujo desenvolvimento, espera-se, tenha se consolidado no Ensino Fundamental e que possam servir de apoio ao desenvolvimento de outras habilidades no Ensino Médio.

É importante que a aula inicie com uma ou duas questões que podem ser colocadas de modo visível, por exemplo, na lousa. Ainda mais, se a aula envolver a aprendizagem de um conceito específico, como, por exemplo, o valor da literatura oral na formação da cultura brasileira. Ocasionalmente, é importante referir a essas questões, relacionando-as ao que se está fazendo naquele momento da aula. Finalize a sua aula alguns minutos antes do que o habitual, para retomar essas perguntas e avaliar o que seus estudantes aprenderam. A chave para o êxito dessa estratégia é formular perguntas pertinentes que realmente façam a síntese do que se espera que o estudante aprenda naquela aula.

Este material didático faz uso amplo dessa estratégia no desenvolvimento dos diferentes temas. Isso permite também a tomada de notas durante as aulas, habilidade essencial para incorporar esse estudante ao mundo do estudo e do trabalho.

Um exercício também possível é, em vez de fazer as perguntas, oferecer ao estudante as respostas e solicitar que eles elaborem as perguntas.

Tais exercícios são meio para trabalhar conceitos e devem ser inseridos como parte de atividades mais amplas que considerem a realidade como ponto de partida e chegada do fazer docente. Eles podem estar presentes em provas ou como parte do processo de compreensão de um texto.

Memorial e portfólio são importantes instrumentos avaliativos que permitem avaliar a aprendizagem com o objetivo de refletir sobre ela, com ela e a partir dela.

Pode-se pedir o memorial do trabalho de leitura de um determinado livro ou de uma outra experiência importante de aprendizagem. Deve ser feito como quem escreve uma carta, mas sua produção exige foco e, dependendo do objeto analisado, regularidade, para

Memorial: escrito em que o estudante relata sua experiência com determinado processo de aprendizagem: emoções, sentimentos, expectativas, pontos de vista, reflexões, críticas.

Portfólio: coletânea organizada segundo um critério previamente definido de trabalhos executados em determinado período de tempo possibilitando que se acompanhe a evolução de determinada aprendizagem.

compreender as mudanças que estão ocorrendo. Tem também a vantagem de promover e praticar a autoavaliação.

Como se vê, o portfólio pode caminhar junto com o memorial. O estudante pode desenvolver um portfólio de atividades relacionadas a determinado saber aprendido e depois usar esse portfólio feito para construir o seu próprio memorial.

Na sala de aula, fazem sentido avaliações de menor escala, embora isso não signifique apenas avaliar o estudante individualmente. O professor pode fazer uma curva de aproveitamento de aprendizagem que lhe revele os efeitos de suas aulas sobre o grupo, do mesmo modo que a escola pode realizar processos avaliativos que expliquem sucessos e fracassos em seu território. É importante não perdermos de vista que a avaliação não deve ser entendida só como uma avaliação do estudante, sem conectá-lo ao sistema em que ele está inserido: podemos, por meio da avaliação processual, olhar se quem tem sucesso ou fracassa é o sistema ou o estudante individualmente.

A avaliação em larga escala

- O que é avaliação em larga escala?
- Quais os principais instrumentos de avaliação em larga escala no Brasil?

Como mencionamos, as avaliações de larga escala têm como função avaliar os sistemas de ensino, e não o estudante individualmente. Atualmente, a avaliação de desempenho dos estudantes do Ensino Médio é uma das estratégias para a avaliação dos sistemas educacionais existentes no Brasil. A partir dela a União e os Estados podem definir estratégias e ações da política educacional.

O SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica é um conjunto de avaliações externas em larga escala que possibilita diagnosticar a Educação Básica brasileira. As escolas e as redes municipais e estaduais de ensino podem, assim, por meio dos dados do SAEB, avaliar a qualidade da educação oferecida aos seus estudantes.

O Censo Escolar também é instrumento importante na compreensão da qualidade da educação. O Censo Escolar apura as taxas de aprovação, reprovação e abandono dos estudantes da Educação Básica.

O conjunto de dados gerados pelo SAEB e pelo Censo Escolar resulta no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB.

Contudo, talvez a avaliação em larga escala mais associada ao Ensino Médio seja o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. Diferentemente do SAEB, o ENEM é opcional. Cabe ao estudante se inscrever e realizar as provas. Além de realizar uma avaliação ampla dos sistemas de ensino, tornou-se, a partir de 2010, uma importante ferramenta de classificação para o Ensino Superior. Isso porque assumiu o caráter de vestibular, quando a nota do estudante começou a ser utilizada para a seleção das instituições de Ensino Superior, via SISU – Sistema Único de Avaliação.

A Base Nacional Comum Curricular tem o potencial de promover o alinhamento de políticas e ações referentes às definições das matrizes das avaliações nacionais, como o SAEB e o ENEM.

A coleção está totalmente organizada com base nessas diretrizes. A sua aplicação em sala de aula oferece a possibilidade de a BNCC ser vivida pelos estudantes. Não é difícil encontrar questões dos exames de larga escala brasileiros, nos diversos *sites* da internet, por exemplo, que possibilitam avaliar habilidades desenvolvidas nesta coleção.

Não obstante as críticas feitas às avaliações externas, é necessário também que consideremos que elas cumprem um importante papel para a política educacional. Em um país desigual e diverso como o Brasil, é fundamental que se verifique se o direito à aprendizagem está sendo garantido a todos os estudantes.

As avaliações externas têm, portanto, a função de orientar políticas educacionais, ao produzir informações para gestores das redes de ensino. Entretanto, podem ser também ferramentas úteis para subsidiar a gestão das escolas, no sentido de auxiliar os professores a analisarem resultados e buscarem a revisão de suas práticas pedagógicas.

Isso significa que os resultados das avaliações externas podem se articular com o trabalho pedagógico escolar e aprimorá-lo se a equipe escolar estabelecer relações entre os indicadores resultantes das avaliações externas e o desempenho dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. O grande desafio é realizar a leitura e a análise dos resultados das avaliações externas, no contexto da escola, e, com base no diagnóstico e nas reflexões realizadas, preparar coletivamente um plano que resulte em melhorias de resultados futuros. Muitas perguntas podem surgir nesse processo: como mudar os pontos em que não houve avanço? Como apoiar estudantes com dificuldades? Quais habilidades necessitam de maior atenção? Como elas são desenvolvidas na proposta do material didático?

Uma possibilidade interessante é articular atividades diversas do material didático que desenvolvem habilidades em que se necessita avançar com trabalhos e abordagens interdisciplinares. Isso também pode ser feito trabalhando interativamente partes do material em que se espera que o estudante desenvolva essas habilidades, adaptando-as ou ampliando-as conforme o contexto local. A articulação das avaliações internas e externas possibilitará um retrato mais amplo e consistente da escola e da rede e melhores resultados futuros.

ESTRUTURA E DINÂMICA DA COLEÇÃO

Unidade

Cada unidade inicia-se com uma abertura que, a partir de um texto-base visual, propõe questões que desencadeiam trocas de conhecimentos e experiências prévias entre os estudantes sobre as linguagens, motivando-os a compartilhar ideias sobre aspectos do tema da unidade.

Dinâmica do desenvolvimento do tema

No início do tema, é feita uma **contextualização** e observação da realidade por meio de um texto verbal, visual ou multissemiótico como forma de mostrar o dinamismo e a atualidade do que será conceituado no tópico. Esses textos, sempre que possível, partem de práticas de linguagem do cotidiano do estudante. Para auxiliá-lo a estabelecer relações e levantar hipóteses, são propostas, no boxe *Problematização*, algumas questões que servirão de ponto de partida para a reflexão e a construção de um olhar crítico e propositivo em relação às linguagens. O objetivo é construir um ou mais problemas que serão discutidos e embasados ao longo do tema com exemplos, análise das linguagens e textos teóricos. Esses problemas representam situações reais da sociedade e possibilitam uma interface com a vivência dos estudantes, com o cotidiano da escola e de seu entorno. Após o levantamento de hipóteses pelos estudantes por meio das questões de problematização, ocorre o **desenvolvimento** de um estudo teórico-prático breve dos conceitos, com o objetivo de apoiar e embasar a reflexão dos estudantes. Os trabalhos teórico-práticos desenvolvidos ao longo do tema oferecem suporte para a construção das respostas por parte dos estudantes, com atividades que exploram e ampliam o objeto em questão, para que possam construir hipóteses de compreensão e possibilidades de soluções fundamentadas no estudo teórico-prático realizado anteriormente.

Após esse processo, os estudantes são convidados, na seção *Em outros contextos*, a **retomar as hipóteses** construídas e a **aplicar à realidade** o que aprenderam. Essa seção *Em outros contextos* divide-se em duas etapas: (1) *O que aprendemos* (coleta de conclusões da

discussão oral e registro a respeito da problematização inicial e do desenvolvimento); (2) *Aplicação em outro contexto* (a discussão central é transposta para outro contexto – em perspectiva pessoal ou social).

Principais seções trabalhadas ao longo das unidades

Brasil multicultural: seção dedicada ao olhar indígena, afro-brasileiro, dos imigrantes ou de quaisquer coletividades culturais que acrescentam novas abordagens ao tema.

Conexões: seção que trabalha com a análise de textos das três outras áreas de conhecimento (Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), com o intuito explícito de subsidiar a aprendizagem do estudante nas outras áreas, a partir da interface com conteúdos e estratégias desenvolvidos especificamente no tema.

Práticas de investigação: seção que objetiva exercitar a curiosidade intelectual do estudante por meio de estratégias de busca e seleção de informações e familiarizá-lo com a abordagem própria das ciências.

Diálogos: propõe uma análise comparativa entre textos de diferentes linguagens, épocas e autores que mantêm entre si um diálogo interdiscursivo ou intertextual.

Link de ideias: seção de leitura e análise textual que ocorre nos tópicos de Literatura e Língua Portuguesa.

Experimentando: atividade de aplicação de conceitos e técnicas nos tópicos de Arte e de Educação Física. Pode também ser um momento de fruição artística e de vivências de práticas corporais.

Práticas em ação: atividade prática colaborativa ou individual que envolve os estudantes em práticas sociais de linguagem e estimula a criatividade e o senso crítico.

Em perspectiva: seção que amplia o tema em desenvolvimento sob outro ponto de vista ou remete alguns aspectos abordados ao contexto histórico. Pode também remeter o tema em questão às suas origens ou contextualizá-lo com outras linguagens com as quais tenham características em comum.

Conceitos e técnicas: seção que trata de conceitos e técnicas de criação artística.

Em outros contextos: divide-se em duas etapas: conclusões a respeito da problematização inicial e aplicação a outras situações.

Zoom: amplia as informações sobre autores, artistas e obras que são mencionados no desenvolvimento do tema.

Para curtir: traz sugestões de vídeos, canções, textos e outros materiais relacionados aos conteúdos estudados, convidando o estudante a ir além do livro.

Pensando os cronogramas

A coleção composta de seis livros foi planejada para ser utilizada ao longo dos seis semestres do Ensino Médio, dois volumes por ano. Contudo, como não apresentam pré-requisitos entre si, podem ser utilizados em diferentes arranjos, de modo a melhor atender ao projeto pedagógico da escola.

No tópico *Orientações didáticas*, deste Manual, você encontrará uma sugestão de cronograma para o uso deste volume.

Sobre metodologias ativas

BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

A obra apresenta práticas pedagógicas na Educação Básica centradas no protagonismo dos estudantes e também oferece uma análise dos benefícios das metodologias ativas na educação.

MASSON, Terezinha et al. *Metodologia de ensino: aprendizagem baseada em projetos (PBL)*. In: *COBENGE – XL Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia*, Belém, PA, 2012. Anais (on-line). Belém, PA, COBENGE, 2012. Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/7/artigos/104325.pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2020.

O artigo é direcionado aos leitores que têm como formação a área de engenharia, mas pode ser utilizado para compreender, de forma clara, os elementos essenciais da aprendizagem baseada em projetos (ABP).

MATTAR, João. *Metodologias ativas para educação presencial, blended e a distância*. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

O livro aborda o tema das metodologias ativas por meio de orientações e exemplos. Procura abranger o amplo leque educacional, como a educação presencial, a semipresencial e a distância na Educação Básica. No que se refere ao tema dos projetos e da *gamificação*, desenvolve a aprendizagem híbrida, a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em problemas.

MORÁN, José M. *Mudando a educação com metodologias ativas*. In: **SOUZA, Carlos A. de; MORALES, Ofelia E. T. (orgs.)**. *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Coleção Mídias Contemporâneas, v. II. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2020.

O artigo discute modelos mais inovadores, disruptivos de educação, que redesenham os projetos pedagógicos, os espaços físicos, as metodologias baseadas em atividades, os desafios, os problemas e os jogos. Permite refletir sobre a educação para a qual desejamos encaminhar os nossos esforços, adequando-os à nossa realidade e compreendendo o alcance e as possibilidades das metodologias ativas.

SCHLEMMER, Eliane. *Gamificação em espaços de convivência híbridos e multimodais: design e cognição em discussão*. In: *Educação & Contemporaneidade*. Revista da FAAEBA, Salvador, v. 23, n. 42, p. 73-89, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/1029/709>>. Acesso em: 4 ago. 2020.

O artigo aborda a relação entre *design* e cognição na docência, no contexto de configuração de espaços de convivência híbridos e multissemióticos. Para tanto, utiliza a perspectiva da *gamificação* em espaços de aprendizagem voltados para as metodologias ativas.

SOUSA, Alberto B. *Metodologia do Arco Maguerez*. *Alberto Barros Sousa*. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/albertobarrossousa/metodologias-de-educacao/metodologia-do-arco-maguerez>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Nesse *site*, do professor português Alberto Barros de Sousa, é possível encontrar a história da criação do Arco de Maguerez, método de trabalho baseado no saber fazer e no trabalho em grupos cujos níveis de aprendizado são diversos e diferentes. Nesse sentido, ao professor cabe trazer situações-problema que estimulem o desenvolvimento autônomo dos estudantes, valorizando suas experiências e práticas e orientando-os à resolução de problemas com aplicação à realidade.

TEIXEIRA, Elizabeth. *A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma reflexão teórico-epistemológica (Resenha)*. In: *REUFPI – Revista de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí*. Teresina: UFPI, p. 99-100, jul./set. 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufpi.br/index.php/reufpi/article/viewFile/4173/pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Como leitura introdutória ao tema da problematização com o Arco de Maguerez, essa resenha, escrita pela professora Elizabeth Teixeira, comenta o caminho de apropriação do Arco de Maguerez no Brasil.

Sobre avaliação

BONDÍA, Jorge L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação* [on-line]. n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

No artigo, o pesquisador espanhol Jorge Larrosa Bondía propõe que pensemos a educação a partir do par experiência/sentido, em contraponto ao modo de pensar a educação como relação entre ciência e técnica ou entre teoria e prática. Para tanto, o autor explora o significado das palavras “experiência” e “sentido”. Afirma que o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana, singular e concreta.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular. Uma escola cidadã para as juventudes brasileiras: contextualização, interdisciplinaridade, aprendizagem colaborativa e autoria/protagonismo juvenil*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/205-uma-escola-cidada-para-as-juventudes-brasileiras-contextualizacao-interdisciplinaridade-aprendizagem-colaborativa-e-autoria-protagonismo-juvenil?highlight=WyJ0cmFuc2Rpc2NpcGxpbnmFyaWRhZGUiXQ==>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Por meio do *link*, educadores podem acessar conteúdos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de publicizar as práticas educativas de escolas de diversas regiões do país, que tenham como foco o protagonismo juvenil, a aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) são normas obrigatórias – discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) – que orientam o planejamento curricular e as propostas pedagógicas das escolas e dos sistemas de ensino. São, assim como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documentos orientadores, obrigatórios e complementares, uma vez que estruturam o trabalho docente que será detalhado na BNCC.

HAASZ, Iara *et al.* *Jovens urbanos: marcos conceituais e metodológicos*. São Paulo: Fundação Itaú Social/CENPEC, 2013.

Essa publicação nos convida a pensar sobre o contexto das juventudes atendidas pelo programa Jovens Urbanos, uma iniciativa da Fundação Itaú Social que contou com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC). A publicação traz reflexões sobre as proposições conceituais e metodológicas do programa, cujo principal objetivo é o de ampliar o repertório sociocultural dos jovens em situação de vulnerabilidade.

INSTITUTO REÚNA. *BNCC Comentada para o Ensino Médio*. Disponível em: <<https://instituto-reuna.org.br/projeto/base-comentada-para-o-ensino-medio/>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Uma ferramenta que explica, de modo acessível, as competências específicas e as habilidades de cada área de conhecimento da BNCC – Ensino Médio. Como o próprio *site* declara: “Esta ferramenta sugere como as competências e habilidades podem ser desenvolvidas em diálogo com a educação integral e o projeto de vida dos estudantes, com o apoio de temas e objetos do conhecimento diversos. Traz inovações e estratégias metodológicas que colaboram para o trabalho integrado e contextualizado das áreas do conhecimento e exemplos de objetivos de aprendizagem”.

LOCH, Jussara M. de P. *Avaliação: uma perspectiva emancipatória*. In: *Química Nova na Escola*, São Paulo: Sociedade Brasileira de Química, n. 12, p. 30-33, nov. 2000.

Nesse artigo, a professora Jussara Loch apresenta uma proposta de avaliação a partir de uma perspectiva que se contrapõe às avaliações classificatórias e hierarquizadoras. Além de explicar a importância da avaliação processual, a autora propõe que as escolas reivindiquem condições de trabalho que possam garantir possibilidades de outras formas de avaliar, mais comprometidas com os processos de emancipação dos estudantes.

MOVIMENTO DE INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://movinovacaonaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 19 jul. 2020.

O *site* do Movimento de Inovação na Educação, realizado pela Cidade Escola Aprendiz, pela Ashoka e pela Fundação Telefônica Vivo, apresenta o movimento que tem por objetivo apoiar as

organizações voltadas para a Educação Básica brasileira, inovadoras em seus projetos políticos pedagógicos. É um excelente meio para que os educadores possam produzir conhecimento sobre inovação na educação e ampliar essa demanda social.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação. Da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

A leitura desse livro nos ajuda a compreender a complexidade do problema da avaliação e nos revela que a avaliação está, muitas vezes, no âmago das contradições do sistema educativo. Demonstra também a diversidade das lógicas estruturantes das concepções de avaliação, que podem reconhecer ou negar desigualdades ao articularem a formação dos indivíduos ou a sua seleção.

SCALLON, Gérard. *Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências*. Trad.: Juliana Vermelho Martins. Curitiba: PUCPress, 2015.

Este livro trata da articulação entre avaliações e competências em diferentes dimensões e campos de atuação escolar, desenvolvendo conceitos e possibilitando o questionamento e o debate. O cuidado com terminologias, definições e tipologias coaduna-se com a variedade de abordagens, tanto para fundamentos como para práticas. Permite a atualização e a reflexão do corpo docente, principalmente ao mostrar as diferenças entre a avaliação mais tradicional na cultura escolar e aquela que se deseja promover a partir da BNCC, envolvendo a aprendizagem por competências.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Avaliação: concepção dialético-libertadora do processo de avaliação escolar*. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

No livro, Celso Vasconcellos analisa o problema da avaliação nas suas dimensões pedagógica e histórico-social, com o objetivo de projetar um novo sentido para ela no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, o autor nos apresenta algumas possibilidades de transformação de práticas da avaliação.

Sobre outros aspectos do fazer docente

BRAGA, Denise B. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2013.

Considerando que a internet revelou-se, no espaço escolar, uma evolução tecnológica e não produziu a revolução necessária nas práticas de letramento, esse livro destaca a necessidade de o professor realizar uma prática informada, com conhecimentos teóricos e práticos adequados, visando ao desenvolvimento do letramento digital. O livro faz a articulação entre os ambientes digitais e temas associados, como também associa avaliação e roteiro de aulas.

BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

O artigo aborda os desafios exigidos pela inclusão das culturas digitais emergentes dos jovens no universo escolar. Defende que as escolas podem desempenhar um papel proativo, ao apresentar tanto perspectivas críticas como oportunidades de participação em relação às novas mídias. Também reflete sobre algumas questões fundamentais quanto ao futuro da escola como instituição e sinaliza para o futuro a participação dos jovens nos mundos cibernéticos.

CARNEIRO, Sônia M. M. Interdisciplinaridade: um novo paradigma do conhecimento? In: *Educar em Revista*, Curitiba, n. 10, p. 99-109, 1994. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601994000100013>. Acesso em: 24 jul. 2020.

O artigo reflete sobre a interdisciplinaridade, elemento central no fazer docente, diante dos complexos desafios do mundo atual. Trata da interdisciplinaridade em termos gerais, mas aliada à questão do saber ambiental, perspectiva recorrente em todos os campos de conhecimento.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard (org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Essa obra tornou-se um clássico no estudo dos gêneros discursivos na escola. Embora o interesse primeiro seja talvez dos professores de Língua Portuguesa e Literatura, sua abordagem dinâmica volta-se para todos os componentes de todas as áreas, no trabalho com escrita e leitura.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Um dos objetivos da área das Linguagens é desenvolver os multiletramentos. O livro toma o estudante como sujeito protagonista na construção de conhecimentos significativos e entende que as culturas juvenis constroem redes sociais em novas mídias. Tais redes possibilitam que os jovens se tornem agentes culturais ativos.

Sites e canais para subsidiar aulas em interface com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

HISTÓRIA E TU. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCaC3mNKKYcuAtaSuCUzU5VA>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Canal de publicação de vídeos sobre história geral e das religiões, filosofia, cinema e música. Os vídeos de animação combinam diferentes linguagens, como imagens, áudios, ilustrações e texto comunicativo, com certa dose de informalidade, que desperta o interesse dos estudantes.

CONEXÃO. (Série de entrevistas.) Disponível em: <<https://globosatplay.globo.com/assistir/futura/conexao/t/rRSZytsjRn>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Série variada de entrevistas com o objetivo de fazer a análise crítica e contextualizada de assuntos de interesse público que podem tanto ser utilizados para motivar discussões em sala de aula como para compreender melhor a realidade na qual os educadores atuam.

EVENTOS E PALESTRAS. Disponível em: <<https://globosatplay.globo.com/assistir/futura/eventos-e-palestras/t/p2CW6xpkj>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Série de palestras sobre temas variados, alguns deles relacionados à escola e à educação.

SELIGANESSA HISTÓRIA. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/seliganessahistoria1>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Esse canal discute temas das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e das Linguagens por meio de cenas bem elaboradas e toques de humor. Também é útil para analisar estratégias para falar em público.

Sites e canais para subsidiar aulas em interface com a área de Ciências da Natureza

CENPEC. Respostas para o amanhã. Disponível em: <<https://respostasparaoamanha.com.br/professores#blocoltens>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

O site traz material interativo elaborado pela equipe do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), e oferece sugestões de como desenvolver o ensino baseado em projetos, metodologias ativas, integração entre conteúdos e itinerários flexíveis.

CIÊNCIA TODO DIA. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/CienciaTodoDia>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

O canal traz temáticas relacionadas a Ciência, História, Tecnologia e Natureza. Supernovas, antimateria, viagem à Lua, computadores quânticos e funcionamento de ímãs são alguns dos assuntos tratados. Os vídeos podem ser usados nas aulas de Linguagens para a análise do uso das diferentes linguagens na construção de conhecimento no campo das ciências.

EDUCABRASIL. Dicionário Interativo da Educação Brasileira. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/cat/dic/a/>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Esse é um interessante dicionário interativo, em constante atualização, de termos ligados à educação brasileira, como gestão, ensino e aprendizagem.

CIÊNCIA PARA TODOS. (Série documental.) Disponível em: <<https://globosatplay.globo.com/assistir/canal/ciencia-para-todos/t/JpG55fKkkq>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Série documental de divulgação científica, busca explicitar a relação entre a pesquisa e seu impacto na sociedade. É uma boa fonte para subsidiar o trabalho com pesquisas científicas com estudantes do Ensino Médio.

Objetivos e justificativas do trabalho neste livro

Objetivos:

Neste livro, apresentaremos algumas profissões da área de Linguagens e suas Tecnologias para que os estudantes conheçam e debatam formas contemporâneas e cidadãs de profissionalização e para que possam ser estimulados a pensar em maneiras de desenvolver suas potencialidades, seja profissionalmente, seja no lazer.

Pretendemos também levar os estudantes a discutir, experienciar, desenvolver e aplicar modelos de projetos de produção artístico-cultural.

Esperamos, ainda, estimular os estudantes a se relacionarem com a cultura do empreendedorismo e da cultura *maker*, para que entendam formas de fazer uso delas para a profissionalização consciente, justa e democrática. Outro aspecto relevante no empreendedorismo é despertar nos estudantes novos modos de pensar diferentes possibilidades de inserção no mundo do trabalho, levando em conta as novas formas de trabalho e economia.

Por fim, os estudantes compreenderão o conceito de economia solidária e como aplicá-lo a diversos contextos, envolvendo as diferentes linguagens, no âmbito da comunidade escolar.

Justificativas:

A BNCC estabelece que uma das principais tarefas do Ensino Médio é “**consolidar, aprofundar e ampliar** a formação integral [...] para que os estudantes possam construir e realizar seu projeto de vida, em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania” (BNCC, p. 471). A construção desse projeto de vida, no mundo contemporâneo, passa necessariamente pela capacidade de conhecer, entender e inserir-se no complexo mundo do trabalho e das diferentes formas de empreendedorismo. Nesse sentido, procuramos articular o presente volume com base na competência geral 6 da BNCC, que visa desenvolver nos estudantes a capacidade de se apropriar de experiências, vivências culturais e saberes que lhes possibilitem fazer escolhas no mundo do trabalho com consciência crítica e responsabilidade. Assim, os diferentes temas foram pensados com base nas conexões entre as diversas habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias e as questões atuais do mundo do trabalho, da formação profissional e da cidadania ativa e democrática. Cada um dos temas aborda exemplos de como as diferentes linguagens articulam discursos, conhecimentos e possibilidades de inserção consciente dos estudantes no mundo do trabalho, com a perspectiva da construção de seu projeto de vida pessoal. Dessa forma, os temas foram agrupados em quatro unidades, que pretendem abordar os seguintes aspectos: **Mundo do trabalho, Empreendedorismo, Novas realidades de trabalho e economia e Economia solidária**. Assim, na Unidade 1, trabalhamos aspectos da profissionalização por meio de diferentes linguagens: o esporte, as artes e a literatura. Na Unidade 2, desenvolvemos o conceito de empreendedorismo com base na produção artístico-cultural, no lazer como prática cultural e profissional e na comunicação nas novas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). A Unidade 3 explora e discute com os estudantes os desafios das novas realidades do mundo do trabalho, questionando os discursos estabelecidos sobre essa realidade, as linguagens artísticas como objeto das novas formas de trabalho virtual e as práticas corporais para garantir a saúde no ambiente de trabalho. Por fim, a Unidade 4 traz iniciativas de economia solidária como forma de gerar realidades mais justas, cidadãs e democráticas para o mundo do trabalho.

A abordagem teórico-metodológica usada para a composição didática dos temas é a das metodologias ativas, o que significa que cada diferente tema está direcionado a uma prática concreta. Ao final, sempre, o estudante é convidado a refletir sobre a aplicação do conhecimento trabalhado em outro contexto.

Articulação dos objetivos e justificativas com as competências gerais da BNCC

Como dissemos anteriormente, este livro está centrado na competência geral 6 da BNCC. É a partir dela, e de sua relação com o mundo do trabalho, que se estruturam as unidades e o objetivo de debater diferentes formas de profissionalização e criação de projetos de vida com base nos campos de atuação informados pela área de Linguagens e suas Tecnologias. A apresentação de possibilidades de profissionalização por meio de cursos técnicos e de nível superior (Unidade 1, Tema 3), por exemplo, dialoga com a competência geral 1, já que considera as instituições de ensino lugares de valorização de conhecimentos historicamente constituídos em relação às profissões ligadas às artes. A competência geral 4, que trabalha com diferentes linguagens e com o conhecimento das linguagens artísticas, permeia todo o volume. Podemos citar como exemplo o Tema 6, que propõe a produção de um videominuto sobre empreendedorismo com a finalidade de valorizar a cultura *maker* e os empreendedores locais. As novas realidades do mundo do trabalho, ligadas diretamente ao desenvolvimento das novas TDICs, dialogam diretamente com a competência geral 5 e aparecem nas Unidades 2 e 3, com a discussão dos conceitos de empreendedorismo e da cultura *maker*. Práticas de pesquisa científica sobre a realidade e formas inovadoras de apresentar seus resultados têm relação com a competência geral 2 e aparecem com destaque no Tema 3. A competência geral 3, que aborda a fruição e a valorização das manifestações artístico-culturais, é transversalmente trabalhada em todo o livro. Ao longo do volume, são propostas muitas oportunidades de desenvolvimento da argumentação, como sugere a competência geral 7. Os estudantes são instigados, por meio de coletas de dados e leituras, a debater, por exemplo, no Tema 4, as políticas culturais públicas e o mercado da arte. Ao refletir sobre o cuidado com a saúde física e mental e ao discutir programas de saúde para os trabalhadores, os estudantes também mobilizam as competências gerais 7 e 8.

A autonomia, a responsabilidade, a flexibilidade e a valorização do trabalho colaborativo são estimuladas ao longo das atividades propostas e mobilizam as competências gerais 9 e 10. Isso pode ser notado na proposta de escrita colaborativa, no Tema 12, em que os estudantes são convidados a experimentar as dinâmicas desse tipo de produção, respeitando a diversidade de ideias e cultura de cada um.

Professor, além do trabalho com as competências gerais, você poderá encontrar, na abertura de cada tema deste livro, a articulação dos objetivos e justificativas com as principais competências específicas e habilidades da BNCC.

Sugestão de cronograma do trabalho com os temas

O livro foi idealizado para ser desenvolvido em um semestre (ou dois bimestres letivos). No entanto, isso não impede que ele possa ser flexibilizado de acordo com suas necessidades e com o planejamento escolar.

Uma vez que, em cada unidade, as práticas foram concebidas para serem desenvolvidas de forma integrada entre os componentes (seja pelo conteúdo estruturante comum, seja

pelo desenvolvimento da mesma competência específica de área), recomendamos que os temas da mesma unidade sejam trabalhados concomitantemente. A seguir, sugerimos, portanto, um cronograma semanal que permite a realização de práticas integradas entre os componentes, ao mesmo tempo que admite a flexibilização necessária, caso algum desses componentes disponha de uma carga horária menor do que os demais no calendário escolar ou algum dos temas exija um tempo maior para seu desenvolvimento.

1º BIMESTRE				
Mediação sugerida	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Língua Portuguesa	Tema 1 <i>Literatura e mundo do trabalho</i>	Tema 1 <i>Literatura e mundo do trabalho</i>	Tema 1 <i>Literatura e mundo do trabalho</i>	Tema 6 <i>Comunicação e empreendedorismo</i>
Arte	Tema 3 <i>Formação para o trabalho na arte</i>			
Educação Física	Tema 2 <i>A profissionalização das práticas corporais</i>			
Mediação sugerida	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
Língua Portuguesa	Tema 6 <i>Comunicação e empreendedorismo</i>	Tema 6 <i>Comunicação e empreendedorismo</i>	Tema 9 <i>Novos discursos no mundo do trabalho</i>	Tema 9 <i>Novos discursos no mundo do trabalho</i>
Arte	Tema 4 <i>O artista empreendedor</i>			
Educação Física	Tema 5 <i>Os interesses culturais e o lazer</i>			

2º BIMESTRE				
Mediação sugerida	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Língua Portuguesa	Tema 9 <i>Novos discursos no mundo do trabalho</i>	Tema 9 <i>Novos discursos no mundo do trabalho</i>	Tema 11 <i>Uma palestra sobre economia solidária</i>	Tema 11 <i>Uma palestra sobre economia solidária</i>
Arte	Tema 8 <i>O trabalho com a arte e a comunicação</i>	Tema 8 <i>O trabalho com a arte e a comunicação</i>	Tema 8 <i>O trabalho com a arte e a comunicação</i>	Tema 8 <i>O trabalho com a arte e a comunicação</i>
Educação Física	Tema 5 <i>Os interesses culturais e o lazer</i>	Tema 5 <i>Os interesses culturais e o lazer</i>	Tema 7 <i>Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho</i>	Tema 7 <i>Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho</i>
Mediação sugerida	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
Língua Portuguesa	Tema 11 <i>Uma palestra sobre economia solidária</i>	Tema 12 <i>As vozes coletivas no texto literário</i>	Tema 12 <i>As vozes coletivas no texto literário</i>	Tema 12 <i>As vozes coletivas no texto literário</i>
Arte	Tema 10 <i>Arte, economia solidária e cidadania</i>			
Educação Física	Tema 7 <i>Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho</i>	Tema 7 <i>Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho</i>	Tema 7 <i>Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho</i>	Tema 7 <i>Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho</i>

Competências e habilidades da BNCC

COMPETÊNCIAS GERAIS TRABALHADAS NESTE LIVRO	TEMAS
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.	1, 2, 3, 7, 8, 10, 12
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.	1, 3, 4, 6, 7, 9
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	1, 4, 5, 8, 10, 12
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.	3, 4, 6, 8, 11, 12
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, 8, 12
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.	1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10
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.	4, 10
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 autocrítica e capacidade para lidar com elas.	7
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.	5, 12
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	4

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	TEMAS
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.	1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12
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.	4, 6, 8, 9, 11, 12
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.	1, 4, 6, 8, 10, 11, 12

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	TEMAS
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.	6, 11
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.	2
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.	1, 4, 10, 12
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.	3, 6, 8

HABILIDADES	TEMAS
(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.	2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12
(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.	1, 3, 6, 7, 9, 12
(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).	6, 8, 11, 12
(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.	2, 5, 6, 9
(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.	6, 8, 9
(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.	4, 6, 8, 9
(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.	1, 4, 6, 8, 11, 12
(EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).	6, 12
(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.	1, 4, 6, 8, 11, 12
(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.	4, 8, 12
(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.	4
(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.	10, 11
(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.	4, 6, 11
(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.	6

HABILIDADES	TEMAS
(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.	11
(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.	2
(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.	4, 8
(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.	1, 8, 12
(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 interseções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.	8, 10
(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.	1, 3, 4, 8, 12
(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.	3, 8
(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.	6, 8
(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.	3, 6, 8
(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.	6, 9, 11
(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 contribuam 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.).	11
(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.	6
(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.	6
(EM13LP11) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.	9
(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 <i>performances</i> (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.	6, 11

HABILIDADES	TEMAS
(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, 6, 9, 11, 12
(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.).	11
(EM13LP17) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (<i>vlog</i> , videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, <i>podcasts</i> , <i>playlists</i> comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.	6, 9, 11
(EM13LP18) Utilizar <i>softwares</i> 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.	1, 6, 9
(EM13LP22) Construir e/ou atualizar, de forma colaborativa, registros dinâmicos (mapas, <i>wiki</i> etc.) de profissões e ocupações de seu interesse (áreas de atuação, dados sobre formação, fazeres, produções, depoimentos de profissionais etc.) que possibilitem vislumbrar trajetórias pessoais e profissionais.	6
(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.	6, 11
(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 <i>slide</i> e usando, de forma harmônica, recursos (efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados, gravação de áudios em <i>slides</i> etc.).	11
(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.	12
(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
(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.	12
(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.	1
(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

Mundo do trabalho

Nos temas a seguir, abordaremos o mundo do trabalho. Os estudantes poderão investigar o ofício de escritor, a profissão de atleta e a profissionalização na dança. No Tema 1, são exploradas a carreira de escritor e as dúvidas inerentes à profissionalização nessa área, por meio da leitura de diversos textos nos quais os autores explicam seu processo de produção. Além disso, os estudantes analisarão textos significativos da literatura para a compreensão e o estudo da profissionalização da escrita. E, por meio da produção de uma crônica, eles poderão vivenciar a experiência da escrita criativa.

Ao estudar a profissionalização das práticas corporais, os estudantes terão a oportunidade de analisar a profissionalização no futebol, seu processo de formação, influências de empresários e grandes clubes sobre o atleta, além de aprender as principais regras de algumas modalidades desse esporte.

Em Arte, será abordada a formação para o trabalho na arte, que inclui artistas e profissionais técnicos, além das possibilidades da carreira artística propriamente dita. Colaborativamente, realizarão uma pesquisa sobre os artistas e técnicos locais e/ou da região para a produção de um *podcast*.

Ao final da unidade, os estudantes terão ampliado seus conhecimentos sobre o mundo do trabalho e suas possibilidades nas artes, na literatura e nos esportes.

Sugestões de respostas (p. 11)

1. O ambiente da obra de Adrienne Marie Louise é o ateliê de um artista. Professor, chame a atenção dos estudantes para a representação de um ambiente de trabalho do artista, diferente e apartado de outros ambientes domésticos. Na parede, há quadros para referências, as estudantes ao fundo parecem pintar, o artista desenha e é observado por algumas mulheres – possíveis aprendizes, há bustos e estátuas para o estudo de anatomia, diversos cavaletes, que podem indicar que o ambiente é compartilhado, entre outras possibilidades.

2. Na obra *O atelier de Abel de Pujol*, o pintor parece realizar uma aula para suas aprendizes: elas observam o seu desenho enquanto outras, mais ao fundo, trabalham. A mulher vestida de branco e rosa, ao fundo, à esquerda, posa como modelo vivo. A presença de diversas mulheres realizando alguma atividade no ateliê indica que ele está atuando como professor, ensinando técnicas de pintura.

3. Professor, os estudantes podem apontar cursos universitários, cursos extracurriculares, treino e aprendizado em centros, divulgação do trabalho na internet e em feiras de artes, entre outros.

LITERATURA E MUNDO DO TRABALHO

Objetivos: o principal objetivo deste tema é propor aos estudantes uma reflexão sobre o ofício do escritor. A discussão é complexa e aqui fazemos um recorte, permitindo que seja o próprio escritor a apresentar à turma os diversos caminhos envolvidos no trabalho

de escrever, nomeadamente no que diz respeito à relação com o leitor. Dessa forma, os estudantes lerão trechos de entrevistas dadas por escritores, além de textos literários de diferentes gêneros (poemas, crônicas, fragmentos de romances) que falam sobre o ofício de escritor e os prazeres e dificuldades nele envolvidos. Ao apreciar e analisar esses textos, os estudantes poderão desenvolver as habilidades EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG602 e EM13LGG604, além da específica de Língua Portuguesa EM13LP49.

Na seção *Práticas de investigação*, os estudantes desenvolverão uma pesquisa-ação com vistas a desenvolver as habilidades de escrita literária da turma. Essa prática mobilizará, além de algumas das habilidades já citadas, também a EM13LP51.

Por fim, na seção *Práticas em ação*, os estudantes produzirão uma crônica literária, que poderá ser postada em redes sociais, atividade que lhes permitirá desenvolver as habilidades EM13LGG301, EM13LP15, EM13LP18 e EM13LP54.

Justificativa: ocupações ligadas à escrita criativa podem ser do interesse dos estudantes, daí a pertinência de abordá-las no livro. Além disso, mesmo para estudantes que não se interessam pela profissionalização nessa área, o tema é relevante porque permite compreender os bastidores da escrita literária, ou seja, o trabalho – geralmente exaustivo e minucioso – de planejamento, pesquisa, escrita e revisão que antecede a publicação de um poema, romance, conto ou crônica. Esse tipo de reflexão pode levar os estudantes a valorizar mais o fazer literário e, assim, contribuir para sua formação como leitores de literatura.

Competências gerais: 1, 2, 3, 6.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP49, EM13LP51, EM13LP54.

Abertura e problematização (p. 12)

Inicie essa discussão perguntando aos estudantes se, alguma vez, eles já pensaram em ser escritores, jornalistas etc. e se conhecem quais são os desafios envolvidos no ato de escrever. O importante é que, na discussão, eles compreendam a escrita como uma atividade que envolve muito mais esforço pessoal do que inspiração.

Link de ideias (p. 12)

Para iniciar a conversa pergunte aos estudantes: quando são convidados a escrever uma redação, qual é a primeira reação de vocês? Pergunte sobre as dificuldades de iniciar um texto. É bastante comum que sintam dificuldades de iniciar ou finalizar uma produção textual; então reforce a importância do planejamento.

Sugestões de respostas (p. 13)

1. O trabalho da escrita, segundo o Texto 1, assemelha-se ao trabalho de catar feijão pela analogia da escolha das palavras. Em meio a incontáveis palavras possíveis, cabe ao escritor selecionar aquelas que vão compor a obra, separando as que são adequadas das inadequadas para aquela escrita. Ao catar feijão, podemos nos confundir e deixar passar uma pedrinha, e ela poderá quebrar nosso dente. Para a poesia, porém, as palavras mais densas e pesadas são as mais vivas.
2. Resposta pessoal. Professor, acolha as ideias dos estudantes e ajude-os a ampliar suas percepções. Você pode questionar, por exemplo, se consideram como escritor apenas quem produz textos literários ou também autores de livros didáticos, livros técnicos, manuais. Você pode falar, ainda, sobre a ocupação de *ghostwriter* – profissional que

ajuda alguém a escrever um livro, quando essa pessoa não tem tempo ou habilidade para fazê-lo. Em relação à formação do escritor, você pode sugerir que eles explorem, na internet, cursos de escrita criativa ou escrita literária. Pergunte também se consideram o autodidatismo importante na formação do escritor.

3. Resposta pessoal. Esta atividade tem como finalidade, principalmente, diagnosticar o que os estudantes pensam sobre o trabalho de escrever. Usualmente, não vemos a escrita como trabalho e, ao fazermos isso, ignoramos um fato essencial: escrever exige esforço. Mas, sobretudo neste momento, interessa-nos que o estudante se sinta enredado pelo tema, atraído pela possibilidade de ele mesmo também escrever e ver a escrita como trabalho.

Profissão escritor: a produção do texto literário (p. 14)

Pode ser que os estudantes considerem mais fácil compreender o texto de Saramago se o lerem em voz alta.

Texto: *A jangada de pedra*, de José Saramago (p. 14-15)

Sugestões de respostas (p. 15)

1. Na música, os instrumentos e as vozes se sobrepõem, há diversas situações ocorrendo ao mesmo tempo – por exemplo, em óperas, os cantos dos personagens se sobrepõem ao longo do processo. A literatura exige uma estrutura linear, palavra após palavra. Dessa forma, mesmo que diversos acontecimentos ocorram concomitantemente na literatura, é necessário selecionar em que ordem eles serão contados.
2. Espera-se que os estudantes reconheçam que, com essa estratégia, o autor estabelece uma interlocução mais próxima e direta com o leitor. É possível dizer que esse trecho propõe ao leitor reflexões sobre a própria construção das narrativas. O trecho ajuda o leitor a desenvolver um olhar mais crítico para a forma como um texto ficcional lhe é apresentado. Professor, logo adiante os estudantes serão convidados a refletir sobre o *pacto ficcional*, isto é, o acordo tácito que se estabelece entre o autor de um texto ficcional e seus leitores.

A relação entre autor e leitor (p. 15)

Texto: *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida (p. 15)

Sugestão de resposta (p. 15)

- De acordo com o trecho lido, o leitor tem como expectativa encontrar no texto literário apenas as partes mais relevantes da história, e não detalhes ou repetições. Ao mesmo tempo, o trecho sugere que é papel do escritor atender a essas expectativas do leitor. A última parte da resposta é pessoal. Para estimular os estudantes à reflexão, pergunte se gostam de livros mais “fáceis”, que atendem plenamente às suas expectativas, ou se preferem os mais desafiadores.

Texto: *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis (p. 16)

Sugestões de respostas (p. 16)

1. O autor ironiza o exagero sentimental romântico com suas desilusões que levam à morte. Essa ironia é construída pela expectativa de não almoçar, quebrada pelo narrador que admitia ter fome e comer normalmente, como em qualquer outro dia.

2. Enquanto o coração pode ser entendido como um símbolo dos sentimentos, e, portanto, pertencente ao Romantismo, o estômago liga-se às características fisiológicas, sendo, portanto, representante do Realismo. O coração é alimentado com lembranças amorosas, enquanto o estômago necessita de comida, uma referência às atividades fisiológicas, ironizando as concepções e os valores românticos. Professor, aproveite esse momento para comentar as oposições entre Romantismo e Realismo. Se achar oportuno, peça que façam a pesquisa dessas características na biblioteca da escola.

Texto: *Pós-escrito a O nome da rosa*, de Umberto Eco (p. 16)

Sugestões de respostas (p. 16)

1. De acordo com o texto de Umberto Eco, o escritor pode ajudar o leitor a caminhar pela obra, mas não deve oferecer interpretações de sua própria obra. Professor, as possibilidades de sentido de uma obra literária podem escapar àquelas inicialmente pretendidas pelo autor, ampliando as interpretações possíveis. Não cabe ao escritor limitar sua obra a uma interpretação única, uma vez que isso poderia limitar o leitor ao “papel de detetive” que busca interpretações “corretas” em meio a pistas deixadas no texto. Um texto literário não encerra em si todos os sentidos nem existe por si só. É necessário que alguém lhe atribua sentido e esse papel cabe ao leitor. Um texto existe à medida que há leitores que o reconheçam como tal.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam que as possibilidades de interpretação textual não podem ser restritas apenas ao que foi planejado pelo escritor. Um texto pode apresentar diversas interpretações, que ocorrem em razão das distintas relações estabelecidas entre os elementos do texto e o contexto cultural, histórico e/ou geográfico de produção.
3. Segundo o texto de Umberto Eco, todo ato de escrita traz consigo a lembrança da cultura de que está carregado. O escritor é um produto de seu tempo, ele está inserido em um contexto histórico, geográfico e cultural bastante específico; dessa forma, sua experiência pessoal é um processo de construção que envolve tais fatores. Assim, a obra literária dialoga com as experiências do autor.
Professor, convide os estudantes a buscar exemplos em letras de músicas, contos, romances, entre outros, de como as experiências pessoais do artista atravessam as obras de arte.

Como se começa a escrever (p. 17)

Texto: “A beleza do esforço humano é continuar fazendo perguntas”, de Paul Auster (p. 17-18)

Sugestões de respostas (p. 18)

1. Para Paul Auster, a ideia torna-se tão forte que o autor se sente compelido a escrever a obra. Professor, chame a atenção dos estudantes para a posição de Paul Auster: a ideia domina o autor e o obriga a escrever.
2. Uma das dificuldades que ele aponta é ter de trabalhar o texto de forma muito laboriosa e exaustiva, até que o material finalizado chegue a tal ponto de fluidez que o processo de escrita pareça “fácil para o leitor”. Outra dificuldade que Auster destaca é chegar a becos sem saída, ou seja, situações nas quais ele não sabe como continuar a história.

Texto: “Como é que se escreve?”, de Clarice Lispector (p. 18)

Sugestões de respostas (p. 19)

1. Com base na crônica lida, pode-se apontar: dificuldade em escolher o tema; medo de não saber como se expressar adequadamente e não comunicar as ideias desejadas; dificuldade em iniciar o texto.
2. Na crônica lida, as características do estilo de Clarice Lispector aparecem na sinceridade com que assume que não sabe como se escreve e o espanto que essa constatação lhe provoca, bem como na busca de desvendar esse mistério.
3. O texto de Clarice Lispector aborda um problema amplo e constante na história da literatura: como o escritor faz para escrever suas obras? O texto não se baseia em um fato pontual, do dia a dia; em vez disso, busca discutir um tema mais permanente e universal, afastando-se, dessa forma, da conceituação mais tradicional de crônica.
4. A resposta é complexa, mas, considerando o estilo de Clarice, sim, podemos dizer que seu texto é uma crônica. Ela está fazendo uma reflexão intimista no momento presente e essa reflexão, de alguém que cotidianamente pensa, inclusive o seu fazer literário, é retratada nessa crônica. Ela procura sensibilizar o leitor ao mostrar a fragilidade de ser escritor, mas não saber como se escreve.
5. Ambos os textos, tanto o de Paul Auster como o de Clarice Lispector, comentam sobre a dificuldade que é entender o que leva uma pessoa a escrever.
6. Resposta pessoal.

Existe inspiração para escrever bem? (p. 19)

Entrevista com Ondjaki (p. 19-20)

Sugestões de respostas (p. 20)

1. Segundo o autor, os livros são como sonhos porque não são definitivos: um dia sonhamos uma coisa e no dia seguinte, outra. O mais importante, de acordo com Ondjaki, é deixar que os sonhos – e os livros – entrem na nossa vida, ou seja, nos inspirem, nos encham de ânimo para que realizemos nossas metas, ainda que elas mudem com o tempo.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que os escritores sempre sofrem influências, seja de autores de sua época, seja dos que os antecederam. Contudo, eles podem manter a originalidade apropriando-se de apenas algumas partes dessas influências e misturando-as à sua própria vivência, à sua própria visão de mundo.
3. Resposta pessoal.

Alguns elementos para escrever bem (p. 20)

Convide os estudantes a realizar um pequeno exercício a fim de perceberem de que forma a ordem dos atos altera os efeitos narrativos. Nesse exercício, peça a eles que sugiram uma cena desagradável, por exemplo, uma traição de amizade em que um estudante compra um presente para seu amigo, enquanto esse amigo fala mal do outro pelas costas.

Eles vão analisar duas cenas narrativas. Narre o personagem comprando o presente e questionando-se se o amigo vai mesmo gostar. Em seguida, apresente o amigo falando mal do personagem principal. Depois, inverta a ordem da narrativa e só depois apresente-o comprando o presente.

Quais são os efeitos de sentido dessas duas narrativas? Quais são as impressões que os estudantes têm sobre cada um dos personagens? O que muda de uma narrativa para outra? Quais impressões podem ser apreendidas dos personagens de acordo com a ordem em que você escolheu narrar os acontecimentos?

Texto: “Um escritor! Um escritor!”, de Antonio Prata (p. 21)

Sugestões de respostas (p. 21)

1. O título da crônica baseia-se na reflexão que Antonio Prata faz da situação hipotética, mas praticamente impossível, que imagina: uma comissária de bordo solicitando a presença não de um médico, mas de um escritor, em uma emergência durante o voo. A repetição de “um escritor!” reforça a ideia do chamado em caráter de urgência e anuncia o questionamento do texto: precisamos urgentemente de mais literatura?
2. Antonio Prata discute a identidade e o papel do escritor na sociedade por meio de um acontecimento ocorrido durante um voo: o mal-estar de um passageiro e a atitude de um médico.
3. O estilo de Antonio Prata é bem-humorado e irreverente. A linguagem segue a norma-padrão, embora não seja rebuscada. O cronista utiliza referências culturais próprias da vida cotidiana, como guaraná, andar de avião e assistir a um filme. Mas também pressupõe uma cultura mais ampla por parte do leitor, ao fazer referências a, por exemplo, Hipócrates e Gilgamesh.
4. O texto é escrito em primeira pessoa e tudo indica que tenha caráter autobiográfico – afinal, Antonio Prata é escritor. Aparentemente, o cronista expressa no texto suas reflexões e dúvidas a respeito da própria profissão.
5. Podemos afirmar que sim, Antonio Prata conhece bem o gênero crônica, como se evidencia na escrita desse texto lido: a crônica aborda um tema corriqueiro, uma viagem de avião em que o escritor está distraído assistindo a um filme e, de repente, ocorre algo inusitado e, a partir daí, emerge uma reflexão bem-humorada sobre a função do escritor na sociedade.

Práticas de investigação (p. 22)

Proposta de pesquisa-ação

Professor, sobre o assunto pesquisa-ação, você poderá encontrar mais informações no texto a seguir.

ELIA, M. F.; SAMPAIO, F. F. Plataforma interativa para internet (PII): uma proposta de pesquisa-ação a distância para professores. *Anais do XII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*, 102-109, 2001, p. 248. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/130>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

Práticas em ação (p. 23)

Crônica literária

Antes dessa atividade de produção textual, é interessante que os estudantes conheçam outras crônicas, para terem mais referências. Você pode organizar uma visita à biblioteca da escola ou da cidade para que a turma explore coletâneas de crônicas. Outra opção útil é estimulá-los a conhecer o Portal da Crônica Brasileira, que traz um rico acervo desse gênero literário. O portal está disponível em: <<https://www.cronicabrasileira.org.br>>. Acesso em: 28 ago. 2020.

Durante a atividade de produção, incentive os estudantes a aplicar os conhecimentos que construíram na seção *Práticas de investigação*. As observações que fizeram podem contribuir, ainda que indiretamente, para uma produção textual mais adequada e atraente para o público-alvo.

Em outros contextos (p. 25-27)

Aplicação em outro contexto

Professor, o texto é marcado pelas horas em que os eventos ocorrem e por expressões como “Depois voltamos” e “a essa altura”, indicando o transcorrer das ações no tempo da narrativa.

1.

“Excesso de trabalho”, de Nelson Rodrigues	
Tema	Como o excesso de trabalho pode atrapalhar outras dimensões da vida humana.
Estilo	A linguagem é fortemente erótica, cheia de coloquialismos e com um olhar constantemente irônico. Os diálogos são enxutos. As frases oscilam: em alguns momentos são apressadas; em outros, lentas. Procuram acompanhar os sentimentos confusos dos personagens, principalmente de Laurinha.
Ponto de vista	A narrativa é escrita em terceira pessoa.
Atitude	O narrador mantém-se distante dos fatos narrados, como se estivesse superior a tudo. Essa superioridade permite que ele seja irônico.
Andamento	O andamento é, quase sempre, ligeiro, próprio das crônicas: os fatos acontecem rapidamente, mesmo quando as frases são mais longas.

2. Providencie aos estudantes o texto que produziram na seção *Link de ideias* e, na correção da atividade, discuta as ideias e destaque a aprendizagem que desenvolveram: o que eles sabem hoje sobre a literatura que não sabiam no começo do tema? Por que isso é importante? O que eles conseguem levar para a vida de aprendizagens construídas neste tema? São algumas perguntas que permitem ao professor avaliar a aprendizagem construída pelos estudantes.



A PROFISSIONALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS

Objetivos: compreender as características do mundo do trabalho que envolve as práticas corporais; analisar o processo histórico que levou à profissionalização do futebol; refletir sobre as diversidades de profissões que se estabeleceram após a consolidação do futebol brasileiro como expressão cultural do país.

O principal objetivo deste tema é desenvolver a competência específica 1 da área de Linguagens e suas Tecnologias. A atividade proposta no início do tema, “A constituição do futebol como profissão”, tem como objetivo desenvolver a habilidade EM13LGG101. Nessa atividade, os estudantes vão analisar um texto literário, um jornalístico e um multissemiótico que discorrem sobre o processo de profissionalização dessa prática corporal. Nesse momento, espera-se que analisem visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados pelas diferentes mídias como forma de ampliar suas possibilidades de análise e interpretação crítica da realidade. Na seção *Práticas em ação*, os estudantes analisarão a história da profissionalização do futebol no Brasil. Com essa análise, pretende-se trabalhar a habilidade EM13LGG101, possibilitando aos jovens compreender a produção de certos discursos relacionados ao futebol no Brasil. Na seção *Experimentando*, em que se propõe a vivência de diferentes formas de jogar futebol, busca-se desenvolver nos estudantes as habilidades EM13LGG104 e EM13LGG501, que mobilizam diferentes linguagens corporais, levando em conta seu funcionamento, para a compreensão e a produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.

Por fim, na seção *Em outros contextos*, é proposto aos estudantes que analisem as raízes históricas da profissionalização do futebol no Brasil. Essa atividade favorece o desenvolvimento da habilidade EM13LGG101, ampliando a visão dos estudantes sobre esse tema e desconstruindo possíveis preconceitos que ainda possam existir.

Justificativa: de acordo com a BNCC, no Ensino Médio os estudantes devem “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” (p. 490). No contexto do estudo proposto, os estudantes deverão compreender as narrativas relacionadas ao processo de profissionalização das práticas corporais, com foco na discussão das diferentes profissões que se relacionam ao mundo do futebol.

Competências gerais: 1, 6.

Competências específicas: 1, 5.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG104, EM13LGG501.

Abertura e problematização (p. 28)

O processo de profissionalização das práticas corporais pode ser tratado por meio de diferentes abordagens. Utilizar o futebol para promover o debate sobre esse tema é muito relevante, já que essa prática corporal estimula a paixão de muitas pessoas e, por consequência, gera muitos postos de trabalho e produz diversificadas profissões.

A ideia, professor, é que você conduza este tema utilizando diferentes linguagens que discutam a profissionalização das práticas corporais, especificamente o futebol, a fim de que os estudantes possam fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos ao analisar o tema.

Você pode conhecer algumas experiências educativas que tematizam o futebol nas aulas de Educação Física nas seguintes referências:

- FARIA, A. S.; VIEIRA, R. A. G. Mas isso também é futebol? Alguns pontos de vista sobre o esporte/brincadeira que para o país. *Cadernos de Formação RBCE*, v. 9, n. 2, p. 34-46, 2018.
- FREIRE, M. Educação Física Escolar: desafios e compromissos de uma experiência crítica e democrática. *Cadernos de Formação RBCE*, v. 4, n. 2, p. 33-43, 2013.

A constituição do futebol como profissão (p. 29-30)

Sugestões de respostas (p. 30)

1. Resposta pessoal.
2. Jogador(a) de futebol, empresário, goleador, diretores de clubes.
3. A autora diz isso porque atualmente não é o que acontece na realidade: as mulheres que jogam futebol acabam não conseguindo atuar plenamente como profissionais nesse esporte, precisando fazer bicos fora dos campos para poder se manter.
4. Resposta pessoal. Muitos estudiosos afirmam que o processo de profissionalização acaba com o prazer de jogar futebol. Em contrapartida, outros pesquisadores mencionam que o profissional da bola possui mais responsabilidades e consegue realizar um espetáculo melhor.
5. Espera-se que os estudantes respondam que a charge critica a exploração do jogador de futebol pelos agentes envolvidos em sua prática: empresários, investidores (ou patrocinadores) e clubes, de forma que apenas uma parte do corpo é do próprio

atleta. Os recursos visuais utilizados, que remetem à figura clássica do boi com pontilhados indicando o corte da carne, contribuem para a construção dessa ideia de que o corpo de jogador (ou as decisões sobre sua carreira) não pertence a ele mesmo, mas a essa série de agentes que fazem parte de seu universo profissional.

6. O esporte deve zelar pela proteção dos direitos humanos dos jogadores com medidas punitivas a torcidas organizadas e conscientização nos meios de comunicação, indo contra o silêncio que tanto imperou no passado nos jogos esportivos.

Se julgar oportuno, realize a leitura compartilhada dos textos de Eduardo Galeano (Texto 1) e Renata Mendonça (Texto 2) com os estudantes. Oriente a análise da charge de Duke (Texto 3), que problematiza os agentes e as instituições que fazem a intermediação da carreira do atleta, explorando, cada um, o seu “pedaço” do jogador.

Como o principal assunto de discussão desse tema está relacionado com a profissionalização das práticas corporais, sobretudo a do futebol, promova uma discussão entre os estudantes sobre algumas especificidades dessas funções laborais. Você pode, por exemplo, demonstrar como um preparador físico planeja seus treinos, como o técnico organiza o time, a preparação dos atletas para um jogo, a transmissão da mídia ou os textos dos cronistas sobre os atletas e as partidas. Existem várias análises que podem orientar a discussão sobre esse tema.

Práticas em ação (p. 31)

A profissionalização do futebol no Brasil

Sugestões de respostas para as questões da Etapa 1 – pesquisar (p. 31)

- A profissionalização do futebol foi oficializada no Brasil em 1933, de forma muito precária ainda, mas suficiente para estabelecer o marco mais importante na história do nosso futebol. Esse ano representa o início da fase do profissionalismo.
- Há relatos, datados de 1915, de que jogadores de São Paulo e do Rio de Janeiro recebiam algum dinheiro para entrar em campo, como forma de incentivo às vitórias. Era uma gratificação, independentemente do resultado; isso servia de estímulo ao jogador.
- O processo que resultou na profissionalização do futebol no Brasil foi rodeado por questões de classe social, interesses financeiros, afirmação de identidades, racismos e preconceitos de toda ordem. Dirigentes conservadores e o racismo das elites fizeram com que o futebol continuasse sendo amador.
- No início da profissionalização do futebol, apenas poucos atletas podiam ser considerados profissionais, já que recebiam alguma remuneração para atuar nas partidas. Atualmente, existem diversos profissionais envolvidos com o mercado da bola, em diferentes ambientes (como clubes, hotéis, empresas), atuando como técnicos, preparadores físicos, atletas, árbitros, nutricionistas, engenheiros, arquitetos, animadores sociais, narradores, comentaristas, vendedores, dentre inúmeras outras funções que poderiam ser aqui descritas.
- Várias federações e confederações estão envolvidas com o futebol atualmente. Dessa forma, diversos agentes participam da organização das competições esportivas e do processo de formação dos atletas, obtendo lucros altos com a venda do passe desses jovens.
- Apesar de a profissionalização do futebol feminino ser um caminho sem volta, ainda hoje as mulheres enfrentam a desigualdade salarial (elas ganham menos), além do preconceito quanto à capacidade em campo. O futebol feminino, apesar de ter sido regulamentado, tem menos incentivo financeiro e infraestrutura.

A dissertação indicada a seguir busca analisar os processos de profissionalização do futebol ocorridos no Rio de Janeiro (1933-1941) e na Colômbia (1948-1953). Entender, entre outras hipóteses, como tais processos resultaram, a partir da resignificação cultural, na popularização do futebol em ambas as localidades é um dos principais objetivos dessa investigação.

- GOMES, Eduardo de Souza. O futebol vira profissão: tensões e efeitos da profissionalização do futebol no Rio de Janeiro (1933-1941) e na Colômbia (1948-1954). Dissertação (Mestrado em História Comparada), Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<https://www.ludopedio.com.br/v2/content/uploads/GOMES-Eduardo.-Mestrado-em-Hist%C3%B3ria-Comparada-UFRJ.pdf>>. Acesso em: 6 jul. 2020.

Para a pesquisa dos estudantes, sugerimos algumas fontes:

- ALMEIDA, M. O. Do amadorismo à profissionalização: de 1930 até hoje. *Ludopedia*, 26 dez. 2012. Disponível em: <<https://www.ludopedio.com.br/arquibancada/do-amadorismo-a-profissionalizacao-de-1930-ate-hoje/>>. Acesso em: 6 jul. 2020.
- IANNI, F. O profissionalismo do futebol brasileiro: uma abordagem histórica. *Universidade do Futebol*, 20 maio 2008. Disponível em: <<https://universidadedofutebol.com.br/o-profissionalismo-do-futebol-brasileiro-uma-abordagem-historica>>. Acesso em: 6 jul. 2020.

Experimentando (p. 32)

Futebóis nas aulas de Educação Física

Fomente um debate entre os jovens sobre a existência de várias formas de jogar futebol e a dimensão que essa prática assume como manifestação cultural. Ao propor a vivência do futebol de botão e dos jogos de futebol realizados nas ruas, problematize que essa prática corporal pode ser reconhecida tanto como uma profissão para diferentes trabalhadores quanto como uma atividade lúdica realizada em clubes, parques e campinhos pintados no asfalto.

Ao propor a vivência dos gestos relacionados ao futebol de cinco, que é uma modalidade esportiva criada para pessoas com deficiência visual, crie vendas com materiais alternativos e cubra uma bola de futebol com plástico, para que os estudantes possam escutar o barulho durante o jogo. Solicite aos jovens que realizem esse jogo sempre com os braços para a frente e que moderem a força na hora do chute. Relembre que o goleiro não pode estar vendado e que cada time possui um chamador, que fica orientando os jogadores durante a partida.

Em outros contextos (p. 33)

O que aprendemos

Realize a leitura, com os estudantes, do artigo intitulado “O processo de profissionalização do futebol no Rio de Janeiro: dos subúrbios à Zona Sul” e reflita sobre os fatores que influenciaram na geração de renda no futebol, no processo inicial de profissionalização desse esporte e na organização estrutural dos campeonatos no Brasil.

Sugestão de resposta à questão após a leitura do artigo (p. 33)

- A cidade do Rio de Janeiro foi a que primeiro apresentou um considerável crescimento industrial no início do século XX. Essa nova dinâmica na economia da cidade atraiu um número grande de trabalhadores para as zonas urbana e suburbana, oriundos das zonas rurais ou de outros países durante o processo de imigração.

O futebol, na transição do amadorismo para o profissionalismo, parece se encaixar nesse modelo. Com a migração de escravizados libertos da zona rural para a zona urbana, a intensificação da imigração e o saneamento do Rio de Janeiro, a oferta de mão de obra foi ampliada. Isso favoreceu ainda mais a expansão industrial e a formação de um grande mercado consumidor.

O aumento das rendas nos estádios de futebol, desse período, parece estar em consonância com a ampliação do mercado consumidor produzido por esse tipo de processo de industrialização. São mais trabalhadores assalariados que buscavam momentos de lazer. Não tardou para que o futebol virasse uma febre na cidade. Não só espectadores, mas muitos clubes surgiam em todos os cantos.



FORMAÇÃO PARA O TRABALHO EM ARTE

Objetivos: apresentar possibilidades de trabalho no mercado da arte; apresentar escolas de formação artística no Brasil; discutir diferentes propostas de formação do trabalhador da arte; investigar a formação e a inserção de trabalhadores da arte no seu mercado de trabalho, por meio de pesquisa e entrevista.

Justificativa: na abordagem deste tema, que integra a Unidade 1, *Mundo do trabalho*, convidamos os estudantes a refletir e a conhecer possibilidades de atividades profissionais no mercado de trabalho da arte. A necessidade de que os estudantes conheçam tanto possibilidades de inserção futura em um mercado de trabalho como as dinâmicas próprias da vida profissional está expressa na competência geral 6 da BNCC e na competência específica 7 da área de Linguagens e suas Tecnologias. Assim, nesse tema, levando em conta que o trabalho com as linguagens artísticas é cada vez mais considerado uma possibilidade de profissionalização, propomos, a partir das habilidades EM13LGG101 e EM13LGG604, que os estudantes reconheçam a necessidade de formação nessa área como elemento importante para o ingresso no mercado de trabalho. Com isso, buscamos instigar o jovem a pensar a respeito de seu projeto de vida, atribuindo valor à formação, como plataforma para sua realização profissional.

Iniciamos o percurso propondo aos estudantes que reconheçam as diversas possibilidades de trabalho na arte e reflitam sobre elas, levando-os a desenvolver a habilidade EM13LGG102, sob o ponto de vista das diferentes visões de mundo acerca da profissionalização em artes. Como elemento disparador, abordamos o Festival Amazonas de Ópera e a maneira com que esse evento cultural gera empregos e mobiliza a economia local. Após o exemplo do festival, segue a apresentação da SP Escola de Teatro, que forma artistas e técnicos do teatro. É importante que os estudantes possam compreender que não são apenas os artistas que trabalham com arte, uma vez que o mercado de trabalho artístico mobiliza uma série de outros profissionais. Além disso, a formação técnica difere daquela obtida em cursos livres por possibilitar que o estudante, ao fim do curso, obtenha, além da formação, o registro trabalhista de acordo com as normativas da Secretaria do Trabalho. A seguir, o desenvolvimento do tema investiga a formação na dança clássica, apresenta escolas de balé e aborda como a formação técnica se realiza nessa linguagem. Como contraponto à formação em dança clássica, é apresentada, então, a formação universitária proposta pelas cinco escolas de arte da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que, como espaço de estudo vinculado também à pesquisa e à extensão, ganha destaque por sua proposta pedagógica que articula o ensino universitário e a ação social do artista.

Por fim, os estudantes são convidados a realizar uma pesquisa em que devem localizar, em sua região, artistas e técnicos da arte, entrevistá-los e socializar os resultados da investigação em um *podcast* EM13LGG701 e EM13LGG703. Tomando como ponto de partida a trajetória de formação e de inserção no mercado de trabalho desses artistas, os estudantes poderão refletir de modo mais acurado sobre os assuntos trabalhados ao longo deste tema e dos próximos.

Competências gerais: 1, 2, 4, 6.

Competências específicas: 1, 6 e 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 34)

Iniciamos os estudos com o Festival Amazonas de Ópera. Ao abordar esse Festival, procure instigar a imaginação da turma para a diversidade de profissionais envolvidos em uma produção artística. Experimente listar na lousa, coletivamente, as diversas profissões envolvidas em uma apresentação artística, incluindo tanto artistas como outros profissionais que têm participação nos eventos culturais. Experimente relacionar o trabalho nas produções culturais às apresentações artísticas e aos projetos desenvolvidos na escola, pontuando como demandaram diversas frentes de trabalho para serem realizados.

Sugestões de respostas (p. 34)

1. Uma das imagens observadas apresenta os bastidores da montagem de um espetáculo operístico; a outra, a sua realização. Na imagem à esquerda observamos técnicos de palco e cenotécnicos montando um cenário. A da direita mostra uma cena do espetáculo, com artistas e cantores no palco e a orquestra no fosso, regida por um maestro. Se necessário, auxilie a turma a reconhecer as diferentes modalidades de trabalho profissional apresentadas nas imagens, favorecendo a compreensão de que todas são igualmente importantes e necessárias, sejam relativas ao trabalho entendido como “mais técnico”, sejam relacionadas ao trabalho compreendido, em geral, como “criativo”.
2. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que o trabalhador profissional da arte, em geral, passa por um processo de formação técnica e/ou universitária, além de portar o documento de registro de sua atividade profissional no Ministério do Trabalho: o DRT. Além disso, em geral, o profissional da arte, diferentemente do amador, depende economicamente do mercado artístico.

Onde se formam artistas e técnicos? (p. 35)

Sugestões de respostas (p. 35)

1. Resposta pessoal. Experimente fazer com que os estudantes relacionem a grade curricular da sua escola (composta de disciplinas e projetos interdisciplinares) com o que seria, de acordo com a imaginação, a grade curricular de uma escola de teatro. Quais seriam as diferenças, por exemplo, entre a sala de aula de uma escola e a de um curso de teatro? Como é possível observar, em uma das fotografias apresentadas, algumas das salas da SP Escola de Teatro não possuem carteiras e quadro. Isso não quer dizer, no entanto, que não existam aulas teóricas nas escolas de formação profissionalizante do artista da cena. Ao contrário, de acordo com o Ministério da Educação, parte considerável das horas da formação do profissional teatral deve ser destinada ao estudo da história e da teoria dessa linguagem.
2. Resposta pessoal.

SP Escola de Teatro: um exemplo de formação técnica em teatro (p. 36)

A opção por apresentar uma escola como a SP Escola de Teatro tem como objetivo que os estudantes reconheçam diversas possibilidades de formação técnica no teatro. A escola, situada na cidade de São Paulo, oferece diversos cursos de extensão de formação técnica na área, disponibiliza auxílio para alguns de seus estudantes e mantém uma relação viva e ativa com a cena teatral da cidade. Esse exemplo favorecerá a compreensão, pelo estudante, da relação entre o profissional das artes e seu registro profissional junto ao Ministério do Trabalho. O professor pode sugerir outras opções em sua região e, se for do interesse dos estudantes, propor uma visita ao local para conhecer os cursos e como são ministrados.

A formação do bailarino clássico (p. 37)

O estudo do balé clássico volta-se, no contexto atual, para uma formação considerada um pouco mais “tradicional”. O intuito neste tópico é enfatizar o aspecto técnico presente na formação profissional em artes, tanto dos técnicos como dos próprios artistas, e não o de apresentar uma ou outra escola.

O balé clássico é uma modalidade artística e uma atividade física bastante disseminada no país, e é comum que os estudantes tenham as suas próprias percepções sobre essa expressão artística. Por esse motivo, depois de apresentar brevemente a formação clássica, propomos uma reflexão e um debate coletivo baseados na leitura de um texto do bailarino e coreógrafo Klauss Vianna (1928-1992), que critica alguns aspectos da formação rígida e tradicional do balé clássico.

Sugestões de respostas (p. 37)

1. Resposta pessoal. É possível que alguns estudantes já tenham praticado alguma forma de balé clássico fora da escola ou em algum período da vida. É importante que possam conversar partindo de suas próprias percepções sobre o assunto. Talvez aspectos como a disciplina, a rigidez ou o alto grau de apuro técnico venham como reflexões e imagens.
2. Resposta pessoal.
3. É importante a sondagem com os estudantes sobre as aptidões para avaliar se eles se identificam com essa profissão ou com as demais apresentadas no tema e também para que reflitam sobre suas próprias potencialidades, limitações e preferências. Acolha as hipóteses dos estudantes sobre a profissão. Espera-se que respondam que são necessários preparo físico e técnico, perseverança, responsabilidade e disciplina nos treinos, empatia com o grupo, confiança e paciência, entre outras possibilidades.

Para curtir (p. 38)

O filme que indicamos – *Billy Elliot* – pode ser assistido pela turma como preparação para o debate proposto. Ele mostra os aspectos mais conhecidos do treinamento em dança clássica. Assim, pode ser útil comparar as impressões sobre o filme com as críticas que Klauss Vianna faz em seu livro *A dança*, do qual apresentamos um trecho como subsídio ao debate.

Experimentando (p. 39)

Roda de conversa: a técnica do balé clássico

Nesta seção, apresentamos, para leitura e discussão em uma roda de conversa, um texto da autobiografia de Klauss Vianna, *A dança*. No livro, o dançarino, diretor e pes-

quisador brasileiro narra seu caminho de descoberta, tanto da técnica clássica como de sua desconstrução. Sugerimos abordar as questões através do repertório individual de dança dos estudantes. Pergunte, antes de ler o texto, quais são as práticas de dança presentes em seu cotidiano. Em seguida, apresente alguns aspectos da formação em balé clássico. Na internet, há diversos vídeos que mostram uma sequência completa da série de exercícios conhecidos como “barra de balé”. Se julgar pertinente, assista a um deles com os estudantes.

Texto: *A dança*, de Klauss Vianna (p. 39)

Sugestões de respostas às perguntas da roda de conversa

1. No texto, Vianna critica a disciplina militar das escolas de balé clássico, onde não se pergunta, não se questiona, não se instiga o estudante a aprender. Ele critica, também, o privilégio da técnica que muitas vezes se sobrepõe à emoção da dança. Além disso, aponta a inadequação de o modelo cultural e a técnica serem aplicados de forma mecânica no Brasil, onde as pessoas têm características físicas diferentes dos europeus.
2. Para o autor, o mais importante na técnica clássica é que ela consegue organizar a expressão das emoções de forma harmônica. Ele não nega a necessidade da técnica para o bailarino clássico, mas discorda da maneira como essa técnica é transmitida nas escolas tradicionais.

UFBA: formação de artistas-pesquisadores com atuação na sociedade (p. 40)

Para finalizar esta sequência de estudos, abordamos os cursos de artes da Universidade Federal da Bahia (UFBA), particularmente por apresentarem dois importantes componentes do ensino universitário: a pesquisa e a extensão. É importante conversar com os estudantes sobre a possibilidade de a formação universitária fazer parte de seu projeto de vida, uma vez que, para além dos saberes e da especialização técnica obtida nas escolas técnicas, na universidade eles poderão desenvolver de modo mais aprofundado aspectos de sua formação relativos à inovação do conhecimento e à atuação social.

Sugestões de respostas (p. 40)

1. e 2. O objetivo dessas duas questões é convidar os estudantes a refletir sobre o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que fundamenta uma instituição universitária de acordo com a Constituição Federal. É importante que, neste momento, os estudantes se lembrem de eventos culturais e educativos realizados, nos quais a escola convida a comunidade local a entrar em seu espaço e a participar da construção de conhecimento, ou de intervenções, pesquisas e materiais produzidos pela escola que realizam algum tipo de divulgação ou compartilhamento de conhecimentos nessa comunidade. Essa lembrança vai ajudá-los a refletir sobre a importância da extensão e da atuação na sociedade para a própria construção dos saberes.

Práticas de investigação (p. 42)

Podcast e entrevista: Como se faz um artista?

A pesquisa proposta pode ser realizada em parceria com o professor de Língua Portuguesa. O objetivo é que, depois de explorar espaços tradicionais e contemporâneos

de formação técnica e artística profissional, a turma seja convidada a investigar o seu próprio contexto social, sua própria localidade e entorno escolar, para descobrir quem são os artistas que compõem esses diferentes contextos.

Em outros contextos (p. 43)

Ao desenvolver o tema em estudo, uma das preocupações deve ser a de que os estudantes conheçam, minimamente, alguns aspectos da atividade artística como uma forma de trabalho, de atuação profissional. Assim, ao encerrá-lo, ofereça a possibilidade de os estudantes discorrerem sobre seus projetos de vida, encorajando-os a perseguir seus objetivos.

Aplicação em outro contexto (p. 43)

Alternativamente, apresentamos a Escola de Teatro Popular da Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz, de Porto Alegre (RS). A escola não possui caráter profissionalizante formal, mas seus cursos são conhecidos por formar muitos dos atuais integrantes de diversos grupos de teatro profissionais do país.



MODERNA

Empreendedorismo

Essa unidade tem como objetivo desenvolver principalmente a competência geral 6, ligada à capacidade de gerir a própria vida. Por meio das análises e práticas propostas, espera-se que os estudantes reflitam sobre seus desejos e objetivos e compreendam que, para alcançá-los, é necessário estabelecer metas e perseguir-las com determinação e autoconfiança.

Empreendedorismo, aqui, não é compreendido apenas no campo da formação de novos negócios e da geração de renda – embora esse aspecto também seja considerado. O olhar que a unidade destina ao empreendedorismo é mais amplo, abrangendo também a iniciativa de intervir em problemas da sociedade, com criatividade e espírito colaborativo.

São considerados, dessa forma, os empreendimentos com arte (Tema 4); os interesses culturais do lazer, que podem dar margem a atividades empreendedoras (Tema 5); e a relação entre comunicação e empreendedorismo, especialmente a comunicação operada por linguagens digitais (Tema 6). As práticas e as análises propostas nesses temas buscam desenvolver, principalmente, as competências específicas 2 e 7 da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Sugestões de respostas (p. 45)

1. Os estudantes “vestiram” os ícones de pessoas nas placas de trânsito com roupas de crochê e colocaram, ao lado, um pequeno selo com a mensagem “Atenção. Doe calor pra quem está nas ruas”. O objetivo é, provavelmente, chamar a atenção dos transeuntes, levando-os a pensar no conforto que o agasalho poderia levar à população necessitada.
2. Pode-se dizer que os estudantes foram criativos e propuseram uma ação inovadora para fomentar as doações, que atinge diretamente as pessoas que estão caminhando pelas ruas da cidade. Além disso, demonstraram capacidade de trabalhar em equipe, não só por ter realizado o projeto coletivamente, mas também por ter buscado o apoio de uma artesã (que confeccionou as peças de crochê), conforme as informações da legenda da fotografia.
3.
 - a. As imagens combinam um plano bem próximo para a placa de trânsito, que assim recebe grande destaque, e um plano geral, mais distante, mostrando prédios e imóveis da cidade, de modo que o espectador consiga compreender o contexto em que a intervenção foi feita. Desse modo, a ação do grupo é valorizada e contextualizada.
 - b. Resposta pessoal. Auxilie os estudantes a explorar ideias. As mídias sociais e as TDICs são utilizadas hoje para fomentar negócios diversos. Um empreendedor pode, por exemplo, criar um perfil nas redes sociais para comercializar produtos e serviços, além de fomentar projetos sem fins lucrativos ou de empreendedorismo social. Outra possibilidade é usar a tecnologia para empreender por meio da criação de *games* e aplicativos, por exemplo.

O ARTISTA EMPREENDEDOR

Objetivos: apresentar possibilidades de empreender com arte (EM13LGG101 e EM13LGG305); apresentar as formas de incentivo cultural presentes no país (EM13LGG601); discutir sobre a relação entre fomento e produção cultural (EM13LGG303);

compreender a importância das políticas culturais, sejam elas públicas ou privadas, bem como problematizá-las (EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG601 e EM13LGG604); apresentar a produção cultural como profissão ligada à veiculação artística (EM13LGG305 e EM13LGG604); escrever um projeto cultural baseando-se nos princípios da escrita de projeto (EM13LGG101, EM13LGG301, EM13LGG305 e EM13LGG604).

Justificativas: apesar de o mercado de trabalho com a arte ser amplo, ainda é muito pouco divulgado. Por isso, ao apresentar um panorama do funcionamento dos empreendimentos com arte, trazemos para a discussão a questão dos coletivos de artistas, formados a partir da década de 1990, com o objetivo de encontrar outras formas de trabalhar com arte sem necessariamente depender de financiamento público. Esse tipo de financiamento, além de ser muito disputado, tem entre os concorrentes tanto artistas em início de carreira quanto artistas renomados, o que faz com que estes às vezes ocupem posição de vantagem. Além dos coletivos, há uma série de espaços autônomos de produção artística. A Casa Frida, em Brasília (DF), é um exemplo. Esses espaços surgem como alternativa aos artistas que não conseguem acesso aos centros de circulação artística “oficiais”, que ocorre, também, por meio de editais e seleções. Em seguida, fazemos uma análise das políticas culturais, desde sua origem até os dias de hoje, problematizando sua importância para a manutenção do patrimônio cultural e a produção contemporânea de arte, de acordo com a habilidade EM13LGG303. As leis de incentivo são então discutidas com a apresentação de projetos que delas dependem para sua existência. Apresentamos depois os financiamentos coletivos (*crowdfundings*) como alternativa para artistas independentes. Ao final do tema, convidamos os estudantes a escrever um projeto cultural com base nos conhecimentos que foram construídos ao longo do tema e nas necessidades culturais da sua região, desenvolvendo a habilidade EM13LGG305. O objetivo é que, além de pôr em prática a escrita coletiva, os estudantes, em pequenos grupos, experimentem defender seu projeto na frente dos colegas em uma sessão comum às políticas culturais chamada *pitching*.

Competências gerais: 2, 3, 4, 6, 7, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 46)

Antes de iniciar a discussão com os estudantes, cabe esclarecer o sentido da palavra *empreender* no contexto da arte. Entendemos que não se trata de tornar a arte uma simples atividade econômica, mas de encontrar formas de produzir e fazer circular obras de artistas de diferentes linguagens e estéticas. Os artistas dependem, muitas vezes, de patrocínios e fomentos, que requerem conhecimentos específicos de produção cultural – veremos isso na seção *Conceitos e técnicas*, ao final do tema. Cada linguagem artística possui sua própria demanda – em geral, obras que congregam muitos trabalhadores de arte dependem de investimentos mais altos, ficando sujeitas a editais privados e públicos. A demanda por esses fomentos, contudo, é muito maior que a oferta, cabendo muitas vezes aos próprios artistas encontrar alternativas para continuar produzindo.

Para a circulação de obras, é fundamental a existência de espaços e mídias que as levem ao encontro do público, bem como o investimento em publicidade, para despertar no público o interesse e o conhecimento sobre as opções culturais disponíveis. Muitos artistas utilizam hoje, para isso, as mídias sociais e as plataformas de compartilhamento de vídeo, cobrando ou não pelo acesso ao público. Muitos organizam, também, campanhas

de financiamento coletivo, em que pessoas podem doar diferentes quantias em dinheiro, que serão utilizadas na produção da obra. Além disso, existem coletivos que permitem a exposição de artistas menos conhecidos (ou mesmo desconhecidos) e o movimento *underground* (termo relativo à cultura que não segue os padrões hegemônicos conhecidos como *mainstream*).

A produção cultural envolve a elaboração de projetos culturais, como exposições, espetáculos, gravações de álbuns musicais e até mesmo filmes. Cabe ao produtor cultural cuidar do cronograma e do orçamento do projeto, buscando financiamento de parcerias públicas ou privadas, da montagem e dos equipamentos necessários, dos trabalhadores (de artistas a funcionários da montagem) e do *marketing* para levá-lo ao público.

As políticas culturais são políticas públicas ou privadas de fomento, patrocínios, suporte e incentivos para as atividades de produções artísticas ou outros assuntos relacionados à cultura. Além do Estado ou de empresas privadas, existem coletivos e grupos independentes que envolvem a sociedade civil. As políticas culturais abrangem as leis governamentais que regulam os investimentos e a preservação dos patrimônios materiais ou imateriais, bem como a difusão da cultura para a sociedade, buscando democratizar seu acesso a diferentes camadas da sociedade.

Sugestões de respostas (p. 46)

1. Os financiamentos e investimentos garantem que os custos de uma produção artística sejam cobertos. Para que os projetos sejam concretizados, existem trabalhadores de diferentes áreas envolvidos com as diversas etapas e necessidades dos projetos. Os investimentos cobrem, também, os custos com os materiais necessários para o empreendimento.
2. Resposta pessoal. Museus costumam ser mantidos com dinheiro público ou por meio de parcerias público-privadas. Muitos filmes nacionais e exposições também recebem esses tipos de investimento, assim como escolas de arte e conservatórios. Aproveite para expor aos estudantes projetos e instituições públicas que estejam localizados em sua cidade ou na região.

Para cada trabalho, um investimento (p. 47)

Sugestões de respostas (p. 47)

1. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante perceba a presença de bonecos conhecidos como João-bobo no meio de uma paisagem urbana, com os quais os passantes podem interagir, interferindo no seu cotidiano.
2. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante reflita sobre a intervenção urbana como uma maneira tanto de interferir no cotidiano como, no caso da obra citada, de expor questões como a violência provocada pelas reações físicas que as pessoas têm diante da intervenção.

Os coletivos de arte (p. 47-48)

Tanto artistas menos conhecidos ou desconhecidos como os do movimento *underground* são aceitos pelos coletivos de arte. Esses dois termos, *underground* e *mainstream*, são comumente utilizados no mundo da arte como forma de diferenciação estética e até mesmo política. Pergunte aos estudantes se conhecem artistas das diversas linguagens que se encaixem na categoria *underground* e o que os diferencia do *mainstream*.

Em perspectiva (p. 50)

A história das políticas culturais no Brasil

Explique aos estudantes que as políticas culturais são políticas públicas ou privadas de fomento, patrocínios, suporte e incentivos para as atividades relacionadas à cultura. Para obter investimentos para produzir ou expor sua arte, os artistas podem inscrever-se em seleções realizadas por meio de editais do governo (municipal, estadual ou federal) ou por empresas privadas ou recorrer a coletivos e grupos independentes que envolvem a sociedade civil. As políticas culturais abrangem as leis governamentais que regulam os investimentos e a preservação dos patrimônios materiais ou imateriais, bem como a difusão da cultura para a sociedade, buscando democratizar seu acesso a diferentes camadas da população.

Leis de incentivo à cultura: debates sobre patrimônio e produção artística (p. 51)

Sugestões de respostas (p. 51)

1. Resposta pessoal. Circulam em diferentes mídias sociais opiniões que consideram desnecessárias as leis de incentivo à cultura. Alguns dos argumentos utilizados são que elas representam um custo excessivo e o desperdício de verba pública. É importante desmistificar para os estudantes algumas questões a esse respeito. Leve-os a compreender que muitas produções e patrimônios culturais dependem desses incentivos para se manter. O investimento público em cultura também ajuda a movimentar uma extensa rede de atividades econômicas, criando empregos e oportunidades para trabalhadores de diferentes áreas e fomentando as economias locais. Em um estudo de 2018 da Fundação Getúlio Vargas (FGV), encomendado pelo extinto Ministério da Cultura (MinC), afirma-se que em 27 anos a Lei Rouanet proporcionou um retorno de R\$ 1,59 para a sociedade a cada R\$ 1,00 investido, gerando dividendos de mais de 50%. Isso representou um ganho de R\$ 49,78 bilhões para a economia do país ao longo desse período.
2. As leis de incentivo à cultura garantem a preservação de patrimônios materiais e imateriais, estimulam produções artísticas variadas, como discos, musicais, filmes e espetáculos, e permitem o acesso e a democratização da arte e da cultura para pessoas de diferentes camadas sociais.

Atividade complementar

Políticas culturais públicas X Mercado da arte

Propomos que seja organizado um debate entre os estudantes sobre essas duas formas às quais a produção artística e seu acesso podem ser submetidos. Enquanto as políticas públicas pressupõem a participação do Estado, os investimentos privados do mercado da arte implicam que a produção se baseará nas leis mercadológicas. Embora, atualmente, os fomentos artísticos combinem investimentos públicos e privados, cabe separá-los para analisar os diferentes interesses e possibilidades, bem como seus efeitos para garantir a produção, a manutenção e o acesso à cultura.

Sugerimos que a turma seja organizada em dois grupos, que deverão debater sobre as seguintes questões, após pesquisar sobre ambas as formas de produção:

1. Como as políticas interferirão na estética e no conteúdo das produções das diversas linguagens artísticas?

Os estudantes devem citar exemplos que corroborem suas afirmações. Por exemplo, sabe-se que a autonomização, com o fortalecimento da burguesia e do mercado, a partir do Renascimento, permitiu que os artistas imprimissem suas vontades estéticas de uma forma mais pessoal. Por outro lado, hoje o mercado da arte também exige que os artistas produzam sob padrões estéticos específicos, que atendam às necessidades comerciais para a grande massa.

2. Quais interesses essas formas de produção têm sobre os bens culturais e como eles são gerenciados?

As políticas estatais estabelecem os patrimônios culturais. Pergunte aos estudantes como as manifestações artísticas estariam protegidas e representadas sob as lógicas do mercado.

3. Como elas garantem a democratização do acesso à arte?

Questione o papel das políticas culturais no acesso à arte pela população e de que forma, com a ausência de políticas públicas, esse acesso seria garantido de forma democrática.

Conceitos e técnicas (p. 52-54)

Produção cultural

Nessa seção, apresentaremos um pouco do trabalho de produção cultural como mediador entre o artista e o financiamento do seu trabalho, tomando como base a discussão anterior sobre as principais fontes de recursos para o trabalho de arte no Brasil. O objetivo é que, ao final da seção, os estudantes leiam um breve manual sobre a elaboração de projetos culturais e, seguindo os passos sugeridos, redijam um projeto cultural baseado nas demandas da comunidade do seu entorno para ser hipoteticamente executado.

Como fazer um projeto cultural (p. 52)

A atividade sugerida será feita em grupos de cinco ou seis integrantes que, depois da leitura do guia de elaboração de projeto, deverão realizar a escrita de um projeto cultural. Caso julgue necessário, você e os estudantes podem fazer uma busca na internet por editais abertos na sua região e ler o regulamento deles para adequar a escrita do projeto a um desses editais.

Experimentando (p. 54)

Elaborando um projeto cultural

Durante essa atividade, você pode negociar com a turma o prazo para a escrita e colaborar na revisão e na orientação dos projetos, caso a caso. Ao final, monte com a turma um *set de pitching*, ou seja, crie a ambiência para que cada equipe defenda a importância do seu projeto, engajando o restante da turma na avaliação de cada proposta.

Em outros contextos (p. 55)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 55)

1. Espera-se que, após as discussões propostas no tema, o estudante seja capaz de perceber que o acesso aos bens culturais, na maior parte das vezes, decorre dos financiamentos que viabilizaram o trabalho de arte. É importante frisar que a profissão de artista merece reconhecimento como todas as outras, e a principal forma de fazer a arte chegar à circulação pública é por meio de financiamentos culturais.

2. Espera-se que o estudante, tendo em vista a resposta anterior, argumente que o acesso aos bens culturais é um direito e que cabe ao Estado provê-lo.
3. Resposta pessoal. Leve os estudantes a refletir sobre as realidades materiais dos artistas locais, retomando as experiências vividas por eles nas atividades realizadas na seção *Conceitos e técnicas* e avaliando quais políticas de fomento às artes existem em sua região.



OS INTERESSES CULTURAIS E O LAZER

Objetivos: o principal objetivo desse tema é ajudar os estudantes a desenvolver a competência específica 1, promovendo a compreensão das práticas corporais de lazer como um espaço de ressignificação cultural. Além disso, eles deverão refletir se as pessoas de sua comunidade possuem o direito ao lazer assegurado e compreender as práticas corporais como uma expressão da cultura humana que amplia as experiências de lazer dos jovens.

No tópico “Os interesses culturais do lazer”, o objetivo é possibilitar aos estudantes experimentar, nas aulas de Educação Física, as diversas possibilidades de lazer, de acordo com seus interesses culturais. A realização dessas atividades na escola envolve a habilidade EM13LGG101, cujo objetivo é fazer com que os estudantes compreendam e analisem processos de produção e circulação de discursos nas diferentes linguagens para desenvolver o senso crítico.

Nas atividades desenvolvidas na seção *Práticas em ação*, propõe-se que os estudantes realizem um mapeamento dos espaços de lazer disponíveis no bairro ou na região em que vivem. Dessa forma, ocorrerá um levantamento dos equipamentos de lazer e a compreensão dessas atividades realizadas no tempo livre como direito fundamental. Assim, essa seção trabalha a habilidade EM13LGG104, cujo objetivo é estimulá-los a utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seu funcionamento.

Finalmente, na seção *Em outros contextos*, é proposto que os estudantes realizem a leitura de um poema que trata do futebol como instrumento de lazer nas periferias. Nessa atividade, a intenção é que as habilidades desenvolvidas no tema sejam aprofundadas por meio da reflexão sobre a prática corporal mais presente em nosso país.

Justificativas: de acordo com a BNCC para o Ensino Médio, os estudantes precisam compreender e analisar, de forma profunda e sistemática, o funcionamento das diferentes linguagens, além de explorar e perceber os modos como elas se combinam de maneira híbrida em textos complexos. Por esse motivo, ao refletir sobre o lazer e vivenciar os seus interesses culturais na escola, os estudantes são levados a uma educação sobre o lazer, o que contribui para uma compreensão crítica das linguagens e das suas combinações.

Competências gerais: 3, 9.

Competência específica: 1.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG104.

Abertura e problematização (p. 56)

O lazer é uma importante vivência na construção da vida em sociedade. Entendido como direito fundamental e assegurado pela Constituição Federal de 1988, ele dialoga diretamente com os objetivos educacionais relacionados à construção da cidadania e da formação cultural.

Como componente constitutivo da vida humana, desde os primórdios da humanidade, o lazer vem sendo estudado por pesquisadores de diversas áreas, tais como Sociologia, Medicina, Psicologia, Turismo, Antropologia e Educação Física. O foco desse tema será, portanto, propor embasamento para que a educação sobre o lazer possa ocorrer no contexto escolar.

Nesse tema, abordaremos as práticas corporais como possibilidade de lazer que estimula a ampliação do leque cultural dos estudantes. Para isso, é preciso que você converse com eles sobre o que realizam em seu tempo livre, as opções de lazer existentes no bairro ou na cidade em que moram e como se dá o acesso a esse lazer.

Para construir as vivências desse tema, nos apoiaremos no referencial teórico dos estudiosos do lazer; por isso, é importante que você tenha contato com parte dessa literatura. Veja a seguir a indicação de dois importantes livros sobre o assunto. Estes textos o auxiliarão na construção do seu percurso educativo:

- DUMAZEDIER, Joffre. *Lazer e cultura popular*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- GOMES, Christianne Luce. *Dicionário crítico do lazer*. São Paulo: Autêntica, 2004.

Música, lazer e prática corporal (p. 57-58)

Busque, nas plataformas musicais disponíveis na internet, a canção “Comida”, dos Titãs, toque-a para os estudantes durante a aula e peça a eles que acompanhem a letra com atenção.

Sugestões de respostas (p. 58)

1. Resposta pessoal. Nesse momento, você pode conversar com os estudantes sobre a importância da cultura e da música na reivindicação dos direitos humanos. Tente explorar a intenção de conhecermos também variados estilos musicais e procure saber o que eles escutam, se já conheciam a banda nacional. Você pode também explorar alguns trechos da música que, segundo os estudantes, se aproximam das discussões do contexto do estudo.
2. Resposta pessoal. Nessa oportunidade, procure dialogar com os estudantes sobre os bens que consumimos e as experiências que realizamos ao longo da vida. Aproveite para destacar a importância da arte, das práticas corporais e da literatura na construção de nossas experiências.
3. A letra da canção faz referência ao balé. Os estudantes podem imaginar que gostariam de incluir o futebol, a ginástica, o *hip-hop* etc. como manifestações da cultura corporal que fazem parte de seus desejos e necessidades de expressão e de lazer.
4. Espera-se que os estudantes percebam que na letra é reivindicado o direito à diversão e à arte, que são formas de lazer.

Outra opção de trabalho é, primeiro, realizar a leitura das letras das canções “Comida” e “Aos olhos de uma criança”, indicada no box *Para curtir* (p. 58), com os estudantes e, depois, pedir a eles que escutem com atenção as duas canções. Se houver necessidade, ajude a turma a compreender os sentidos de cada letra. É possível organizar uma roda de conversa, em que você poderá mediar a análise e a troca de ideias, pedindo a eles que reflitam sobre os conteúdos das letras, as práticas corporais nelas citadas, as obrigações do cotidiano, a sensação de prazer que permeia o lazer e também o direito e o acesso que temos a essas práticas.

Na última etapa da atividade, divida a turma em dois grupos e solicite que as questões discutidas na roda de conversa e a interpretação das músicas sejam sintetizadas por meio de uma expressão corporal. Cada grupo deverá escolher uma das músicas para realizar essa interpretação.

Os interesses culturais do lazer (p. 58)

Proponha aos estudantes os tipos de atividade de lazer apresentados no tema. Você poderá organizar a turma em grupos e orientar que cada um deles seja responsável pela elaboração de atividades de determinado interesse do lazer. Se possível, realize atividades fora da escola. Visite espaços de lazer do bairro e faça um mapeamento desses espaços.

É importante que a cultura das juventudes seja trazida como ponto de partida nessa construção. As atividades que os estudantes já realizam podem ser ressignificadas nas experiências coletivas.

Práticas em ação (p. 62)

Onde estão os espaços de lazer

Nessa atividade, o papel de mediação será muito importante. Organize os estudantes na formação dos grupos, ajude-os a realizar o mapeamento dos espaços de lazer e, se possível, organize um passeio com eles pelos arredores da escola, mostrando-lhes o que são os equipamentos de lazer ou acentuando a falta deles.

Nesse momento, você pode trazer imagens de museus, parques, clubes, cinemas, teatros, quadras esportivas e demais espaços de sua cidade para auxiliar no desenvolvimento do tema. Após realizada essa etapa, auxilie os estudantes na produção dos vídeos. Peça aos grupos que criem um roteiro para ser discutido sob sua supervisão antes de o vídeo ser gravado, por exemplo. Verifique a possibilidade de as produções serem apresentadas nas mídias sociais da escola.

Em outros contextos (p. 63)

Ajude os estudantes a pensar nos temas da carta que escreverão para o prefeito da cidade. O plano de estratégias apresentado por eles deve ter relação com os interesses culturais do lazer estudados nesse tema.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: conhecer e analisar a distribuição dos equipamentos de lazer presentes na realidade da turma.

Desenvolvimento: os estudantes realizarão um mapeamento da cidade, elencando museus, parques, praças, cinemas, clubes, teatros, campos de futebol, bibliotecas e demais equipamentos específicos de lazer. Ao longo do mapeamento, os professores de Geografia poderão se integrar à proposta, explicando a localização e o acesso desses equipamentos e orientando os estudantes na construção de maquetes desses espaços, com caixas e materiais recicláveis, para expor e problematizar a distribuição dos equipamentos. É possível identificar, nesse momento, como se dá a concentração de possibilidades de lazer em bairros de classe alta ou nas periferias da cidade, por que isso acontece e qual é a importância das políticas públicas nesse contexto.

Avaliação: com o auxílio do professor de Geografia, você poderá avaliar competências socioemocionais, como responsabilidade, nível de autonomia, atuação no grupo e outras possibilidades, como organização.



COMUNICAÇÃO E EMPREENDEDORISMO

Objetivos: esse tema visa a desenvolver principalmente as competências específicas 2 e 7, contemplando ainda, de forma secundária, as competências específicas 1, 3 e 4. A abordagem começa com um texto (postagem em rede social, na seção *Link de ideias*) que problematiza o uso do termo *maker*, sugerindo que o “pobre, preto e favelado” deva se apropriar desse termo, pois essa parte da população – mestre na cultura do “faça você mesmo” – não pode ser excluída do debate sobre inovação e criatividade. Dessa forma, a análise favorece o desenvolvimento das habilidades EM13LGG102, EM13LGG202 e EM13LGG203.

Em seguida, no tópico “Tecnologias digitais e empreendedorismo”, os estudantes leem um artigo de opinião cuja análise permite o desenvolvimento das habilidades EM13LGG305 – mapear possibilidades de atuação por meio das linguagens –, EM13LGG401 – compreender a língua como fenômeno heterogêneo e sensível ao contexto de uso – e EM13LGG702 – avaliar os impactos das novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na sociedade –, além das habilidades específicas de Língua Portuguesa EM13LP01, EM13LP05, EM13LP10 e EM13LP28.

Depois, no tópico “Empreendendo com linguagens e comunicação”, os estudantes são convidados a analisar um exemplo de videominuto que se apoia na remediação para produzir sentidos de modo criativo. Esse vídeo será, também, o modelo a ser seguido na produção proposta na seção *Práticas em ação*. Na análise e na subsequente produção, os estudantes desenvolvem as habilidades EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG702 e EM13LGG703, além das habilidades de Língua Portuguesa EM13LP14, EM13LP15, EM13LP17, EM13LP18 e EM13LP22.

Justificativas: de acordo com a BNCC, a escola que se propõe a ser espaço de acolhimento das juventudes deve ajudar os jovens a desenvolver habilidades, valores e atitudes empreendedoras. Além disso, deve oferecer-lhes suporte para que (re)conheçam suas potencialidades, construam metas de formação e inserção profissional e desenvolvam postura ética e empreendedora, que favoreça a inserção no mundo do trabalho e nos diferentes âmbitos da sociedade. Do mesmo modo, é importante possibilitar aos jovens o levantamento de dados, informações e reflexões sobre profissões e ocupações contemporâneas de seu interesse, especialmente aquelas relacionadas à área de Linguagens. A partir dessas considerações é que foram concebidas as reflexões e as práticas propostas nesse tema.

Competências gerais: 2, 4, 5, 6.

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP05, EM13LP10, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP22, EM13LP28.

Abertura e problematização (p. 64)

Se os temas anteriores dessa unidade já tiverem sido explorados, você pode retomar com os estudantes os conhecimentos que construíram sobre empreendedorismo. Caso esses temas ainda não tenham sido explorados, pergunte se conhecem o termo *empreendedorismo* e o que acham que ele significa. Uma possibilidade é que consultem o significado da palavra em dicionários ou enciclopédias on-line. Para a *Infopédia* (disponível

em: <<https://www.infopedia.pt>>; acesso em: 30 jul. 2020), por exemplo, empreendedorismo é a “atitude de quem, por iniciativa própria, assume os riscos financeiros inerentes à criação de um negócio com vista à obtenção de lucro”. Já o *Grande dicionário Houaiss da língua portuguesa* oferece uma conceituação mais ampla (e mais de acordo com o que trabalharemos nesse tema): “disposição ou capacidade de idealizar e coordenar projetos, serviços, negócios”.

Quando os estudantes tiverem se familiarizado com o conceito, você pode iniciar o delineamento da situação-problema, que se concentrará na relação entre comunicação e empreendedorismo, sobretudo no uso das novas TDICs. Explique a eles que, ao longo do estudo, realizarão práticas de linguagem que os ajudarão a entender como as novas TDICs podem ser aproveitadas para desenvolver o espírito empreendedor.

Feita a problematização, oriente-os a ler o texto da seção *Link de ideias*. Como ele foi veiculado em uma rede social, se achar interessante, comente os aspectos da linguagem que aproximam o texto da fala do cotidiano.

Link de ideias (p. 64-65)

Sugestões de respostas (p. 64)

1. Espera-se que os estudantes concluam que o termo *maker* designa uma pessoa que faz as coisas por si mesma, que experimenta, cria e inova. Essa ideia aparece na expressão “Faça – Você – Mesmo” e em outros trechos da postagem, como “o morador de favela sempre fez por ele mesmo”. A ideia também é sugerida pela gíria *gambiarra*, que designa um recurso improvisado para resolver um problema.
2. **a.** Porque o termo *maker*, com o sentido que tem hoje, parece ter surgido entre pessoas de classes econômicas mais favorecidas e, nos últimos anos, tem geralmente circulado apenas nesses espaços. Dessa forma, segundo os autores da postagem, os pobres têm permanecido excluídos dos debates sobre criatividade e inovação.
b. Na opinião dos autores da postagem, os pobres, negros e favelados devem se apropriar desse termo, pois são pioneiros em inovação, criação e experimentação.
3. O uso da gíria *gambiarra* junto ao termo do universo da tecnologia (2.0) e à ideia de projetar para o futuro sugere a apropriação das tecnologias e ferramentas de comunicação e inovação pelas pessoas de camadas mais populares, desconstruindo a ideia de que tais tecnologias e ferramentas poderiam ser empregadas somente por aqueles que pertencem às camadas mais favorecidas da sociedade. Professor, segundo o *site TecMundo*, a expressão *Web 2.0* designa um segundo momento na história da internet, em que as páginas da *web* deixaram de ser como livros, que as pessoas “acessavam, liam e viam o que era de interesse e fechavam”, e passaram a fornecer “experiência de conteúdo para o usuário”, de modo dinâmico e interativo.
4. A presença dessas legendas no idioma inglês, do qual também se origina o termo *maker*, pode ser entendida como uma forma de expressar o movimento, proposto pelo projeto, de apropriação de certas tecnologias e discursos. Ao disponibilizar o conteúdo do documentário em inglês, os produtores permitem que pessoas de outros países acessem diretamente os conhecimentos produzidos pelos moradores da favela. Assim, reafirma-se a premissa de que essas pessoas podem contribuir para o tema do empreendedorismo e da cultura *maker*, inclusive no âmbito internacional.
5. Espera-se que os estudantes considerem a questão do preconceito em relação às pessoas mais pobres, que resulta na ausência de reconhecimento de suas potencialidades, valores e conhecimentos. Também é importante que reconheçam que a apropriação do debate sobre esses conceitos por um único setor da sociedade

demonstra como as relações de poder estão presentes nos discursos. A pergunta feita pelos autores da postagem é uma forma de tomar para si o direito de fala, em relação a um tema que interessa a todos, por isso deve ser discutido por todos, sem discriminação.

Tecnologias digitais e empreendedorismo (p. 65-67)

Nesse tópico, os estudantes analisarão um artigo de opinião publicado no *site* KondZilla. Esse é o nome artístico de Konrad Cunha Dantas, que nasceu em 1988 na comunidade Vila Santo Antônio, no Guarujá (SP). O jovem iniciou sua carreira como produtor de videoclipes para MCs e tornou-se compositor, produtor, empresário e fundador da produtora musical KondZilla Records. Hoje, é um dos principais promotores do *funk* e de conteúdos para jovens no Brasil.

É bastante provável que alguns estudantes conheçam KondZilla, seu *site* e seu canal de vídeos. Com base nos conhecimentos prévios deles, ajude-os a levantar hipóteses sobre o texto que lerão: quais serão o público-alvo, os objetivos, a abordagem? Chame a atenção deles para a questão que inserimos antes do texto e que estabelece um objetivo para a leitura. É importante que eles se apropriem do estabelecimento de objetivos como uma estratégia de leitura, mobilizando a habilidade EM13LP28.

Texto: “Fiz 18 anos: devo trabalhar ou estudar? Os dilemas do jovem de periferia”, de Bruna Tamires (p. 66-67)

Sugestões de respostas (p. 67)

1. O público-alvo são alguns jovens, especialmente moradores de regiões populares, que terminaram ou estão prestes a concluir o Ensino Médio e vivenciam o momento de fazer escolhas sobre seu futuro pessoal e profissional.
2. Espera-se que os estudantes respondam que a seleção vocabular é adequada, porque a autora usa várias gírias e termos coloquiais, comuns entre os jovens, o que cria identificação e proximidade com eles. Alguns exemplos são: “tô com 18 anos”, “esse dilema é uma *parada* normal”, “Nós, que somos jovens de *quebrada*” etc.
3. De acordo com a autora, as gerações anteriores não enfrentavam o mesmo dilema que sua geração, pois possuíam um projeto de vida mais definido, com poucas possibilidades de mudança, o que implicava menos necessidade de fazer escolhas. Sua geração, ao contrário, vive em um contexto diferente, no qual as possibilidades de escolha são muito maiores, e as formas de trabalho e de estudo também se transformaram e se ampliaram.
4. As tecnologias possibilitaram o aumento da produção, circulação e acesso a informação pelas pessoas. Desse modo, surgiram novas formas de aprender uma profissão, além da universidade, por exemplo, em fóruns e comunidades digitais. Além disso, tornou-se mais fácil conhecer e experimentar profissões antes de decidir segui-las. Com essas transformações, ampliaram-se as possibilidades de escolha dos jovens, o que, embora tenha benefícios, é claro, pode gerar ainda mais dúvidas no momento de definir o projeto de vida.
5. a. Entre as competências abordadas pela autora, podemos mencionar: o foco, isto é, a capacidade de definir o que realmente importa (“Sem entender o todo do trabalho, o que poderíamos fazer melhor, ou pior, e sem saber nosso verdadeiro potencial. Existe a chance de despendermos tempo e atenção em algo sem necessidade”); o senso de realidade ou a capacidade de avaliar a viabilidade de um projeto (“passada a dificuldade de escolher no que trabalhar, vale pensar na sua família e nas condições

que você tem para atingir seus objetivos”); além da coragem, da autoconfiança e da capacidade de planejamento (“Quando se trata de dizer aos familiares aquilo que você deseja fazer é importante nunca ter medo e se mostrar confiante, com um plano que você vai realizar até conseguir”). Outra competência importante, enfatizada várias vezes por Bruna, é a disciplina nos estudos (mesmo que não sejam os estudos tradicionais, em ambiente escolar), em busca do autodesenvolvimento: “trabalho e estudo são coisas que andam juntas. O conhecimento leva à profundidade nos trabalhos”; “um bom trabalho depende de bons estudos”.

- b. Podemos dizer que, na argumentação de Bruna, KondZilla exemplifica a dedicação aos estudos (mesmo que não convencionais) e a criatividade: ele não cursou uma faculdade, mas estudou sobre o que desejava fazer e tornou-se produtor, diretor e roteirista.
 - c. Sugerimos possibilitar aos estudantes que se expressem livremente quanto a essa pergunta, compartilhando conhecimentos, opiniões e percepções sobre empreendedorismo, projeto de vida e também a respeito de competências, valores e atitudes necessários para realizá-los.
6. Espera-se que os estudantes percebam, a partir das pesquisas, que a principal razão para a maior taxa de desemprego entre os jovens é que, como a capacitação de pessoas para desempenhar as funções gera custos, o mercado tende a contratar alguém que já tenham experiência profissional, a fim de poupar esses custos em formação. Estimule os estudantes a pesquisar e discutir também sobre possibilidades de solução desse problema e o papel do Estado nessa questão, oferecendo, por exemplo, capacitação para os jovens. Também pode ser interessante propor aos estudantes que pesquisem iniciativas públicas e privadas de formação para jovens. O compartilhamento dessas pesquisas com toda a turma é uma oportunidade de apoiá-los na definição e na realização de metas e projetos.

Algumas fontes de pesquisa que podem ser indicadas para os estudantes são:

- Desemprego. IBGE. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/portal/>>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- Trabalho. IBGE. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho.html>>. Acesso em: 3 jun. 2020.

Atividade complementar

Ao responder à questão 2 sobre o artigo de Bruna Tamires, os estudantes refletiram sobre a adequação da seleção vocabular de acordo com o público-alvo. Você pode expandir essa reflexão propondo à turma a seguinte discussão:

- Ao comunicar-se com seu público, o empreendedor também precisa estar atento à seleção vocabular e a outros aspectos do uso da língua? Em que situações isso é mais necessário?

Espera-se que os estudantes concluam que essa preocupação é relevante, especialmente ao fazer a divulgação de seus produtos e serviços, ao negociar com um possível cliente ou parceiro de negócios ou no momento de escolher um nome para o projeto ou empreendimento.

Como atividade complementar, proponha aos estudantes que se organizem em equipes para analisar a comunicação de pequenos negócios da região, como salões de beleza, lanchonetes, brechós etc., que sejam, de preferência, estabelecimentos

frequentados por eles. Inicialmente, devem ser estabelecidos alguns critérios de análise, como: grau de atratividade do público (que inclui criatividade e aspectos multissemióticos); adequação linguística (adequação da variedade linguística para atingir o público-alvo) e clareza das mensagens, entre outros.

Uma vez estabelecidos os critérios, cada equipe deve analisar a comunicação do empreendimento escolhido nos diversos canais em que ele atua – loja física (se houver), redes sociais, aplicativos de mensagem etc. Ao final, a equipe deve apresentar um breve relatório com sua análise e discutir com a turma os resultados.

Essa pode ser uma atividade preparatória para a produção proposta na seção *Práticas em ação* (videominuto apresentando empreendedores e *makers* locais). Dessa forma, os estudantes já terão mapeado alguns empreendedores locais e, ao produzir o videominuto, poderão dar destaque à forma como essas pessoas usam a comunicação com o público para atingir seus objetivos.

Diálogos (p. 68)

Onde nasce o empreendedor?

Estabelecendo um diálogo com uma charge e um fragmento de reportagem, essa seção visa discutir uma das questões de problematização propostas no início do estudo: de que modo o ambiente social e institucional onde o empreendedor está inserido contribui para que ele desenvolva seu potencial?

É importante que os estudantes compreendam que a sociedade e o poder público, em conjunto, devem criar condições para que o empreendedorismo floresça, por meio de um ambiente fiscal, educacional e institucional favorável.

Sugestões de respostas (p. 69)

1. Espera-se que os estudantes identifiquem que a expressão *monstro burocrático* se refere à quantidade excessiva de regras e exceções que, segundo o entrevistado, assolam o sistema tributário brasileiro. Já a expressão *jabuticaba* se refere ao fato de que a complexidade de nosso sistema tributário é única no mundo. Professor, para que os estudantes identifiquem o sentido desta última expressão, talvez seja necessária alguma pesquisa. Quando o entrevistado diz que “Somos uma jabuticaba nessa questão”, faz uma referência pejorativa ao nosso sistema tributário, aludindo ao ditado “Se é do Brasil e não é jabuticaba, não presta”. O ditado, por sua vez, refere-se ao fato de que a jabuticaba é uma fruta originária somente do nosso país. Para mais informações, leia o artigo “Se é do Brasil e não é jabuticaba, não presta”, publicado no InVivo, o portal de divulgação científica da Fiocruz. O texto está disponível em: <<http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=1008&sid=2>>. Acesso em: 8 jul. 2020.
2. A charge constrói a ideia de que o ambiente brasileiro não é favorável ao empreendedorismo; ao contrário, ele se mostra tão hostil que empreender no país se torna um desafio possível para poucas pessoas. Para construir essa ideia, o chargista se vale da figura de Hércules para sugerir que empreender no Brasil poderia ser a décima terceira tarefa do herói, pois também exige competências sobre-humanas.
3. Ambos os textos caracterizam o ambiente de negócios no Brasil como desfavorável ao empreendedorismo.
4. Resposta pessoal. Sugestão: o dado que revela que o Brasil está em 124º no *ranking* do Banco Mundial pode ser considerado um argumento consistente, por se tratar de uma pesquisa que envolve 190 países e que é desenvolvida por um órgão reconhecido mundialmente, o Banco Mundial.
5. Resposta pessoal.

Empreendendo com linguagens e comunicação (p. 69)

Esse tópico propõe a análise de um videominuto produzido no âmbito do projeto Residência Favelado 2.0, discutido anteriormente. O objetivo dessa análise é iniciar a preparação dos estudantes para a produção proposta na sequência, na seção *Práticas em ação*. Estimule-os a assistir ao videominuto quantas vezes julgarem necessário, analisando os elementos presentes nele e como contribuem para a construção de sentidos. Sugerimos que essa atividade seja compartilhada com colegas da turma que tenham acesso à internet em seu celular ou computador. Por isso, programe a atividade para que os estudantes tenham tempo de se organizar para assistir ao videominuto.

Quanto ao trabalho de Bruna Tamires, mencionado no primeiro parágrafo do texto introdutório, se julgar oportuno, convide a turma para acessar o *link* a seguir e conhecer mais o projeto Malokêarô, concebido pela jovem. O projeto envolve a criação de contos e crônicas ilustradas, desenhos e poemas. Acesse em: BLACK Pipe Entretenimento. Disponível em: <<https://blackpipe.com.br/2017/05/27/black-pipe-bruna-tamires/>>. Acesso em: 31 jul. 2020.

Texto: videominuto “Favelada 2.0 – Afinal, o que é tecnologia para a mulher favelada?”, do projeto Residência Favelado 2.0 (p. 70)

Professor, essa atividade pode ser feita utilizando-se o método da sala de aula invertida. Os estudantes poderão assistir ao videominuto em um horário livre e depois trazer as percepções deles para a classe para depois responderem às questões. Pode ser que haja na sala estudantes que não tenham acesso à internet. Então, é interessante que eles possam assistir ao vídeo em pequenos grupos.

Sugestões de respostas (p. 70)

1. O objetivo do videominuto é mostrar as experiências de mulheres empreendedoras da comunidade e como elas se relacionam com a tecnologia. O gênero recebe o nome de videominuto porque o material tem cerca de 1 minuto de duração.
2. No videominuto é utilizado o primeiro plano ou *close-up*. As entrevistadas são enquadradas do tórax para cima, de modo que o vídeo destaca o rosto delas e, ao mesmo tempo, mostra parte do espaço em que elas estão (a cozinha, um local da comunidade etc.). A escolha desse enquadramento contribui para o objetivo do videominuto, pois valoriza as pessoas que contam suas experiências e o local onde vivem e empreendem.
3. Em relação à altura, no videominuto é utilizado o ângulo normal; em relação ao lado, é possível identificar tanto o ângulo frontal quanto o lateral. Essas escolhas contribuem para enfatizar as pessoas entrevistadas e suas expressões faciais enquanto fazem seus relatos.
4. **a.** Espera-se que os estudantes identifiquem que tanto a imagem quanto o som vêm de uma tela de erro do computador. Quando a máquina apresenta algum erro, exibe essa imagem e emite um som característico, reproduzido no vídeo das jovens.
b. Espera-se que os estudantes reconheçam que a produção das jovens dá a essa imagem e a esse som novos sentidos, na medida em que os repete ritmadamente, incorporando-os a uma batida de *funk*. Assim, eles deixam de ser um sinal de erro do computador para assumir um significado totalmente distinto, remetendo à introdução da tecnologia na vida das mulheres faveladas. Professor, comente com a turma que a criação de novas produções a partir de trechos de materiais preexistentes, copiando-os e colando-os em um novo arranjo, constitui o que chamamos de *estética remix* ou *cultura remix*, uma tendência bastante frequente na comunicação contemporânea.

Práticas em ação (p. 71)

Videominuto: *makers* da quebrada

A prática de linguagem proposta nessa seção é a produção de um videominuto sobre *makers* e empreendedores do bairro ou da cidade. O objetivo é, de um lado, aumentar o conhecimento dos estudantes sobre a identidade cultural e as potencialidades de sua comunidade e, de outro, levá-los a experimentar processos de remediação e produção multissemiótica, de modo que utilizem as diversas linguagens – inclusive as digitais – para atuar socialmente com criatividade e protagonismo.

Observação sobre a Etapa 3

Para esse projeto, sugerimos que os estudantes elaborem um tipo de roteiro chamado *roteiro técnico*. Diferentemente dos roteiros convencionais, elaborados antes da filmagem, o roteiro técnico é redigido depois, com os registros já feitos. Esse método de trabalho nos parece mais adequado à produção do videominuto, pois permitirá que os estudantes filmem os empreendedores com bastante liberdade, sem um roteiro predefinido. Depois que tiverem reunido bastante material, eles farão o roteiro técnico, no qual aproveitarão apenas uma pequena fração das filmagens, entremeando-as, se quiserem, com materiais de outras produções (estética *remix*).

Em outros contextos (p. 72-73)

Aplicação em outro contexto

Para que os estudantes finalizem seu percurso formativo neste tema, propomos que se aprofundem em um tipo de empreendedorismo com bastante destaque em tempos recentes, especialmente entre os mais jovens – o empreendedorismo social. Para tanto, eles realizarão uma atividade de leitura e pesquisa.

Texto: “Empreendedorismo social: propósitos em equilíbrio com os negócios”, de Jefferson Reis Bueno (p. 72-73)

Sugestões de respostas (p. 73)

1. O empreendedorismo social, assim como o clássico, tem o propósito de criar produtos ou serviços e gerar riqueza, ainda que o lucro não seja o foco. Entretanto, torna-se um tipo específico de empreendedorismo porque tem como objetivo o bem-estar social e a transformação da realidade no âmbito social ou ambiental. Devido a esse propósito, o empreendedorismo social busca promover ações de impacto mais amplo, que não se restringem à organização. Além disso, os empreendedores sociais buscam analisar, de modo mais aprofundado, o problema ao qual se dedicam, para propor soluções que visam a resolvê-lo ou minimizá-lo de forma mais contundente.
2. Não necessariamente; o empreendedorismo social pode gerar lucro, como no exemplo citado no texto; porém, esse lucro também é direcionado para a causa a que o negócio se dedica ou para pagar seus gastos e mantê-lo funcionando.
3. Isso pode ocorrer de duas maneiras: pela possibilidade de comunicar as propostas do negócio (como no exemplo do projeto Favelado 2.0); e pela possibilidade de ser a própria ferramenta de transformação social, por exemplo, com o desenvolvimento de aplicativos voltados à solução de determinado problema.
4. Resposta pessoal.

Novas realidades de trabalho e economia

Para iniciar essa unidade, converse com os estudantes sobre o mundo do trabalho no futuro. Em razão do avanço tecnológico e das sociedades cada vez mais marcadas pela diversidade cultural, o sucesso das empresas e da economia dependerá da atuação de trabalhadores com diferentes competências e conhecimentos, construídos pelo seu processo educacional em diferentes contextos. As profissões que podem ser criadas, o aumento da precarização nas relações trabalhistas, a necessidade de promover projetos de educação voltados para a saúde dos trabalhadores e as linguagens literárias, artísticas e corporais como possibilidades de trabalho serão o enfoque dessa unidade.

Sugestões de respostas (p. 75)

1. Para mediar a discussão sobre essa questão, aborde com os estudantes a variedade de expressões artísticas, literárias e corporais que fazem parte do mundo das profissões. Nesse momento, seria interessante fazer uma reflexão sobre as relações entre o entretenimento e o mundo do trabalho. Quando muitas pessoas usufruem de suas horas de lazer, centenas de trabalhadores exercem seu ofício. Escritores, atletas, jornalistas, garçons, artistas, entre outras dezenas de profissionais, poderiam ser citados nessa situação.
2. Explique aos estudantes que o sucesso das empresas no século XXI está relacionado à oportunidade de reunir pessoas com diferentes tipos de conhecimento e competência para formar uma equipe. As diferenças sociais que marcam a sociedade contemporânea tornam o mundo do trabalho mais criativo e possibilitam que os variados conhecimentos construídos por todos possam atender às novas demandas profissionais e proporcionar respostas eficientes e satisfatórias para a continuidade dos negócios.
3. Analise com os estudantes a importância de promover projetos relacionados à educação em saúde para os trabalhadores. Criar espaços onde as pessoas possam vivenciar gestos de diferentes práticas corporais, ampliar sua cultura ao desfrutar obras literárias e apresentações artísticas e compreender que o ambiente do trabalho também pode ser prazeroso são um grande diferencial para que os colaboradores possam ter um bom rendimento no desempenho profissional.
4. Ao final do diálogo, você pode sugerir aos estudantes que expressem o que compreenderam desse tema por meio de pesquisas, entrevistas, análises de filmes, apreciação de obras artísticas e literárias ou mesmo com a idealização de projetos em saúde para os trabalhadores. O mais importante é que eles compreendam a importância das diferentes linguagens para o sucesso profissional em um mundo do trabalho cada vez mais precarizado e competitivo.

PRÁTICAS CORPORAIS, SAÚDE E AMBIENTE DE TRABALHO

Objetivos: analisar os reais benefícios para a saúde de trabalhadores que participam dos programas de ginástica laboral oferecidos pelas empresas; reconhecer como priorida-

de a promoção da saúde e da qualidade de vida na elaboração de programas relacionados com as práticas corporais nas empresas; conhecer, entender e analisar a contribuição das políticas públicas para a promoção da saúde da população trabalhadora; compreender a efetividade da promoção da saúde no contexto ocupacional.

O principal objetivo desse tema é ajudar os estudantes a desenvolver a competência específica 1 da área de Linguagens e suas Tecnologias. As atividades propostas na seção *Práticas em ação* têm como objetivo, especificamente, desenvolver a habilidade EM13LGG102, já que os estudantes refletirão sobre a realização de um programa de saúde para trabalhadores, analisando se a mera prática de ginástica laboral é capaz de melhorar a qualidade de vida das pessoas ou se seria necessário levar em consideração diversos condicionantes. Nesse momento, espera-se que eles analisem visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.

Na seção *Experimentando*, em que se propõe a vivência de práticas corporais que poderiam ser realizadas em programas de promoção da saúde em empresas, organizados a partir de uma visão crítica e participativa, busca-se um aprofundamento da habilidade EM13LGG101, em que o estudante compreenderá e analisará processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em interesses pessoais e coletivos.

Por fim, na seção *Em outros contextos*, é proposto aos estudantes que analisem a Carta de Ottawa, um documento que busca contribuir com as políticas de saúde em todos os países de forma imparcial, justa e universal. O objetivo dessa atividade é que eles desenvolvam a habilidade EM13LGG101, fazendo escolhas fundamentadas em interesses individuais e coletivos, relacionados com a promoção da saúde dos trabalhadores.

Justificativas: de acordo com a BNCC para o Ensino Médio, os estudantes precisam compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas a fim de mobilizar esses conhecimentos para agir nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, possibilitando uma interpretação crítica da realidade. Nesse tema, as atividades foram pensadas para que eles analisem e compreendam o conceito ampliado de promoção da saúde e reflitam sobre programas de práticas corporais nas empresas que favoreçam a qualidade de vida dos trabalhadores.

Competências gerais: 1, 2, 8.

Competência específica: 1.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102.

Abertura e problematização (p. 76)

Inicie o estudo do tema informando aos estudantes que a proposta é analisar duas possibilidades sobre o desenvolvimento da saúde de colaboradores no ambiente de trabalho. A primeira trata da prevenção de doenças por meio de um programa de ginástica laboral, isto é, de uma série de exercícios físicos realizados no horário de trabalho. A segunda visa desenvolver uma análise mais ampla sobre o processo de promoção da saúde e da qualidade de vida dos colaboradores.

Aqui, a principal finalidade dos projetos educativos sobre práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho é criar condições objetivas e simbólicas para que danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras sejam praticados por todas as pessoas, pelas mais diversas razões, tratando-se de uma escolha tão autônoma quanto possível.

Portanto, os programas organizados pelas empresas precisam levar em consideração o conceito educacional da promoção da saúde e da qualidade de vida, afastando-se das concepções mais utilitaristas, que visam apenas ao aumento de produtividade dos trabalhadores.

É importante fomentar esse debate nas aulas de Educação Física do Ensino Médio, levando os estudantes a contrapor essas visões sobre saúde no ambiente de trabalho, fazendo-os perceber a importância do desenvolvimento, pelas empresas, de programas de saúde sérios e bem elaborados para os trabalhadores.

Sugestões de respostas (p. 76)

1. Resposta pessoal. Pergunte aos estudantes se conhecem alguma empresa que promova programas de estímulo à realização de diferentes práticas corporais para os trabalhadores. Aos que conhecem, peça que apresentem essa experiência para o restante da turma.
2. Resposta pessoal. Convide os estudantes a refletir sobre a importância da vivência dos gestos de diversificadas práticas corporais. Estimule-os a pensar e a avaliar a relação favorável que há entre as atividades físicas e esportivas (AFE) e a qualidade de vida, o bem-estar e os aspectos psicológicos dos trabalhadores.

Práticas em ação (p. 77-78)

Educação em saúde para os trabalhadores

Oriente os estudantes a planejar um programa de educação em saúde e qualidade de vida para os trabalhadores do entorno da escola. Nesse momento, problematize com eles as propostas de ginástica laboral durante alguns minutos na empresa, visando melhorar o rendimento dos funcionários, e faça um contraponto com a produção acadêmica que estimula pensar políticas públicas mais amplas com a promoção da saúde da classe trabalhadora.

Fomentar esse debate é muito importante para que o estudante do Ensino Médio possa ampliar a sua compreensão sobre o tema, a fim de que pense estratégias mais efetivas de programas voltados à saúde no ambiente de trabalho.

Experimentando (p. 79)

As práticas corporais e a promoção da saúde

Utilize as ideias de programas em saúde no ambiente de trabalho organizadas na seção *Práticas em ação* para pensar na proposta dessa atividade. Assim, oriente os estudantes a pensar em um programa com as diversificadas práticas corporais que gostariam de vivenciar nas aulas de Educação Física.

Após realizar essa experiência, avalie se seria possível propor essas vivências no planejamento das empresas para promover saúde aos trabalhadores. Indague se a prática de ginástica laboral realmente promove a qualidade de vida no ambiente de trabalho ou apenas procura melhorar a produtividade dos funcionários.

Não se esqueça de que as aulas de Educação Física no Ensino Médio não têm como finalidade desenvolver a aptidão física e esportiva dos estudantes, mas proporcionar a chance de eles pensarem criticamente sobre os aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais, biológicos e fisiológicos que atravessam as práticas corporais. Assim, o mais importante desse projeto educativo é possibilitar aos estudantes que pensem em programas mais amplos de saúde no ambiente de trabalho, disseminando esses conhecimentos na comunidade escolar.

Em outros contextos (p. 80)

Aplicação em outro contexto

Problematize com os jovens todos os temas relacionados com a saúde dos trabalhadores e da população em geral. Solicite-lhes que pensem como questões de saneamento básico, espaços para o lazer e a prática de esportes, segurança, unidades básicas de saúde e educação são oferecidos no entorno escolar. Após essas reflexões, estimule-os a escrever uma carta para o secretário da Saúde do município, expondo essa realidade e propondo melhorias estruturais para ampliar a qualidade de vida da comunidade.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: orientar a comunidade escolar sobre os benefícios de um programa de saúde para a qualidade de vida.

Desenvolvimento: os professores de Educação Física e Biologia podem visitar a unidade de saúde mais próxima da escola e propor a realização de uma parceria para o desenvolvimento de um programa de saúde para a comunidade escolar. Ao problematizar diversos temas com os estudantes, tais como alimentação, atividade física, gravidez na adolescência, doenças etc., os jovens e os profissionais da unidade de saúde podem organizar uma ação para a comunidade escolar em um dia previamente marcado. Nesse contexto, os professores de Sociologia e Filosofia podem ampliar o debate, dialogando com os moradores do entorno escolar sobre as relações entre a saúde e os aspectos sociais relacionados à qualidade de vida e ao bem-estar.

Avaliação: podem ser avaliados o nível de envolvimento dos estudantes com as atividades e aspectos socioemocionais, como organização, responsabilidade, atuação em grupo de forma participativa e solidária.



O TRABALHO COM A ARTE E A COMUNICAÇÃO

Objetivos: compreender as diferenças entre as áreas da comunicação e as artes, bem como suas intersecções (EM13LGG101); compreender de que forma a arte está ligada ao mundo do trabalho, envolvendo áreas da comunicação e mobilizando a competência específica 1; entender e problematizar a publicidade e propaganda e a arte como um componente fundamental dessa área (EM13LGG101 e EM13LGG103); compreender o que é *jingle* e criar uma propaganda musical (competência específica 1); conhecer e analisar criadores de conteúdo virtual que dialoguem com a arte; e criar vídeos que contemplem a temática da arte (EM13LGG101 e EM13LGG103).

Nosso objetivo é também apresentar e fruir o *design* (EM13LGG602) e, a partir do estudo de *design* gráfico, incentivar os estudantes a elaborar cartazes que envolvam o ambiente escolar (EM13LGG105 e EM13LGG201).

Justificativas: nesse tema, abordaremos as convergências entre a arte e as áreas da comunicação, sobretudo em publicidade e propaganda. Além das possibilidades criativas, essas áreas geram oportunidades para artistas de diferentes linguagens. O foco do tema está nas linguagens da música e das artes visuais, muito importantes para o universo da comunicação (EM13LGG601 e EM13LGG604). Problematizaremos o conceito de comunicação e, depois, iniciaremos o estudo explorando a relação entre arte e publicidade. Em

seguida, abordando as competências específicas 2, 3 e 6, os estudantes conhecerão o *jingle* como propaganda, discutindo sua utilização tanto na política, por meio das músicas de campanhas eleitorais, quanto na publicidade de marcas e produtos (EM13LGG202, EM13LGG302 e EM13LGG604). Os estudantes serão convidados a criar seus próprios *jingles* para um produto imaginário após fazer algumas análises da ligação entre palavra e música. Para dialogar com o universo dos estudantes, debateremos como a arte se relaciona com a internet e exibiremos vídeos de criadores de conteúdos digitais, mobilizando a competência específica 7 e as habilidades EM13LGG701 e EM13LGG702. Como prática, os estudantes deverão fazer seus próprios vídeos sobre conteúdos artísticos (EM13LGG701 e EM13LGG105). Eles deverão gravar, editar e criar vinhetas musicais, desenvolvendo, assim, a habilidade EM13LGG201. Em seguida, apresentaremos um breve histórico do *design* e as técnicas de *design* gráfico que serão utilizadas para a elaboração de cartazes que dialoguem com a realidade escolar (EM13LGG301, EM13LGG603 e EM13LGG703).

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 6.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 81)

Sugestões de respostas (p. 81)

1. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a apresentar criadores de conteúdo virtual que não façam parte do *mainstream*, isto é, do universo mais comercial. Eles devem priorizar criadores que exponham conteúdos relevantes, problematizem questões políticas visando sempre à democracia e aos direitos humanos e que sejam cuidadosos com a estética de suas produções.
2. As linguagens artísticas dialogam com esse tipo de produção por meio de signos, visuais ou sonoros, que são estabelecidos culturalmente. Esses signos, por sua vez, atuam sobre o modo como as pessoas absorvem as informações. Por exemplo, determinado trecho musical pode influenciar o teor de uma notícia jornalística ou o *design* de uma propaganda pode estimular o desejo pelo consumo do produto em questão.

A arte e a comunicação (p. 82-83)

Nesse tópico, exploraremos a relação entre arte e comunicação, passando pelas apropriações que a propaganda faz da arte, seja na criação de imagens e vídeos, seja nos *jingles*. Faremos uma proposta de experimentação com *jingles* para, em seguida, entrar no universo da comunicação na internet. Apresentamos algumas profissões ligadas à *web*, como a de produtor de conteúdo em plataformas de vídeo on-line. Falamos sobre a presença dos saberes da arte nessas profissões e propomos uma prática baseada em canais de vídeo on-line que têm como conteúdo a própria arte.

O *jingle*: quando a música é a propaganda (p. 83)

Nessa etapa, os estudantes entrarão em contato com a história do *jingle* e de sua importância para a publicidade. Cabe traçar, aqui, paralelos com a indústria cultural. Embora a utilização da música como propaganda seja anterior ao século XX, foi no capitalismo moderno que o *jingle* atingiu seu auge e teve seu formato estabelecido. Apresente aos estudantes algumas vinhetas musicais disponíveis na internet, como as do compositor paulistano Hélio Ziskind, feitas para diversos programas de TV.

Texto: *jingle* “Varre, varre, vassourinha”, de Maugeri Neto e Fernando Azevedo de Almeida (p. 83)

Sugestões de respostas (p. 83)

1. A música do *jingle* da campanha de Jânio Quadros é uma marcha carnavalesca, por isso dialoga com a grande massa da população brasileira. Além disso, esse gênero musical simboliza alegria, dialogando com o bom humor da letra, que usa a metáfora da vassoura como elemento de “limpeza” da corrupção política. Os versos são curtos, rimados e não apresentam palavras complexas. A melodia também é bastante simples, dentro de uma estrutura tonal, composta de frases divididas em antecedentes e consequentes. Essa estrutura ajuda a facilitar a memorização, condição fundamental para o sucesso da publicidade. Além disso, a música traz o som de uma vassoura varrendo, acompanhando a pulsação. Sua audição enriquece a retórica da vassoura como símbolo do saneamento político.
2. Resposta pessoal. Note que o teor da letra é o mesmo das propagandas políticas atuais: a extinção da corrupção, o apontamento de que o brasileiro está desmoralizado e que sofre por causa da política, além da esperança por um país melhor. O gênero musical dialoga, ainda, com nosso tempo, embora as marchas carnavalescas estejam sendo substituídas, em muitos blocos de Carnaval atuais, por outros gêneros mais contemporâneos.

Áudio: *jingle* da Padaria Bragança (p. 83)

Sugestão de resposta (p. 83)

- Professor, estimule os estudantes a analisar o conteúdo dos *jingles* e a perceber que ele tem a mesma característica dos *jingles* atuais, que é a melodia fácil de ser gravada na memória. No entanto, também há diferenças: não há acompanhamento musical, o texto é rimado do começo ao fim, o que não é uma prática comum na atualidade, e não há efeitos sonoros especiais. Outra característica semelhante em relação aos *jingles* contemporâneos é a impressão psicológica da música, que passa a sensação de alegria e bem-estar, sentimentos fundamentais para despertar o interesse pelo produto.

Experimentando (p. 84)

Criação de um *jingle*

Ouçã com os estudantes ao menos cinco *jingles* de produtos antigos ou que estejam no mercado para analisar como foram compostos e de que maneira a música e a letra dialogam com os produtos em questão. Essas análises servirão para que os estudantes comecem a adquirir repertório e possam criar os *jingles* para essa atividade. Pode-se trabalhar em parceria com o professor de Língua Portuguesa para a criação dos produtos e a elaboração das letras.

Práticas em ação (p. 85)

Criação de conteúdo digital sobre as artes

Para essa prática, é interessante que você assista com os estudantes a algum episódio de canais de comunicação sobre o tema da arte. Você pode assistir à sugestão apresentada na seção, bem como levar suas referências para a aula. O importante é que vocês discutam a linguagem utilizada, tanto o modo de endereçamento ao público quanto o uso de vinhetas, *thumbnails* (miniaturas) etc. Proponha uma análise desse vídeo para que os estudantes busquem referência para a produção dos próprios vídeos. Oriente-os a criar suas vinhetas musicais, que servirão como abertura ou transição entre os assuntos abordados nos vídeos. Ao final do processo, promova uma sessão de apresentação dos resultados.

Em perspectiva (p. 86-87)

Breve história do *design*

Nessa seção, exploraremos brevemente a história do *design*, entendendo-o como uma das relações possíveis entre arte e comunicação. O *design* busca integrar o projeto de criação em diferentes áreas, visando ao conforto, à utilidade e à arte. O objetivo é que, ao final dessa seção, os estudantes explorem alguns dos princípios do *design* gráfico para criar um cartaz digital.

Conceitos e técnicas (p. 88-90)

Você sabe o que é *design* gráfico?

Nessa seção, trabalharemos com os elementos do *design* gráfico. Escolhemos o *design* gráfico por ser uma linguagem presente no cotidiano dos estudantes, permeando redes sociais, cartazes de filmes e séries etc. Elencamos alguns princípios do *design* gráfico como recurso para criação. Uma atividade complementar possível para instrumentalizar o olhar é apresentar cartazes, capas, *banners*, *fôlderes*, entre outros recursos visuais de filmes, séries, espetáculos ou álbuns musicais, e pedir aos estudantes que descrevam e analisem os elementos que os compõem.

Experimentando (p. 90)

Pensar o *design* gráfico de um produto

Essa prática prevê o uso de computador ou aparelho celular. Faça uma busca por aplicativos de *design* gráfico. Existem alguns gratuitos que você pode sugerir aos estudantes. No aplicativo escolhido, eles podem, de maneira intuitiva, criar o modelo de *design* gráfico que lhes interessar. O objetivo é que eles partam dos desafios aqui propostos para pensar na comunicação visual dos eventos que criarão. É interessante que você, caso seja possível, investigue as ferramentas e funcionalidades disponíveis e auxilie os estudantes a utilizá-las. Em alguns aplicativos, certas funções só são habilitadas mediante pagamento; nesse caso, sugira as opções gratuitas. Não é necessário comprar nenhuma ferramenta, pois os aplicativos em geral oferecem gratuitamente elementos suficientes para a criação de projetos visuais.

Em outros contextos (p. 91)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 91)

1. Professor, retome os assuntos estudados nesse tema, lembrando que a arte estabelece formas de comunicação que potencializam e enriquecem a comunicação verbal.
2. Aproveite para discutir que a arte é uma forma de trabalho como qualquer outra, embora ainda existam alguns pensamentos que consideram a arte uma atividade de menor importância para a sociedade. Destaque que estamos o tempo todo em contato com as artes, seja pelas peças de publicidade, seja pelos programas de rádio e TV, vídeos, filmes e séries publicados na internet.

Aplicação em outro contexto

Aqui, resolvemos destacar o trabalho do *designer* estadunidense Emory Douglas, criador da identidade visual do grupo Panteras Negras. Assista à entrevista do ar-

tista na ocasião da exposição de seus trabalhos no Brasil, disponível em: <https://tv.cultura.com.br/videos/60263_metropolis-emory-douglas.html>; acesso em: 8 jul. 2020.

Caso julgue interessante, converse com o professor de História e proponha que essa atividade seja feita em conjunto. O professor de História pode selecionar materiais que deem um panorama da luta pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos e, também, fazer uma comparação com a atual situação no Brasil. Ao final, propomos um debate sobre a situação dos direitos civis na atualidade. Caso seja possível, peça aos estudantes que elaborem um cartaz sobre a temática do debate utilizando as ferramentas de *design* gráfico que conheceram.

Sugestões de respostas (p. 91)

1. Espera-se que os estudantes leiam o título do pôster e relacionem as feições das figuras a um cartaz de reivindicação ou de insatisfação. Aproveite para discutir se é possível descobrir que tipo de comunicação é transmitida e se há elementos no cartaz que ajudem o observador a desvendá-la.
2. É possível perceber que as expressões não sugerem leveza e alegria. A feição da figura da mulher, em primeiro plano, parece demonstrar indignação (as sobrancelhas e a boca denotam esse sentimento); a do homem, em segundo plano, sugere seriedade.
3. Para essa pergunta, retome com os estudantes a importância das cores no *design* gráfico. Como aprofundamento, busque na internet um vídeo sobre a teoria das cores. No caso da imagem de Emory Douglas, o azul parece remeter ao céu e à ideia de liberdade. Já o laranja da boina da figura do homem faz contraste com o azul, pois é sua cor complementar. O verde do lenço da figura da mulher remete à sorte e à esperança.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivos: trabalhar a leitura de imagem, mobilizando os conteúdos de *design* gráfico, e refletir sobre o nazismo.

Desenvolvimento: o professor de Arte pode lembrar com a turma as características e os principais elementos do cartaz. Já o professor de História pode contextualizar o tema do nazismo, retomando, por exemplo, a conjuntura política que resultou naquele regime. Depois, ambos podem, juntos, apresentar uma seleção prévia de cartazes de filmes sobre o nazismo. Uma sugestão de filmes pode ser acessada no endereço a seguir: ROSA, Natalie. 10 filmes e séries que abordam o nazismo para assistir on-line. *Canal Tech*, 3 mar. 2020. Disponível em: <<https://canaltech.com.br/entretenimento/filmes-series-sobre-nazismo-assistir-streaming-160861>>. Acesso em: 1º ago. 2020.

Em uma roda de conversa, apresentem os cartazes e discutam com a turma tanto os elementos visuais quanto as narrativas que eles contam para refletir sobre as representações do nazismo. Ao final do processo, vocês podem escolher algum dos filmes para exibi-lo e discuti-lo.

Professor, essa mesma atividade pode ser pensada para outros conteúdos que não o nazismo, que apontamos apenas como uma sugestão. Essa atividade pode ser usada caso o professor de História esteja trabalhando com algum outro conteúdo que permita o diálogo e a intertextualidade com o cinema. Da mesma maneira, é possível fazê-la com o professor de Sociologia, por exemplo.

Avaliação: espera-se que os estudantes, além de aprender sobre um conteúdo de História, se atentem para os códigos visuais dos cartazes, fazendo com isso uma análise crítica das imagens.



NOVOS DISCURSOS NO MUNDO DO TRABALHO

Objetivos: esse tema tem como objetivo desenvolver as competências específicas 1 e 2 da área de Linguagens e suas Tecnologias, de modo que os estudantes se capacitem para analisar e compreender as circunstâncias sociais, históricas e ideológicas em que se dão as diferentes práticas de linguagem e seus discursos. O percurso formativo inicia-se pela análise de um *meme* e de uma reportagem nos quais se discutem alguns discursos que circulam, na sociedade contemporânea, com referência ao mundo do trabalho. Pela análise crítica desses textos de diferentes gêneros, os estudantes desenvolvem as habilidades EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202 e EM13LP01, todas ligadas à análise dos processos de produção e circulação de discursos, em diferentes linguagens, e à identificação das visões de mundo e ideologias presentes nesses discursos.

Em seguida, na seção *Diálogos*, propõe-se a análise de uma fotografia jornalística que, recorrendo aos recursos próprios da linguagem visual, também veicula visões de mundo e ideologias. Desse modo, ao analisar tais recursos e os efeitos que provocam, os estudantes desenvolvem as mesmas habilidades EM13LGG101, EM13LGG102 e EM13LGG202, porém agora se concentrando na linguagem visual. Na seção *Conexões*, propõe-se uma interconexão com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, com a leitura de um fragmento do livro *Modernidade líquida*, do sociólogo Zygmunt Bauman, seguida de uma prática de pesquisa e de uma discussão – atividades em que os estudantes desenvolvem a habilidade específica de Língua Portuguesa EM13LP11.

Por fim, os estudantes analisam brevemente uma entrevista com uma especialista em juventude e trabalho para, em seguida, na seção *Práticas em ação*, conduzir entrevistas com empregadores sobre o que esperam dos jovens que estão ingressando no mercado de trabalho. As entrevistas podem ser inseridas em uma reportagem ou veiculadas na forma de *podcasts* ou vídeos, a critério dos estudantes. Nessa atividade de produção, eles desenvolvem as habilidades EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LP15, EM13LP17 e EM13LP18.

Justificativas: a habilidade de identificar valores, ideologias e visões de mundo veiculados em discursos nas mais diversas práticas de linguagem (não só verbais, mas também visuais e outras) é essencial para a formação de um cidadão que lide de modo crítico com as informações e opiniões que circulam na sociedade. Além disso, as atividades propostas são importantes porque desenvolvem a capacidade de leitura inferencial, ao exigir a identificação de informações e intenções comunicativas que não estão explícitas na superfície textual.

Competências gerais: 2, 6.

Competências específicas: 1, 2.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LP01, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP17, EM13LP18.

Abertura e problematização (p. 92)

Para iniciar a aula, sugerimos que você mobilize os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os vários sentidos do substantivo *discurso* e os estimule a levantar hipóteses sobre quais seriam os “novos discursos no mundo do trabalho”, de que trata o título desse tema, anotando no quadro as ideias deles. Em seguida, leia com os estudantes o texto introdutório e as perguntas de problematização.

Explique a eles que a capacidade de identificar o discurso – isto é, as crenças, visões de mundo e ideologias presentes nos textos – é importante para desenvolver o pensamento crítico e que essa é uma competência essencial para os profissionais do século XXI. Aproveite para perguntar quais competências e habilidades eles acham que os empregadores esperam de jovens como eles, que estão ingressando no mercado de trabalho. Explique-lhes que, na seção *Práticas em ação*, ao final do estudo, eles entrevistarão recrutadores, consultores de recursos humanos e empregadores em geral, no bairro, no município ou mesmo em outras regiões, para saber o que esperam dos jovens e que essas entrevistas poderão ser veiculadas de diferentes formas. Os estudantes podem, por exemplo, inseri-las em uma reportagem com outras informações que apurarem sobre o tema; ou editá-las e veiculá-las na forma de episódios de *podcasts*, ou em uma série de vídeos em um canal de vídeos da turma. Enfim, há várias possibilidades, e é recomendável que eles já comecem a pensar em suas opções preferidas e nas perguntas que gostariam de fazer aos empregadores.

Link de ideias (p. 92)

Sugestões de respostas (p. 92)

- O primeiro jovem busca convencer o outro a trabalhar em sua *startup* e oferece como argumentos uma remuneração de “300 real” (300 reais), além de um ambiente “super descolado” e desafiador (“terá vários *challenges*”). Ele dá a entender que, apesar de o salário ser baixo, no longo prazo a opção por aceitar o trabalho será recompensadora.
 - O outro jovem recusa a proposta várias vezes e o argumento que ele apresenta é que ganha mais do que 300 reais.
- A visão de que um ambiente de trabalho estimulante, descontraído e desafiador seria o suficiente para compensar más condições trabalhistas, como um salário muito baixo.
- Espera-se que os estudantes percebam que o *meme* foi criado para refutar esse ponto de vista sobre as relações de trabalho, porque, como dito no início da seção *Link de ideias*, o perfil Entrevistamento é um perfil de humor, e textos humorísticos geralmente satirizam ou deboçam de comportamentos individuais ou sociais. Nesse caso, o *meme* ridiculariza o discurso, atribuído a certas empresas (particularmente *startups*), de que um ambiente descontraído e desafiador seria suficiente para compensar salários baixos ou outras más condições de trabalho.
- Espera-se que os estudantes reconheçam que esse tipo de fotografia normalmente é utilizado em peças de publicidade ou materiais de divulgação. É uma imagem usada com fins comerciais.
 - Espera-se que os estudantes concluam que a escolha da fotografia contribui para a intenção de deboche do *meme*. Afinal, os criadores do *meme* escolheram uma imagem geralmente usada pelas empresas para divulgar seus produtos – e, portanto, criar uma visão idealizada, positiva, delas mesmas – e, com base nessa imagem, criaram uma narrativa que debocha das propostas feitas por certas empresas a seus funcionários.

Discurso e texto (p. 93)

Após a leitura do texto didático, certifique-se de que os estudantes compreenderam os conceitos de *discurso* e *texto*. Explique que, no subtópico a seguir, lerão uma reportagem sobre discursos atuais no mundo do trabalho e que, durante as atividades de análise, mobilizarão esses conceitos.

Discursos atuais no mundo do trabalho (p. 93-95)

Sugerimos aos estudantes a realização de dois procedimentos antes da leitura da reportagem: a) a busca de informações sobre o Vale do Silício (região à qual o texto faz várias referências importantes para sua compreensão) e b) o estabelecimento de objetivos para a leitura (EM13LP28) – nesse caso, recomendamos que busquem referências, no texto da reportagem, a discursos atuais no mundo do trabalho. A fim de complementar esses procedimentos de pré-leitura, você pode chamar a atenção dos estudantes para o título da reportagem (“Quais as críticas a quem glorifica a ‘ralação’ no trabalho”) e estimulá-los a levantar hipóteses sobre o ponto de vista que será apresentado no texto.

O Vale do Silício, citado várias vezes na reportagem, é uma área industrial situada ao redor da baía de São Francisco, na Califórnia, Estados Unidos. A cidade mais importante da região é Palo Alto, onde se situa a prestigiada Universidade de Stanford. O vale ganhou esse apelido porque o silício é a matéria-prima dos semicondutores empregados nos circuitos eletrônicos dos computadores – que são fabricados por inúmeras empresas que se instalaram na região durante a segunda metade do século XX. Nas últimas décadas, a atividade econômica do Vale do Silício deixou de girar em torno da fabricação de computadores e passou a se concentrar no desenvolvimento e na comercialização de *softwares* e aplicativos.

Em relação às perguntas propostas após o texto, nossa sugestão é de que elas sejam discutidas oralmente, em grupos pequenos, e depois compartilhadas com a turma toda. Sugerimos que os estudantes tomem nota de suas respostas, usando palavras-chave ou frases curtas, para que, ao final da discussão, possam apresentar suas ideias ao resto da turma, de forma mais clara e organizada.

Texto: “Quais as críticas a quem glorifica a ‘ralação’ no trabalho”, de Camilo Rocha (p. 93-95)

Sugestões de respostas (p. 95)

1. Espera-se que os estudantes concluam que é possível, sim, reescrever a fala de Griffith usando os termos *texto* e *discurso*, pois ela está estreitamente relacionada aos conceitos que discutimos. Em outras palavras, Griffith afirma que o **discurso** de glorificação da “ralação” está disseminado pela cultura contemporânea e manifesta-se em diversos **textos**: em anúncios de marcas esportivas, em livros de negócios e nas comunicações de luminares do Vale do Silício como o empresário Elon Musk. Chame a atenção dos estudantes para o uso do substantivo *discurso* nesse trecho da reportagem: mais uma vez, o termo é usado com referência ao conjunto de crenças e valores que se manifesta em diferentes textos ou enunciados – nesse caso, em entrevistas, tuítes e outras declarações dos empresários do Vale do Silício.
2. As pessoas citadas na reportagem que confirmam diretamente a percepção expressa no *meme* sobre a origem desse discurso são os jornalistas Alexandre Teixeira e Dan Lyons. Segundo Teixeira, as empresas de tecnologia do Vale do Silício trouxeram inovações importantes para o ambiente de trabalho, com horários menos rígidos e conveniências para os funcionários, mas, em compensação, criaram uma cultura em que o funcionário “basicamente [...] passa sua vida” no escritório, ou seja, trabalha demais, exaustivamente. O outro jornalista citado, Dan Lyons, apresenta um ponto de vista semelhante no livro sobre os “ratos de laboratório” do Vale do Silício: “Tem futebol e sala de jogos [...], mas realmente eles não te tratam tão bem, eles te esgotam e depois se livram de você”. Os estudantes podem citar outros entrevistados, mas Teixeira e Lyons são os que, de forma mais explícita, associam a cultura de glorificação da “ralação” às novas empresas de tecnologia. Destaque para os estudantes o fato

de que os entrevistados enfatizam as jornadas exaustivas de trabalho, enquanto o *meme* destacava o salário muito baixo; em ambos os casos, porém, trata-se de más condições de trabalho, que, no discurso de algumas empresas, seriam compensadas por mimos ao funcionário, como “uma calopsita e um *videogame*”, no *meme*, ou por um “lanchinho grátis”, como se diz na reportagem.

3.
 - a. *Cool* (“bacaneza”) sinaliza o discurso de glorificação das longas jornadas (trabalhar dessa forma seria *cool*), e *workaholismo* aponta um discurso de crítica a tal glorificação, já que compara a dedicação exagerada ao trabalho a um vício ou compulsão.
 - b. Possibilidades: palavras e expressões que sinalizam a glorificação das longas jornadas – *hustle*, *construir o amanhã*, *lanchinho grátis*. Palavras e expressões que demonstram crítica à glorificação das longas jornadas – *precarização*, *trabalhadores descartáveis*, *ratos de laboratório* (com referência a esses trabalhadores). A fim de que os conceitos trabalhados nessa questão fiquem mais claros para os estudantes, você pode utilizar exemplos da política – uma esfera comunicativa em que a escolha de palavras e expressões para sinalizar diferentes discursos fica muito nítida. É comum, por exemplo, que os adeptos de determinado líder ou partido político (digamos, o partido X) utilizem frequentemente certas palavras e expressões em seus enunciados e, ao mesmo tempo, associem aos seguidores de um líder ou partido adversário (digamos, o partido Y) outras palavras e expressões. Desse modo, quando encontramos em um enunciado um conjunto dessas palavras e expressões tão discursivamente marcadas, não é difícil identificar o posicionamento político do enunciador – se ele é eleitor do partido X ou Y.
4. Espera-se que os estudantes concluam que todas as opções são válidas. Essas atividades são ruins para quem as exerce porque são sem sentido, criadas apenas para atender às necessidades de pessoas que trabalham muito “e não têm tempo de fazer mais nada”. Também são ruins para quem as contrata, pois essas pessoas estão abrindo mão de componentes básicos de sua rotina, como passear com o cachorro ou alimentar-se em horários convencionais, para dedicar uma grande parcela do dia ao trabalho. E, por fim, no contexto da reportagem, podemos entender que essas atividades são ruins para a sociedade como um todo, pois os analistas ouvidos são unânimes em condenar essa cultura de “viver dentro do escritório”.
5.
 - a. Pelas declarações e citações feitas por Bregman, inferimos que professores, policiais, enfermeiros, faxineiros e bibliotecários são os profissionais que mais consideram seu trabalho útil para a sociedade, enquanto profissionais de vendas, *marketing*, propaganda e relações públicas (pessoas que têm “perfis maravilhosos” em redes sociais de emprego) são aqueles que menos consideram sua atividade útil para a sociedade.
 - b. Resposta pessoal.
6. Resposta pessoal. O objetivo das questões 6 e 7 é levar os estudantes a refletir sobre os fatores que influenciam na escolha da profissão.
7. Resposta pessoal.

Diálogos (p. 96)

Discurso e imagem

Para uma abordagem mais detalhada sobre as possibilidades (e os limites) da aplicação dos princípios da análise do discurso em fotografias, sugerimos a leitura do artigo

“Discurso e imagem: possibilidades metodológicas para uma análise discursiva do foto-jornalismo contemporâneo”, de Nelson Soares e Giovandro Marcus Ferreira, publicado na revista *Intexto*, n. 39, maio/ago. 2017. O artigo está disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/intexto/article/view/64907/40292>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

Quanto à análise da fotografia proposta nessa seção, o objetivo é levar os estudantes a identificar as diferentes perspectivas de mundo manifestadas nos discursos das diferentes linguagens e, assim, desenvolver a habilidade EM13LGG202. Dessa forma, não é nossa intenção nos aprofundar nas técnicas usadas pelo fotógrafo para obter o efeito de “borrar” a imagem das pessoas em movimento; contudo, se houver interesse por parte dos estudantes, você pode recomendar-lhes que leiam o artigo “Velocidade do obturador: 9 regras para dominar esse pilar da fotografia!”, publicado no *blog* *Clicando e andando*, da fotógrafa Chris Dornellas (disponível em: <<https://www.clicandoeandando.com/velocidade-do-obturador/>>; acesso em: 13 jul. 2020). Também é possível combinar uma aula compartilhada com o professor de Arte para que discutam detalhes dessa técnica e os efeitos que ela pode produzir.

Texto: *Vendedora invisível*, fotografia de Eduardo Fortes (p. 96)

Sugestões de respostas (p. 96)

- a.** O fotógrafo acentuou a sensação de movimento das pessoas que passam pela calçada, diante da vendedora e do muro onde ela está encostada.
b. Espera-se que os estudantes reconheçam que esses ajustes, por um lado, colocam em evidência a vendedora haitiana, porque ela é a única personagem nitidamente visível na fotografia. Por outro lado, os efeitos mostram-na como um elemento da paisagem, ao qual os demais não dão atenção – o que justifica o título da fotografia, *Vendedora invisível*. É como se a cidade passasse diante dela, turbulenta, agitada, concentrada nos próprios afazeres, enquanto ela permanece ali, esquecida e invisível.
- Resposta pessoal. Sugestão: sim, a fotografia manifesta o discurso de que o trabalho desses imigrantes é difícil, precário e pouco reconhecido. Por não contar com a documentação necessária, eles têm poucas oportunidades e são empurrados para atividades pouco valorizadas, como a de vendedor ambulante. Apesar disso, resistem e buscam a sobrevivência com valentia. Esse discurso se manifesta na linguagem visual não apenas pelos efeitos de movimento comentados na questão anterior, que mostram as pessoas passando indiferentes diante da vendedora, mas também pela forma como o fotógrafo compôs a fotografia, com a jovem no centro, em posição ereta, a fim de valorizar e conferir nobreza a seu trabalho.

Conexões (p. 97-98)

Zygmunt Bauman e o trabalho líquido

Texto: *Modernidade líquida*, de Zygmunt Bauman (p. 97)

Sugestões de respostas (p. 97-98)

- Resposta pessoal. Sugestão: na modernidade sólida, as relações de trabalho eram duradouras e previsíveis; na modernidade líquida, elas são flexíveis e transitórias, gerando incertezas para o trabalhador.
- a.** Espera-se que os estudantes infiram que um contrato de trabalho com cláusulas “até nova ordem” pode ser alterado a qualquer momento pelo empregador. Portanto, ele é mais benéfico para o contratante do que para o contratado.

- b. Um discurso certamente crítico e pessimista, pois põe em evidência a situação de insegurança e vulnerabilidade em que essas novas formas de trabalho colocam o trabalhador.
3. a. Segue uma sugestão para a organização e o preenchimento do quadro proposto. As informações foram extraídas do texto a seguir, publicado no *blog* do Sebrae-SC: PEREIRA, Paulo Teixeira do Valle. Saiba quais são as formas de contratação de funcionários para montar sua equipe. *Sebrae*, 13 set. 2017. Disponível em: <<https://blog.sebrae-sc.com.br/formas-de-contratacao-de-funcionarios/>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

Principais formas de contratação no Brasil	
Forma de contratação	Principais características
Contratação em regime integral	Modalidade tradicional de contratação, em que o empregado tem direito a 13º, FGTS, INSS, vale-transporte e vale-alimentação, além de férias. A jornada é de 44 horas semanais.
Contratação em regime parcial	Modalidade semelhante à tradicional, mas com jornada de até 25 horas semanais.
Contratação em regime temporário	O trabalhador é contratado para uma demanda específica da empresa e não tem direito a férias, 13º, INSS nem FGTS.
Estágio	Os encargos são menores, a contratação deve ser intermediada por um agente de integração (como o Centro de Integração Empresa-Escola ou universidades) e a carga horária pode ser de, no máximo, seis horas diárias. O estagiário é remunerado e tem direito a vale-transporte e férias.
Jovem aprendiz	Podem ser contratados nessa categoria jovens com idade entre 14 e 24 anos, cursando regularmente o Ensino Médio. O contrato de trabalho tem prazo determinado, com duração máxima de dois anos, e dá direito a salário, férias, 13º, vale-transporte, vale-refeição, entre outros benefícios.
Trabalho intermitente	O trabalhador é remunerado por jornada ou por hora de serviço, tendo direito a férias, FGTS, INSS e 13º proporcionais.
Trabalho remoto	Esse modelo de contratação prevê basicamente os mesmos benefícios do modelo tradicional; contudo, os equipamentos usados em casa pelo trabalhador e os gastos com energia e internet devem ser negociados com o patrão em contrato. Além disso, o controle do trabalho normalmente não é feito por horas, e sim por tarefa.
Trabalho autônomo	É realizado por pessoa física, que recebe via Recibo de Pagamento a Autônomo (RPA).
Trabalho eventual (<i>freelance</i>)	É realizado por pessoa jurídica, inclusive microempreendedor individual (MEI).

- b. A resposta depende dos tipos de contratação que os estudantes inseriram no quadro. Se eles inseriram os que previmos aqui, os de curto prazo seriam a contratação em regime temporário, o trabalho intermitente, o trabalho autônomo e o eventual.
- c. Espera-se que os estudantes concluam que esses contratos de curto prazo confirmam a imprevisibilidade e a transitoriedade que Bauman atribui aos tempos “líquidos” em que vivemos.
4. Uma reportagem publicada no portal *G1*, em dezembro de 2019, dava conta de que os informais representavam, na época, 41% da força de trabalho ativa do país, um recorde até então. A maioria dos analistas ouvidos na reportagem declarou que o trabalho informal estava ajudando a diminuir os índices de desemprego; porém, correspondia geralmente a subempregos, com condições de trabalho precárias e baixa remuneração, aos quais a população recorria não por opção, mas por necessidade. A reportagem pode ser acessada em: ALVARENGA, Darlan; CAVALLINI, Marta. Informa-

idade bateu recorde em 2019; veja histórias de quem trabalha por conta própria. *G1*, 25 dez. 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/12/25/informalidade-bateu-recorde-em-2019-veja-historias-de-quem-trabalha-por-conta-propria.ghtml>>. Acesso em: 13 jul. 2020. Oriente os estudantes a buscar reportagens semelhantes, em que sejam apresentados os dados atuais do trabalho informal no país e a análise de alguns especialistas.

5. a. Resposta pessoal. Sugestão: não, porque os jovens hoje também desejam mais flexibilidade e diversidade de opções.
- b. Resposta pessoal. Sugestão: muitos jovens hoje estão mais abertos a diferentes possibilidades de formação, que incluem não apenas o Ensino Superior, mas também vários tipos de formação técnica. Além disso, o jovem, hoje, em geral não espera exercer apenas uma atividade ao longo da vida; ele tem disposição e interesse para desenvolver diferentes competências, de modo que possa atuar em projetos variados na sua vida profissional.

Discurso e prática: ingresso dos jovens brasileiros no mercado de trabalho (p. 98)

A fim de preparar a turma para a produção que desenvolverá na seção *Práticas em ação*, propomos aqui a análise de uma entrevista realizada em 2013 com uma especialista em trabalho e juventude. Apesar de o vídeo não ser tão recente, consideramos que a maioria das questões tratadas pela entrevistada continua relevante e atual. Além disso, a entrevista foi conduzida de forma dinâmica e perspicaz; por isso, consideramos que será um bom modelo para a atividade de produção da turma.

Sugerimos que, aplicando os princípios da sala de aula invertida, você oriente os estudantes a assistir à entrevista em seu tempo livre, de modo que o tempo em sala de aula fique reservado para as atividades de discussão e análise, que devem ser feitas em grupo. Idealmente, a composição dos grupos deve ser a mesma da que será adotada para as entrevistas na seção *Práticas em ação*.

O vídeo está disponível não apenas no *link* indicado aos estudantes, mas também em: DESAFIO PROFISSÃO – Trabalho e Juventude. Vídeo (28 min). 2013. Publicado pelo canal TV PUC. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SrRstQ4DRfk&>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

Sugestões de respostas (p. 98)

1. Segundo Maggi, até algum tempo atrás, o conceito de jovem abrangia apenas os estudantes que não trabalhavam. Tratava-se, portanto, da elite do país. Recentemente, porém, houve uma ampliação da categoria juventude; em primeiro lugar, porque vem se tornando cada vez mais difícil concluir a formação e inserir-se no mercado de trabalho; em segundo, porque outros setores reivindicaram o acesso à escola e também “o direito de ser jovens, de viver a juventude, de viver processos de escolhas, de construir outros caminhos”. Dessa forma, hoje a juventude engloba não apenas os jovens que só estudam, mas também aqueles que trabalham, ou estudam e trabalham. Maggi menciona, ainda, o Estatuto da Juventude (que tinha acabado de ser aprovado), que define como juventude um segmento amplo, de 15 a 29 anos.
2. Maggi acha positivo que o ingresso no mercado de trabalho seja adiado até os 18 anos, mas não para depois disso. Ela acredita que nem sempre dedicar um longo tempo à graduação e à pós-graduação, sem trabalhar, garante que no futuro o jovem conseguirá se inserir facilmente no mercado, pois lhe faltará experiência. Além disso, Maggi sustenta que quem se insere mais cedo no mercado acaba tendo mais tempo para construir uma carreira melhor. A segunda parte da resposta é pessoal.

3. a. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que as perguntas 1, 3, 5 e 6 da seção *Conexões* foram preparadas previamente porque são mais bem elaboradas e revelam a presença de um roteiro na entrevista. O entrevistador se preparou para abordar diferentes aspectos do tema: primeiro, uma pergunta mais geral sobre a relação entre juventude e trabalho (pergunta 1); depois, a mudança de mentalidade sobre o trabalho infantil em nossa sociedade (pergunta 3); em seguida, os programas de inclusão social (pergunta 5) e o adiamento do ingresso no mercado de trabalho (pergunta 6). Já as demais perguntas (2, 4 e 7) parecem não fazer parte desse roteiro e ter sido feitas de improviso.
- b. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que essas perguntas de improviso servem para esclarecer ou aprofundar algum ponto da resposta da entrevistada (perguntas 2 e 7) ou, ainda, para sintetizar e confirmar o que ela disse (pergunta 4).
- c. Resposta pessoal. Conforme a situação econômica do país no momento, ou conforme os programas de inserção profissional do jovem que estejam vigentes, os estudantes talvez manifestem interesse em explorar aspectos diferentes dos tratados na entrevista.

Práticas em ação (p. 99)

Entrevistas com empregadores

Observação sobre a Etapa 1: se os estudantes optarem pela reportagem, sugira-lhes que considerem a possibilidade de uma produção multimídia – além do texto escrito, a reportagem poderia apresentar alguns trechos das entrevistas na forma de vídeos ou áudios. Veja um exemplo interessante nesta reportagem da revista *Mulheres na Ciência*, que traz depoimentos de crianças na forma de pequenos arquivos de áudio, a fim de complementar as informações do texto escrito: MORAES, Alice Martins; PAES, Bárbara; FALASCHI, Rafaela Lopes. Estereótipos de gênero pelo olhar das crianças. *British Council*, 2020. Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org.br/mulheres-na-ciencia/inspiracao/debate-estereotipos-genero>>. Acesso em: 13 jul. 2020. Outra possibilidade é a reportagem ser realizada totalmente em vídeo. Para as opções que envolvam a produção de vídeos, oriente os estudantes a retomar os conhecimentos que construíram na produção audiovisual realizada no Tema 6 (*Tecnologias digitais e empreendedorismo*). Se a opção for por *podcasts*, e se a turma ainda não tiver participado de alguma atividade de produção de *podcast*, você pode sugerir aos estudantes que procurem tutoriais, como este: WIKIHOW. Como gravar um *podcast* com o Audacity. Disponível em: <<https://pt.wikihow.com/Gravar-um-Podcast-com-o-Audacity>>. Acesso em: 13 jul. 2020. Recomendamos o *software* Audacity para a produção de *podcasts* simples, pois sua operação é bastante intuitiva. Ele pode ser baixado gratuitamente no endereço a seguir: AUDACITY. Disponível em: <<https://audacity.br.uptodown.com/windows>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

Observação sobre a Etapa 2: Se for conveniente, alguns dos empreendedores que foram entrevistados para a produção do Tema 6 poderiam ser contatados novamente para conceder outra entrevista, dessa vez relacionada à contratação de funcionários.

Em outros contextos (p. 101)

Aplicação em outro contexto

O percurso formativo nesse tema se encerra com a análise de um esquete humorístico do grupo Porta dos Fundos sobre o mundo do trabalho. Em seguida, os estudantes são convidados a pesquisar outro texto humorístico (pode ser um esquete, um *meme*, uma piada, uma postagem divertida) que também satirize determinado discurso ou

comportamento do campo profissional. Eles devem, então, realizar uma análise desse texto humorístico, aplicando princípios da análise do discurso, e compartilhá-la com os colegas.

Sugestões de respostas (p. 101)

1. O esquete humorístico satiriza o comportamento que alguns candidatos têm de “inflar” seus currículos, dando a entender que têm mais formação e experiência do que realmente possuem. A sátira é construída pelo roteiro, pois, à medida que o candidato à vaga de emprego vai respondendo às perguntas do entrevistador sobre seu currículo, vai ficando claro que ele usou palavras rebuscadas para referir-se a atividades banais, que executa em casa para a mãe, e que, na verdade, ele não tem nenhuma experiência de trabalho.
2. Respostas pessoais.
3. Respostas pessoais.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: integrar conhecimentos sobre discursos, próprios da área de Linguagens, com conhecimentos sobre relações de produção, capital e trabalho, em duas ou três aulas compartilhadas com o professor de Filosofia, Sociologia ou História (área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).

Desenvolvimento: após a leitura do fragmento de *Modernidade líquida*, de Zygmunt Bauman, proposta na seção *Conexões*, o professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas amplia a reflexão da turma, seja aprofundando-se na obra de Bauman e analisando outros processos tratados pelo sociólogo (globalização e consumismo, por exemplo), seja contrastando a visão de Bauman sobre o trabalho com a de autores da Sociologia clássica, como Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim.

Depois, na aula seguinte, o professor dessa área do conhecimento pode conduzir com a turma a pesquisa proposta nas questões 3 e 4 sobre formas de contratação de trabalhadores no Brasil e sobre trabalho informal. Com a mediação desse professor, os estudantes vão compreender melhor as notícias e reportagens sobre mercado de trabalho que pesquisarem. Ele pode não apenas esclarecer conceitos técnicos (como *população economicamente ativa* e *taxa de desocupação*) que normalmente aparecem nesses textos, mas também ajudá-los a avaliar de modo mais crítico a opinião dos analistas ouvidos nessas notícias e reportagens.

Por fim, sob a orientação dos dois professores (da área de Linguagens e da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), os estudantes produzem um infográfico sobre o mercado de trabalho brasileiro, com base nos resultados das pesquisas feitas.

Avaliação: o professor da área de Linguagens e o da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em conjunto, podem avaliar se os estudantes são capazes de produzir um infográfico coerente e bem organizado, apoiado em dados consistentes e atualizados, sobre o mercado de trabalho no Brasil.

Economia solidária

A Unidade 4 deste volume aborda a relação entre as linguagens, suas tecnologias e a economia solidária, apresentando exemplos contemporâneos de modos mais sustentáveis de produzir, consumir e comercializar os artefatos provenientes do trabalho dos profissionais das linguagens. O Tema 10, a ser mediado preferencialmente pelo professor de Arte, apresenta as relações entre as linguagens artísticas e a economia solidária como modo de produção de novas modalidades de exercício cidadão. Apresentando espaços culturais que se articulam diretamente com as comunidades ao seu redor, o tema objetiva que o estudante reconheça o potencial criativo que há na arte no tocante à exploração de novos modos de economia. A discussão prossegue no tema seguinte, a ser mediado preferencialmente pelo professor de Língua Portuguesa, em que o estudante é convidado a problematizar as estratégias de *marketing* e divulgação de produtos da economia solidária com o emprego da função persuasiva da linguagem. Por meio do estudo da retórica e de como ela aparece em modalidades contemporâneas de palestra, o estudante pode criar uma palestra para lidar, na prática, com assuntos referentes à viabilização de produtos em redes de troca e de economia solidária. Por fim, no Tema 12, mediado também pelo professor de Língua Portuguesa, o estudante conhecerá e experimentará tanto plataformas e modos de publicação e viabilização do texto literário no mundo contemporâneo quanto modos coletivos e colaborativos de escrita.

Texto: cordel "Economia solidária", de Luiz H. P. Silva (p. 103)

Sugestões de respostas (p. 103)

1. De acordo com o cordelista, a economia solidária teria nascido da necessidade de os trabalhadores populares desvincularem suas atividades dos modos de produção consagrados no capitalismo.
2. O cordelista indica que a economia solidária agrega trabalhadores, vinculando-os a cooperativas, para criar novos modos de produção que acabam por fortalecer o seu ofício. Além disso, o trabalho da economia solidária permite que pequenos artistas, artesãos, escritores etc. se tornem empreendedores, vinculem-se a seu trabalho (e não a um trabalho alheio) e sejam reconhecidos por ele.
3. Porque ela seria a ponte sobre o abismo de exclusão e precariedade geradas pelo capitalismo, criando emprego e renda e diminuindo a exclusão.
4. O objetivo dessa pergunta é chamar a atenção do estudante para a palavra *solidária*, que vem associada à economia. A dimensão do cuidado com o outro pode ser investigada com base na vida do estudante. Também é importante compreender a diferença entre esse modo de economia e aquele que seria seu oposto, ou seja, o pautado pela exploração do trabalho alheio.
5. Realize uma breve investigação, com os estudantes, sobre iniciativas de economia solidária na região ou comunidade em que vivem. Experimente compará-las, a fim de fazê-los compreender as semelhanças e diferenças entre elas.

Objetivos: entender o conceito de economia solidária (EM13LGG101); explorar linguagens artísticas que podem ser instrumentos de construção de uma economia solidária, usando como exemplo a realização de uma feira de economia solidária da turma com os estudantes (EM13LGG304 e EM13LGG603).

Justificativas: na sociedade atual, tão marcada pelo consumismo e pelo individualismo, torna-se fundamental discutir formas mais sustentáveis e solidárias de viver. Por isso, nesse tema levantamos o questionamento de como as linguagens artísticas e a produção cultural podem tornar-se instrumentos eficazes para a construção de uma economia baseada nos valores da cidadania e da democracia plenas (competência específica 1). O tema começa com a problematização da economia “consumista”, por meio da apresentação do clássico curta-metragem de Jorge Furtado, *Ilha das Flores*. O filme mostra como o lixo produzido pela sociedade é consumido por setores mais vulneráveis e empobrecidos e leva-nos à pergunta: como se podem construir uma economia e formas de vida mais justas para todos? Sugerimos, se possível, assistir com a turma ao curta-metragem e, em seguida, trabalhar a problematização. Para explorar as diversas possibilidades sobre o tema, apresentamos, em primeiro lugar, a experiência da Cozinha Aberta, em São Paulo. Ligada diretamente ao tema do consumo sustentável dos alimentos, a experiência possibilita uma contraposição ao exemplo de desperdício e injustiça social apresentado na problematização (EM13LGG101). Em seguida, apresentamos o quilombo urbano Aparelha Luzia, espaço da comunidade negra de São Paulo (SP), onde a construção de uma nova economia e formas de vida também acontece em torno da produção cultural. A discussão sobre espaços onde se faz possível uma economia alternativa abre a discussão sobre formas históricas de economias alternativas (competência específica 1), e assim, com base no exemplo do quilombo urbano, apresentamos uma discussão acerca de um texto do sociólogo e historiador Clóvis Moura (1925-2003) sobre a *quilombagem* como movimento de resistência radical à ordem colonial pela criação de espaços com formas econômicas próprias (EM13LGG101). Para finalizar o tema, apresentamos os conceitos e as técnicas de economia solidária e propomos a aplicação desses conceitos na realização de uma feira de economia solidária da turma, no espaço escolar, mobilizando as competências específicas 3 e 6 e as habilidades EM13LGG304 e EM13LGG603.

Competências gerais: 1, 3, 6, 7.

Competências específicas: 1, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG304, EM13LGG603.

Abertura e problematização (p. 104)

Sugestões de respostas (p. 104)

1. A imagem mostra pessoas em um depósito de lixo. Pela legenda da imagem e pelo fato de as pessoas estarem com sacos plásticos nas mãos, é possível supor que estejam recolhendo algum tipo de lixo orgânico.
2. Há muitas formas de tratar o lixo. É possível que os estudantes conheçam algumas das mais comuns, como a de descartá-lo em um “lixão”, o depósito de lixo. Há, também, as estações de tratamento de lixo para a obtenção de energia, entre outras. Aqui, espera-se que os estudantes reconheçam a necessidade de reciclar e reutilizar o lixo, na medida do possível.

Uma cozinha aberta na Casa do Povo: ações cidadãs independentes e comunitárias (p. 105)

Após a problematização exposta por meio do exemplo do documentário *Ilha das Flores*, optamos por iniciar o desenvolvimento do tema apresentando uma ação artística que propõe um modo sustentável e solidário de lidar com a necessidade da alimentação no contexto urbano. Trata-se da ação Cozinha Aberta, proposta pelo coletivo Universidad Desconocida. Essa ação, situada entre a ação social e a arte, insere as linguagens artísticas na perspectiva da economia solidária por meio da pergunta que guia a proposta: por que fazer arte se falta comida? Assim, os proponentes do coletivo ocuparam o espaço da Casa do Povo, na cidade de São Paulo (SP), para, com as sobras de alimentos das feiras do bairro onde o espaço cultural está situado, preparar almoços gratuitos para os transeuntes e trabalhadores dos arredores. Tal proposta dialoga diretamente com o conceito curatorial da Casa do Povo, que, por meio de uma programação transdisciplinar, visa articular as ações que acontecem em seu espaço com a comunidade local, ampliando as possibilidades de pensar ações cidadãs na cidade por meio da arte.

Sugestões de respostas (p. 105)

1. Resposta pessoal. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que, por meio de seu questionamento, o coletivo interroga a necessidade da arte. Em uma sociedade desigual como a brasileira (de acordo com o Censo de 2019, a cidade de São Paulo teve sua população de rua aumentada em 53%, totalizando 24 mil pessoas), cabe indagar qual é o sentido de produzir arte enquanto pessoas passam fome e não têm condições básicas para exercer sua cidadania. Entretanto, ao realizar essa pergunta em uma ação coletiva no centro cultural Casa do Povo, o coletivo a aproxima da arte, articulando o campo da ação social e o da prática artística.
2. O coletivo realiza uma ação dentro de um espaço cultural; além disso, como se pode observar na fotografia, a ação é pública, podendo ser vista por quem passa na rua, por exemplo, tal como uma *performance*. Cabe notar também que a pergunta lançada pelo coletivo envolve a relação entre arte e sociedade, o que imediatamente vincula as esferas em questão.
3. Resposta pessoal. Liste as respostas na lousa, a fim de articular os exemplos trazidos pelos estudantes com a proposta da Casa do Povo e do coletivo Universidad Desconocida.

Colaboração e resistência no quilombo urbano Aparelha Luzia (p. 106)

Nesse tópico, depois de explorarmos a criação de uma forma de economia solidária que lida com o problema da alimentação (ainda que em um espaço cultural, como a Casa do Povo), apresentamos o quilombo urbano Aparelha Luzia, espaço de criação de uma economia solidária, focado na produção e circulação de bens culturais e voltado para a população afrodescendente da cidade de São Paulo – além de ser por ela gerido. O exemplo é trazido para expandir o conceito de economia solidária, que pode se transformar em um ponto importante para a criação de modos de vida alternativos, mais sustentáveis e democráticos. A seguir, na seção *Conexões*, apresentamos um trecho do texto “A quilombagem como expressão de protesto radical”, do sociólogo e historiador brasileiro Clóvis Moura. O texto, que pode ser trabalhado de maneira interdisciplinar entre Arte, História e Geografia, está focado na continuidade histórica dos quilombos como instrumentos de resistência à opressão colonial, por intermédio da criação de novos modos de vida e de produção econômica.

Sugestões de respostas (p. 106)

1. Os quilombos eram comunidades formadas principalmente pelos africanos escravizados que, ao fugir das senzalas, constituíam o próprio modo de organização social, política e militar. O mais famoso dos quilombos brasileiros foi o dos Palmares, que existiu na região da serra da Barriga, então capitania de Pernambuco, atual estado de Alagoas.
2. Resposta pessoal. Em geral, o tema dos quilombos é tratado de forma histórica. É possível, aqui, instigar a turma a imaginar, a partir das compreensões que já possui sobre esse tipo de espaço, o que poderia ser um quilombo urbano, no contexto de uma cidade do século XXI.

Conexões (p. 107)

Quilombagem: uma forma de construir um outro mundo?

Apresentamos para a discussão com a turma um trecho do texto “A quilombagem como expressão de protesto radical”, de Clóvis Moura. O texto é introduzido depois de uma pequena apresentação do quilombo histórico e das atuais comunidades remanescentes de quilombos. Recomendamos trabalhar essa seção de forma interdisciplinar, com os professores de História, Geografia e, se possível, Educação Física. Assim, é possível que um aprofundamento nos aspectos históricos, físicos e geopolíticos dos quilombos contextualize o trabalho com o texto de Clóvis Moura e aprofunde a discussão coletiva a ser feita com a turma. Para isso, sugerimos o planejamento do trabalho de uma a três aulas de cada uma das disciplinas, com os seguintes temas:

1. aspectos históricos do Brasil Colônia e da escravidão africana no Brasil (História);
2. a geografia física do Nordeste brasileiro: as serras como espaço propício para a resistência (Geografia);
3. cultura negra no Brasil: religiosidade, festas, atividades físicas e autodefesa (Arte/Educação Física).

Texto: “A quilombagem como expressão de protesto radical”, de Clóvis Moura (p. 107)

Sugestões de respostas (p. 107)

1. Para o autor, “o quilombo era o polo de negação mais radical daquilo que era institucional no regime escravista” porque criou uma ordem social distinta da colonial. O quilombo possuía a própria economia, a própria organização social, política e militar, bem como realizava trocas com as comunidades (quilombolas ou não) vizinhas.
2. O quilombo poderia ser chamado de “democracia racial” pelo fato de que era, como diz o autor, um polarizador das camadas, grupos e segmentos de oposição ao sistema: marginais, indígenas escravizados, foragidos etc.
3. Resposta pessoal. Com base no exemplo do Aparelha Luzia, apresentado anteriormente, instigue os estudantes a pensar em formas de agrupamento que permitam a criação, mesmo que temporária, de uma ordem social mais justa e inclusiva, mais sustentável.

Práticas em ação (p. 110-111)

Criando uma feira de trocas com foco artístico

A prática final desse tema é a concepção e a realização de uma feira de economia solidária, com foco em produtos artísticos, aberta à comunidade escolar e aos pequenos produtores de arte da região. É importante que você, com os docentes parceiros

da realização da prática, ajude os estudantes a conceitualizar e organizar a feira, tendo em mente que a maior parte do trabalho será feita por eles, não pelos docentes. Por se tratar de uma criação coletiva, as habilidades socioemocionais serão importantes para ouvir, negociar e compreender as necessidades dos demais envolvidos. A coordenação e a direção devem estar cientes da atividade, para que ela seja feita de acordo com as possibilidades da instituição. O envolvimento da direção é fundamental para unir a comunidade escolar em torno da realização da feira, bem como auxiliar na mediação com os produtores, artesãos e demais membros da comunidade que participarão do evento.

Sugestões de respostas (p. 111)

1. Com base nos comentários realizados pelos frequentadores da feira de troca, é importante que os estudantes reflitam a respeito dos êxitos das propostas que envolvem iniciativas de economia solidária. Retome pontos apresentados na seção *Conceitos e técnicas* para avaliar os êxitos e problemas encontrados na realização da atividade: houve cooperação e solidariedade? A ação foi sustentável?
2. A turma deve verificar se seu modo de organização ao longo da feira dialogou ou não com os princípios da economia solidária. Houve solidariedade nas relações? Como o grupo de estudantes lidou com a autogestão? Como cada comissão se organizou para a execução de suas tarefas? Caso tenham ocorrido ruídos de comunicação entre os estudantes, discordâncias etc., chame a atenção da turma para o cuidado com as habilidades socioemocionais, pois, assim como a economia, as relações podem ser articuladas de modo sustentável e respeitoso.

Em outros contextos (p. 112)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 112)

1. Resposta pessoal. Espera-se que, após o percurso realizado durante o estudo do tema, os estudantes consigam refletir acerca das diversas possibilidades de criar uma economia mais solidária e democrática, entendendo, ao mesmo tempo, a dificuldade dessa criação, dada a força da matriz econômica hegemônica em nossa sociedade. Espera-se, também, que consigam entender que tais projetos são mais factíveis em pequena escala, mas mais difíceis de realizar em maior dimensão. Nesse sentido, pode-se mobilizar o conteúdo apresentado em *Aplicação em outro contexto* para ajudar na discussão sobre as formas mais abrangentes de economia solidária.
2. Resposta pessoal. Espera-se que, a partir da experiência da feira de trocas, a turma consiga levantar algumas dificuldades concretas para a realização desse tipo de projeto, como financiamento, organização e divulgação. Espera-se, também, que consiga elaborar ideias sobre as formas com que as linguagens artísticas podem ajudar a construir esses espaços, com base nos exemplos fornecidos nesse tema e em outros.

Aplicação em outro contexto

Nesse momento, depois do percurso realizado até aqui, focado em iniciativas coletivas e populares de economia solidária, apresentamos outro contexto, ainda ligado ao sistema econômico dominante: o dos novos bancos. Veja o exemplo do ganhador do Nobel da Paz Mohammad Yunus (1940-), criador do Banco Grameen, a primeira instituição a conceder microcrédito no mundo.

UMA PALESTRA SOBRE ECONOMIA SOLIDÁRIA

Objetivos: esse tema tem como principal objetivo desenvolver a competência específica 3 da área de Linguagens e suas Tecnologias, de modo que os estudantes ampliem o uso das linguagens de maneira crítica, capacitando-se para empregá-las de forma intencional e posicionada. De modo complementar, são também desenvolvidas as competências específicas 1, 2 e 4. Na seção *Link de ideias*, ao analisar conjuntamente um fragmento de notícias e o projeto visual de uma cédula de moeda social, os estudantes desenvolverão as habilidades EM13LGG101 e EM13LGG202, além das habilidades específicas de Língua Portuguesa EM13LP01 e EM13LP14.

Em seguida, os estudantes assistirão a uma palestra ministrada pela artesã Belísia Nunes, durante o evento TEDxPedraDoSal, e acompanharão uma transcrição de sua fala. Orientados por um detalhado roteiro de análise, espera-se que os estudantes contemplem itens relativos à forma composicional, ao estilo do gênero discursivo, à progressão temática, aos elementos relacionados à fala (entonação, ritmo etc.) e à cinestesia (postura corporal, gestualidade etc.), além de outras linguagens utilizadas pelos produtores do evento (composição e iluminação do cenário, ângulo usado para filmá-la etc.); os estudantes terão oportunidade de desenvolver as habilidades EM13LGG101 e EM13LGG103 e as habilidades específicas de Língua Portuguesa EM13LP02 (recursos coesivos, nesse caso característicos da oralidade) e EM13LP16 (análise de textos orais).

Depois, por meio de uma atividade proposta no box *Zoom*, eles analisarão criticamente o uso de ferramentas de apoio durante palestras, a fim de prepararem-se para empregá-las, se quiserem, em sua palestra, desenvolvendo, assim, a habilidade de Língua Portuguesa EM13LP35.

Por fim, na seção *Práticas em ação*, eles vão planejar, roteirizar, ensaiar e apresentar as palestras curtas, desenvolvendo, com isso, as habilidades EM13LGG301, EM13LGG304, EM13LGG305 e EM13LGG402, além das específicas de Língua Portuguesa EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17 e EM13LP28 e, se quiserem usar ferramentas de apoio, também a EM13LP35.

Justificativas: o desenvolvimento da competência geral 4 da Educação Básica exige que os estudantes consigam expressar-se por meio de diferentes linguagens, em contextos variados, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo. Tal competência está diretamente ligada aos multiletramentos, que se referem à capacidade de participar, de forma qualificada, de práticas sociais de linguagem multissemiótica – no caso da palestra curta, há a mobilização da linguagem verbal, bem como das corporais, visuais e sonoras. Por fim, a organização de um ciclo de palestras curtas na escola fomenta o exercício do protagonismo juvenil, sintonizado com os interesses e as escolhas pessoais dos jovens.

Competência geral: 4.

Competências específicas: 1, 2, 3, 4.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LP01, EM13LP02, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP28, EM13LP35.

Abertura e problematização (p. 113)

Na seção *Em outros contextos* do Tema 6 (*Tecnologias digitais e empreendedorismo*), foi lido um artigo e feita uma proposta de uma pesquisa sobre empreendedorismo social. Você pode iniciar a aula retomando com os estudantes os conhecimentos construídos naquela ocasião e explicando-lhes que a economia solidária é um conceito bastante

próximo ao do empreendedorismo social, embora haja algumas diferenças. Podemos citar como diferença importante o fato de o empreendedorismo social estar ligado a ação social não necessariamente circunscrita a determinado bairro ou cidade, enquanto a economia solidária tem caráter local bastante acentuado. Além disso, o empreendedorismo social muitas vezes é iniciado e gerido por apenas um empreendedor, ao passo que a economia solidária está baseada na ideia de coletividade. Um reflexo disso é o fato de que, em geral, o modelo jurídico dos empreendimentos sociais é uma empresa com sócios ou acionistas, enquanto o das organizações de economia solidária geralmente é a cooperativa ou a organização social. Para mais informações, sugerimos a leitura do seguinte artigo: ANDRADE, Diego César Terra de *et al.* Empreendedorismo e economia solidária: um ensaio de suas convergências e divergências. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace*, Ribeirão Preto (SP), mar. 2016, v. 7.

Se os estudantes já tiverem explorado o Tema 10 (*Arte, economia solidária e cidadania*), devem ter tido uma boa introdução aos principais conceitos da economia solidária; portanto, não será necessário aprofundar-se muito na introdução ao assunto. Se eles ainda não tiverem explorado o tema, você pode comentar brevemente os conteúdos apresentados.

Um importante ponto de integração entre o presente tema e o anterior é que, na seção de produção (*Práticas em ação*), será proposto aos estudantes que apresentem palestras curtas sobre economia solidária ou temas correlatos, e, conforme explicado nessa seção, o ideal é que essas palestras sejam realizadas durante a *feira de economia solidária*, que, por sua vez, é proposta ao final do Tema 10. Sugerimos, portanto, que você se organize com o professor de Arte para combinarem esse projeto integrado de linguagens.

Link de ideias (p. 113)

Texto: “Banco Comunitário Ouro Negro será inaugurado em São Francisco do Conde nesta terça (17)”, da Prefeitura de São Francisco do Conde

Sugestões de respostas (p. 114)

1. A ilustração escolhida para a cédula do manguezal mostra duas mãos que seguram bananas, um pão e um peixe. Elas estão erguidas, em um gesto de oferecimento.
2. Segundo a notícia, o banco comunitário tem como objetivo o desenvolvimento da economia do bairro do Caípe. Para tanto, a moeda que ele emite só pode ser usada em estabelecimentos locais, garantindo que os moradores consumam dentro da própria comunidade. A ilustração relaciona-se a esses objetivos na medida em que mostra, em um gesto de oferecimento ao morador, os produtos que podem ser adquiridos localmente, como alimentos não industrializados.
3. Espera-se que os estudantes concluam que todos esses nomes de moedas têm como inspiração elementos importantes para a identidade cultural da região a que pertencem – um rio local, um ingrediente típico da culinária, um romance no qual a região é citada. O município de São Francisco do Conde, por exemplo, abriga belos manguezais (o maior deles, inclusive, fica no bairro do Caípe), conforme é dito no texto inicial da seção *Link de ideias*.
4. **a.** Espera-se que os estudantes percebam que o nome da moeda e o desenho da cédula apelam ao valor de pertencimento ou amor à comunidade.
b. Resposta pessoal. Sugestão: para conquistar mais apoio, outros valores ou sentimentos dos moradores que podem ser mobilizados são: solidariedade, amor ao próximo, comunhão, preservação da natureza (visto que, como os produtos são feitos localmente, não há necessidade de transportá-los e, portanto, são emitidos menos gases poluentes).

Estratégias de persuasão (p. 114)

Quando terminar o trabalho com a seção *Link de ideias*, mobilize os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o termo *persuasão* e peça-lhes que citem exemplos de gêneros/discursos que, na opinião deles, têm propósito persuasivo ou de convencimento. Eles provavelmente citarão gêneros do discurso publicitário ou, talvez, do discurso político (incluindo o discurso propriamente dito). Questione, então, se eles consideram que a cédula analisada teria também um propósito persuasivo – a intenção de convencer a comunidade a usar e valorizar a moeda social –, expresso tanto em seu projeto visual quanto no nome escolhido para ela. Leve-os a perceber que o uso da linguagem com função injuntiva, ou seja, com o propósito de levar o interlocutor a tomar determinada atitude, está presente em muitos gêneros/discursos, não só naqueles com intenção explícita de publicidade ou propaganda.

Explique-lhes que vão, agora, estudar um gênero discursivo que também tem o propósito de conquistar a adesão do público a determinada ideia, ou levá-lo a uma mudança de hábitos. Pergunte a eles, então, se já assistiram a uma palestra TED em vídeo ou o que sabem a respeito do assunto.

A ascensão das palestras curtas (p. 114)

Na dissertação de mestrado *Palestras TED: um novo gênero do discurso?*, apresentada à PUC-SP, em 2016, Alessandra Alves de Miranda considera as *palestras TED* um novo gênero discursivo. Apoiada no conceito de *cena de enunciação*, apresentado por Dominique Maingueneau na obra *Discurso e análise do discurso* (São Paulo: Parábola, 2015), Miranda afirma que o projeto TED (*Technology, Entertainment, Design*) levou o tradicional gênero palestra para a *cena midiática*, transformando-a em um espetáculo. Tal alteração foi possibilitada e estimulada pelo contexto digital, que favorece o compartilhamento rápido de mensagens. Nesse sentido, Miranda chama a atenção para a alteração do *medium* (suporte), um dos critérios que interferem diretamente na construção de um gênero discursivo. Diferentemente das palestras tradicionais, que até podiam ser registradas em vídeos, mas não eram concebidas para esse fim, as palestras TED são planejadas para o vídeo: são filmadas profissionalmente e, no dia seguinte ao evento, estão disponíveis na plataforma do *site* para serem compartilhadas nas redes sociais. Por outro lado, Miranda alerta que não se deve desconsiderar a importância dos eventos presenciais – que, em razão dos altos preços cobrados, também colaboram para o caráter midiático e espetacular das palestras TED. Nas palavras da autora, os eventos TED presenciais correspondem a uma “*gourmetização da palavra*”, acessível para poucos. Segundo Miranda, “a palestra presencial e o vídeo que é publicado no *site* oficial se retroalimentam e são ambos centrais, quando pensamos na palestra TED no mundo contemporâneo, já que as duas são fundamentais na constituição do gênero palestra TED” (MIRANDA, 2016, p. 109).

Observação sobre o termo *design*, que aparece na sigla TED: um estudo aprofundado sobre *design* é realizado no Tema 8 (*O trabalho com a arte e a comunicação*).

Uma palestra na Pedra do Sal (p. 115)

Para a análise dos estudantes, selecionamos uma palestra que, além de ter integrado um evento TEDx sobre economia solidária e temas correlatos – o TEDxPedraDoSal –, é muito bem elaborada, constituindo um bom modelo para as apresentações da turma. Sugerimos que a análise seja feita em duplas, em sala de aula. Se isso não for possível, você pode pensar em outros arranjos, como uma exibição em sala para toda a turma ou a análise do vídeo pelos estudantes em momentos extraclasse.

Antes que eles iniciem a análise, propomos um objetivo para a escuta/leitura (identificar a principal ideia apresentada pela palestrante), a fim de que desenvolvam a habilidade EM13LP28.

Texto: “As mãos que traduzem sonhos”, de Belísia Nunes (p. 119)

Sugestões de respostas (p. 119)

1. Espera-se que os estudantes concluam que a principal ideia apresentada por Belísia Nunes é a de que é necessário conciliar razão e emoção para realizar sonhos. Outra ideia complementar, mas também importante, é a de que é necessário acreditar na própria capacidade e ter uma boa autoestima.
2. Sim, logo no início Belísia menciona os dois elementos principais de sua palestra – razão e emoção – e os classifica como duas coisas “que costumam dar problemas uma à outra”. Essa frase inicial sugere, portanto, que ela vai falar sobre os dois elementos e os conflitos que causaram em sua vida.
3. O fio condutor da fala de Belísia é uma narração, pois ela relata sua história de vida em ordem cronológica. Espera-se que os estudantes reconheçam que o caráter narrativo da palestra, que evolui como o enredo de um filme ou de um livro, ajuda a captar a atenção do público. E, por ser uma história real e pessoal, cheia de altos e baixos, também ajuda a despertar empatia.
4. Sugestão para o preenchimento do esquema:

Momentos em que predominou o coração: aos 13 anos, Belísia vai morar em Irituia com os tios e passa a conviver com as freiras, o que alimenta seu sonho infantil de tornar-se freira. Já no Rio de Janeiro, trabalhando no hospital, ela começa a confeccionar uniformes para as colegas; contudo, na maioria das vezes, não cobra por seu trabalho, praticando uma “caridade sutil”. Mais tarde, ao dispor-se a fazer artesanato para a dona de uma loja na Zona Sul do Rio (apesar de nunca ter realizado essa tarefa), ela diz que ficou em uma “emoção de botar o coração pra correr”.

Momentos em que predominou a razão: aos 15 anos, ela começa seu primeiro empreendimento, costurando roupas infantis em troca de aves, ovos, bananas e outros alimentos. Bem mais tarde, próximo aos dias atuais, ela diz que abraçou a ideia de se “tornar uma artesã e de trabalhar com a razão”. Nesse momento, finalmente, ela acredita ter encontrado o caminho que junta razão e emoção, pois ganha seu sustento e, ao mesmo tempo, faz algo que lhe dá profundo prazer.

5. a. Se fôssemos representar graficamente o momento atual da vida de Belísia, segundo o que ela apresenta na palestra, os dois retângulos do modelo teriam de ser unidos, ou seja, a razão e a emoção agora andam juntas. Espera-se que os estudantes reconheçam que, ao longo de sua fala, a palestrante vai mencionando momentos da sua vida em que predominou a razão e outros em que predominou a emoção, até que, ao final, explica que atualmente conseguiu conciliar as duas coisas – o que traduz a ideia principal defendida por ela, de que, para realizar nossos sonhos, precisamos conciliar razão e emoção.
 - b. Espera-se que os estudantes reconheçam que a repetição das palavras *razão* e *emoção* ao longo da palestra é importante para que o público acompanhe sua linha de raciocínio. Comente com a turma que a repetição de palavras é um dos principais recursos coesivos dos textos orais. Nesse caso especificamente, em que toda a palestra é organizada em torno das ideias de razão e emoção, é essencial que elas sejam constantemente retomadas, a fim de guiar os ouvintes na compreensão.
6. a. Espera-se que os estudantes concluam que Belísia utiliza tais recursos a fim de criar suspense no público e valorizar a informação final, de que ela desistiu de ser freira, conferindo-lhe maior impacto. Comente com os estudantes que, no trecho destacado, a palestrante se refere à cantora romântica Maysa (1936-1977), cujo principal sucesso foi a canção “Meu mundo caiu”, gravada em 1958.
 - b. Belísia também cria suspense ao contar sobre o convite que recebeu para confeccionar artesanatos para uma loja na Zona Sul do Rio de Janeiro. Apenas depois de

contar toda a história de seu encontro com a dona da loja é que ela faz a revelação de que nunca havia feito artesanato, despertando a surpresa e o riso do público: “Só tinha um problema que ninguém sabia: eu nunca havia feito artesanato na vida”.

7. Espera-se que os estudantes mencionem o cenário pouco iluminado, em que predomina a cor preta, o que permite valorizar o único espaço iluminado pelos holofotes: o tablado vermelho, onde se encontra a palestrante. Pode-se dizer que o vestido verde usado por Belísia também valoriza sua presença, nesse cenário. Atrás dela, em uma grande tela digital, é projetada uma fotografia, provavelmente relacionada à sua terra natal, Belém (PA). Para completar essa valorização da palestrante, os cinegrafistas do evento filmam-na com o chamado ângulo alto ou *plongée*, em que a câmera fica posicionada acima da pessoa ou objeto. Nesse caso, o ângulo ajuda a dar grandiosidade à cena. Recorde com os estudantes os conceitos relativos a planos e ângulos que eles viram no Tema 6 (*Tecnologias digitais e empreendedorismo*). Como eles assistiram também à palestra em vídeo, recorde que outro ângulo bastante utilizado na filmagem é o lateral, quase traseiro: o cinegrafista posiciona-se ao lado da palestrante, quase atrás dela, de modo que ela seja filmada em conjunto com a plateia, para que o espectador possa ver todo o público presente.
8.
 - a. A cena 2 corresponde ao momento em que Belísia conta sobre o sucesso que o uniforme feito por ela fez no hospital onde trabalhava. Enquanto faz o gesto com as mãos na cintura, ela diz: “Eu que fiz!”. Já a cena 3 ocorre bem ao final da palestra, enquanto ela fala: “fazer com que as minhas mãos traduzam o meu sonho”.
 - b. Espera-se que os estudantes reconheçam que, na cena 2, ao colocar as mãos na cintura, Belísia busca repetir o gesto que fizera no passado, diante das colegas de trabalho, o que torna esse momento expressivo e divertido. No final, ela ergue as mãos para enfatizar a ideia de que é por meio delas (visto que trabalha com artesanato) que ela traduz o seu sonho.
9. Resposta pessoal. Sugestão: Belísia Nunes tem um ritmo de fala excelente para uma palestra, nem rápido, nem lento demais. Além disso, fala com fluência, tem boa dicção e usa as pausas e ênfases com eficácia, mantendo a atenção do público.
10. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que o vocabulário rico e variado, a obediência quase completa às regras da norma-padrão, a fluência das frases e a ausência quase total de marcas de oralidade (apenas no final há algumas hesitações) – em conjunto com tudo o que foi analisado antes, como o bom uso do gestual e de todos os elementos da fala – indicam que a preparação de Belísia para esse evento foi, provavelmente, longa e minuciosa. Ela deve ter preparado um roteiro detalhado de sua palestra e ensaiado inúmeras vezes até conseguir o nível de fluência e segurança exibido no evento. Comente com a turma que os organizadores do TED recomendam que os palestrantes comecem a preparar sua fala com meses de antecedência e a ensaiem diante de públicos variados: amigos e familiares, grupos pequenos, grupos grandes, pessoas que desconhecem o assunto tratado etc.
11. Resposta pessoal.

Zoom (p. 120)

Ferramentas de apoio em palestras

Texto: trechos de Guia para o palestrante TEDx, de TED

Sugestões de respostas (p. 120)

1. Em seus *slides*, primeiro, Oswaldo Oliveira apresenta uma fotografia de si mesmo na época em que era um executivo convencional e acreditava na lógica da escassez,

ou seja, que “não tinha para todo mundo”. Em seguida, por volta de 2’00”, ele exhibe ilustrações que exemplificam essa lógica da escassez. Depois, por volta de 5’00”, o *slide* apresentado mostra somente uma ilustração com a ideia de redes. Já em 5’50”, ele expõe um diagrama formado por três partes, cada uma representando diferentes formas de organização em rede (centralizada, descentralizada e distribuída). Por volta de 11’30”, Oswaldo apresenta um *slide* com os princípios do projeto social Madalena 80, do qual é um dos organizadores. Por volta de 15’40”, exhibe um painel de fotografias com diferentes empreendimentos realizados nesse lugar. E, por fim, por volta de 16’20”, expõe outro diagrama com uma síntese dos conceitos apresentados.

2. Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é levar os estudantes a analisar criticamente os recursos empregados pelo palestrante, com base nos critérios fornecidos pelo próprio projeto TED. Sugestão: a fotografia apresentada inicialmente é um recurso interessante porque mostra Oswaldo com o figurino tradicional de executivo, usando o terno – traje ao qual ele fará referências ao longo da palestra. O *slide* com as ilustrações que exemplificam a lógica da escassez também é relevante, porque ajuda a guiar o raciocínio nessa parte da palestra. No entanto, o *slide* que apenas ilustra a ideia de redes é dispensável, pois não acrescenta informações à palestra e pode distrair o público. O *slide* com o diagrama de diferentes tipos de rede é importante e, de fato, ajuda a tornar as informações mais claras para o público. Por sua vez, o *slide* que mostra os princípios do projeto Madalena 80 não é adequado, porque contém texto demais e dificilmente será lido pelo público. Por fim, o diagrama final é um pouco mais conciso, mas também pode ser considerado dispensável, uma vez que apenas reproduz os conceitos apresentados oralmente pelo palestrante.

Práticas em ação (p. 121)

Palestra curta

A prática de linguagem sugerida nessa seção é uma palestra curta, nos moldes do evento TED, com até 18 minutos de duração – ou menos, caso seja necessário fazer ajustes para que todos os estudantes possam participar. Nossa sugestão, como dito anteriormente, é que o ciclo de palestras seja integrado à feira de trocas com foco artístico proposta no Tema 10. Caso isso não seja possível, deve-se organizar um evento específico para as palestras ou integrá-las a outro evento do calendário escolar.

A palestra de Belísia Nunes, que os estudantes analisaram, tem marcante caráter autobiográfico. Esse é, aliás, um padrão que se observa em muitas palestras TED. Explique aos estudantes que os palestrantes geralmente são adultos, acima dos 30 anos, e já têm uma trajetória de vida e trabalho a apresentar. No caso deles, que ainda são estudantes, a palestra pode ter um caráter mais prospectivo, voltado para ideias e projetos futuros.

Para inspirar-se, eles devem, então, observar os temas das palestras TED e pensar com quais deles mais se identificam ou quais estão mais alinhados a seus interesses e escolhas pessoais. A partir dessa definição, eles devem pesquisar o tema, visto que – ao contrário de Belísia Nunes e de outros palestrantes – provavelmente não poderão se apoiar tanto na própria história de vida.

Veja algumas ideias que você pode sugerir a eles: economia solidária como meio de combate ao trabalho análogo à condição de escravizado ou de promoção da agricultura familiar; empreendedorismo feminino; desafios para o jovem empreendedor; tecnologias sociais para resolver problemas da comunidade; gestão e sustentabilidade de empreendimentos solidários.

Observação sobre a Etapa 2: conforme dito, uma vez que os estudantes provavelmente não vão poder se apoiar tanto em sua trajetória de vida para a elaboração do roteiro,

é necessário que levantem informações sobre o tema a ser apresentado. Oriente-os a utilizar fontes confiáveis, como *sites* ligados a órgãos públicos, universidades ou veículos de imprensa conhecidos. Explique-lhes, também, a importância de registrar cuidadosamente as fontes consultadas.

Alerte os estudantes, porém, de que a palestra não deve se transformar em uma “aula”. Deve haver, como dito, certo grau de narratividade para envolver o público. Eles podem apresentar as informações e os dados levantados na forma de uma história, real ou fictícia. É possível, inclusive, contar a trajetória de vida de alguém, como um empreendedor social do bairro ou o fundador de um projeto inspirador.

Em outros contextos (p. 123)

Para encerrar o percurso formativo referente às apresentações orais, sugerimos, nessa seção, que os estudantes se organizem em grupos e preparem uma aula a ser apresentada aos colegas, na forma de um seminário em sala de aula, ou em vídeo, conforme for mais conveniente para sua programação. Como tema, sugerimos que pelo menos um dos grupos pesquise a história da retórica. Evidentemente, porém, trata-se de mera sugestão; eles podem escolher qualquer assunto, inclusive de outros componentes curriculares.

Saliente à turma que, nessa segunda prática de linguagem, o propósito não será persuasivo, mas, sim, informativo. O objetivo é expor informações e despertar reflexões no público, mas sem buscar convencê-lo da superioridade de determinada ideia nem levá-lo a tomar uma ação específica.



AS VOZES COLETIVAS NO TEXTO LITERÁRIO

Objetivos: possibilitar aos estudantes reconhecer a esfera literária como um campo para o desenvolvimento de atividades cooperativas, mobilizando a competência específica 1, por meio da análise de exemplo de plataforma de compartilhamento de poemas, de discussões sobre o processo de escrita colaborativa, bem como da participação na realização de uma atividade prática de escrita literária colaborativa (EM13LGG301). Analisar o texto literário como espaço para a dialogia e para a pluralidade, observando relações intertextuais e interdiscursivas em diferentes gêneros literários e comparando as diversas vozes presentes neles (EM13LP50). Fruir e apreciar poemas, letras de canções, obras de arte, dentre outras manifestações artísticas e culturais, desenvolvendo a criatividade, a sensibilidade e a imaginação e mobilizando a competência específica 3 e a habilidade EM13LGG602. Analisar os diálogos presentes nos textos literários, bem como visões de mundo, ideologias e conflitos de interesse, desenvolvendo a capacidade de interpretação e intervenção crítica na realidade por parte dos estudantes (EM13LGG102, EM13LGG202 e EM13LGG203).

Justificativas: ao analisar o Concretismo brasileiro e fruir e interpretar alguns poemas concretos, os estudantes terão a oportunidade de perceber que as tecnologias digitais trazem novos recursos expressivos para a escrita literária e de interpretar e fruir poemas multissemióticos. Além disso, ao conhecer e vivenciar uma prática de escrita colaborativa, bem como analisar o dialogismo e a polifonia presentes nos textos literários, os estudantes serão mobilizados a percebê-los como espaços em que circulam diferentes discursos, nos quais o autor dialoga com os discursos da coletividade a que pertence e com outros, com os quais concorda ou dos quais discorda, estabelecendo no texto um jogo de vozes. Por

meio das práticas e discussões propostas na unidade, os estudantes serão mobilizados a ampliar suas possibilidades de interpretação crítica dos textos orais, visuais e verbais que circulam em diferentes esferas da vida, além de ampliar seu repertório de recursos para a produção de textos literários e de outros gêneros.

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 9.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LP15, EM13LP47, EM13LP50.

Abertura e problematização (p. 124)

A proposta inicial para esse percurso formativo é de que os estudantes se aproximem da ideia de escrita colaborativa, bem como das possibilidades oferecidas pelas mídias digitais em relação à produção, ao compartilhamento e à leitura de textos literários. Para isso, apresentamos um exemplo de plataforma de compartilhamento de poemas. Essas produções poéticas contextualizadas em diferentes locais do mundo e marcadas por aspectos desses locais são compartilhadas na plataforma, e seu local de origem é referenciado no mapa disponível no *site* a seguir: POEMAPS. Disponível em: <<http://www.poemaps.org>>. Acesso em: 3 ago. 2020. Propomos, aqui, a análise de elementos da página inicial da plataforma, de modo que os estudantes possam perceber a estrutura básica de *sites* de escrita colaborativa/compartilhamento de textos literários. Sugerimos, se possível, possibilitar a eles que acessem a plataforma para explorar os recursos e apreciar algumas produções publicadas. Também é oportuno sugerir aos interessados que contribuam com o projeto, enviando um poema autoral.

Sugestões de respostas (p. 124)

1. A janela apresenta quatro campos para que o usuário possa pesquisar poemas de diferentes maneiras: pelo tipo de poema; pelo local de origem; por palavras-chave presentes no poema; e pelo seu título. Para buscar o poema, o usuário deve preencher ao menos um dos campos e clicar no botão “Pesquisar no mapa”.
2. Trata-se de uma plataforma de poemas georreferenciados porque nela são disponibilizadas as coordenadas do local de origem do poema. Essas coordenadas aparecem no mapa disponível na tela inicial.
3.
 - a. O título do poema “No tabuleiro dessa vida” faz referência ao nome da cidade na qual ele se origina e sobre a qual ele trata (Tabuleiro, MG). Considerando um dos significados da palavra *tabuleiro*, de um quadro que é usado em diversos tipos de jogos, é possível depreender que o poema apresenta uma visão sobre a vida como um tabuleiro sobre o qual as relações, tal como os jogos, acontecem.
 - b. Os poemas trazem as marcas do lugar ao qual se referem e no qual provavelmente o autor vive. Os discursos, as experiências e as percepções do autor sobre o lugar são, de algum modo, expressos no poema. Considerando que os poemas abordam particularidades de determinadas regiões geográficas, a apresentação do mapa contribui para identificá-las. A imagem que acompanha o poema também contribui para apresentar características do lugar em que ele foi escrito, porém de modo mais subjetivo e valorizando um aspecto mais específico do local.
4. O recurso disponível na tela que indica que se trata de uma plataforma colaborativa é o botão “+ Enviar um Poema”. Ao clicar nele, o usuário pode enviar uma produção poética autoral.

Multissemioses e múltiplas vozes em textos literários (p. 125)

Texto: “Um movimento”, de Décio Pignatari.

Texto: “Normal”, de Arnaldo Antunes

Sugestões de respostas (p. 126)

1. O poema “Um movimento”, de Décio Pignatari, inicia com as palavras *um movimento*, fragmentadas nos três versos iniciais em “um”, “movi”, “mento” e de forma que as letras M fiquem dispostas uma embaixo da outra, compondo o centro do poema. Essa configuração ocorre no restante do poema: os versos são dispostos quase em zigue-zague, o que faz que o poema tenha, de fato, um movimento.
2. Além de recorrer à linguagem verbal, construindo sentidos relacionados à ideia de movimento por meio das palavras, no poema “Um movimento”, o poeta explora a linguagem visual, de modo que a disposição dos versos também dá a ideia de movimento.
3. No poema de Arnaldo Antunes, as palavras são dispostas sobre um retângulo azul e apresentadas na cor vermelha, com uma fonte grossa, todas escritas em letras maiúsculas. O primeiro verso do poema, “Perder a fala diante do abismo é”, é apresentado em outros idiomas (alemão, inglês, espanhol e francês) nos versos seguintes. Após os cinco primeiros versos, cada um escrito em um idioma, o poema termina com a palavra *normal*, em tamanho grande e letras maiúsculas, de modo que todos os versos do poema fiquem alinhados dos dois lados, ocupando todo o espaço do retângulo.
4. A frase em diferentes idiomas, no poema, sugere que o ato de “perder a fala diante do abismo” é algo normal, que acontece com todas as pessoas, de qualquer lugar do mundo (por isso, o uso de uma linguagem que possa ser compreendida por muitos).
5. No poema de Arnaldo Antunes está presente a linguagem verbal, pois a palavra escrita assume um papel de recurso expressivo, assim como a linguagem visual, observada nas cores, nos tamanhos e nas formas das letras e na disposição do texto.
6. A poesia concreta é multissemiótica, pois mobiliza diferentes linguagens ou processos de construção de sentido, como é possível observar nos poemas lidos, em que cores, formas, espaços e textos colaboram para a expressão de ideias.

Texto: “Sem saída”, de Augusto de Campos (p. 127)

Explorando as ideias de intertextualidade e dialogismo, pode-se apresentar aos estudantes a versão musical do poema “Sem saída”, composta pela cantora Adriana Calcanhotto. Disponível em: <<https://www.ouvirmusica.com.br/adriana-calcanhotto/1232064/>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Sugestões de respostas (p. 128)

1. Os versos são os seguintes: “A estrada é muito comprida” (verde); “Não posso voltar atrás” (roxo); “Não posso ir mais adiante” (azul); “O caminho é sem saída” (vermelho); “Nunca saí do lugar” (laranja); “Curvas enganam o olhar” (rosa); “Levei toda a minha vida” (amarelo). Os versos sugerem as ideias de imobilidade, desorientação, dificuldade de seguir um caminho, de encontrar uma ordem, uma saída. A disposição dos versos, cada qual com uma cor, como se fossem vários caminhos se sobrepondo, contribui para expressar essas ideias.
2. A internet e outras mídias digitais oferecem a possibilidade de unir no texto poético diferentes linguagens (palavras, movimentos, imagens, cores, sons) para a construção de sentidos e expressão de ideias, como é possível perceber no animograma “Sem saída”. Nele, as ferramentas tecnológicas são usadas de tal modo que, sem elas, torna-se impossível a leitura do poema. Isso porque é a interação do leitor com o texto, por meio do *mouse*, que possibilita a leitura do poema; além disso, foi por meio dos recursos tecnológicos que o autor pôde construir a animação.

As muitas vozes presentes na escrita literária (p. 129)

Texto: "Dom Casmurro", de Machado de Assis

Sugestões de respostas (p. 130)

1. O narrador busca estabelecer uma aproximação com o leitor, usando expressões como "minha amiga" e "querida", como se tentasse persuadir o leitor a continuar a ouvi-lo e a concordar com sua percepção sobre a história. Professor, reforce para os estudantes que esse é mais um exemplo de ruptura do pacto ficcional na obra de Machado de Assis. Em vez de apresentar o narrador como uma figura que faz parte desse pacto e simplesmente contar a história, o autor constrói um narrador que parece ter vida própria e discute com o leitor os rumos do enredo.
2. Há polifonia, pois, no diálogo construído nos capítulos se instauram, ao menos, duas vozes: a do narrador e a do leitor.

Diálogos (p. 130)

Diálogo da literatura com outras artes

Sugestões de respostas (p. 130)

1. Resposta pessoal.
2. O poema de Manoel de Barros dialoga com as pinturas de girassóis criadas por Van Gogh. Assim, para compor seu texto, o poeta recupera o texto visual do pintor e, com base nele, constrói um novo texto (o poema).
3. De modo conciso, o eu lírico constrói uma metáfora entre Deus e Van Gogh. Ao dizer que um girassol pintado por Van Gogh apropriou-se de Deus, aproxima a pintura de um elemento divino. Tal ideia sugere o reconhecimento da beleza, da riqueza dos detalhes e do primor da obra de Van Gogh.

Texto: "Pós-poema", de Murilo Mendes (p. 131)

Sugestões de respostas (p. 131)

1. O menino que veste a calça comprida pela primeira vez é o poeta do passado, ainda ingênuo, que, agora, deve assumir a transformação por que passou, sem se lamentar, assumindo sua nova maneira de ser, menos ingênuo.
2. A ideia de um olhar mais complexo para a realidade, buscando perceber a coexistência e a inter-relação dos elementos, é expressa nos versos "Não se trata de ser ou não ser, / Trata-se de ser e não ser".
3. O enunciado "Ser ou não ser, eis a questão" é retomado no poema, em que se instaura, ao menos, as vozes do eu lírico do poema e de Hamlet. A interação das vozes não é harmoniosa, pois o poeta retoma o enunciado de Shakespeare e discorda dele.
4. O poeta busca desconstruir dualismos como "ser ou não ser" e, assim, ir além da realidade imediata percebida apenas pela razão. A proposta do poeta não é fugir da realidade, mas olhá-la de modo mais profundo, considerando toda a complexidade que a compõe.
5. Sim, "Pós-poema" e *Hamlet* podem ser consideradas obras que "dão o tom", como propõe Bakhtin, e, por isso, a obra de Shakespeare é citada por Murilo Mendes e, por sua vez, o texto do poeta certamente influenciou outros escritores, surrealistas ou não, dada a proposta transformadora enunciada no poema.

Em outros contextos (p. 134)

Sugestões de respostas (p. 135)

1. Em “Desconstruindo Amélia”, o eu lírico dialoga com o eu lírico da outra canção, “Ai, que saudades da Amélia”. Na nova letra, o eu lírico recupera as ideias da letra mais antiga e a elas dirige uma resposta.
2. Na canção “Desconstruindo Amélia”, há diversas vozes: a do eu lírico – e, por extensão, a dos compositores Pitty e Martin Mendonça; a do eu lírico da canção mais antiga, “Ai, que saudades da Amélia” – e, por extensão, a de seus compositores, Mário Lago e Ataulfo Alves –, além da voz de Honoré de Balzac, entre outras.
3. Ao nome Amélia remete-se a imagem da mulher submissa ao parceiro, resignada e devotada a ele e às tarefas domésticas, mesmo diante de dificuldades e sofrimentos.
4. A canção faz uma crítica à ideia de que a “mulher de verdade” é submissa, totalmente dedicada ao companheiro e aos filhos, de tal modo que esquece de si mesma para cuidar do outro. Na canção, essa mulher se transforma, se desconstrói e se reconstrói como uma mulher que luta por igualdade de direitos, pela liberdade e pela felicidade.
5. A protagonista da canção está melhor aos 30 anos do que aos 18, em um processo de transformação tão radical que nem mesmo Balzac, que, no século XIX, construiu novos sentidos sobre a mulher de 30 anos, poderia imaginar ser possível.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: integrar conhecimentos sobre discursos, próprios da área de Linguagens, com conhecimentos sobre o combate a injustiças, em duas ou três aulas compartilhadas com o professor de Filosofia, Sociologia ou História (área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).

Desenvolvimento: após o trabalho com a seção *Em outros contextos*, em que os estudantes lerão, analisarão e relacionarão as letras das canções “Ai, que saudades da Amélia”, de Mário Lago e Ataulfo Alves, e “Desconstruindo Amélia”, de Pitty e Martin Mendonça, o professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas amplia a reflexão da turma, aprofundando a discussão sobre as expectativas em relação ao papel da mulher ao longo da História e os desafios e o enfrentamento das injustiças, especialmente no decorrer do século XX e no início do século XXI.

Depois, na aula seguinte, o professor dessa área do conhecimento pode conduzir com a turma uma pesquisa sobre conquistas na luta pelos direitos das mulheres no Brasil e no mundo e seus efeitos no cotidiano das mulheres. Após a pesquisa, a turma pode fazer uma roda de conversa para levantar os marcos históricos mais importantes (alguns exemplos: direito ao voto, popularização do uso de métodos contraceptivos, acesso a carreiras antes tidas como tipicamente masculinas, Lei Maria da Penha etc.).

Por fim, sob a orientação dos dois professores (da área de Linguagens e da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), os estudantes produzem uma linha do tempo com os principais assuntos pesquisados (texto verbal e fotos) e a expõem em local de destaque na escola.

Avaliação: o professor da área de Linguagens e o da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em conjunto, podem avaliar se os estudantes são capazes de produzir uma linha do tempo coerente e bem organizada, apoiada em dados relevantes, consistentes e atualizados, sobre as lutas e conquistas no âmbito dos direitos das mulheres, especialmente no século XX e no início do século XXI.

ANDRES, Suélen de Souza; GOELLNER, Silvana Vilodre. Trajetórias esportivas de jogadoras de handebol e suas narrativas sobre ser profissional na modalidade. *Movimento*, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 527-538, 2018.

Essa pesquisa tem como objetivo analisar o processo de profissionalização de atletas praticantes de handebol de um time do Rio Grande do Sul, considerando suas trajetórias e narrativas. Por meio das análises, foi possível verificar a centralidade que o handebol adquire na vida dessas atletas, assim como a estreita relação construída entre sua trajetória esportiva e sua formação acadêmica. Por fim, foi percebido que o entendimento que expressam sobre ser uma profissional da modalidade se dá mediante a relação que estabelecem com a prática do esporte, e não por meio de vínculos trabalhistas que façam dessa atividade uma profissão.

ANJOS, José Luiz; SANETO, Juliana Guimarães; OLIVEIRA, Andreia Anchieta. Futebol, imagens e profissionalização: a bola rola no sonho dos adolescentes. *Movimento*, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 125-147, 2012.

O estudo tem por objetivo analisar os elementos sociais na construção de vivências, vínculos sociais e necessidade de pertencimento que levam adolescentes praticantes de futebol a buscar a profissionalização nesse esporte. Utiliza entrevista aberta, colhendo depoimentos de nove adolescentes de 13 a 16 anos em duas equipes de futebol, nos municípios de Vitória e Cariacica.

ARBEX, Márcia. A visualidade na poesia: os precursores do Concretismo. 1997. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/16798/1/1997_art_marbex.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.

Nesse artigo, a autora analisa a influência da literatura francesa no Concretismo brasileiro, identificando a importância dos aspectos visuais para dar significado à mensagem poética, a fim de sintetizar, nesse movimento, a pintura, a música e a literatura.

BASTOS, Billy Graeff; STIGGER, Marco Paulo. O segredo do sucesso: apontamentos sobre a trajetória social de *skatistas* profissionais. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 163-186, 2009.

Esse artigo aponta, com base em casos concretos, elementos da trajetória social de *skatistas* que conseguiram conquistar patrocínios, o que, para essa prática corporal, significa praticamente a única possibilidade de profissionalização.

BENITES, Larissa Cerignoni; BARBIERI, Fabio Augusto; SOUZA NETO, Samuel. O futebol: questões e reflexões a respeito dessa "profissão". *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 51-67, 2007.

Com base nas teorias das profissões que se relacionam à origem artesã e a uma esfera social capitalista, essa pesquisa procura mapear o futebol e a relação dos jogadores e técnicos sob o enfoque da profissionalização relacionada à Educação Física.

BÔAS, Gláucia Villas. Estética da ruptura: o Concretismo brasileiro. *VIS: Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB*, v. 13, 2014. Disponível em: <https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:unvWc8A0L0EJ:scholar.google.com/+concretismo&hl=pt-BR&as_sdt=0,5>. Acesso em: 22 jul. 2020.

A autora desse artigo analisa a história do Concretismo no Brasil, focalizando sua construção diferenciada em São Paulo e no Rio de Janeiro, identificando os agentes e contextos que contribuíram para a formação dessa estética, assim como os ganhos culturais advindos dessa chamada ruptura.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

Nessa obra, o autor nos apresenta de modo conciso uma história sobre as transformações conceituais e jurídicas do estatuto da cidadania no Brasil ao longo de sua história. Além disso sublinha disputas e reivindicações em prol da expansão da cidadania realizadas por movimentos sociais ao longo dos séculos XX e XXI, a fim de compreender a complexidade do debate na atualidade.

CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. Coord. da trad. Angela M. S. Correa e Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2008.

Essa obra resulta do trabalho de integrantes de dois laboratórios de pesquisa em análise do discurso brasileiros (um ligado à UFRJ e outro à UFMG), que traduziram e adaptaram originais de Patrick Charaudeau, um dos maiores especialistas em análise do discurso do mundo. Nesse processo de adaptação, alguns conceitos foram atualizados ou remodelados e os exemplos foram transpostos para a realidade brasileira. O resultado é um livro bastante útil para o professor brasileiro que atua na área de Linguagens e suas Tecnologias. Recomendamos sua leitura especialmente para o trabalho com o Tema 9, que discute o conceito de discurso.

DENIS, Rafael Cardoso. *Uma introdução à história do design*. São Paulo: Edgard Blücher, 2000.

Nesse livro, o autor apresenta, sem se filiar a nenhuma escola ou movimento de *design*, os embreantes do *design* de forma problematizadora.

DIAS, Fabio Barbosa. *Jingle é a alma do negócio: a história e as histórias das músicas de propaganda e de seus criadores*. São Paulo: Panda Books, 2017.

Nesse livro são contados os processos de criação de músicas icônicas da publicidade brasileira que podem auxiliá-lo na pesquisa de sensibilização dos estudantes para a atividade de criação de *jingle*.

DUMAZEDIER, Joffre. *Lazer e cultura popular*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

Essa obra é considerada por muitos a principal referência aos estudos sobre o lazer. Nela, o sociólogo francês se preocupa em definir o lazer, explicá-lo por meio de várias correlações socioculturais e, em particular, avaliá-lo de uma perspectiva popular ligada às novas oportunidades oferecidas pela indústria cultural, explorando o conceito dos interesses culturais do lazer. Obra ainda hoje atual e referenciada por autores notáveis, revê os problemas suscitados pela industrialização e a cultura de massa por um viés que revolucionou, em sua época, o tratamento que o lazer recebeu no Brasil.

FERREIRA, Fernando A. *O filme 'em' cartaz: estudos sobre o cartaz de cinema*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2002.

Nessa dissertação, o pesquisador se debruça sobre uma análise análoga à sugestão de integração com a área de História ou Sociologia proposta neste Manual. O trabalho pode ser uma ferramenta de apoio para fomentar a discussão em sala de aula.

GOMES, Christianne Luce. *Dicionário crítico do lazer*. São Paulo: Autêntica, 2004.

O livro é uma referência importante dos estudos brasileiros dedicados à temática do lazer. A obra é resultado de um coletivo formado pelos grandes autores e autoras da Educação Física e da Sociologia que, ao longo dos anos, estão construindo um rico acervo de conhecimento sobre o lazer e a educação. O livro conta com reflexões sobre o lazer alicerçado nas artes cênicas, na comunicação, nas políticas públicas, no turismo e na Educação Física escolar. A produção é considerada pioneira, pois possibilita às pessoas que se interessem

sobre o tema o acesso a diversos capítulos que levam à reflexão crítica sobre a atuação profissional e o lazer no Brasil.

GOMES, Eduardo de Souza. *O futebol vira profissão: tensões e efeitos da profissionalização do futebol no Rio de Janeiro (1933-1941) e na Colômbia (1948-1954).* Dissertação (Mestrado) – Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em História Comparada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<https://www.ludopedio.com.br/v2/content/uploads/GOMES-Eduardo.-Mestrado-em-Hist%C3%B3ria-Comparada-UFRJ.pdf>>. Acesso em: 6 jul. 2020.

Essa dissertação busca analisar os processos de profissionalização do futebol ocorridos no Rio de Janeiro (1933-1941) e na Colômbia (1948-1953). Entender, entre outras hipóteses, como tais processos resultaram, mediante ressignificação cultural, na popularização do futebol em ambas as localidades, é um dos principais objetivos dessa investigação. O trabalho pode ser uma boa fonte de consulta para a pesquisa proposta na seção *Práticas em ação* do Tema 2.

GONÇALVES, Michelle Carreirão; VAZ, Alexandre Fernandez. *Resíduos do amadorismo no esporte: a exemplo de uma equipe de rúgbi feminino.* *Movimento*, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 591-601, 2015.

O amadorismo faz parte da história do esporte moderno e, ainda hoje, apesar da profissionalização, compõe o imaginário esportivo. Por meio de pesquisa de campo realizada em uma equipe feminina de rúgbi, sediada em Florianópolis (SC), o ideal amador foi identificado como elemento norteador da dinâmica desse esporte, seja nas relações permeadas pela hierarquia e pelo respeito ao outro, seja no lugar ocupado pela tradição que vem sendo, gradativamente, tensionada pela profissionalização.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Estudos do lazer.* Campinas: Autores Associados, 1996.

Oferece subsídios para a compreensão das questões relativas ao lazer em meio à discussão da vida urbana nas cidades do Brasil. Com uma linguagem acessível, aborda, em 39 pequenos capítulos, diversos aspectos dos estudos do lazer, desde seu entendimento, passando pelos conteúdos culturais que o compõem, até as barreiras sociais que impedem que as pessoas tenham experiências culturais mais variadas.

MENEZES, Vera (org.). *Tributo ao professor José Luiz Meurer.* *RBLA*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 479-494, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982010000200012&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 22 jul. 2020.

Alguns anos após o falecimento do professor José Luiz Meurer, da Universidade Federal de Santa Catarina, colegas e admiradores prestaram-lhe homenagem na forma de uma entrevista póstuma. As respostas foram pinçadas de seus textos por Vera Menezes, da Universidade Federal de Minas Gerais. A leitura dessa entrevista é uma forma rápida e didática de rever os conceitos de discurso e texto, abordados no Tema 9 deste livro.

MIRANDA, Alessandra Alves Pereira Braga de. *Palestras TED: um novo gênero do discurso?* Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.

Nessa dissertação, a autora apoia-se no referencial teórico de Dominique Maingueneau para sustentar que as palestras TED são um novo gênero discursivo. Graças às tecnologias digitais da informação e comunicação, elas deram ao tradicional gênero *palestra* uma nova roupagem de *show* midiático, que valoriza o palestrante como um astro de TV e incentiva a “viralização” de suas palavras. A leitura da dissertação é um bom subsídio para trabalhar o Tema 11, que propõe esse tipo de palestra como prática de linguagem.

NOGUEIRA, Valdilene Aline; GOMES, Vinícius Felipe; FIORE, Carla; NOGUEIRA, Valdirene Aquino; FARIAS, Uirá de Siqueira; MALDONADO, Daniel Teixeira. *A Educação Física na área*

das Linguagens: lazer e cultura como temas geradores na escola pública. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, v. 5, p. 119-130, 2020.

O artigo tem como objetivo relatar uma experiência educacional que ocorreu em uma escola pública da rede municipal de São Paulo. Na ocasião, os educadores problematizaram as questões do lazer com os estudantes da escola, buscando o desenvolvimento do senso crítico acerca de temas como lazer e cultura, lazer e capital e lazer e periferia. Ao realizar a leitura, é possível compreender como lazer pode ser trabalhado de maneira dialógica pela Educação Física e pelas disciplinas da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A experiência revela que a vivência dos estudantes nos interesses culturais do lazer nas aulas de Educação Física pode ocorrer de acordo com as orientações e intencionalidades de uma escola democrática que visa à formação da cidadania.

NUNES, Kamilla. *Espaços autônomos de arte contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora Circuito, 2013.

Esse livro traz um panorama do artista contemporâneo, por meio do cenário histórico da criação de espaços autônomos. Apresenta também um mapeamento dos espaços autônomos brasileiros de 1990 ao século XXI, configurando-se como um importante material de apoio para a discussão sobre arte em espaços não institucionais.

OLIVEIRA, Gabriela Marta Marques; GÓIS JÚNIOR, Edivaldo. *Os operários, os negros, os cronistas e o futebol na imprensa de São Paulo (1930-1934)*. *Movimento*, Porto Alegre, v. 26, e-26050, 2020.

Esse estudo teve como objetivo analisar as disputas entre trabalhadores, negros e cronistas esportivos em relação à prática do futebol operário, no contexto de profissionalização do esporte na cidade de São Paulo, no início da década de 1930. Para isso, foi realizada uma pesquisa documental que teve como fonte jornais paulistanos.

RUBIM, Antônio Albino Canelas. *Políticas culturais no Brasil: tristes tradições, enormes desafios*. *Políticas culturais no Brasil*. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 11-36.

Esse artigo revela como as políticas culturais brasileiras têm um histórico de pauperização desde seu tardio surgimento, que ocorreu, de fato, apenas na década de 1930. Para fazer essa reflexão, o autor percorre e analisa a história das políticas culturais do país.

SANTOS, Áurea Maria Brandão; GROSS, Letícia Granado; SPALDING, Marcelo Macêdo. *Conexões entre letramento digital e literatura digital*. *Revista Linguagem em Foco*, v. 9, n. 1, p. 117-130, 2017. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1544/1319>>. Acesso em: 22 jul. 2020.

Esse artigo analisa profundamente a relação entre as tecnologias da informação e seu impacto sobre a educação, especialmente sobre a escrita e a leitura. É abordada a questão dos letramentos digitais e são apresentadas produções de literatura digital possíveis de trabalhar na escola.

SILVA, Renata Laudares; RAPHAEL, Maria Luiza; SANTOS, Fernanda Silva. *Carta internacional de educação para o lazer como ferramenta de intervenção pedagógica*. *Pensar a Prática*, v. 9, n. 1, p. 117-132, 2006.

O artigo tem como ideal compreender os conteúdos presentes na Carta Internacional de Educação para o Lazer e refletir sobre eles. A análise da carta é realizada em face do confronto da literatura pertinente à temática do lazer no Brasil e no mundo. Ao realizar a leitura, é possível compreender a Carta Internacional de Educação para o Lazer como importante ferramenta no processo de intervenção pedagógica para educadores que atuam em escolas formais e demais ambientes educacionais. O artigo oferece subsídios para a construção de uma atuação crítica diante da relevante temática da apropriação do lazer como direito humano fundamental.

TAYLOR, Timothy D. *The sounds of capitalism: advertising, music, and the conquest of culture.* University of Chicago Press, 2012.

O autor discorre sobre a história da música como forma de comunicação e propaganda, especialmente em relação ao *jingle*, além de problematizá-lo em relação aos contextos socioeconômicos.

Palestra

LECHAT, Noëlle Marie Paule. *As raízes históricas da economia solidária e seu aparecimento no Brasil.* Disponível em: <<http://www.franciscoqueiroz.com.br/portal/phocadownload/economia/economia%20solidaria.pdf#page=4>>. Acesso em: 9 set. 2020.

Proferida no contexto de um seminário de economia popular, essa palestra faz uma breve genealogia da economia solidária, resgatando a forja do conceito no cenário europeu até sua aparição no Brasil na década de 1960. É um texto importante para o aprofundamento do tema, uma vez que apresenta as causas primeiras que levaram à produção de outro modo de organizar as redes de trocas econômicas.

Sites

BRASIL. Secretaria Especial da Cultura. *Projetos da Rouanet injetaram R\$ 49,78 bilhões na economia em 27 anos.* Assessoria de Comunicação do Ministério da Cultura, 14 dez. 2018. Disponível em: <<http://cultura.gov.br/projetos-da-rouanet-injetaram-r-49-78-bilhoes-na-economia-em-27-anos/>>. Acesso em: 22 jul. 2020.

Essa matéria discorre sobre o estudo da Faculdade Getúlio Vargas (FGV), encomendado pelo extinto Ministério da Cultura (MinC), que demonstra que a Lei Rouanet gerou dividendos para o país, de modo que, a cada R\$ 1,00 investido, houve retorno de R\$ 1,59 para a economia.

LITERATURA DIGITAL. Disponível em: <<http://www.literaturadigital.com.br/>>. Acesso em: 22 jul. 2020.

O *site* Literatura Digital apresenta diversas realizações desse tipo de literatura, além de publicar o *Manifesto Literatura Digital*, com dez importantes afirmações sobre essa nova forma do fazer literário, a aba “Espaço do Professor”, com exemplos de trabalhos desenvolvidos por estudantes sobre o assunto, e trabalhos acadêmicos relevantes sobre o tema.

Thelma de Carvalho Guimarães

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Autora de livros didáticos.

Diego Moschkovich

Mestre em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pelo Instituto Estatal Russo de Artes Performativas, São Petersburgo, Rússia (revalidado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: bacharelado em Atuação Cênica).

Diretor de teatro, tradutor e pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

Luiz Pimentel

Mestre em Educação (área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Ator, dramaturgo e pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

Kelly Sabino

Mestra em Educação (área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Licenciada em Educação Artística (Artes Plásticas) pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Professora e coordenadora da área de Artes na rede pública de ensino.

Felipe Pagliato

Licenciado em Educação Artística (Música) pela Faculdade Santa Marcelina (SP). Instrumentista e compositor. Professor.

EDITORA RESPONSÁVEL:

Olivia Maria Neto

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

Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Editora de livros didáticos e professora.

IDENTIDADE EM AÇÃO

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Linguagens, trabalho e economia

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

1ª edição

São Paulo, 2020

Elaboração de originais:

Daniel Teixeira Maldonado

Doutor e mestre em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Bacharel e licenciado em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Pesquisador e professor da rede pública de ensino.

Larissa Cristine de Oliveira

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Professora de Literatura e Língua Portuguesa na rede privada de ensino.

Olivia Maria Neto

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Editora de livros didáticos e professora.

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco

Edição executiva: Olivia Maria Neto

Edição de texto: Tatiana Pavanelli Valsi, Lygia Roncel, Alice Kobayashi, Daniela Pinheiro, Leonilda Simões Pereira

Assessoria técnico-pedagógica: José Luís Landeira

Assistência editorial: Beatriz Hrycylo, Mariana Cristine de Almeida

Gerência de design e produção gráfica: Everson de Paula

Coordenação de produção: Patricia Costa

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel, Aderson Oliveira, Mayra França

Capa: Daniela Cunha

Foto: Atstock Productions/Shutterstock, WAYHOME STUDIO/Shutterstock, Skio Studio/Shutterstock

Coordenação de arte: Aderson Oliveira

Edição de arte: Mayra França

Editoração eletrônica: Estudo Gráfico, Daiane Alves Ramos, Ricardo Mittelstaedt

Ilustrações de vinhetas: Andrea Ebert, Ericson Guilherme Luciano

Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani

Revisão: Adriana Bairrada, Arali Lobo Gomes, Denise Ceron, Elza Doring, Lilian Xavier, Sirlene Prignolato

Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi

Pesquisa iconográfica: Fabiana Nogueira, Elisa Rojas, Odete Ernestina Pereira, Vanessa Trindade

Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Identidade em ação : linguagens e suas tecnologias /
Thelma de Carvalho Guimarães...[et al.] ; editora
responsável Olivia Maria Neto. -- 1. ed. --
São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Diego Moschkovich, Felipe
Pagliato, Kelly Sabino, Luiz Pimentel
Obra em 6 v.

Conteúdo: Um mundo de linguagens -- Linguagens na
aldeia global -- Linguagem, ciência e tecnologia --
Linguagens e vida em sociedade -- Linguagens,
trabalho e economia -- Linguagens e meio ambiente.

"Área do conhecimento: Linguagens e suas
tecnologias"

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino médio)
I. Guimarães, Thelma de Carvalho. II. Moschkovich,
Diego. III. Pagliato, Felipe. IV. Sabino, Kelly.
V. Pimentel, Luiz. VI. Maria Neto, Olivia.

20-39848

CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio
373.19

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0__11) 2602-5510
Fax (0__11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

Apresentação

Seja o protagonista!

Caro estudante,

Este livro foi pensado e escrito especialmente para contribuir com suas aprendizagens ao longo da caminhada pelo Ensino Médio. Como você deve saber, a etapa do Ensino Médio vem passando por algumas mudanças importantes para adaptar-se às necessidades de um mundo mais interativo, mais conectado e no qual espera-se que os cidadãos sejam, cada vez mais, atores de suas próprias vidas e de seus projetos de futuro.

No campo das Linguagens e suas Tecnologias isso é especialmente verdadeiro. Talvez nenhum campo do conhecimento humano tenha se transformado tanto, nas últimas décadas, como o campo das linguagens. Além do desenvolvimento de novos tipos de linguagens, como aquelas decorrentes do avanço das tecnologias digitais e de comunicação sobre as várias esferas da vida cotidiana, o próprio campo dos estudos das linguagens foi revolucionado, o que permitiu compreendê-las de modo mais abrangente e inclusivo.

Ao desenvolver esta obra, procuramos ter em mente esse mundo novo e, assim, sugerir processos, dinâmicas, pesquisas e estudos que possam não apenas potencializar e dar significado ao seu aprendizado por meio da ação e do engajamento, mas também incentivar o acesso às ferramentas contemporâneas de empoderamento pessoal e coletivo.

Por isso, gostaríamos de fazer um convite a você: vamos juntos explorar o mundo das linguagens?

Um abraço,

Os autores.



Videotutorial

- Assista ao videotutorial de apresentação do volume.



Toda vez que encontrar este ícone você poderá acessar uma das músicas da coletânea de áudios do material digital.

Sumário

Unidade 1 MUNDO DO TRABALHO 10

TEMA 1 - Literatura e mundo do trabalho .. 12
Profissão escritor: a produção do texto literário .. 14
A relação entre autor e leitor .. 15
Como se começa a escrever .. 17
Existe inspiração para escrever bem? .. 19
Alguns elementos para escrever bem .. 20
Práticas de investigação: Proposta de pesquisa-ação .. 22
Práticas em ação: Crônica literária .. 23
Em outros contextos .. 25
TEMA 2 - A profissionalização das práticas corporais .. 28
A constituição do futebol como profissão .. 29
Práticas em ação: A profissionalização do futebol no Brasil .. 31
Experimentando: Futebóis nas aulas de Educação Física .. 32
Em outros contextos .. 33



FINE ART IMAGES/HERITAGE IMAGES/GETTY IMAGES - MUSEU MARMOTTAN MONET, PARIS

TEMA 3 - Formação para o trabalho na arte .. 34
Onde se formam artistas e técnicos? .. 35
SP Escola de Teatro: um exemplo de formação técnica em teatro .. 36
A formação do bailarino clássico .. 37
O balé clássico no Brasil .. 38
Experimentando: Roda de conversa: a técnica do balé clássico .. 39
UFBA: formação de artistas-pesquisadores com atuação na sociedade .. 40
Práticas de investigação: Podcast e entrevista: como se faz um artista? .. 42
Em outros contextos .. 43

Unidade 2 EMPREENDEDORISMO 44

TEMA 4 - O artista empreendedor .. 46
Para cada trabalho, um investimento .. 47
Os coletivos de arte .. 47
Exposição coletiva .. 48
Espaços culturais .. 49
Leis de incentivo à cultura: debates sobre patrimônio e produção artística .. 51
Crowdfunding, o financiamento coletivo como alternativa .. 51
Conceitos e técnicas: Produção cultural .. 52
Experimentando: Elaborando um projeto cultural .. 54
Em outros contextos .. 55

TEMA 5 - Os interesses culturais e o lazer .. 56
Música, lazer e prática corporal .. 57
Os interesses culturais do lazer .. 58
Interesse cultural social .. 58
Interesse cultural físico .. 59
Interesse cultural manual .. 59
Interesse cultural artístico .. 60
Interesse cultural intelectual .. 60
Interesse cultural turístico .. 61
Interesse cultural digital .. 61
Práticas em ação: Onde estão os espaços de lazer .. 62
Em outros contextos .. 63

TEMA 6 - Comunicação e empreendedorismo .. 64
Tecnologias digitais e empreendedorismo .. 65
Seleção vocabular e empreendedorismo .. 68
Empreendendo com linguagens e comunicação .. 70
Práticas em ação: Videominuto: makers da quebrada .. 71
Em outros contextos .. 72



IAN HARTZ @DOEAGASALHO

Unidade 3 NOVAS REALIDADES DE TRABALHO E ECONOMIA 74

TEMA 7 - Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho	76
Promoção da saúde no trabalho	76
Práticas em ação: Educação em saúde para os trabalhadores	77
Experimentando: As práticas corporais e a promoção da saúde	79
Em outros contextos	80
TEMA 8 - O trabalho com a arte e a comunicação	81
A arte e a comunicação	82
Arte e publicidade	82
Arte na era da internet	84
Experimentando: Criação de um <i>jingle</i>	84
Práticas em ação: Criação de conteúdo digital sobre as artes	85
Conceitos e técnicas: Você sabe o que é <i>design</i> gráfico?	88
Em outros contextos	91



TEMA 9 - Novos discursos no mundo do trabalho	92
Discurso e texto	93
Discursos atuais no mundo do trabalho	93
Discurso e prática: ingresso dos jovens brasileiros no mercado de trabalho	98
Práticas em ação: Entrevistas com empregadores	99
Em outros contextos	101

Unidade 4 ECONOMIA SOLIDÁRIA 102

TEMA 10 - Arte, economia solidária e cidadania	104
Uma cozinha aberta na Casa do Povo: ações cidadãs independentes e comunitárias	105
Colaboração e resistência no quilombo urbano Aparelha Luzia	106
Conceitos e técnicas: O que é economia solidária	108
Práticas em ação: Criando uma feira de trocas com foco artístico	110
Em outros contextos	112
TEMA 11 - Uma palestra sobre economia solidária	113
Estratégias de persuasão	114
A ascensão das palestras curtas	114
Uma palestra na Pedra do Sal	115
Práticas em ação: Palestra curta	121
Em outros contextos	123

TEMA 12 - As vozes coletivas no texto literário	124
Multissemiotes e múltiplas vozes em textos literários	125
Literatura digital	125
As muitas vozes presentes na escrita literária	129
Escrita colaborativa	132
Práticas em ação: Escrita literária colaborativa em sequência	133
Em outros contextos	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	136



Objetivos a serem alcançados neste livro

- Explorar formas contemporâneas e diversificadas de profissionalização na área de Linguagens e suas Tecnologias.
- Discutir, desenvolver e aplicar modelos de projetos de produção artístico-cultural.
- Relacionar-se de maneira crítica com a cultura do empreendedorismo e a cultura *maker*, reconhecendo formas de aplicá-las a seu projeto de vida, de forma consciente, justa e democrática.
- Pensar de maneira inovadora diferentes possibilidades de inserção no mundo do trabalho, levando em conta novas modalidades de formação e atuação profissional.
- Compreender o conceito de economia solidária e aplicá-lo a diferentes contextos, envolvendo as diferentes linguagens, no âmbito da comunidade escolar ou fora dela.

Por que esses objetivos são importantes?

Na idade em que se encontra, é muito provável que você esteja pensando em seu projeto de vida, isto é, no caminho que pretende traçar para alcançar a realização pessoal, inserir-se na sociedade, exercer a cidadania; enfim, para concretizar seus planos e expectativas. Neste livro, você participará de práticas e atividades que, por meio das linguagens, contribuirão para que você amplie seus conhecimentos sobre novas formas de trabalho e geração de renda. Mais importante do que isso: você terá a oportunidade de refletir criticamente quanto às suas possibilidades de escolha e aos desafios e oportunidades que cada uma implica. Aproveite os estudos e prepare-se para, junto com os colegas, pensar mais a fundo sobre seu futuro.

Competências e habilidades trabalhadas neste livro

Competências gerais

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 autocrítica 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.

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.
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.
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.
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.
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.
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.
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

(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 explicação, interpretação e intervenção crítica da/na 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 remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

(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).

(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.

(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.

(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.

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

(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.

(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.

(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.

(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 contribuam 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.).

(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.

(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.

(EM13LP11) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.

(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, *remix*, 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.

(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.

(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.).

(EM13LP17) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (*vlog*, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, *podcasts*, *playlists* comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.

(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.

(EM13LP22) Construir e/ou atualizar, de forma colaborativa, registros dinâmicos (mapas, *wiki* etc.) de profissões e ocupações de seu interesse (áreas de atuação, dados sobre formação, fazeres, produções, depoimentos de profissionais etc.) que possibilitem vislumbrar trajetórias pessoais e profissionais.

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

(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.).

(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, *slams* etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, *playlists* comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.

(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.

(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.

(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.

(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, *fanfics*, *fanclips* etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.

UNIDADE

1

Mundo do trabalho



GRANDPIERRE-DEVERZY, Adrienne Marie Louise. *O ateliê de Abel de Pujol*. 1822. Óleo sobre tela, 113,5 cm x 145,5 cm. Museu Marmottan Monet, Paris, França.



A profissionalização de ofícios como o de escritor, o de atleta e o de artista desperta bastante curiosidade. Afinal, como alguém se torna artista profissional? Como ocorre a valorização de um atleta ou de um profissional de arte? Quais são seus desafios? Questões envolvendo o artista e o mundo do trabalho não são novas e permearam gerações. Entre dezembro de 2018 e fevereiro de 2019, a Pinacoteca de São Paulo exibiu a exposição *Trabalho de artista: imagem e autoimagem* (1826-1929), organizada sob os eixos: Criação e ofício; O ateliê como motivo; A persona do artista (retratos e autorretratos); e O artista e a modelo.

As obras reunidas na exposição ilustram as estratégias dos artistas para aumentar o *status* e o valor de seu trabalho em meio a uma sociedade que pouco valorizava o trabalho artístico e manual. Em suas obras, os pintores representaram a si mesmos trabalhando ou o trabalho realizado em seus ateliês com a intenção de fazer-se conhecer e apresentar seu ofício.

A pintora francesa Adrienne Marie Louise Grandpierre-Deverzy (1798-1869), na obra ao lado, retrata o ateliê de seu marido, Abel de Pujol (1785-1861).

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. Qual é o ambiente representado nessa obra? Quais elementos evidenciam que esse é um ambiente de trabalho?
2. Essa obra retrata o trabalho do pintor. Quais elementos que dialogam com a profissionalização do artista podem ser observados nela? Comente brevemente.
3. Adrienne Grandpierre-Deverzy foi aluna de Abel de Pujol, que, por sua vez, havia estudado com Jacques-Louis David (1748-1825). Converse com os colegas: de que forma, hoje, alguém pode se tornar um artista, um escritor ou um atleta profissional?

LITERATURA E MUNDO DO TRABALHO

BNCC
Competências:
CG1, CG2, CG3, CG6
CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades:
EM13LGG102, EM13LGG202,
EM13LGG301, EM13LGG602,
EM13LGG604, EM13LP15, EM13LP18,
EM13LP49, EM13LP51, EM13LP54

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Que trabalho está envolvido na escrita de um texto literário?
2. De que forma alguém pode se profissionalizar como escritor? Que habilidades deve desenvolver para se tornar um bom escritor?
3. Quais são os limites entre a inspiração e a técnica para o processo de produção escrita?

Escrever é, sobretudo, um trabalho. Como você deve ter observado ao longo de sua vida como leitor, a escrita exige diversos conhecimentos e habilidades. Entre eles, cabe destacar o conhecimento sobre o uso da língua portuguesa, adequado às intenções de escrita, e à habilidade de despertar o interesse do leitor e fazê-lo refletir sobre algum tema.

Ao longo deste estudo, você lerá diversos textos sobre o ofício do escritor. Alguns deles são textos literários, ou seja, poemas, crônicas e romances em que a linguagem literária foi utilizada para propor reflexões sobre a própria produção da literatura. Outros são entrevistas e artigos de opinião em que os escritores revelam os desafios e as satisfações que encontram em sua profissão. Prepare-se, então, para conhecer os bastidores da escrita literária!



Escrever é um trabalho e exige esforço, dedicação e conhecimentos.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Para esta atividade, organize-se com os colegas, formando duplas ou trios. Vocês lerão dois textos na página a seguir. O primeiro, um poema do escritor pernambucano João Cabral de Melo Neto (1920-1999), compara o trabalho de escrever ao de catar feijão. O segundo texto é um trecho de um artigo do escritor baiano Diego Callazans em que ele sente a ação libertadora de considerar sua arte uma profissão.

Antes de ler os textos, reflitam: vocês já pensaram em se tornar escritores? O que está envolvido no trabalho de escrever? Anotem suas respostas para depois discuti-las com os outros colegas.

Durante a leitura, façam anotações do que acharem mais relevante.

Texto 1

Catar feijão

1.
Catar feijão se limita com escrever:
joga-se os grãos na água do alguidar
e as palavras na folha de papel;
e depois, joga-se fora o que boiar.
Certo, toda palavra boiará no papel,
água congelada, por chumbo seu verbo:
pois para catar esse feijão, soprar nele,
e jogar fora o leve e oco, palha e eco.
2.
Ora, nesse catar feijão entra um risco:
o de que entre os grãos pesados entre
um grão qualquer, pedra ou indigesto,
um grão imastigável, de quebrar dente.
Certo não, quando ao catar palavras:
a pedra dá à frase seu grão mais vivo:
obstrui a leitura fluviant, flutual,
açula a atenção, isca-a como o risco.

MELO NETO, João Cabral de. *A educação pela pedra*. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2008.

Alguidar: vaso de barro ou de outro material geralmente usado como utensílio doméstico.

Obstruir: colocar-se no caminho, prejudicar a passagem.

Açular: atizar, provocar.

Texto 2

Quando cheguei ao hotel [...], minha primeira ação – libertadora – foi colocar “escritor” no espaço reservado à “profissão” no cadastro de entrada. Afinal, [...] [havi]am me contratado para escrever meu primeiro romance, portanto, escrever é minha atividade profissional. Também darei oficinas sobre o ofício de escritor, então incluo nesse registro ensinar aos outros como escrever. Poder dizer-se, enfim, “escritor” já é algo espetacular para quem produz poemas e contos desde o Ensino Médio, ouvindo de todos que, no máximo, isso seria um *hobby* – com a família sempre a cobrar que eu me preocupasse em ganhar dinheiro, não em ficar inventando “estorinhas”. Estabelecer essa como sendo a minha profissão tem um gosto todo especial.

Em vários países, assumir como profissão “escritor” não é algo excêntrico, como o é no Brasil. Em alguns, o mercado editorial é forte o bastante para comportar um bom número de operários das letras, que vivem – mais ou menos bem – dos direitos autorais, das oficinas que ministram e de atividades afins, como a curadoria e o julgamento em prêmios. No Brasil, ainda é um pouco esquisito assumir-se como “escritor”, que dirá “profissional”. O público leitor é restrito, as políticas públicas de fomento estão em declínio e o fornecimento de um salário digno ao autor para ele se dedicar exclusivamente à sua obra, como acontece na Noruega, p. ex., é algo ainda impensável. [...]

CALLAZANS, Diego. “Profissão: escritor”. *Blog do Sesc*, jun. 2018. Disponível em: <<https://www.sesc-sc.com.br/blog/cultura/profissao-escritor-por-diego-callazans>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

Os dois textos tratam do trabalho do escritor de perspectivas diferentes. O Texto 1 aborda o trabalho de escrita, enquanto o Texto 2 trata da profissionalização da carreira de escritor.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Segundo o Texto 1, de que maneira o trabalho da escrita se assemelha ao trabalho de catar feijão?
2. No Texto 2, o autor discorre sobre a estranheza de assumir o título “escritor” como profissão. Discutam com os colegas: em que consiste a profissão de escritor? De que forma alguém se torna escritor profissional?
3. Discutam os dois textos com os colegas e, juntos, elaborem um terceiro texto sobre o mesmo tema: o trabalho de escrever. Pensem em suas experiências pessoais, nos textos que já tiveram de escrever na escola ou que escrevem em casa, por prazer. Usem o gênero discursivo que considerarem mais adequado: poesia, artigo de opinião, história em quadrinhos etc.

Profissão escritor: a produção do texto literário

O escritor tem o desafio de apresentar não apenas um ponto de vista singular sobre temas já tratados na literatura (o amor, a juventude, a morte etc.), mas também de desenvolvê-lo com originalidade. Isso pode incluir inovações na linguagem empregada, na construção dos personagens, na elaboração da narrativa, nas imagens sugeridas pela poesia, entre outros aspectos.

Em outras palavras, não basta que a ideia seja boa; a forma como essa ideia é apresentada para o leitor também deve ter marcas do estilo próprio do escritor. Ao lermos o texto de grandes escritores notamos que eles receberam várias influências, mas mantêm-se originais e com um estilo próprio, só deles.

Além disso, a escrita literária sempre se liga a outras escritas, em um movimento contínuo de diálogo. O escritor trata de uma época e um lugar, dialogando com outros autores, épocas e lugares. O diálogo intertextual também é estabelecido por parte do leitor porque este já teve suas experiências de leitura e de vida.

Agora vamos refletir sobre como acontece a relação autor-leitor da perspectiva do autor. Leia o texto a seguir, um trecho da obra *A jangada de pedra*, do escritor português José Saramago. Nesse trecho, o narrador prepara-se para contar o acontecimento surreal em torno do qual girará o enredo: a Península Ibérica desgarra-se do continente europeu e passa a vagar pelo oceano Atlântico, como se fosse uma ilha (uma jangada de pedra).



O leitor estabelece um diálogo entre a obra que está lendo, suas experiências e seu repertório cultural.

Difícilimo acto é o de escrever, responsabilidade das maiores, basta pensar no extenuante trabalho que será dispor por ordem temporal os acontecimentos, primeiro este, depois aquele, ou, se tal mais convém às necessidades do efeito, o sucesso de hoje posto antes do episódio de ontem, e outras não menos arriscadas acrobacias, o passado como se tivesse sido agora, o presente como um contínuo sem princípio nem fim, mas, por muito que se esforcem os autores, uma habilidade não podem cometer, pôr por escrito, no mesmo tempo, dois casos no mesmo tempo acontecidos. Há quem julgue que a dificuldade fica resolvida dividindo a página em duas colunas, lado a lado, mas o ardil é ingênuo, porque primeiro se escreveu uma e só depois a outra, sem esquecer que o leitor terá de ler primeiro esta e depois aquela, ou vice-versa, quem está bem são os cantores de ópera, cada um com a sua parte nos concertantes, três quatro cinco

MAD_PRODUCTION/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

seis entre tenores baixos sopranos e barítonos, todos a cantar palavras diferentes, por exemplo, o cínico escarnecendo, a ingênua suplicando, o galã tardo em acudir, ao espectador o que lhe interessa é a música, já o leitor não é assim, quer tudo explicado, sílaba por sílaba e uma após outra, como aqui se mostram.

SARAMAGO, José. *A jangada de pedra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

Responda às questões a seguir no caderno:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

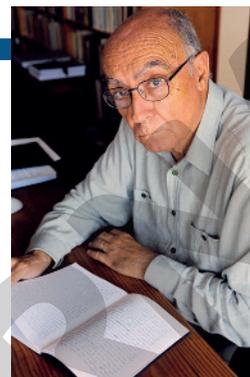
1. O narrador aborda a necessidade de planejamento da escrita para dispor os acontecimentos em sequência. Segundo ele, de que maneira essa disposição em sequência se diferencia da música?
2. Ao criar a figura de um narrador que reflete sobre a própria elaboração da narrativa, Saramago estabelece que tipo de interlocução com o leitor? Que reflexões sobre o fazer literário esse trecho do livro pretende propor ao leitor?

Zoom

José Saramago

José Saramago (1922-2010) foi um escritor português dono de um estilo único, inventivo e desafiador ao leitor. Seu texto é repleto de ironias e importantes reflexões sobre o ser humano. Em 1995, foi agraciado com o Camões, o prêmio literário mais importante da língua portuguesa, e, em 1998, foi o vencedor do Prêmio Nobel de Literatura.

O escritor José Saramago, em Lanzarote, Espanha, em 2002.



ULF ANDERSEN/GETTY IMAGES

A relação entre autor e leitor

No romance *Memórias de um sargento de milícias*, publicado pelo escritor carioca Manuel Antônio de Almeida (1830-1861), pela primeira vez, em 1854, lemos:

Os leitores devem já estar fatigados de histórias de travessuras de criança; já conhecem suficientemente o que foi o nosso memorando em sua meninice, as esperanças que deu, e o futuro que prometeu. Agora vamos saltar por cima de alguns anos, e vamos ver realizadas algumas dessas esperanças. Agora começam histórias, se não mais importantes, pelo menos um pouco mais sisudas. [...]

ALMEIDA, Manuel Antônio de. *Memórias de um sargento de milícias*. São Paulo: Martin Claret, 2009.

- Nesse trecho, o narrador constrói certa representação sobre as expectativas de um leitor diante do texto literário e sobre a preocupação do escritor em atender a essas expectativas. Explique como isso ocorre. Depois, responda: você concorda com as ideias sobre a relação autor-leitor expressas nesse trecho? Por quê?

Como nos mostra Saramago com seu narrador em *A jangada de pedra*, a escrita é um trabalho minucioso à medida que o autor deve dispor os acontecimentos em uma ordem que envolva o leitor e provoque determinados efeitos. Com esse mesmo objetivo, ele faz uso da linguagem em “arriscadas acrobacias”. Assim, ao escrever uma obra visando atingir um leitor idealizado – aquele que imagina que lerá e interagirá com a obra –, o escritor precisa dominar técnicas narrativas, a própria linguagem e as construções possibilitadas pela língua. Cabe a ele escolher a linguagem, objetiva ou metafórica, que utilizará para sugerir ou afirmar, criar imagens, entre outros fatores.

Ao escrever um texto literário, muitos autores imaginam quais serão as impressões do leitor e fazem escolhas sobre o que será evidenciado, o que precisará ser descoberto, de que forma o leitor percorrerá o texto. Assim, alguns autores optam por construir uma narrativa mais explícita, que busca evitar possíveis dificuldades de compreensão de seus leitores. A fim de tornar a experiência de leitura o mais fluente possível, preferem que o texto não deixe dúvidas.

Outros assumem o desencontro de expectativas como parte da construção de sua obra, como faz José Saramago. Na tentativa de levar o leitor a refletir e questionar o mundo, o autor escreve buscando novos horizontes de leitura.

Machado de Assis (1839-1908) utilizou em vários de seus textos um foco narrativo que rompe o chamado *pacto ficcional*, isto é, o acordo que se estabelece entre o autor de um texto ficcional e seus leitores, segundo o qual estes aceitam que haverá uma figura – o narrador – que lhes apresentará uma história fictícia, inventada ou fabulada pelo autor. Observe como ocorre essa ruptura do pacto ficcional no trecho a seguir, extraído do romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, publicado pela primeira vez em 1881. O narrador, ao contar sua reação diante do término do relacionamento amoroso, diz:

[...] Não a vi partir; mas à hora marcada senti alguma coisa que não era dor nem prazer, uma coisa mista, alívio e saudade, tudo misturado, em iguais doses. Não se irrite o leitor com esta confissão. Eu bem sei que, para titilar-lhe os nervos da fantasia, devia padecer um grande desespero, derramar algumas lágrimas, e não almoçar. Seria romanesco; mas não seria biográfico. A realidade pura é que eu almocei, como nos demais dias, acudindo ao coração com as lembranças da minha aventura, e ao estômago com os acepipes [...].

ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Record, 1998.

No caderno, responda às questões a seguir. Depois, discuta as respostas com os colegas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Nesse trecho há uma oposição entre o coração e o estômago. O que esses órgãos do corpo humano simbolizam, no contexto?
2. Por que podemos dizer que ocorre a ruptura do pacto ficcional nesse trecho do romance?
3. Machado de Assis utilizava a ironia para criticar os costumes e valores sociais de sua época. É possível afirmar que os dizeres do narrador nesse trecho contribuem para empreender essa crítica? Em caso afirmativo, de que modo?

José Saramago, Manuel Antônio de Almeida e Machado de Assis empregam diferentes estratégias para estabelecer uma interlocução com os leitores. Por trás dessas estratégias, há o desejo de que o leitor seja cúmplice e embarque na viagem proposta na obra, no ritmo escolhido pelo autor.

Para que um texto se torne vivo é preciso que nós, leitores, nos emaranhemos nele para inflá-lo de vida. Isso não significa que todas as interpretações de um leitor sejam admitidas pelo texto literário. O trabalho da leitura literária exige também a coerência com o que está na “superfície” do texto, ou seja, com as palavras e expressões escolhidas pelo autor e com a forma como ele as organizou em versos ou frases.

A seguir, encontramos uma importante reflexão sobre os limites da relação autor-leitor feita pelo estudioso e escritor de literatura Umberto Eco.

Um escritor não deve oferecer interpretações de sua própria obra, caso contrário não teria escrito um romance, que é uma máquina de gerar interpretações. [...]

Quem escreve (quem pinta ou esculpe ou compõe música) sabe sempre o que faz e quanto lhe custa. Sabe que precisa resolver um problema. Pode acontecer de os dados de partida serem obscuros, pulsionais, obsessivos, nada mais do que uma vontade ou uma lembrança. Depois, porém, o problema se resolve na escrivania, interrogando a matéria sobre a qual se trabalha – matéria essa que exhibe suas próprias leis naturais, mas, ao mesmo tempo, traz consigo a lembrança da cultura de que está carregada [...].

ECO, Umberto. *Pós-escrito a O nome da rosa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

Pensando em tudo o que consideramos até aqui, neste tema, responda em seu caderno:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Que limites Umberto Eco propõe para a relação autor-leitor? Por que tais limites precisam ser estabelecidos?
2. Discuta com os colegas: por que o romance pode ser comparado a uma máquina de gerar interpretações?
3. Segundo o trecho do texto de Umberto Eco, qual é a importância da experiência pessoal do escritor no processo de escrita?

Umberto Eco

O italiano Umberto Eco (1932-2016) foi professor, filósofo, estudioso da comunicação e escritor. Autor de crítica literária de ficção, sua obra mais famosa é o romance *O nome da rosa* (1980), que foi adaptada para o cinema em 1986.



O escritor italiano Umberto Eco em 2012.

LEONARDO CENDAMO/GETTY IMAGES

Como nos mostra Umberto Eco, todo artista, inclusive o escritor, deve ter um conhecimento técnico para superar os obstáculos que se interpõem durante a criação da obra de arte. O ponto de partida nem sempre é claro e, para encontrá-lo, o autor deve mergulhar em tudo o que se relaciona à matéria que pretende explorar.

O conhecimento de mundo que carregamos ao depararmos com um texto é fundamental para que possamos perceber as diferentes leituras que ele nos permite fazer. Quanto mais amplo e variado for nosso repertório, mais capacitados estaremos para compreender variados tipos de texto e suas intencionalidades.

Por isso, ler muito, estudar e participar de uma série de atividades culturais, como ir ao teatro, ao cinema e a museus, assistir a filmes e a concertos, revelam-se importantes no processo de leitura. Do mesmo modo, são relevantes as nossas experiências de vida e o conhecimento sobre nós mesmos e sobre os outros que construímos com base nelas. Tudo isso, enfim, torna-se parte de nossa cultura pessoal e pode ser matéria de apoio em nosso processo de leitura.

Como se começa a escrever

Em uma entrevista, um repórter fez ao escritor estadunidense Paul Auster uma pergunta que pode interessar muito a todos que desejam escrever um texto literário.

Quando você decide que uma ideia é boa o suficiente para te levar a escrever um livro?

Paul Auster: Excelente pergunta. Normalmente, alguma coisa vai acontecer: eu vou escutar alguma coisa, vou escutar um ritmo e eu vou dizer: ah, isso é interessante? E que tal isso? E daí eu penso um pouquinho mais e deixo, não forço, deixo que as coisas venham para mim.

Aos pouquinhos, no decorrer de semanas, meses, ou até mesmo anos – às vezes, preciso de 15 anos para conseguir escrever um livro sobre o qual eu comecei a pensar décadas atrás.

O fato é que normalmente eu não quero fazer isso, mas aí a ideia se torna tão forte, tão poderosa, que me coloca em um canto e me diz: você tem que me escrever, tem que fazer isso agora. Daí, eu faço.

Escrevo tão forte e rápido e profundamente quanto eu posso. Não consigo lhe falar o quão exaustivo é escrever. Todos os dias, passo 8h na minha sala. Escrevo por 8h. Se eu conseguir tirar uma página dessas 8h, não preciso nem ter finalizado, eu já digo que foi um dia bom de trabalho, porque o trabalho da escrita é fazer parecer fácil para o leitor, certo?

Quando você está escrevendo, o seu cérebro está indo para cinco direções diferentes ao mesmo tempo. Escrever um romance é como correr uma maratona: você precisa ir devagar e sempre. Se nós corrermos muito, se eu ficar acordado até muito tarde, se eu não parar às 17h ou às 18h da tarde, se eu continuar indo, eu estou arruinado para o próximo dia.

Preciso parar e parar de pensar nisso para o resto da noite. Preciso fazer outra coisa, conversar com a minha esposa, sair com meus amigos.

Não posso prosseguir, porque acredito no poder do inconsciente. O inconsciente pode te ajudar se você descansar bem à noite e acordar de manhã. De repente, o que era um problema ontem está resolvido, você sabe como fazer hoje.

É um mistério a escrita de um livro. Eu tenho feito isso por todos esses anos e eu ainda não entendo completamente. Você sofre quando está escrevendo. Às vezes, é muito difícil. Às vezes, é um pouco melhor.

Me sinto tão perdido no trabalho que eu não fico pensando no quão difícil é escrever. A grande diferença entre ser um jovem escritor e um velho escritor é isso. É o mesmo nível de dificuldade.

Tenho as mesmas dificuldades que sempre tive, nunca muda. Mas, quando eu era mais novo e entrava em um beco sem saída, pensava “meu deus, o livro não é bom, nunca vou terminar”. Ficava duas ou três semanas sem saber o que fazer, mas depois continuava.

Agora, que estou velho, quando isso acontece, eu penso “bem, fiquei emperrado, já me aconteceu, mas se esse livro vale a pena ser escrito, se é algo que eu preciso fazer, a resposta já está lá e virá para mim”. Sempre vem. Em todos esses anos, eu só deixei de lado dois livros.

PAUL Auster no Fronteiras Porto Alegre: “A beleza do esforço humano é continuar fazendo perguntas”. *Fronteiras do pensamento*, 18 jun. 2019. Disponível em: <<https://www.frenteiras.com/noticias/paul-auster-frenteiras-porto-alegre>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

Reúna-se com um ou dois colegas para responder a estas questões:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Para Paul Auster, como é concebido o trabalho de escrita de uma obra?
2. O autor discorre sobre as dificuldades que tem tido para escrever desde jovem e afirma sofrer durante o processo de escrita. Quais motivos ele aponta para esse sofrimento? Quais outras dificuldades você imagina que pode haver no processo de escrita literária?

Zoom

Paul Auster

Paul Auster (1947-) é um escritor e roteirista estadunidense. Autor de vários *best-sellers*, traduzidos para mais de 40 idiomas, é influenciado por diversos nomes importantes da literatura mundial, como André Breton, Jean-Paul Sartre, Ernest Hemingway e Fiódor Dostoiévski.



O escritor Paul Auster em 2018.

Segundo Paul Auster, as boas ideias levam tempo para amadurecer e se tornar textos literários. O escritor chama a atenção para a importância de refletir durante o processo de escrita e afirma que, apesar da experiência que o tempo traz, o trabalho de escrita é sempre desafiador.

Compare agora as opiniões de Auster com as ideias de uma das mais importantes escritoras brasileiras, Clarice Lispector, em um texto difícil de definir e que tem sido classificado como crônica:

Como é que se escreve?

Quando não estou escrevendo, eu simplesmente não sei como se escreve. E se não soasse infantil e falsa a pergunta das mais sinceras, eu escolheria um amigo escritor e lhe perguntaria: como é que se escreve?

Por que, realmente, como é que se escreve? Que é que se diz? E como dizer? E como é que se começa? E que é que se faz com o papel em branco nos defrontando tranquilo?

Sei que a resposta, por mais que intrigue, é a única: escrevendo. Sou a pessoa que mais se surpreende de escrever. E ainda não me habituei a que me chamem de escritora. Porque, fora das horas em que escrevo, não sei absolutamente escrever. Será que escrever não é um ofício? Não há aprendizagem, então? O que é? Só me considerarei escritora no dia em que eu disser: sei como se escreve.

LISPECTOR, Clarice. Como é que se escreve. In: VASQUEZ, Pedro Karp (org.). *Todas as crônicas*. Rio de Janeiro: Rocco, 2018.

Após a leitura do texto, reflita com os colegas: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Nesse texto, Clarice trata das dificuldades em escrever. Quais são as dificuldades que podem surgir no processo de escrita?
2. O estilo de escrita de Clarice Lispector é intimista. Ela parece utilizar a escrita como modo de encontrar revelações e epifanias no cotidiano. Como essas características do estilo da autora aparecem na crônica que lemos?
3. A crônica é um texto curto que usualmente trata de acontecimentos do cotidiano. Por isso, uma crônica está extremamente conectada ao contexto em que é produzida. Em que aspectos o texto de Clarice Lispector foge dessa definição mais tradicional de crônica?
4. A crônica recria fatos corriqueiros de um ponto de vista subjetivo, que busca atingir a sensibilidade dos leitores, mostrando a grandiosidade dos pequenos acontecimentos, inclusive das nossas dúvidas. As crônicas apresentam um tom intimista, com reflexões sobre aspectos sociais ou pessoais. Dessa perspectiva, podemos afirmar que o texto de Clarice Lispector é uma crônica?
5. Compare as palavras de Clarice Lispector com as de Paul Auster: quais semelhanças você encontra?
6. Você concorda com Clarice Lispector a respeito do mistério da escrita? Justifique sua resposta.

Zoom

Clarice Lispector

Clarice Lispector (1920-1977), nascida na Ucrânia e naturalizada brasileira, formou-se em direito, foi jornalista e escritora. Autora de romances, contos, crônicas, novelas, livros infantis e ensaios, suas obras de maior destaque foram a novela *A hora da estrela* (1977) e o romance *A paixão segundo G. H.* (1964).

A escritora Clarice Lispector em 1960.



ACERVO UH/FOLHA PRESS

Existe inspiração para escrever bem?

O fato de os escritores terem dificuldades de compreender o que está envolvido no ato de escrita levou alguns deles a pensar que existe uma inspiração quase mágica que faz com que se escreva bem. Na Antiguidade, os gregos e romanos acreditavam que os artistas eram visitados por entidades, as musas, que os inspiravam a produzir obras de arte.

Contudo, as evidências nos mostram que escrever bem é trabalhoso e requer pesquisa, planejamento, escrita, revisão e, muitas vezes, reescrita, além de exigir que o autor pense nos efeitos de sentido que pretende produzir em seu texto, para estabelecer uma interlocução com o leitor.

Além disso, para escrever, é necessário que se tenha um repertório diverso, com variados conhecimentos e leituras prévias. Sobre isso, em uma entrevista, o escritor angolano Ondjaki (1977-) explica:

– Quais foram suas influências?

Ondjaki: Eu lia muita coisa. E nessa altura, no início, eu gostava muito de ler poesia. Eu não gosto muito de dizer quais são os autores que me influenciam no sentido de que isso vai mudando. Um autor muito importante para mim aos 17 anos não é a mesma coisa que um autor aos 32 ou aos 27, mas eu gostava muito de ler poesia, ainda gosto, a poesia é muito importante na minha vida, mas há autores que nos marcam. De Angola, estou-me a lembrar de Manuel Rui; de Moçambique, estou-me a lembrar do Luís Bernardo Honwana; de Portugal, Sophia de Mello Breyner, são poetas, né; do Brasil, Manoel de Barros, Guimarães (Rosa), Clarice (Lispector), Graciliano (Ramos), Érico Veríssimo, são autores que a gente vai acumulando; de Espanha, Cervantes; [da Argentina], Cortázar, Borges; [da Colômbia], García Márquez, nunca mais acabam os autores, porque

a vida vai decorrendo e livros são como sonhos: ora sonhamos um sonho e amanhã sonhamos um sonho diferente. O que é preciso é deixar o sonho entrar na nossa vida, que é a mesma coisa que dizer que é preciso deixar os livros invadirem a nossa vida.

ENTREVISTA: Escritor Ondjaki conta sobre sua escrita, influências e relação com a Língua Portuguesa. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), 25 jul. 2016. Disponível em: <<http://www.unilab.edu.br/noticias/2016/07/25/entrevista-escritor-ondjaki-Conta-sobre-sua-escrita-influencias-e-relacao-com-a-lingua-portuguesa/>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

Agora, reflita sobre as questões a seguir e anote em seu caderno as conclusões a que chegar:
Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Ondjaki aproxima a literatura, e os livros, do sonho. Explique a comparação feita pelo escritor.
2. Discuta com os colegas: de que maneira um escritor pode ser influenciado por outras literaturas/autores e ao mesmo tempo permanecer original?
3. Que livros mais o influenciaram, ou seja, quais se tornaram mais importantes para você? Por quê?

Alguns elementos para escrever bem

Durante a escrita, um autor tem de tomar inúmeras decisões, e nem sempre está consciente de algumas delas. O conhecimento dos elementos envolvidos na escrita literária, no entanto, deve fazer parte do processo criativo de todo autor. Ao fazer uma escolha, o escritor, de modo consciente ou não, deve se perguntar: “Por que desejo seguir por esse caminho?”

Em uma narrativa, por exemplo, ele pode escolher antecipar alguns acontecimentos, direcionar o enredo a fim de aumentar ou diminuir a tensão do leitor ou dar mais ou menos destaque às ações de um personagem. Além disso, a sequência dos acontecimentos dialoga com as intenções do escritor e, portanto, com o planejamento do texto.

Confira, no esquema a seguir, as principais decisões que o escritor literário deve tomar.

Estilo: as frases serão longas ou curtas? Terão muitos adjetivos e advérbios ou serão enxutas? Seguirão a norma gramatical ou se afastarão dela? Terão referências culturais? Se sim, quais?

Ponto de vista: quem narra a história: eu, ele, ela? O que muda quando um narrador está em 1ª pessoa ou em 3ª pessoa?

Atitude: como o narrador ou o eu lírico se sente em relação aos personagens e aos acontecimentos? Sente-se atraído ou é frio e impessoal?

Tema: qual ideia será desenvolvida? Haverá ideias secundárias? O que desejo discutir com os leitores? Como o tema escolhido se relaciona ao momento presente? O que essa ideia revela sobre o modo de estarmos no mundo?

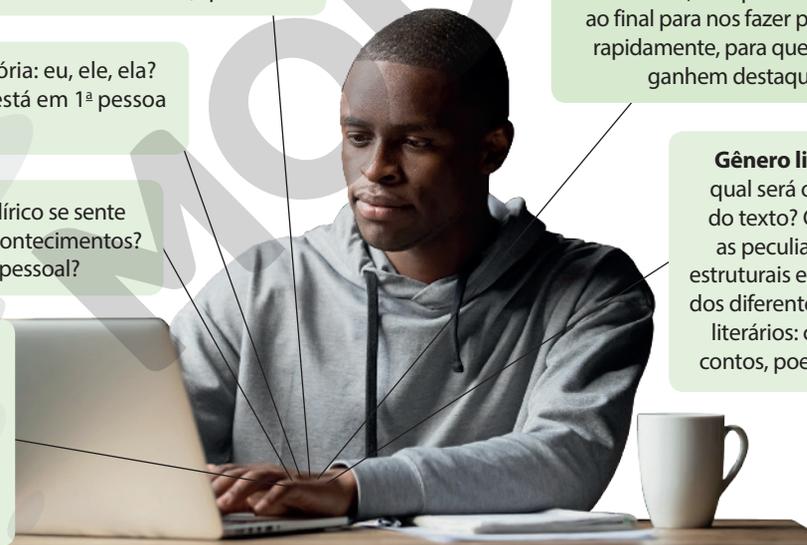
Andamento: em que velocidade as informações serão apresentadas: lentamente, sem pressa de chegar ao final para nos fazer pensar, ou rapidamente, para que os fatos ganhem destaque?

Gênero literário: qual será o gênero do texto? Conheço as peculiaridades estruturais e estilísticas dos diferentes gêneros literários: crônicas, contos, poemas etc.?

Como vimos, a crônica é um texto que recria fatos considerados comuns – ou até pouco importantes –, mas parte de um ponto de vista pessoal, visando sensibilizar o leitor. Desse modo, a crônica literária revela-nos a beleza dos pequenos acontecimentos do dia a dia.

Em muitas crônicas, predominam a ironia e o humor; em outras, um estilo poético. A linguagem das crônicas costuma mesclar elementos da escrita formal com outros da oralidade. Cabe ao escritor encontrar o equilíbrio entre os vários elementos que compõem esse gênero de texto.

Durante a leitura da crônica a seguir, do escritor paulistano Antonio Prata, observe como estilo, ponto de vista, atitude, andamento e conhecimento do gênero literário estão presentes.



FIZKES/
SHUTTERSTOCK

Um escritor! Um escritor!

Com o jornal numa mão e um guaraná diet na outra, eu caminhava pelas ruas de Kiev, desviando de barricadas e coquetéis molotov, quando a voz no sistema de som me trouxe de volta à poltrona 11C do Boeing 737: “Atenção, senhores passageiros, caso haja um médico a bordo, favor se apresentar a um de nossos comissários”.

Foi aquele discreto alvoroço: todos cochichando, olhando em volta, procurando o doente e torcendo por um doutor, até que, do fundo da aeronave, despontou o nosso herói. Vinha com passos firmes – grisalho, como convém –, a vaidade disfarçada num leve enfado, como um Clark Kent que, naquele momento, estivesse menos interessado em demonstrar os superpoderes do que em comer seus amendoins.

Um comissário o encontrou no meio do corredor e o levou, apressado, até uma senhora gorducha que segurava a cabeça e hiperventilava na primeira fileira do avião.

O médico se agachou, tomou o pulso, auscultou peito e costas, conversou baixinho com ela, depois falou com a aeromoça. Trouxeram uma caixa de metal, ele deu um comprimido à mulher e, nem dez minutos mais tarde, voltou pros seus amendoins, sob os olhares admirados de todos.

Ou de quase todos, pois a minha admiração, devo admitir, foi rapidamente fagocitada pela inveja. Ora, quando a medicina nasceu, com Hipócrates, a história de Gilgamesh já circulava pelo mundo havia mais de dois milênios: desde tempos imemoriais, enquanto o corpo seguia ao deus-dará, a alma era tratada por mitos, versos, fábulas – e, no entanto...

No entanto, caros leitores, quem aí já ouviu uma aeromoça pedir, ansiosa: “Atenção, senhores passageiros, caso haja um escritor a bordo, favor se apresentar a um de nossos comissários”?

Eu não me abalaria. Fecharia o jornal, sem afobação, poria uma Bic e um guardanapo no bolso, iria até a senhora gorducha e me agacharia ao seu lado. Conversaríamos baixinho.

Ela me confessaria, quem sabe, estar prestes a reencontrar o filho, depois de dez anos brigados: queria falar alguma coisa bonita pra ele, mas não era boa com as palavras.

Eu faria uma rápida anamnese: perguntaria os motivos da briga, se o filho estava mais pra Proust ou pra UFC, levantaria recordações prazerosas da relação e, antes de tocarmos o solo, entregaria à mulher três parágrafos capazes de verter lágrimas até da estátua do Borba Gato.

De volta ao meu lugar, passageiros me cumprimentariam e compartilhariam histórias semelhantes. Uma jovem mãe me contaria do primo poeta que, num restaurante, ao ouvir os apelos do garçom – “Um escritor, pelo amor de Deus, um escritor!” –, tinha sido levado até um rapaz apaixonado e conseguido escrever seu pedido de casamento no cartão de um buquê antes que a futura noiva voltasse do banheiro.

Um senhor comentaria o caso muito conhecido do romancista que, após as súplicas de mil turistas, fora capaz de convencer 200 tripulantes de um cruzeiro a abandonar o gérúndio.

Eu sorria, de leve. Diria “Pois é, se você escolheu essa profissão, tem que estar preparado pras emergências”, então recusaria, educadamente, o segundo saquinho de amendoins que a aeromoça me ofereceria e voltaria, como se nada tivesse acontecido, para as bombas da Crimeia, com meu copo de guaraná.

PRATA, Antonio. *Trinta e poucos*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 9-11.

Após a leitura do texto, reúna-se com colegas em duplas ou trios para responder a estas questões no caderno: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. O título é parte importante em qualquer obra literária. No caso dessa crônica, qual é a importância do título, “Um escritor! Um escritor!”?
2. Qual é o tema da crônica?
3. Explique, com base na crônica lida, como é o estilo de escrita de Antonio Prata.
4. De que modo o tom intimista e subjetivo, característico das crônicas, evidencia-se nesse texto?
5. Já vimos que a crônica é um gênero que aborda fatos do cotidiano, a partir de um olhar que extrai do acontecimento algo mais duradouro e que nos faz pensar. Podemos afirmar que esse texto de Antonio Prata apresenta essas características do gênero crônica? Por quê?

Zoom

Antonio Prata

Antonio Prata (1977-) tem atuado em diferentes áreas da produção literária. É cronista e roteirista, já tendo colaborado para várias novelas e séries para TV. Tem inúmeros livros publicados e mantém uma coluna dominical em um grande jornal.



O escritor Antonio Prata em 2016.

BRUNO SANTOS/FOLHAPRESS

Proposta de pesquisa-ação

Tema: como os estudantes podem melhorar o seu desenvolvimento como escritores de textos literários?

Objetivo: melhorar a escrita literária dos estudantes.

Chamamos de **pesquisa-ação** uma forma específica de investigação baseada na autorreflexão coletiva. Ou seja, o grupo que participa como pesquisador reflete sobre os dados coletados para melhorar suas práticas, como também o seu entendimento dessas práticas e do contexto em que elas acontecem.

Dois palavras são chave na pesquisa-ação: **reflexão** e **ação**. Sempre colaborativamente, os pesquisadores buscam agir no seu entorno e refletir sobre suas ações, de modo que a pesquisa-ação constitui um processo contínuo de reflexão e autodesenvolvimento.

Considerando as informações apresentadas neste tema, você e os colegas elaborarão um projeto de pesquisa-ação em que buscarão desenvolver habilidades de leitura e escrita importantes na turma.

Para esse projeto, propomos os seguintes passos:

1. Identifiquem uma situação problemática que desejam melhorar ou resolver e esteja relacionada ao universo da escrita literária. Por exemplo, ampliar o repertório de leitura da turma ou desenvolver a reflexão como prática cotidiana, visando escrever melhor ou levar mais em conta o leitor no processo de escrita de um texto. Para identificar essa situação problemática, vocês podem promover uma roda de conversa ou elaborar um formulário que será respondido por todos os participantes.
2. Organizem a turma em grupos de cinco a seis integrantes. Cada grupo formulará uma estratégia de ação. Pensem no que poderão fazer para resolver o problema identificado. Para planejar uma ação que funcione, é preciso que haja um equilíbrio entre o idealismo (sonhar uma realidade nova e melhor) e o realismo (ser realistas e identificar o que se pode realmente fazer).
3. Cada grupo desenvolverá as estratégias a que se propôs e avaliará a eficiência delas. Para isso, estabelecerá objetivos e critérios relacionados ao que deseja melhorar. Por exemplo, se a intenção é ampliar o repertório de leitura do grupo, pode-se propor aos seus integrantes que leiam determinado número de obras literárias, disponíveis na internet ou na biblioteca da escola, em um período preestabelecido (sugestão: duas semanas), e, depois, avaliem o sucesso da proposta. Se o objetivo for passar a considerar o leitor no processo de escrita, espalhar alguns lembretes pela classe talvez possa funcionar. Enfim, é nessa busca de soluções que entra a autorreflexão coletiva anteriormente mencionada.

4. Passado o tempo preestabelecido, os grupos deverão se reunir para analisar a nova situação: há evidências de melhora? Se sim, quais? O que ainda pode ser melhorado? O que pode ser feito para melhorá-lo? O que é preciso mudar? O importante, nesse processo, não é encontrar culpados para os problemas, mas avaliar resultados e propor adaptações para chegar a um solução.
5. Retomem, então, os passos anteriores.

Para que o projeto de pesquisa-ação dê bons resultados, é fundamental que cada integrante do grupo expresse sua opinião e saiba ouvir e respeitar a opinião dos demais.



Crônica literária

Nesta atividade, vamos produzir uma crônica literária que você poderá postar em suas redes sociais ou em outro meio digital. Ao fazer o seu trabalho, considere tudo o que aprendeu neste tema.

Contexto de produção

O quê: crônica literária.

Para quê: tornar o leitor um cúmplice da narrativa.

Para quem: colegas, professor e seguidores das redes sociais.

Onde: *blog* da classe, redes sociais ou outro meio digital.

Selecione o repertório

1

1. Selecione suas referências: obras do repertório artístico-literário que você deseja que, de algum modo, estejam presentes em seu texto ou influenciem seu processo de escrita.
2. Faça uma lista de acontecimentos cotidianos que poderiam desencadear a produção de sua crônica.
3. Para compor essa lista, retome os textos lidos: como a declaração de Paul Auster nos mostrou, deixe que as respostas venham até você. Como nos instigou Umberto Eco, visite as lembranças de sua cultura.

Considere seu leitor

2

4. Avalie a pertinência do que pretende escrever para o seu leitor. Pense nele. Como Saramago, Manuel Antônio de Almeida, Machado de Assis e outros escritores, assumam a presença do leitor em seu trabalho de escrita. Que estratégias você pode utilizar para que o leitor seja cúmplice da “viagem” proposta no seu texto?

3

Decida como será seu texto

5. Decida seu estilo, o ponto de vista, a atitude que deseja manter em relação ao que narrará, o andamento do texto e, é claro, o assunto. Se necessário, revise as ideias apresentadas neste tema.
6. Lembre-se de que as crônicas apresentam um tom intimista, usualmente com trechos de diálogos e expressões cotidianas. A linguagem pode incorporar marcas de oralidade ou coloquialidade.
7. Tenha bem claras as características da crônica literária: ela recria fatos considerados corriqueiros a partir de um ponto de vista pessoal, buscando atingir a sensibilidade dos leitores. Um dos objetivos da crônica literária é mostrar a grandiosidade e a singularidade dos acontecimentos simples do cotidiano. Para aproximar-se de seus leitores, os cronistas envolvem-nos com reflexões sobre questões sociais ou pessoais, por vezes com toques de ironia, humor ou poesia. Se achar conveniente, reveja a crônica de Antonio Prata ou outras que encontrar na internet ou nos livros da biblioteca de sua escola.

4

Comece a escrever

8. Redija a primeira versão de seu texto. Como o narrador de *A jangada de pedra* sugere, envolva-se no extenuante trabalho de escrita e coloque em ordem os acontecimentos, no estilo que traduz melhor a sua identidade como escritor.

9. Fique, aproximadamente, dois ou três dias sem ler o texto antes de revisá-lo.

Retome sua escrita

5

10. Agora retorne ao seu texto, não como o autor, mas no papel de leitor. Seja, assim, o primeiro leitor de seu texto. Leia-o e releia-o em atitude crítica, analisando o modo como as etapas anteriores aparecem no seu trabalho de escrita, isto é, como as referências que você selecionou foram aproveitadas, como o estilo e o tema são desenvolvidos. Verifique se há no texto elementos, referências, acontecimentos etc. que você não havia planejado utilizar.

11. Se considerar conveniente, troque ideias com um colega que possa ajudá-lo na leitura crítica e peça sugestões ao professor.

Divulgue sua crônica

6

12. Utilize um *software* de edição de textos para editar sua crônica. Se considerar pertinente, insira fotografias ou ilustrações para acompanhar o texto.

13. Disponibilize seu texto no *blog* da classe ou em outro meio digital que possibilite às pessoas se tornarem leitoras da crônica que você produziu.



FATCAMERAE-/GETTY IMAGES

Procure retomar as características da crônica literária antes de iniciar o seu texto.

O que aprendemos

Neste tema, aprendemos que escrever é um trabalho e exige conhecimentos e estratégias, mesmo que o autor não tenha plena consciência de seu uso. O trabalho de escrever leva o autor a considerar o leitor no processo de escrita e a fazer importantes escolhas de estilo.

Além do estilo, vimos que outros elementos são importantes na composição da escrita literária: o ponto de vista, a postura do narrador, o tema escolhido, o conhecimento aprofundado do gênero literário em que se pretende escrever e, é claro, o uso adequado da língua, de acordo com os efeitos de sentido que se deseja causar no leitor.

Aplicação em outro contexto

Os contos escritos por Nelson Rodrigues no livro *A vida como ela é...*: o homem fiel e outros contos são bastante complexos e interessantes. Ao mesmo tempo que divertem, fazem-nos refletir.

Leia a seguir o conto “Excesso de trabalho”, em que Nelson Rodrigues critica a classe média brasileira de meados do século XX.

Durante a leitura, identifique os elementos que compõem a escrita literária abordados neste tema: estilo, ponto de vista, atitude do narrador, andamento e tema do texto – não o que aparece na superfície dele, mas o que aprofunda a crítica que já se faz presente no título.

Excesso de trabalho

Era um pai muito escrupuloso. Sabendo que a filha estava com um romance, não perdeu tempo: — tratou de saber, direitinho, quem era o namorado. Durante quatro ou cinco dias, andou de baixo para cima, de cima para baixo, fazendo sindicâncias. Aconteceu, sistematicamente, o seguinte: — as pessoas interrogadas sobre os predicados do rapaz diziam sempre a mesma coisa:

— Muito trabalhador!

No fim de certo tempo, o velho estava crente de que nada caracterizava tanto o futuro genro como a sua fenomenal capacidade de trabalho. Deu-se enfim por satisfeito. Chamou a esposa e a filha. Andando de um lado para outro, ia dizendo:

— Bem. Andei tomando informações.

Fez uma pausa proposital. A filha, expectante, prendeu a respiração. Veio a pergunta:

— Que tal?

Seu Juventino estaca:

— Parece que é um bom rapaz, trabalhador e outros bichos.

Laurinha, que estava sentada, ergue-se, de olho aceso:

— O senhor então consente, papai?

Respirou fundo:

— Consinto.

O trabalhador

Seu Juventino sempre tivera particular e feroz ojeriza pelos ociosos e pela ociosidade. A perspectiva de um genro laborioso o deslumbrou: “Esse é dos meus”, disse, esfregando as mãos, numa satisfação profunda. Laurinha, radiante, foi correndo dizer ao namorado: — “Papai é teu fã! Teu admirador!”. Raimundo, grave, pigarreia:

— Antes assim! Antes assim!

O namoro durou um ano e meio, pouco mais ou menos. Durante esse espaço de tempo, Raimundo vinha ver a namorada três vezes por semana. Chegava depois do jantar, passava meia hora com a pequena e partia, célere, afobado, para outro emprego. Trabalhava em três lugares diferentes e andava procurando uma quarta atividade. Dormia, todos os dias, às três horas da manhã e levantava-se às seis. Tanto trabalho teria que devastá-lo. E, de fato, o rapaz tinha um sono medonho, incoercível. Dormia no bonde, no ônibus, no lotação, sentado ou em pé. E, sobretudo, dormia ao lado da namorada. Parecia um cansado nato e hereditário. Impressionada por tamanha fadiga, Laurinha levanta certa vez a hipótese:

— Você não está trabalhando demais, hein, meu filho?

Era óbvio que sim. Raimundo, na ocasião, cochilava espetacularmente, recostado ao ombro de Laurinha. Despertou, porém, quase indignado:

— Minha filha, parte do seguinte princípio: — não existe o excesso de trabalho, percebeste? Nunca se trabalha demais!

Herói

Toda a família, com seu Juventino à frente, aplaudia esse dinamismo pavoroso de Raimundo. E Laurinha também, é claro. O máximo que a garota podia alegar é que, ao peso de tantos empregos e de tanto serviço, não sobrassem ao rapaz nem tempo, nem ânimo para o namoro. Ele passava semanas, meses, sem um carinho, um beijo, um galanteio. Laurinha, porém, tinha bastante discernimento para aceitar e compreender. De resto, o pai, a mãe, todo mundo vinha sugestioná-la: — “Tiraste a sorte grande! O Raimundo é um partidão!”. E quando, em pleno namoro, vencido pelo cansaço, ele se punha a dormir, o sogro ou a sogra corria a desligar o rádio com a recomendação:

— Não faz barulho, que o Raimundo está dormindo!

Enlace

O fato era o seguinte: — o cansaço imenso, inenarrável do rapaz passava a ser um orgulho, uma vaidade para a família. Quando os dois ficaram noivos, foi até comovente. Seu Juventino abraçou-se chorando ao futuro genro. E soluçava: — “Meu filho! Meu filho!”. Assoa-se e declara, em alto e bom som:

— Eu sei, tenho certeza que um rapaz como você, trabalhador como você, fará a felicidade de minha filha!

Raimundo, com a exaustão de sempre, balbucia:

— Deus é grande! Deus é grande!

Três meses depois, houve o casamento.

Romântica

Laurinha era, como ela própria dizia, “muito romântica”. Duas coisas a atraíam, no casamento, de uma maneira irresistível: — primeiro, a cerimônia religiosa, com o fabuloso vestido de noiva e toda a pompa nupcial; segundo, o que ela chamava, num arpejo, de “primeira noite”. Tinha uma amiga casada, aliás, desenvolta e sabidíssima, que afirmava:

— Todo o futuro do casamento depende da “primeira noite”!

Laurinha, trêmula, perguntava: — “É batata, é?”. A amiga suspirava: — “Espera e verás!”. Com o espírito trabalhado pela sugestão da conhecida, Laurinha sonhava, de olhos abertos: — “Se eu tiver que morrer, que seja depois da ‘primeira noite’. Antes, não”.

Pois bem. Casou-se e, depois da cerimônia religiosa, em grande estilo, com música, luminárias, partiu com o noivo para o apartamento do Grajaú, onde passariam a residir. Chegam, entram. Diga-se, a título ilustrativo, que, no carro iluminado, Raimundo chegara a cochilar. Laurinha, aflita, de véu, grinalda, o sacudira: — “Que coisa feia, meu filho! Acorda!”. Enfim, estão no apartamento. E chegou o momento em que Laurinha entreabre a porta do quarto e avisa:

— Pode vir, meu bem.

Em seguida, ela se coloca em pé, no meio do quarto. Veste a camisola do dia, transparente, um decote ideal. Nunca se sentira tão nua. Seus pés calçam chinelinhas brancas. Na sua imaginação de noiva, antevê o deslumbramento do ser amado. Mas os minutos se escoam e nada. Para si mesma faz o espanto: — “Ué!”. Até que vem espiar na porta. Eis o que vê: — o noivo, sentado numa poltrona, a cabeça pendida, dorme de uma maneira profunda, irremediável. No maior espanto de sua vida, e sem se lembrar de cobrir-se com um quimono, aproxima-se. Sacode-o: — “Dormindo, meu filho?”. O pobre-diabo levanta-se, em sobressalto. Vê, identifica a noiva, coça a cabeça: — “És tu?”. Diante dela, tem um desses bocejos medonhos. Laurinha, atônita, não sabe o que dizer, o que pensar. Raimundo a enlaça:

— Vamos, meu anjo?

Primeira noite

Estão dentro do quarto. A fadiga acumulada do homem que trabalha muito, trabalha demais, dá um ritmo lerdo a tudo o que ele diz, pensa ou faz. Não obstante, Laurinha comove-se outra vez. Oferece a boca fresca e linda:

— Beija, me beija!

Ainda não foi desta vez. Pois o noivo bate na testa:

— Cadê o despertador?

E ela:

— Pra quê?

Raimundo, aflito, anda de um lado para outro, procurando: — “Onde está a droga do despertador?”. Só falta olhar debaixo da cama. Laurinha insiste: — “Mas pra que o despertador?”. Ele para no meio do quarto, irritado:

— Tenho que acordar cedo, carambolas! Tenho que trabalhar!

Laurinha recua:

— Você vai trabalhar amanhã? Vai? Amanhã?

Explode:

— Claro! Vou, sim! Tenho um serviço urgentíssimo. Marquei com o chefe às sete da manhã!

A pequena senta-se numa das extremidades da cama. Custa a acreditar: — “Não é possível!”. Ele, porém, acaba de descobrir o despertador detrás de uma jarrinha de flores. Exulta, aperta o relógio de encontro ao peito; e vira-se, eufórico, para a mulher: — “Agora eu posso dormir tranquilo!”. Coloca o despertador em cima da mesinha-de-cabeceira. Laurinha, de braços cruzados, sem uma palavra, acompanha os movimentos do marido. Ele se põe de cócoras diante do camiseiro, apanha o pijama e vai mudar de roupa no banheiro. Volta, de pijama e descalço, bocejando que Deus te livre. Diante da mulher, coçando o peito, propõe:

— Queres me fazer um favor? De mãe pra filho? É o seguinte: — eu estou num prego danado. Vamos fazer o seguinte: — tu me deixas dormir uma meia hora e, depois, me acordas. OK?

— OK.

Alucinação

Foi até interessante. Uma vez obtida a autorização, ele desaba na cama, como que fulminado pelo sono. Laurinha contempla aquele homem com certo espanto e asco. Levanta-se; marca o despertador de seis para doze. Em seguida apaga a luz e vem para a janela, espiar a rua e a noite. Assim permaneceu, em dilacerada vigília. Pensa: — “Foi-se por água abaixo a minha primeira noite!”. Três ou quatro horas depois, continuava na janela. Súbito, ouve um rumor embaixo: — era o leiteiro que, naquela manhã, começava o fornecimento dos novos fregueses. Então, dá nela uma fúria súbita, uma cólera obtusa e potente. Sem rumor, deixa o quarto e desce, pela escada, os dois andares do apartamento. Leva o quimono em cima da camisola diáfana. Abre a porta da rua e sai para o jardim; alcança o leiteiro, quando este partia, empurrando a carrocinha. Ele vira-se, assombrado. Laurinha se põe na ponta dos pés e o beija na boca, com loucura.

RODRIGUES, Nelson. Excesso de trabalho. In: RODRIGUES, Nelson. *A vida como ela é...: o homem fiel e outros contos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
 Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Em seu caderno, reproduza um quadro semelhante a este e complete-o com as informações indicadas.

“Excesso de trabalho”, de Nelson Rodrigues	
Tema	
Estilo	
Ponto de vista	
Atitude do narrador	
Andamento	



2. No começo deste tema, você, em dupla ou trio, produziu um texto sobre as suas impressões a respeito do trabalho de escrita. Consulte novamente esse texto e, no caderno, comente o que mudou no percurso de aprendizagem que você fez até aqui.

Zoom

Nelson Rodrigues

Nelson Rodrigues (1912-1980), escritor, jornalista e teatrólogo pernambucano, é um dos mais importantes nomes do teatro nacional. Seu estilo coloquial e um tanto exagerado, que por vezes beira a obscenidade, não agradou de imediato. Sua obra, contudo, foi muito bem recebida, principalmente depois de sua morte.



O escritor e teatrólogo Nelson Rodrigues em 1979.

A PROFISSIONALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS

BNCC

Competências:

CG1, CG6

CE1, CE5

Habilidades:

EM13LGG101,

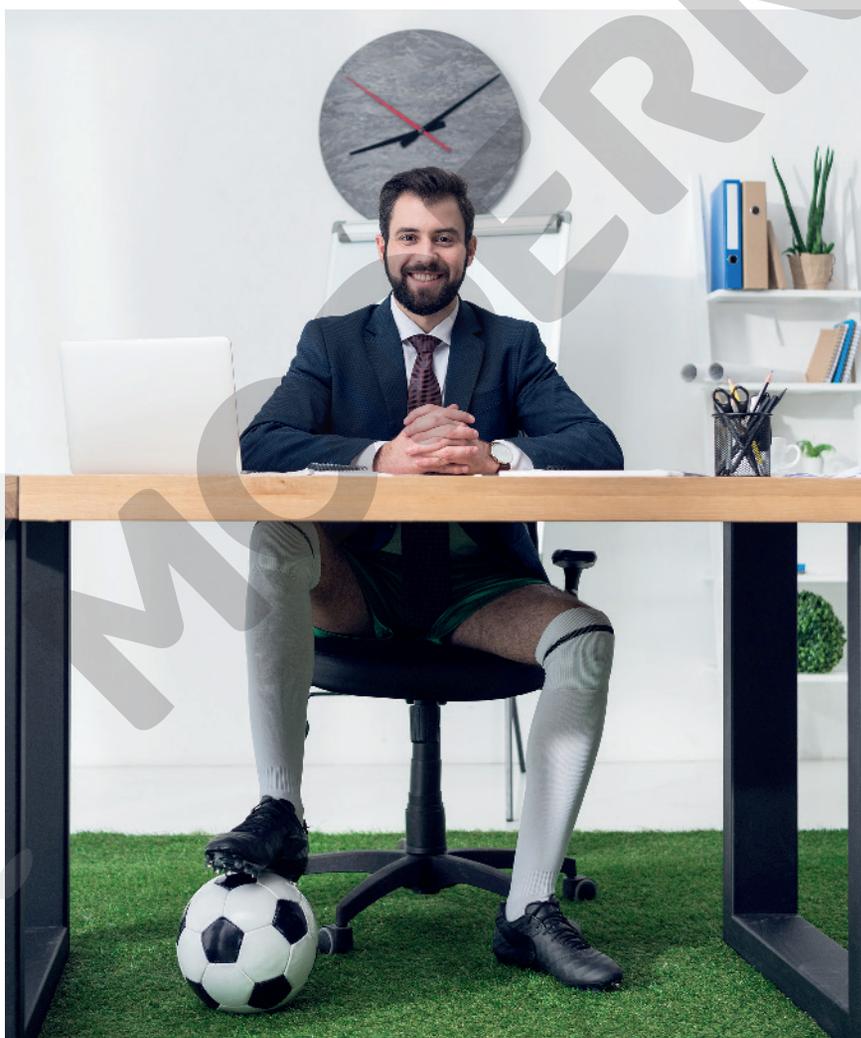
EM13LGG104,

EM13LGG501

Ao longo do tempo, as práticas corporais foram profissionalizadas, abrindo possibilidades para que muitas pessoas organizassem sua vida profissional em eventos e competições de esportes, lutas, danças, ginásticas e jogos.

É inumerável a quantidade de homens e mulheres que trabalham realizando atividades, dentro e fora do mundo dos esportes. Em diferentes ambientes, como clubes, hotéis, empresas etc., trabalham técnicos, preparadores físicos, atletas, árbitros, nutricionistas, engenheiros, arquitetos, animadores sociais, narradores, comentaristas, vendedores, entre muitos outros profissionais que poderiam ser aqui mencionados.

Neste tema, você e sua turma analisarão o processo de profissionalização das práticas corporais com enfoque no futebol. Ao pensar especificamente nessa manifestação da cultura corporal, além das profissões já mencionadas, quais outras você conhece? Ao analisar esta imagem, como você relacionaria o futebol e o mundo do trabalho?



LIGHTFIELD STUDIOS/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais são as características do mundo do trabalho que envolvem as práticas corporais?
2. Você sabe em que momento da história ocorreu a profissionalização do futebol?
3. Quantas profissões estão envolvidas no dia a dia do futebol brasileiro?

O futebol é um esporte que gera emprego para diversas pessoas. Fotografia de 2017.

Ao longo deste percurso de aprendizagem, você poderá compreender os diferentes discursos que são produzidos pelos trabalhadores que atuam, de alguma forma, com o futebol, e terá condições de ampliar a sua leitura de mundo sobre essa temática.

A constituição do futebol como profissão

O futebol é uma prática corporal socialmente importante no Brasil. Ela é realizada em diferentes espaços e contextos, por crianças, jovens e pessoas adultas, por lazer e diversão ou profissionalmente. Nesse contexto, a “grande paixão nacional” foi profissionalizada por conta de diferentes interesses econômicos.

Muitos profissionais fazem parte do mundo do trabalho do futebol: dos jogadores que entram em campo até os jornalistas que escrevem na mídia esportiva especializada e as marcas que vendem produtos específicos dessa manifestação da cultura corporal.

Para pensar sobre essa diversidade de funções, você analisará três textos que trazem diferentes perspectivas e linguagens sobre o processo de profissionalização do futebol. O primeiro é um trecho do livro *Futebol ao sol e à sombra*, no qual o escritor uruguaio Eduardo Galeano trata das glórias e tristezas da carreira de um jogador de futebol profissional. O segundo, uma crônica de Renata Mendonça, apresenta a realidade das mulheres que lutam para ter o mesmo reconhecimento profissional dos homens no meio futebolístico. O terceiro é um texto multissemiótico, uma charge do cartunista Duke que apresenta uma crítica às instituições e aos agentes que exploram o jogador de futebol.

Reúna-se com um colega para ler os textos. Ao final de cada leitura, cada um deve anotar em seu caderno as principais informações que esses três textos mencionam sobre o futebol como profissão. Depois da leitura, vocês responderão a algumas questões sobre isso.

Texto 1

O jogador

Corre, ofegando, pela lateral. De um lado o esperam os céus da glória; do outro, os abismos da ruína.

O bairro tem inveja dele: o jogador profissional salvou-se da fábrica ou do escritório, tem quem pague para que ele se divirta, ganhou na loteria. Embora tenha que suar como um regador, sem direito a se cansar nem a se enganar, aparece nos jornais e na televisão, as rádios falam seu nome, as mulheres suspiram por ele e os meninos querem imitá-lo. Mas ele, que tinha começado jogando pelo prazer de jogar, nas ruas de terra dos subúrbios, agora joga nos estádios pelo dever de trabalhar e tem a obrigação de ganhar ou ganhar.

Os empresários podem comprá-lo, vendê-lo, emprestá-lo; e ele se deixa levar pela promessa de mais fama e mais dinheiro. Quanto mais sucesso faz, e mais dinheiro ganha, mais está preso. Submetido a uma disciplina militar, sofre todo dia o castigo dos treinamentos ferozes e se submete

aos bombardeios de analgésicos e às infiltrações de cortisona que esquecem a dor e enganam a saúde. Na véspera das partidas importantes, ele, preso num campo de concentração onde faz trabalhos forçados, come comidas sem graça, se embebeda com água e dorme sozinho.

Nas outras profissões humanas, o ocaso chega com a velhice, mas o jogador de futebol pode ser velho aos trinta anos. Os músculos se cansam cedo:

– Esse cara não faz um gol nem ladeira abaixo.

– Esse aí? Nem se amarrarem as mãos do goleiro.

Ou antes dos trinta, se uma bolada fizer que desmaie de mau jeito, ou o azar lhe estourar um músculo, ou um pontapé lhe quebrar um desses ossos que não têm conserto. E um belo dia o jogador descobre que jogou a vida numa só cartada e que o dinheiro evaporou-se, e a fama também. A fama, senhora fugaz, não costuma deixar nem uma cartinha de consolo.

GALEANO, Eduardo. *Futebol ao sol e à sombra*. Rio de Janeiro: L&PM Pocket, 2004.

Texto 2

Elas gandulas, eles jogadores

Torço pelo dia em que ser atleta de futebol signifique ter apenas uma profissão

Era uma partida do Campeonato Mineiro, com o Atlético-MG recebendo o Tupynambás no Independência. Além da estreia do técnico venezuelano Rafael Dudamel diante da torcida, houve um acontecimento bem menos midiático – mas não sem importância – que marcou o jogo: as gandulas da partida foram jogadoras do time feminino profissional do Galo.

Eram jogadores profissionais dentro de campo e jogadoras profissionais fora dele. Eles jogavam, elas repunham as bolas.

Isso aconteceu por conta de um convite da diretoria do Atlético-MG para as atletas do time feminino. Normalmente, os gandulas dos jogos do Galo costumam ser jogadores da base, mas eles estavam fora, em competição.

Já que as mulheres utilizam a mesma estrutura de treinamento que a categoria sub-20 masculina no clube, por que não dar a elas as mesmas oportunidades oferecidas a eles? Esse foi o pensamento da diretoria, que fez o convite. O pensamento das seis atletas que aceitaram foi receber os R\$ 90 extras que entrariam na conta com esse trabalho (baseado em depoimentos ouvidos por esta colunista).

Primeiro, é importante mencionar que a média de salário oferecida para jogadoras profissionais de futebol da primeira divisão do Campeonato Brasileiro era de até dois salários mínimos (cerca de R\$ 2.000) em 2017, segundo pesquisa realizada pelo UOL.

Isso é a elite do futebol feminino – sem falar nas equipes menores, que disputam segunda divisão ou só o estadual e que não têm um time de camisa por trás. Nesses casos, muitas vezes nem salário as atletas recebem, só uma ajuda de custo. Claro que a oportunidade de ganhar R\$ 90 por jogo atuando de gandula não é de se jogar fora nesse contexto.

Mas vamos tentar ir além da análise simplista de enxergar essa situação apenas como uma “oportunidade de trabalho para quem precisa ganhar algum dinheiro”. A frase de Janaína Costa, empregada doméstica formada em História, talvez seja a que melhor descreva o que aconteceu nessa partida em que jogadoras repunham as bolas enquanto jogadores jogavam com elas: quando uma necessidade é legitimada por uma desigualdade.

Se pudessem escolher, essas atletas prefeririam estar no Independência como gandulas ou como jogadoras dentro de campo? Por que elas, como atletas profissionais de futebol, precisam buscar uma renda extra repondo bola, e eles, que compartilham a mesma profissão, não precisam se preocupar com isso?

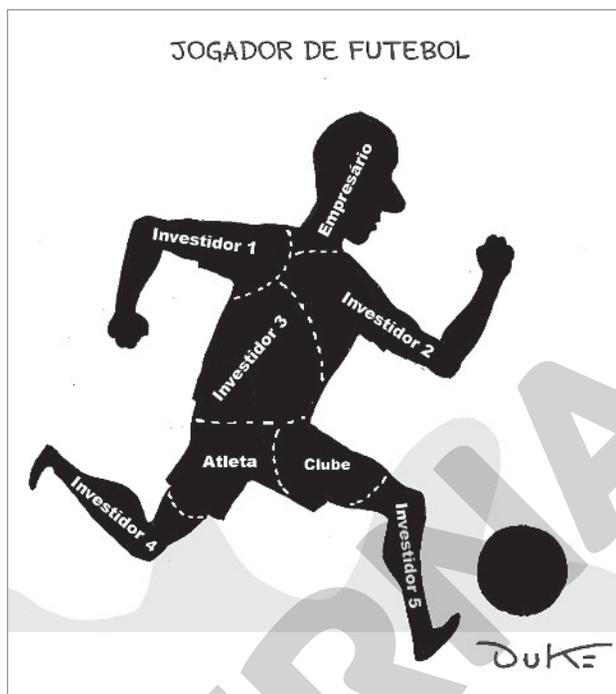
E aqui não estou falando que jogadoras e jogadores deveriam ter o mesmo salário. Ainda existem inúmeras diferenças de mercado (e também de contexto) entre futebol feminino e masculino que não permitem isso agora. Mas será que a desigualdade tem que ser tanta a ponto de, num mesmo clube de camisa (e de orçamentos milionários), as atletas do time profissional precisarem atuar como gandulas de um jogo do time masculino ganhando R\$ 90 para complementar a renda no fim do mês?

“Ah, mas nenhuma delas estava ali obrigada. Foram porque quiseram.” Foram porque precisam. Porque o dinheiro que ganhariam ali faria diferença para elas. Se tivessem um salário um pouquinho maior, provavelmente não abririam mão do domingo de folga para repor bola de um jogo do Campeonato Mineiro.

Torço pelo dia em que ser jogadora de futebol signifique ter apenas uma profissão – dentro de campo, sem precisar de nenhum bico fora dele para complementar a renda.

MENDONÇA, Renata. Quando jogadoras são gandulas para jogadores. *Folha de S.Paulo*, 31 jan. 2020.

Texto 3



© DUKE

Charge do cartunista Duke publicada em 24 de janeiro de 2015 no portal *DomTotal*.

Agora, respondam às questões a seguir.

Ver respostas e comentários no *Manual do Professor – Orientações didáticas*.

1. De qual texto vocês mais gostaram? Por quê?
2. Quais profissões do mundo futebolístico podem ser identificadas nesses três textos?
3. Considerando as ideias defendidas no Texto 2, expliquem por que a autora torce “pelo dia em que ser jogadora de futebol signifique ter apenas uma profissão”.
4. Releiam este trecho do Texto 1:

Mas ele, que tinha começado jogando pelo prazer de jogar, nas ruas de terra dos subúrbios, agora joga nos estádios pelo dever de trabalhar e tem a obrigação de ganhar ou ganhar.

- Vocês concordam que os jogadores de futebol, quando se profissionalizam, perdem o prazer de jogar? Por quê?
5. No Texto 3, traços pontilhados dividem a figura do jogador de futebol em partes, como se faz para indicar os diferentes cortes de carne bovina. Em cada parte do corpo do jogador, há o nome de um agente que atua no mercado de trabalho do futebol e gerencia a carreira do atleta.
 - Expliquem qual é a crítica feita nessa charge e de que maneira esses recursos visuais contribuem para que ela seja construída.
 6. Qual deve ser o papel do esporte no combate ao preconceito em relação às mulheres no futebol? Quais medidas poderiam ser tomadas para evitar episódios de discriminação no campo?

Mediação sugerida

Ciências Humanas e
Sociais Aplicadas

A profissionalização do futebol no Brasil

Após a discussão sobre futebol realizada anteriormente, chegou o momento de você e seus colegas entenderem como esse esporte passou de amador a profissional no Brasil e quais fatores levaram ao seu desenvolvimento.

1

Pesquisar

1. Reúna-se com três colegas e façam uma pesquisa sobre o processo de profissionalização do futebol no Brasil. Peçam ajuda aos professores de Educação Física e de História para encontrar fontes confiáveis para fazer as buscas, tanto na internet quanto na biblioteca da escola. Vocês podem também orientar-se pelas questões a seguir durante a pesquisa, procurando respondê-las:

- Quando a profissionalização do futebol foi oficializada no Brasil?
- A partir de que momento os jogadores passaram a ser remunerados para jogar futebol?
- Quais questões sociais e étnico-raciais estão relacionadas à profissionalização dessa prática corporal no país?
- Quais eram as funções ou profissões envolvidas na prática do futebol no início de sua profissionalização? E atualmente?
- Quais são as entidades ou os agentes envolvidos no “mercado da bola” atualmente, além dos jogadores?
- Quais são os problemas ainda enfrentados para a profissionalização no futebol feminino?

2. Façam um registro organizado das informações e anotem as referências bibliográficas pesquisadas: o endereço dos sites, os nomes dos autores dos textos que serviram como fonte etc.

2

Socializar

3. Organizem uma roda de conversa, com a ajuda do professor e dos colegas, para que vocês possam socializar os resultados das pesquisas.

4. Conversem sobre o processo de profissionalização do futebol feminino e masculino no Brasil. O que vocês acharam mais interessante ou curioso? Os problemas enfrentados são os mesmos no futebol feminino e no masculino? A visão sobre essa prática corporal mudou depois dessa pesquisa? Troquem ideias e opiniões sobre as descobertas desse processo.

3

Relatar

5. Agora, retornem aos grupos do início da atividade, reúnam as informações pesquisadas e produzam um breve relato intitulado “O processo de profissionalização do futebol no Brasil”, relatando esse processo histórico de forma resumida, de acordo com o que vocês pesquisaram.

6. Ao final, revisem esse resumo e, se preciso, passem-no a limpo, fazendo as correções necessárias.

4

Compartilhar

7. Decidam em que lugar esse texto pode ser compartilhado para que as pessoas da comunidade escolar possam lê-lo: no mural da classe, no pátio, nas mídias sociais da turma ou da escola etc.

Futebóis nas aulas de Educação Física

Após descobrir a variedade de profissionais que exercem funções no mundo do futebol, chegou a hora de vivenciar os gestos de diferentes expressões culturais relacionadas a essa prática corporal.

Você e a turma praticarão o futebol de botão, o futebol para pessoas com deficiência visual e diferentes jogos de futebol realizados nas ruas do Brasil.

Vejam a seguir as principais regras desses diferentes tipos de futebol e se organizem para as vivências.

Futebol de botão

O futebol de botão, também conhecido como futebol de mesa, foi inventado no Brasil, em 1930. É um jogo simulado de futebol, praticado com botões que representam os jogadores e são movidos com o auxílio de uma palheta.

Futebol de cinco



O futebol de cinco é uma modalidade paralímpica. Fotografia tirada nos Jogos Paralímpicos realizados no Rio de Janeiro (RJ), em 2016.

O futebol de cinco é exclusivo para deficientes visuais. As partidas, normalmente, são realizadas em uma quadra de futsal adaptada, mas também têm sido praticadas em campos de grama sintética. O goleiro tem visão total e não pode ter participado de competições oficiais da Fifa nos últimos cinco anos.

Junto às linhas laterais, são colocadas bandas que impedem que a bola saia do campo. Cada time é formado por cinco jogadores – um goleiro e quatro na linha. As partidas de futebol de cinco são silenciosas, em locais sem eco. O jogo tem dois tempos de 25 minutos e um intervalo de 10.

A bola tem guizos internos para que os atletas consigam localizá-la. A torcida só pode se manifestar na hora do gol. Os jogadores usam uma venda nos olhos e tocá-la configura uma falta. Há, ainda, um guia (chamador), que fica atrás do gol adversário para orientar os jogadores.

Fonte: COMITÊ Paralímpico Brasileiro. Disponível em: <<https://www.cpb.org.br/modalidades/50/futebol-de-5>>. Acesso em: 7 set. 2020.

Futebol de rua



Meninas Sateré-Mawé jogando futebol na Aldeia Inhaã-Bé, em Manaus (AM), agosto de 2018.

O futebol de rua é uma adaptação do jogo tradicionalmente realizado nos campos para as ruas ou outros espaços alternativos. Veja a seguir algumas das modalidades conhecidas desse tipo de futebol adaptado.

Três dentro, três fora (ou melê)

O goleiro só sai do gol se os jogadores de linha chutarem três vezes para fora (sobre o travessão costuma não contar). Já os participantes da linha devem fazer três gols para zerar o placar, mas o chute precisa acontecer com a bola no alto, antes de quicar no chão. Duas bolas na trave viram um pênalti. E dentro da área só vale gol de cabeça.

Artilheiro

É jogado em dupla. O goleiro, dentro da sua área, precisa lançar a bola até o campo do adversário, onde está seu companheiro. Este, por sua vez, sem invadir a área, deve chutar de primeira, como um bom artilheiro.

Altinha

É a versão coletiva da embaixadinha. Todos tocam a bola no ar e perde quem deixá-la cair no chão ou fizer um passe muito ruim.

Linha

Quem gritar “linha” por último já começa no gol, o que muitas vezes causa discórdia. O goleiro lança a bola e os jogadores de linha tocam sempre de primeira. O terceiro toque é o chute para o gol. Se o goleiro dá rebote, os toques na linha são liberados, mas, se o goleiro agarra a bola, quem está na linha vai para o gol.

Com a ajuda do professor de Educação Física, experimentem essas diferentes maneiras de brincar com o futebol. Elas também expressam uma parcela da cultura dessa prática corporal.

O que aprendemos

Neste tema, você e seus colegas conheceram um pouco sobre a relação entre as práticas corporais, o mundo do trabalho e o processo de profissionalização do futebol feminino e masculino no Brasil.

Além disso, entraram em contato com diferentes linguagens que promovem a circulação de discursos sobre essa modalidade esportiva, formando a própria interpretação dos aspectos que influenciam a construção do futebol como profissão e expressão cultural ao longo de nossa história.

Aplicação em outro contexto

COLEÇÃO PARTICULAR



COLEÇÃO PARTICULAR

Dois momentos do campo das Laranjeiras, na zona sul do Rio de Janeiro (RJ), considerado o berço do futebol brasileiro. À esquerda, em 1914, a primeira partida da seleção brasileira de futebol, em amistoso contra o Exeter City, da Inglaterra. Na imagem da direita, em 1919, no mesmo local, já como Estádio de Laranjeiras, o primeiro estádio do país, construído para sediar o Campeonato Sul-Americano (atual Copa América) daquele ano, do qual a seleção brasileira sairia campeã.

Para refletir sobre as raízes históricas da profissionalização do futebol, reúna-se em seu tempo livre com um colega e, em uma biblioteca que tenha internet ou no celular, acessem o artigo indicado a seguir:

MALAIA, João Manuel. O processo de profissionalização do futebol no Rio de Janeiro: dos subúrbios à Zona Sul. *Leituras de Economia Política*, Campinas, n. 13, p. 125-155, jan./jul. 2008. Disponível em: <http://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/LEP/L13/MALAIA_6_13.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2020.

O autor afirma no artigo que o futebol é uma verdadeira janela para a reconstituição dos aspectos mais variados da economia e da sociedade brasileiras no período de 1914 a 1923, na cidade do Rio de Janeiro.

Depois de ler o artigo, você e seu colega irão responder à seguinte pergunta:

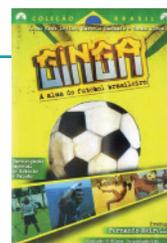
- Quais fatores influenciaram a geração de renda no futebol, o processo inicial de profissionalização desse esporte e a organização estrutural dos campeonatos no Brasil, mais especificamente no Rio de Janeiro?

Para curtir

GINGA: a alma do futebol brasileiro. Direção: Hank Levine, Marcelo Machado e Tocha Alves. Brasil, 2005 (79 min).

O documentário apresenta o cotidiano de dez jovens habilidosos com a bola no pé. E tenta explicar por que a ginga é algo tão próprio do jogador brasileiro.

Cartaz do documentário *Ginga: a alma do futebol brasileiro*.



REPRODUÇÃO

FORMAÇÃO PARA O TRABALHO NA ARTE

BNCC

Competências:

CG1, CG2, CG4, CG6

CE1, CE6, CE7

Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703

MICHAEL DANTAS/GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS



Montagem de cenário para o 21º Festival Amazonas de Ópera. O trabalho de montagem do festival envolve diversos profissionais. Manaus (AM), 2018.



Ópera Maria Stuarda (Mary Stuart), de Gaetano Donizetti, apresentada no palco do teatro Amazonas durante o 22º Festival Amazonas de Ópera. Manaus (AM), 2019.

EDMAR BARROS/FUTURA PRESS

Para curtir

FESTIVAL AMAZONAS DE ÓPERA (FAO).

Disponível em: <<http://fao.teatroamazonas.com.br/>>. Acesso em: 8 jul. 2020.

Accesse o *site* oficial e conheça o trabalho de alguns profissionais que atuam na montagem das óperas, assistindo a uma reportagem sobre os bastidores do festival.

MITOSO, Bárbara. Disponível em: <<https://d.emtempo.com.br/cultura/146024/video-conheca-os-bastidores-do-festival-amazonas-de-opera>>. Acesso em: 7 set. 2020.

Conheça os bastidores do Festival Amazonas de Ópera. TV *Em Tempo*. 2019.

Observe as imagens do Festival Amazonas de Ópera, leia as legendas e responda às questões: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Que profissionais podem ser observados em cada uma das imagens?
2. Aponte algumas das diferenças entre um profissional que trabalha com arte e uma pessoa que cria trabalhos artísticos de modo amador.

É senso comum atribuir o trabalho com arte apenas àquelas pessoas consideradas artistas. Contudo, basta refletir um pouco a respeito de como os espetáculos, exposições, concertos e *shows* são realizados para perceber que são muitas as pessoas envolvidas no trabalho de realização e produção das obras de arte. Compreender a relação entre trabalho e economia na arte exige considerar todos os profissionais envolvidos na realização dos eventos artísticos e entender a importância de cada um, sem hierarquizar suas funções.

O Festival Amazonas de Ópera é uma dessas realizações que evidenciam a grande quantidade e diversidade de profissionais envolvidos no trabalho com arte. Criado em 1997, em Manaus, estado do Amazonas, o festival já levou ao palco mais de 70 óperas e é reconhecido internacionalmente como um importante evento artístico latino-americano.

Esse festival movimenta não somente a produção artística, mas também o turismo e o comércio da cidade. Além disso, gera 600 empregos a cada edição. Apenas a construção dos grandiosos cenários das óperas, por exemplo, envolve mais de 200 profissionais, entre cenotécnicos, maquinistas, técnicos de palco, serralheiros, pintores e construtores. Estima-se que, por oferecer oportunidades também para a formação de artistas e técnicos, o Festival Amazonas de Ópera já tenha contribuído para a formação de 4 mil profissionais da arte.

Agora que já vimos que a produção de arte possibilita a criação de um amplo mercado, repleto de funções a serem desempenhadas, vamos compreender algumas das profissões presentes no mercado de trabalho da arte e conhecer espaços e propostas de formação profissionalizante na área.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais possibilidades existem de trabalho com arte hoje?
2. Que espaços e propostas de formação do profissional das artes existem atualmente no país?

Onde se formam artistas e técnicos?

AGENDA ARTE E CULTURA/UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



Aula de dança popular na Universidade Federal da Bahia. Salvador (BA), 2018.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ALEXANDRE CARVALHO/A2/IMG/GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO



ACERVO SP ESCOLA DE TEATRO

Ao lado, a fachada de um dos prédios da SP Escola de Teatro, 2017. Acima, uma aula de teatro na instituição. São Paulo (SP), 2019.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. De acordo com seu ponto de vista, quais seriam as principais diferenças entre a escola em que você estuda e uma escola profissionalizante de arte, em teatro ou dança?
2. Com base em suas experiências e criações em sala de aula, quais seriam alguns dos aspectos importantes para a formação do profissional de teatro ou de dança?

SP Escola de Teatro: um exemplo de formação técnica em teatro

O trabalho na área profissional do teatro engloba muitas outras funções, além das mais conhecidas, como as de ator, diretor e cenógrafo. A montagem de uma peça de teatro envolve muitos outros trabalhadores: iluminadores, sonoplastas, técnicos de som e de luz, produtores, cenotécnicos, camareiros, aderecistas, entre outros profissionais.

No Brasil, existem diversas escolas de formação dos artistas e técnicos da linguagem teatral. Algumas são públicas, como a Escola de Arte João Pernambuco, no Recife (PE), e a Escola de Teatro Martins Pena, no Rio de Janeiro (RJ).

A SP Escola de Teatro – Centro de Formação das Artes do Palco – é um espaço de formação profissional que tem como proposta oferecer cursos profissionalizantes técnicos que permitam uma formação ampla e, em alguns momentos, transdisciplinar para os interessados em trabalhar profissionalmente com teatro.

Criada em 2010, um dos objetivos da escola, de acordo com seu estatuto, é o de formar as sensibilidades e as potencialidades artísticas, humanas, críticas e cidadãs de seus estudantes. A escola é subvencionada pelo governo do estado e oferece cursos gratuitos, além de bolsa-auxílio para alguns dos estudantes, o que contribui para ampliar o acesso de diferentes camadas da população à formação profissional.

A escola oferece oito cursos técnicos: Atuação, Cenografia e figurino, Direção, Dramaturgia, Humor, Iluminação, Sonoplastia e Técnicas de palco. Este último curso não é muito comum no país, e propicia a formação de profissionais especializados em trabalhar nos bastidores dos espetáculos, nas funções de cenotécnico, diretor de cena, contrarregra, aderecista ou maquinista. Cada um dos cursos está organizado em quatro módulos, de um semestre cada um. A formação completa leva, portanto, dois anos.

Cada módulo prevê o estudo de algum material comum (peça de teatro, obra literária ou filosófica, tema contemporâneo etc.) pelos estudantes de todos os cursos. Com base no estudo realizado e nos processos criativos experienciados, ao final do módulo são gerados experimentos cênicos em que os estudantes dos cursos técnicos criam juntos.

Assim, um estudante do curso de Direção trabalha com atores dos cursos de Atuação e Humor em uma cena ou pequena peça. O desenho de luz será produzido por alguns estudantes de Iluminação, assim como cenários, figurinos, sonoplastia e coordenação de palco serão produzidos pelos estudantes dos respectivos cursos.

Cursos técnicos diferem dos cursos livres por estarem obrigados a seguir as normativas do Ministério da Educação (no que diz respeito à grade curricular e ao número de horas para a formação), e do Ministério do Trabalho (no tocante à documentação legal e ao registro profissional). Assim, no caso da SP Escola de Teatro, os cursos oferecidos permitem ao estudante, uma vez aprovado e formado, solicitar o registro trabalhista à Delegacia Regional de Trabalho (DRT), que atesta sua capacidade e autorização legal para atuar como profissional da área. É importante ressaltar que, sem esse documento, o trabalhador de teatro, mesmo que tenha participado de cursos e espetáculos teatrais, não é considerado legalmente um profissional.

Para curtir

SP Escola de Teatro. Disponível em: <<https://www.spescoladeteatro.org.br/>>. Acesso em: 30 jun. 2020.
No *site* oficial da SP Escola de Teatro você encontra outras informações que podem ser de seu interesse.
Lighting Studio. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCXkg9fxW8eYtfjug7FGMSyQ/featured>>. Acesso em: 30 jun. 2020.
Visite o canal do projeto *Lighting Studio*, desenvolvido por professores da SP Escola de Teatro, que traz entrevistas com profissionais da iluminação cênica.

A formação do bailarino clássico

JACK MITCHELL/GETTY IMAGES



O bailarino Rudolf Nuréiev (1938-1993) em uma aula de balé em 1965. Baseada na codificação precisa de movimentos, a formação dos artistas do balé clássico dura anos e requer um trabalho disciplinado e constante.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. O que você sabe sobre a formação dos bailarinos clássicos?
2. Você já assistiu, ao vivo ou em vídeo, a alguma apresentação de balé? Quais foram as suas impressões?
3. Na sua opinião, quais seriam as habilidades físicas e as competências socioemocionais necessárias para se tornar um bom profissional nessa área?

Assim como há uma série de profissões chamadas “técnicas” nas artes cênicas, há a formação especializada dos profissionais que ocupam a cena durante a apresentação. Uma das formações artísticas em que os aspectos técnicos ficam mais evidentes é a do balé clássico.

A técnica clássica do balé requer do artista uma preparação física similar à de atletas de alto rendimento. Durante muito tempo acreditou-se que o treinamento para o balé deveria começar no máximo entre os sete e oito anos de idade. Atualmente, porém, essa crença tem sido refutada. Um dos mais famosos bailarinos clássicos do século XX, por exemplo, o russo Rudolf Nuréiev, começou sua formação somente aos dezessete anos de idade, no famoso Liceu Vagánova, localizado em São Petersburgo, Rússia. Nuréiev ficou conhecido pela leveza com que executava movimentos complexos, conseguida através de um domínio extremo da técnica clássica e do próprio corpo.

O balé clássico originou-se entre as cortes europeias do Renascimento, nos séculos XV e XVI. Considerado uma forma de diversão, foi somente no século XVII, na França, com a criação do Balé da Ópera de Paris, por Luís XIV, que surgiu a necessidade de organizar escolas técnicas para formar bailarinos profissionais.

O balé clássico no Brasil

Maria Olenewa (1896-1965), bailarina russa emigrada para o Brasil, fundadora da primeira escola de formação de bailarinos clássicos no país. Fotografia de ca. 1930.



ACERVO DO TEATRO MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO

No Brasil, a primeira escola de balé foi criada em 1927, no Rio de Janeiro, pela bailarina russa emigrada Maria Olenewa, que tinha se apresentado no Brasil com a trupe da bailarina Anna Pavlova, e terminou por ficar no país para ajudar na criação do corpo de baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Sem uma trupe fixa na época, o Teatro Municipal convidava artistas e técnicos estrangeiros para suas temporadas.

O alto custo da operação de trazer artistas estrangeiros, aliado à necessidade da criação de um teatro nacional que pudesse conferir ao Brasil ares de “civilização europeia”, foi determinante para que o governo federal estabelecesse a criação do corpo de baile do Teatro Municipal e, por conseguinte, uma escola de bailados, como era chamada na época.

A Escola de Danças Clássicas do Teatro Municipal, como era chamada, formava bailarinos clássicos na tradição europeia e utilizava o método russo Vagánova, selecionando crianças entre os sete e oito anos de idade. Depois de alguns anos de treinamento, esses estudantes passariam a compor o corpo de baile do Teatro Municipal.

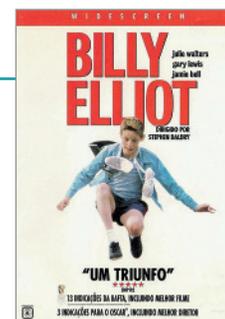
A formação técnica de um bailarino clássico passa por alguns estágios e, geralmente, acontece em escolas de período integral. Algumas delas, por aceitarem estudantes em idade de formação escolar, dividem seu currículo com os conteúdos e habilidades da Educação Básica. Assim, por exemplo, após aulas de Matemática, História e Geografia, começam as aulas de técnica clássica, por sua vez, em geral divididas em níveis de dificuldade (iniciante, intermediário e avançado). Além do balé clássico, os aprendizes têm aulas de outras técnicas, como dança contemporânea e atuação para teatro.

Para curtir

BILLY Elliot. Direção: Stephen Daldry. Reino Unido, 2000 (111 min).

Há muitos filmes como esse que abordam o árduo treinamento do bailarino clássico nas escolas e companhias mais tradicionais de balé.

O filme conta a história de Billy Elliot, filho de mineiros ingleses, que descobre o balé clássico como forma de expressão artística. Assista ao *trailer*, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=lm7n8HGOQMs>>. Acesso em: 30 jun. 2020.



REPRODUÇÃO

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Roda de conversa: a técnica do balé clássico

Vamos fazer agora uma roda de conversa sobre a formação técnica do balé clássico.

A rígida dinâmica das escolas técnicas de balé clássico começou a ser contestada por coreógrafos e bailarinos brasileiros entre os anos 1950 e 1960.

Leia, a seguir, trecho extraído do livro *A dança*, do coreógrafo e bailarino brasileiro Klauss Vianna (1928-1992), uma das vozes críticas da técnica clássica no Brasil. Durante a leitura, anote:

- as ideias principais do texto;
- os argumentos apresentados pelo autor;
- sua opinião: você concorda com ele ou discorda? Anote seus argumentos para concordar ou discordar.

Sempre discordei da forma pela qual a técnica clássica chega aos bailarinos, no Brasil. Não discuto a beleza e a eficiência do clássico – ao contrário, amo o clássico –, mas há alguma coisa que se perdeu na relação entre professor e aluno e que faz da sala de aula um espaço pouco saudável.

[...]

Uma sala de aula não pode ser esse modelo que vemos, no qual [...] não se pergunta, não se questiona, não se discute, não se conversa. Com isso, a tradição do balé se perde em repetições de formas, em que todo trabalho é feito aleatoriamente. [...] Mas a técnica clássica não é isso, não exige isso. Por meio do clássico é possível organizar fisicamente as emoções e conhecer o corpo. É uma forma de exprimir harmonicamente essas emoções. Para isso, porém, tenho de estar com os sentidos alertas. Senão minha dança torna-se pura ginástica.

O gesto no balé não deve ser apenas um gesto do balé: é um gesto trabalhado por um ser humano, especialista, e que envolve não apenas a memória daquele corpo, mas o corpo de todos os homens. É claro que tudo isso exige técnica e somente o seu aperfeiçoamento vai permitir ao bailarino chegar a essa memória e a essa emoção comum a todos os seres humanos. É milagroso o que o corpo pode fazer quando o deixamos livre após o aprendizado técnico.

[...]

Não adianta colocar uma criança de sete anos em um Royal Ballet: este é um método desenvolvido para menininha inglesa, que tem perna comprida [...]. Essas meninas [as brasileiras] [...] têm de se adaptar a um método que não serve para elas. O pior é que tudo vira moda no Brasil, em pouco tempo: dá status ter um diploma do Royal Ballet. Como ter pinguim em cima da geladeira.

VIANNA, Klauss. *A dança*. São Paulo: Summus, 2005. p. 30-46 [trechos].

Agora, retome suas anotações de leitura, organize-se com os colegas e discutam as seguintes questões: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Quais são os aspectos da formação clássica criticados por Vianna? Você concorda ou discorda? Argumente.
2. O que, para o autor, é o mais importante na técnica clássica? E para você?

Royal Ballet (Balé Real, em português): companhia e escola de balé do Reino Unido, conhecida pelo seu aperfeiçoamento técnico, rigor e alta exigência na *performance* de seus bailarinos. O método desenvolvido pela escola, chamado de “método Royal”, é atualmente praticado em todo o mundo.

Zoom

Klauss Vianna

Klauss Vianna (1928-1992) foi um bailarino e coreógrafo brasileiro. Aos 15 anos iniciou seus estudos de balé clássico. Na década de 1950, estudou com Maria Olenewa e fez cursos de Anatomia Aplicada ao Movimento e Iniciação Musical. Desenvolveu um método próprio na dança e no teatro, a Técnica Klauss Vianna. Fundou, com sua esposa Angel Vianna, o Balé Klauss Vianna em 1962. Lecionou na Escola de Dança da UFBA; foi diretor da Escola de Bailado Municipal de São Paulo e diretor artístico do Balé da Cidade de São Paulo.



Coreógrafo e bailarino Klauss Vianna em São Paulo (SP). Fotografia de 1992.

LULU/VESTIÁRIO CONTEÚDO

UFBA: formação de artistas-pesquisadores com atuação na sociedade

Oficina de danças afro-brasileiras realizada na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador (BA), 2016.



Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Após sua formação no Ensino Médio, você pensa em realizar uma formação universitária? Como você entende a importância da formação universitária?
2. Quais são as ações de sua escola em relação à comunidade ao redor dela? Como os conhecimentos produzidos por você e seus colegas em sala de aula dialogam ou podem dialogar com essa comunidade?

A formação universitária é também uma das possibilidades de formação profissionalizante em linguagens artísticas. Atualmente, existem diversos cursos em instituições públicas e privadas destinados à formação nessas linguagens. Em geral, os cursos de formação universitária se organizam como bacharelados, ou seja, graduações que formam profissionais para uma atuação ampla no mercado, e licenciaturas, graduações responsáveis por formar professores da área para lecionar nas instituições de ensino formal.

Em que diferem a educação universitária e a educação escolar ou técnica?

De acordo com a Constituição Federal de 1988, todo ensino universitário nacional deve ser alicerçado nos princípios do ensino, da pesquisa e da extensão. Em outras palavras, a formação universitária, não importa em qual campo do conhecimento, deve ser estruturada pelo **ensino** e pela transmissão de saberes herdados, e contemplar também o ensino relacionado à **pesquisa**, ou seja, os estudantes e professores universitários devem ser incentivados a empreender investigações inéditas, para realizar descobertas e produção de conhecimento. Por sua vez, o conceito de extensão indica que esse conhecimento deve ser compartilhado com a sociedade, por diversos meios.

Um dos exemplos mais vigorosos de projeto de formação que se organiza com base nesses princípios é a estrutura de cursos das linguagens artísticas da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A UFBA possui escolas que oferecem cursos dessas linguagens: a Escola de Teatro, a de Dança, a de Música e a de Belas Artes. Elas oferecem diferentes graduações: Artes Plásticas, Canto, Composição e Regência, Decoração, *Design*, Licenciatura em Desenho e Plástica, Música Popular, Dança, Artes Cênicas, entre outras. A universidade também oferece uma formação interdisciplinar em Artes.

O que chama a atenção na proposta da UFBA é a disposição para uma investigação sobre outras possibilidades de formação do profissional das artes, em diálogo com a atual sociedade brasileira.



Fachada da Escola de Belas Artes da UFBA, em Salvador (BA). Fotografia de 2020.

Um dos pilares da UFBA é a perspectiva da extensão universitária. De acordo com o plano pedagógico da Escola de Dança da universidade, por exemplo, o profissional formado deve compreender seu papel social e seu compromisso de atuar na sociedade de modo sustentável. A Escola de Belas Artes, onde são realizados os cursos referentes às artes visuais, tem uma atuação bastante ativa na cidade: estudantes e professores realizam exposições e mostras abertas ao público, cursos livres são lecionados e são realizadas outras atividades de extensão vinculadas a laboratórios e a grupos de pesquisa.

Por apresentarem essas características, cursos universitários em artes, tais como os da UFBA, têm sido responsáveis pela formação de profissionais que, além de serem especialistas em suas áreas de conhecimento, passam a articular esses saberes em relação à sociedade. Esses profissionais que desenvolvem propostas pedagógicas como as da UFBA são conhecidos como **artistas-pesquisadores**.

Para curtir

A DANÇA afro-brasileira como ato contra o racismo. 2016. Vídeo (1 min 32 s). Publicado pelo canal Agenda Arte e Cultura. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LLtaKsZTG8g>>. Acesso em: 9 jul. 2020.

Assista a um trecho de uma oficina de danças afro-brasileiras realizada na Escola de Dança da UFBA.

TV UFBA apresenta – 140 anos da Escola de Belas Artes. 2017. Vídeo (4 min). Publicado pelo canal TV UFBA. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1Fp7DzFlcWA>>. Acesso em: 9 jul. 2020.

Assista ao programa da TV UFBA sobre os 140 anos da Escola de Belas Artes da instituição.



Performance realizada em uma exposição dos estudantes da Escola de Belas Artes da UFBA. Salvador (BA), 2018.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Podcast e entrevista: como se faz um artista?

Além das diferentes possibilidades de formação profissional e técnica nas diferentes linguagens artísticas, há muitas outras formas de aprender os ofícios relacionados às artes.

Vamos agora realizar, em grupos, uma pesquisa sobre os artistas e técnicos locais e/ou da região. Depois da pesquisa, vocês produzirão um *podcast* de entrevistas com esses profissionais.

Etapa 1: Levantamento de dados

Realizem, coletivamente, um levantamento para identificar artistas, técnicos e profissionais da arte de sua localidade e/ou região. Organizem as informações obtidas em uma lista única e agrupem-nas por área de atividade (artistas, técnicos, linguagem artística predominante em seu trabalho).

Etapa 2: Formação dos grupos

Organizem-se em grupos de tamanho médio para realizar as pesquisas. Distribuam o trabalho sobre um ou mais dos profissionais elencados para cada grupo (o ideal é que cada grupo fique responsável por, no máximo, três ofícios).

Etapa 3: Mapeamento inicial

Cada grupo deve coletar todo o material disponível sobre os artistas e profissionais a serem pesquisados. É recomendável iniciar pelo que já se sabe (quem é, onde mora etc.) e fazer um primeiro aprofundamento, levantando informações relevantes sobre a área de atuação profissional.

Etapa 4: Elaborando um roteiro de entrevistas

Realizada a pesquisa inicial, tanto sobre a atividade profissional do futuro entrevistado como sobre algumas informações a respeito dele, é preciso elaborar um roteiro para a entrevista. Que aspectos o grupo gostaria de saber sobre o trabalho desse profissional das artes? Podem ser aspectos biográficos, a formação técnica, a carreira, as influências artísticas. O importante é fazer perguntas que estimulem o entrevistado a respondê-las e que permitam aos entrevistadores, a partir da resposta, propor mais perguntas. O ideal é que a entrevista, que terá o formato de *podcast*, seja parecida com um bate-papo. Assim, evitem perguntas fechadas, que possam ser respondidas de maneira breve, com *sim* ou *não*.

Etapa 5: Produzindo a entrevista

De posse do roteiro de perguntas, é hora de produzir a entrevista. Em primeiro lugar, é necessário contatar o entrevistado e marcar uma data. Em seguida, é preciso garantir o equipamento técnico (gravadores, espaço suficiente no celular ou no computador) para realizar a gravação. Por fim, os estudantes que serão os entrevistadores devem repassar a pesquisa e se preparar para conduzir o bate-papo.

Etapa 6: Hora da entrevista

Durante a entrevista, sejam pontuais e lembrem-se de tratar o entrevistado com respeito. É necessário fazer com que ele se sinta à vontade para responder às perguntas. Não se esqueçam de checar os equipamentos técnicos e as baterias e de fazer testes de gravação para garantir a qualidade do som.

Etapa 7: Edição

Editem a entrevista em formato de um *podcast* com, no máximo, 10 minutos de duração. Isso significa que deve haver um trabalho coletivo do grupo para selecionar os melhores momentos da entrevista. Lembrem-se de equalizar o som.

Etapa 8: Apresentação

Cada grupo, ao final, deve apresentar à turma o *podcast* produzido. Se a escola possuir um sistema de alto-falantes, pode ser interessante combinar com a direção a transmissão dos *podcasts* durante o intervalo, para toda a escola.

O que aprendemos Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Ao longo deste tema, exploramos diferentes possibilidades de formação profissional artística. Destacamos também alguns aspectos da formação profissional de artistas e técnicos cujo fazer artístico é seu meio de sobrevivência.

Discutimos a proposta pedagógica da SP Escola de Teatro, em São Paulo, que integra em um programa aspectos técnicos e artísticos da profissionalização nas artes de cena. Em seguida, abordamos a formação tradicional do balé clássico, problematizando-a e refletindo sobre sua atualidade e necessidade, subsidiados por um texto do pedagogo, coreógrafo e bailarino brasileiro Klauss Vianna. Comentamos que a Escola de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia (UFBA) forma especialistas que trabalham com pesquisa e extensão de artes no Ensino Superior. Para finalizar, realizamos pesquisas para produzir uma série de *podcasts* de entrevistas com artistas e técnicos profissionais da localidade e/ou região.

Agora, propomos uma reflexão sobre a seguinte questão:

- Você teria interesse em fazer, depois do Ensino Médio, algum curso profissionalizante ou universitário do campo das linguagens artísticas? Em caso afirmativo, qual? Por quê?

Aplicação em outro contexto

Outra maneira de trabalhar com teatro é profissionalizar-se por meio do aprendizado com um grupo de profissionais experientes. É como funciona a Escola de Teatro Popular da Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz, sediada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

A Tribo de Atuadores é, hoje em dia, um dos grupos de teatro mais antigos do país, com atividade ininterrupta. Seu primeiro espetáculo, *A divina proporção*, estreou em 1978. Como se pode imaginar, um grupo de teatro tão antigo precisa frequentemente renovar sua trupe de artistas e técnicos. Ao longo de sua existência, a Tribo de Atuadores começou a realizar diversas oficinas de especialização em diferentes aspectos da arte teatral e, no ano 2000, abriu a Escola de Teatro Popular, voltada para esse fim.

1. Com base no exemplo das práticas de formação presentes no teatro de grupo, pesquise, em sua região, grupos e coletivos de teatro e pesquisa. Procure conhecer como esses coletivos organizam sua formação interna e se eles propõem espaços educativos (oficinas, *workshops*, cursos etc.) para a comunidade ao redor.
2. Reúna, analise e organize as informações coletadas para uma conversa com a turma e o professor sobre as principais diferenças entre a formação no teatro de grupo e a educação promovida em espaços institucionais, como cursos técnicos e faculdades.



Cena do espetáculo *A saga de Canudos* (2000), da Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz, de Porto Alegre (RS), que misturava os atores da trupe com aprendizes da Escola de Teatro Popular.

UNIDADE

2

Empreendedorismo



Três estudantes paulistanos criaram um projeto para incentivar a doação de agasalhos. Com o apoio de uma artesã, realizaram intervenções em placas de trânsito da cidade. Essas intervenções foram feitas de modo que não prejudicassem o significado das placas, mas que chamassem a atenção das pessoas. Fotografia de 2015.



IMAGENS: IAN HARTZ @DOEACASALHO

Quando ouvimos a palavra *empreendedorismo*, em geral nos vem à mente a ideia de abrir nosso próprio negócio. De fato, o ato de empreender está ligado ao anseio de ter um negócio. Contudo, ter atitude empreendedora não significa só isso, pois envolve a capacidade de detectar necessidades na sociedade e encontrar soluções inovadoras para resolvê-las. Nesta unidade, você conhecerá diversas formas de desenvolver sua atitude empreendedora nas – e por meio das – linguagens.

Vamos começar analisando um exemplo. Observe as fotografias ao lado e leia sua legenda.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. Alguns estudantes observaram um problema e decidiram intervir para amenizá-lo, utilizando, principalmente, as linguagens verbal e visual. Descreva como eles fizeram isso e que efeitos buscaram despertar no interlocutor.
2. Entre as atitudes e os valores que favorecem o empreendedorismo estão a **criatividade**, a **inovação** e a capacidade de **realizar** trabalhos em equipe. De que modo os estudantes, nesse projeto, demonstraram ter essas atitudes e valores?
3. A fotografia ao lado foi divulgada em uma rede social, em um perfil criado para o projeto.
 - a. Explique como a composição das fotografias (o ângulo escolhido e a combinação dos elementos no enquadramento) contribuem para valorizar a intervenção dos jovens.
 - b. Você considera que as mídias sociais e as tecnologias digitais de informação e comunicação podem favorecer a atitude empreendedora? Justifique sua resposta.

O ARTISTA EMPREENDEDOR

BNCC
Competências:
CG2, CG3, CG4, CG6,
CG7, CG10
CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades:
EM13LGG101,
EM13LGG201,
EM13LGG202,
EM13LGG301,
EM13LGG302,
EM13LGG303,
EM13LGG305,
EM13LGG601,
EM13LGG604



BRUNNO COLLI

Cena do espetáculo de dança *Empodere as mulheres!*, viabilizado pela Lei Estadual de Incentivo à Cultura de Minas Gerais. Apresentação em Goiânia (GO), junho de 2019.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Muitos projetos artísticos só são concretizados graças a incentivos públicos e privados. Qual é a importância desses incentivos?
2. Quais instituições, projetos e produções artísticas você conhece que existem graças às leis de incentivo à cultura?

Na sua opinião, o Estado deve ou não subsidiar a produção e a circulação de bens culturais? Esse debate está diretamente ligado às questões políticas e econômicas contemporâneas: de um lado há os que acreditam que o incentivo deve vir da iniciativa privada e dos interesses comerciais em divulgar um produto, a privatização e a expansão da lógica mercadológica, e, de outro, os defensores da ideia de que cabe ao Estado prover à população condições básicas de educação e acesso à arte.

Atualmente, existem no Brasil algumas políticas públicas que permitem aos artistas conseguirem patrocínio para a elaboração e produção de suas obras. A maior e mais conhecida é a Lei de Incentivo à Cultura (antiga Lei Rouanet), que permite a empresas e pessoas físicas que patrocinem produções culturais ter um abatimento no Imposto de Renda. Contudo, nem todos os artistas conseguem apoio estatal para continuar a criar e produzir suas obras. Muitos dependem da própria capacidade para empreender e vender suas produções. Em geral, conseguem sustentar sua produção quando resolvem aliar sua arte a estéticas mercadológicas, uma vez que dependem de alguma forma de comercialização de suas obras.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como se empreende em arte? Como os artistas contemporâneos produzem seus trabalhos?
2. O que é produção cultural?
3. O que são políticas culturais?

Essa dualidade entre o financiamento público e o privado afeta diretamente a produção e circulação das obras de arte e as condições sociais e materiais dos artistas. A própria Lei de Incentivo à Cultura é uma espécie de fusão dessas duas maneiras de fomento às artes. Contudo, essa forma de parceria público-privada muitas vezes deixa de lado artistas menos conhecidos e que têm menos condições para produzir e fazer circular suas obras. Veremos, ao longo deste tema, de que maneira os artistas brasileiros podem viver de sua arte. Analisaremos também o papel da administração pública e do mercado na democratização do acesso à arte.

Para cada trabalho, um investimento



João-bobo, intervenção do coletivo BijaRi realizada na praça do Patriarca, em São Paulo (SP), em 2005.

Observe a imagem e responda: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. O que há de peculiar na cena retratada?
2. Trata-se de uma intervenção artística. Onde está a arte nessa imagem?

O circuito da arte costuma definir os objetos culturais que circulam nas cidades, nos estados e no país. Isso porque mecanismos como editais, prêmios e financiamentos públicos e privados, aos quais o artista deve submeter sua obra e proposta, são selecionados de acordo com os critérios de cada tipo de financiamento para os trabalhos. Há algumas modalidades de incentivo: aquela que auxilia financeiramente a idealização de uma obra (ensaios, composição, processo de criação), a que viabiliza a finalização do processo artístico e a modalidade que coloca a obra já pronta em circulação cultural, momento esse em que o trabalho do artista atinge o seu público.

Assim, o circuito da arte envolve essa gama de financiamentos, que vão desde os editais para criação artística até as seleções para mostras, exposições, espetáculos, posteriormente, chegando às premiações que apoiam a obra pronta.

A concorrência para se adequar a esses dispositivos é sempre muito grande e, com isso, uma parcela significativa de artistas não consegue produzir e expor suas obras, o que a leva a ter outra fonte de renda que não a de seu trabalho artístico.

Os coletivos de arte

Os coletivos de arte que elegem a rua como seu espaço cultural são uma forma de resposta a essa seletividade imposta pelas regras do circuito da arte. De uma forma ou de outra, há diversos artistas que questionam a legitimação do trabalho artístico que esse tipo de lógica de financiamento produz.

Alguns artistas, diante das dificuldades encontradas em acessar um financiamento público, e com acesso restrito aos espaços “oficiais” de circulação de obras, encontraram maneiras de lidar com esse funil. Uma delas foi a criação de agrupamentos chamados **coletivos artísticos**.

Esses coletivos começaram a se formar na década de 1990, em diversas regiões do Brasil, como uma resposta às dificuldades de fomento à cultura. Geralmente são constituídos por artistas de diversas linguagens que se organizam em torno de questões variadas, propondo experimentações artísticas de crítica sobre o circuito das artes, expandindo suas ações para a rua e outros contextos que não os espaços originalmente reservados para arte (museu, sala de espetáculo, teatro etc.).

Muitos desses grupos se engajam em desnudar a falta de acesso à arte e à cultura que caracteriza inúmeras regiões do país. Ao se juntarem e proporem trabalhos de arte nas ruas e em espaços alternativos, os coletivos trazem à tona uma importante discussão sobre a cultura, colocando luz na falta de aparelhos culturais em diversas cidades, e também apontam para a falta de diversidade da programação cultural de certos espaços.

Diluindo a questão da autoria, os coletivos ocupam lugares no cotidiano, como vimos na fotografia da intervenção do grupo BijaRi, formado por arte-educadores, *designers* e artistas visuais que trabalham com a pluralidade das linguagens artísticas em espaços públicos.

A estratégia de ocupação das cidades com dispositivos artísticos que produzem fissuras e estranhamentos no cotidiano é uma prática bastante comum aos coletivos de artistas contemporâneos. Muitos deles preferem a rua ao museu, ampliando o acesso ao trabalho de arte e levando-o para a vida comum. Em muitos casos, esse tipo de ação coletiva, que não se enquadra em espaços institucionais típicos da arte, é considerado marginal pelo circuito da arte.

Exposição coletiva



Instalação de Christiana Moraes, *Quero expor no Salão de Itajaí. E vou. Pergunte-me como*, organizada em Itajaí (SC) em 2010.

O trabalho *Quero expor no Salão de Itajaí. E vou. Pergunte-me como*, da artista Christiana Moraes, problematiza as formas de acesso ao circuito de edital, prêmio e financiamento, promovendo a participação, sem qualquer seleção, de pessoas que se identificam como artistas, em uma *exposição coletiva*.

CHRISTIANA MORAES

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A artista foi convidada a participar de uma exposição e decidiu estender, nas redes sociais, o convite a artistas das mais distintas linguagens que gostariam de ter seus trabalhos no espaço destinado à obra dela.

“O meu projeto é dar esse espaço para que outras pessoas exponham seus trabalhos. A ideia é criar essa brecha ou fresta para pessoas que, talvez, não pudessem estar lá como artistas”, conta Christiana. Para a artista, cuja trajetória também passava pela educação em espaços culturais, discutir a ocupação deles é fundamental: “Então, como artista, o espaço sempre foi uma questão de discussão, pois percebemos que o funil é muito fechado e há pouco acesso aos espaços mais institucionalizados. Tem uma grande produção que fica à margem de uma discussão mais dominante”.

FERNANDES, Maíra. “Quer expor na Trienal? Pergunte-me como”. *Jornal Cruzeiro do Sul*, 12 fev. 2015. Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/593766/quer-expor-na-trienal-pergunte-me-como>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

Espaços culturais

Além desse tipo de ação e do trabalho feito por coletivos nas ruas fora do espaço expositivo, há inúmeras iniciativas de criação de espaços culturais autônomos e independentes, ou seja, que funcionam fora da lógica dos incentivos privados e públicos, organizando-se com apoios comunitários, como acontece na Casa Frida.



Casa Frida, em São Sebastião (DF), espaço de cultura e acolhimento para mulheres da região. Fotografia de 2016.

A Casa Frida é um espaço onde ocorrem palestras, debates, saraus, eventos, oficinas de mosaico, grafite etc. e conta com o trabalho de uma assistente social. As atividades são oferecidas por voluntários e a casa é mantida por doações permanentes. Na região onde está localizada, não há teatros, cinemas ou centros culturais.

Seja por meio de espaços de resistência, seja por meios colaborativos, os artistas ousam e buscam diferentes formas de levar seu trabalho para a sociedade. Contudo, as políticas culturais também são muito importantes para a produção e a democratização do acesso à arte, por sua abrangência e longevidade de investimentos.

A história das políticas culturais no Brasil

Mecenato: termo relacionado aos investimentos e financiamento de artistas e produções culturais. Essa palavra tem origem na figura de Caio Mecenatas, estadista, político e conselheiro do imperador romano Augusto que patrocinava poetas como Horácio e Virgílio, entre outros intelectuais. Muitos artistas conhecidos, de Leonardo da Vinci a Ludwig van Beethoven, produziram obras graças aos patrocínios dos mecenas.

Ao longo da história, os artistas receberam patrocínios para suas produções por meio do mecenato. Essa forma de incentivo financeiro existe até hoje, mas declinou após as revoluções do século XVIII e XIX, quando ocorreu a ascensão da burguesia e o estabelecimento de governos que implementaram políticas públicas para as artes, como museus e conservatórios. Essa mudança permitiu que um público maior tivesse acesso a diversos bens culturais que antes ficavam limitados à nobreza.

De acordo com o antropólogo Néstor García Canclini, política cultural é

o conjunto de intervenções realizadas pelo Estado, as instituições civis e os grupos comunitários organizados a fim de orientar o desenvolvimento simbólico, satisfazer as necessidades culturais da população e obter consenso para um tipo de ordem ou transformação social.

CANCLINI, Néstor García. *Definiciones en transición. In: MATO, Daniel (org.). Estudios Latinoamericanos sobre Cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización.* Buenos Aires: Clacso Libros, 2005. Tradução nossa.

No Brasil, a política cultural foi implementada apenas na década de 1930, durante o primeiro período da Era Vargas. Antes disso, foram poucas as contribuições para o desenvolvimento da cultura nacional. No Brasil colonial, as culturas negras e indígenas eram negadas, e havia censura e impedimentos ao desenvolvimento da educação pela monarquia. Já durante a República Velha (1889-1930), embora houvesse alguma preocupação com o patrimônio cultural, nenhuma política de acesso extensivo à cultura foi implementada.

O escritor Mário de Andrade, à frente do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo na década de 1930, inaugurou muitas políticas culturais, em especial o registro e a pesquisa da cultura popular e folclórica das regiões Norte e Nordeste, a ideia de patrimônio imaterial como algo pertencente às classes populares e a concepção da arte como necessidade para o povo. Na mesma época, o ministro Gustavo Capanema fez investimentos no patrimônio artístico e no acesso às artes, guiado por artistas modernistas como Carlos Drummond de Andrade, Heitor Villa-Lobos e Candido Portinari.

De 1945 a 1964, foram criados o Ministério da Educação e Cultura e a Campanha de Defesa do Folclore. Entretanto, os investimentos estatais para as políticas culturais não foram muito significativos, sendo a democratização do acesso à arte e a preservação da cultura promovidas, majoritariamente, por instituições não governamentais. Destacaram-se, no período, os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes e o Movimento de Cultura Popular, que aconteceu no estado de Pernambuco. Com a ditadura de 1964, as políticas culturais confundiram-se com o desenvolvimento das mídias, especialmente a televisão, com o objetivo de difundir ideologias favoráveis aos militares. Apenas no terceiro período da ditadura militar, a partir de 1974, com a “distensão lenta e gradual” do governo Geisel e a “abertura política” de Figueiredo, o Estado passou a intervir de modo mais amplo nas políticas culturais. Em 1975, foi inaugurado o primeiro Plano Nacional de Cultura, somando-se a ele a criação de instituições como o Centro Nacional de Referência Cultural e a Fundação Nacional das Artes (Funarte).

Com o final da ditadura militar e a transição para a democracia, as políticas públicas alinharam-se aos ideais do livre mercado. A Lei Sarney, que permitia a renúncia fiscal de empresas que patrocinassem produções artísticas, foi o embrião da Lei Rouanet, lançada no governo Collor (1990-1992). Sarney também implementou órgãos de investimento estatal direto, como as Secretarias de Apoio à Produção Cultural, a Fundação Nacional de Artes Cênicas e a Fundação Palmares. Durante o governo Collor, alinhado aos ideais neoliberais, e com o país assolado por uma grave crise econômica, os investimentos públicos em cultura foram reduzidos consideravelmente, embora tenham sido mantidos os incentivos fiscais a empresas privadas que investissem no setor. De fato, essa política continuou sendo implementada nos governos seguintes. Muitas decisões a respeito das políticas culturais são ditadas até hoje por iniciativas privadas, embora seus recursos sejam, em maioria, públicos.

Leis de incentivo à cultura: debates sobre patrimônio e produção artística

LEANDRO LIMA/ORQUESTRA CRIANÇA CIDADÃ



Apresentação da Orquestra Criança Cidadã, projeto cultural e educacional do estado de Pernambuco. A orquestra tornou-se patrimônio imaterial em 2020 e depende de leis de incentivo à cultura. Teatro Luiz Mendonça, Recife (PE), 2015.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você já conhecia essas leis de fomento à cultura? O que sabia sobre elas?
2. Qual é a importância dessas leis para a cultura nacional?

Os investimentos em cultura são fundamentais para a construção da identidade nacional, pois estimulam a preservação da cultura e incentivam o surgimento de novas produções artísticas de diferentes linguagens e conteúdos. Atualmente, as leis de incentivo são responsáveis por grande parte da produção cultural do país. Grandes espetáculos, produções ou projetos educacionais que exigem muitos investimentos dificilmente

são realizados ou sobrevivem sem algum apoio financeiro.

A Orquestra Criança Cidadã é um desses casos cujos patrocínios e investimentos são de origem pública e privada por meio dessas leis. A orquestra, criada e gerida pela Associação Beneficente Criança Cidadã (ABCC), está em atividade desde 2006 e atende gratuitamente cerca de 400 crianças e jovens, com idade entre 6 e 21 anos. Oferece educação musical e apoio pedagógico, psicológico, médico e odontológico, além de aulas de inclusão digital, alimentação e vestimentas apropriadas para as apresentações. Outros projetos similares, como a Escola

Olodum (Salvador, BA), o Grupo Cultural Afroreggae (Rio de Janeiro, RJ) e o Projeto Guri (SP), também realizam suas atividades culturais e educativas por meio de investimentos públicos e privados.

Um grande número de museus, projetos sociais, exposições, espetáculos e outras formas de produção cultural e artística recebem, todo ano, investimentos advindos da Lei de Incentivo à Cultura. A escolha dos projetos, contudo, fica a cargo das empresas. Assim, muitos artistas não conhecidos acabam não sendo selecionados por não fazerem parte do grande circuito artístico nacional, o que impacta a democratização do acesso à arte. Em geral, grandes empresas selecionam as propostas de artistas consagrados e reconhecidos, ligados à cultura de massa e à indústria cultural, que trazem um retorno financeiro mais certo. Soma-se a isso o fato de que grande parte do investimento vem do Estado, o que acaba por beneficiar ainda mais o setor privado.

Crowdfunding, o financiamento coletivo como alternativa

Em virtude da dificuldade que muitos artistas encontram para tornar seus projetos realidade, hoje é comum a realização de *crowdfundings*, ou campanhas de financiamento coletivo, pela internet. Embora essa ideia seja antiga, com a internet e as plataformas de financiamento adequadas às leis de incentivo, hoje é muito mais fácil para os artistas obter investimentos.

O primeiro caso de *crowdfunding* via internet na música ocorreu em 1997, quando a banda inglesa de *rock* Marillion conseguiu que seus fãs financiassem sua turnê pelos Estados Unidos. Posteriormente, a banda

continuou utilizando essa estratégia para financiar a produção de seus discos. Desde então, com a democratização e o alcance da internet, projetos dos mais variados tipos podem ser concretizados dessa forma em todo o mundo.

O *crowdfunding* surge de uma necessidade de apoio financeiro a artistas independentes que não conseguem investimentos por meio das leis de incentivo à cultura e que não têm como custear a própria produção. O financiamento coletivo surge como uma forma de economia solidária, que pode democratizar o fazer artístico e o acesso à arte.

Produção cultural

Pelo que vimos ao longo deste tema, o circuito da arte é bastante complexo. Para conseguir criar suas obras e ter a sua profissão como meio de subsistência, os artistas geralmente precisam de financiamento, seja ele estatal ou privado. Artistas, técnicos, empresários – são muitos os agentes responsáveis pelo sistema da arte. Uma das figuras fundamentais para colocar em prática a maior parte das exposições, espetáculos, álbuns e outros produtos culturais é o **produtor cultural**.

Ele produz espetáculos, mostras, festivais e até programas de TV. Planeja, elabora e executa esses projetos seguindo critérios artísticos, sociais e econômicos. Atuando com teatro, música, dança, circo, artes plásticas e qualquer outra manifestação artística, o produtor cultural pode trabalhar em todas as etapas da produção, da captação de recursos financeiros à execução final, passando pela elaboração do orçamento e do cronograma do projeto.

O produtor cultural pode trabalhar localmente, em projetos de uma cidade, na concretização de produções culturais no âmbito estatal e também lidar com os fomentos federais. Ele pode se especializar em qualquer etapa da produção de bens culturais: na escrita de projetos que buscam recursos para ser realizados, na execução dessas propostas e ainda na prestação de contas depois que os projetos são finalizados.

O trabalho de um produtor cultural é importante, pois é por meio dele que se estabelece a relação entre o trabalho do artista e a possibilidade de alcançar o público. Na maioria das vezes, quem faz essa produção é o próprio

artista, ou alguém do seu grupo ou seu coletivo. Por isso, aprender as regras de financiamento que viabilizem o trabalho de arte é também uma das funções do artista.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Como fazer um projeto cultural

Você e seus colegas proporão um projeto cultural para um edital imaginário da sua escola. Esse projeto deve estar relacionado à produção de um evento que envolva toda a comunidade escolar e que traga atrações, apresentações, exposições, palestras e/ou o que vocês julgarem importante. Pensem em uma produção cultural que seja significativa para a realidade de vocês. Para isso, reúnam-se formando grupos de cinco ou seis integrantes e leiam a seguir um pequeno manual sobre como escrever um projeto cultural.

Tópicos para a escrita de um projeto

Como vimos neste tema, uma das principais fontes de recursos para os projetos culturais são os financiamentos públicos e privados que, geralmente, são oferecidos por chamadas públicas para artistas e contêm um edital ou regulamento com as regras para a submissão e inscrição de trabalhos. Um elemento fundamental para esse tipo de seleção é o projeto inscrito, ou seja, quanto mais clara, detalhada e objetiva for a proposta, mais chances o artista terá de ser contemplado com a verba pleiteada.

Para que você e sua turma consigam escrever um projeto com base nas necessidades e desejos da sua comunidade, apresentamos o breve guia a seguir.

1. Apresentação/Descrição

Nessa etapa você e seus colegas apresentarão o projeto, que pode ser uma ação, atividade ou apresentação artística.

Como fazer? Essa etapa é uma sinopse, *trailer* ou síntese do seu projeto. Apresentem o modo como vocês tiveram essa ideia, justifiquem sua importância, descrevam os principais objetivos, quantas pessoas estarão envolvidas, para qual público ele se destina, onde e quando ocorrerá.

Perguntas que podem ajudar: o que é o projeto? Qual é seu objetivo geral? Quais são os principais agentes envolvidos? Qual é o público-alvo? Quando e onde será realizado?

2. Justificativa

Vocês farão a apresentação mais detalhada das razões para a realização do projeto. Não se esqueçam de apontar suas contribuições para o desenvolvimento cultural do público ao qual se destina.

Como fazer? Nessa parte, vocês devem convencer o leitor e avaliador do projeto de que a ideia de vocês é importante. Para isso, enfatizem os principais atributos da proposição.

Perguntas que podem ajudar: em que contexto se insere o projeto? Por que foi pensado e proposto? Qual é seu diferencial?

3. Objetivos do projeto

Vocês deverão apresentar os resultados esperados, sem se esquecer de falar dos benefícios que o projeto trará para a comunidade.

Como fazer? Elaborem um parágrafo curto com o objetivo geral e organizem os objetivos específicos em tópicos (de forma clara e sucinta).

Perguntas que podem ajudar: o que vocês pretendem com esse projeto? Para que foi pensado e proposto? Quais são os benefícios culturais, sociais e econômicos que ele traz?

4. Metas a atingir/Resultados previstos

Vocês deverão prospectar os resultados produzidos pelo projeto. Trata-se de resultados práticos que precisam ser viáveis, como: número de apresentações e mostras, pessoas envolvidas, espectadores esperados etc.

Perguntas que podem ajudar: quais são as obras produzidas pelo projeto? Quem será atingido por ele?

5. Público-alvo

Nesse estágio vocês descreverão quem esperam que esse projeto atinja, ou seja, para quem ele é destinado.

Como fazer? Saber onde o projeto será desenvolvido, qual linguagem artística abordará e definir local e horário onde será realizado são aspectos que ajudam a entender para quem o projeto se destina.

Perguntas que podem ajudar: para quem o projeto foi pensado e proposto? Quais são as características (o perfil) do público que ele pretende atingir? Qual é a estimativa de público?

6. Plano de execução

Descrevam o tempo de cada fase de execução do projeto.

Como fazer? Listem todas as atividades que serão necessárias para atingir os resultados (isso estará detalhado nos objetivos). Organizem as ações por etapas de realização, prevendo a duração de cada uma.

Perguntas que podem ajudar: qual é a programação do projeto? Quem são os responsáveis por cada etapa? Que atividades serão desenvolvidas?

7. Contrapartidas

Vocês descreverão as contrapartidas que esse projeto traz para a comunidade na qual estará inserido.

Como fazer? Descrevam como será a participação do público no projeto levando em consideração as condições e cultura locais.

Perguntas que podem ajudar: quais são as atividades previstas? Como, quando e onde serão realizadas?

8. Avaliação dos resultados

Vocês deverão estipular os critérios de avaliação do projeto.

Como fazer? Os resultados podem ser aferidos por meio de questionários e entrevistas.

Perguntas que podem ajudar: como o projeto pode ser avaliado? Que critérios são fundamentais para avaliá-lo?

9. Cronograma

Descrevam o tempo que cada fase do projeto terá, elencando as ações necessárias para sua execução.

Como fazer? O cronograma deve ser apresentado em forma de tabela (semanal, quinzenal ou mensal), a qual deve contemplar as fases de pré-produção, produção e pós-produção.

Perguntas que podem ajudar: quanto tempo dura cada etapa? O que precisa ser assegurado para que ela ocorra no tempo previsto?

10. Orçamento

Indiquem os recursos financeiros necessários para a efetivação do projeto.

Como fazer? O orçamento também é apresentado em forma de tabela e deve prever todos os recursos envolvidos: remunerações e serviços; infraestrutura e montagem; material de consumo (incluindo alimentação, papelaria, deslocamento); material gráfico para comunicação e divulgação (*flyer*, cartaz, anúncio etc.).

Perguntas que podem ajudar: qual é o custo de cada etapa do cronograma? Como aferir esses custos? Qual é o valor total do projeto?

11. Plano de divulgação

Essa etapa é fundamental para o impacto do seu evento.

Como fazer? Pensem em como divulgar essa ação: será utilizado material gráfico para comunicação e divulgação (*flyer*, cartaz, anúncio etc.)? Escolham as mídias que mais alcancem o seu público-alvo e projetem formas de fazê-lo.

Perguntas que podem ajudar: como nos comunicar com o público-alvo? Qual é a linguagem visual mais adequada ao projeto?

Experimentando

Elaborando um projeto cultural

Agora que você e seu grupo conheceram as etapas de concepção e escrita de um projeto cultural, podem começar.

1º passo: Escolha do tema

Discutam com a turma possibilidades de tema para um projeto cultural de acordo com o que poderia ser interessante de ser levado para sua comunidade escolar.

Depois de ouvir todos os integrantes do grupo, escolham uma das ideias para elaborar o projeto cultural do seu grupo.

2º passo: Divisão das tarefas

Depois de escrita a proposta, distribuam funções entre os participantes e formem alguns subgrupos que serão responsáveis por: 1) justificativa, objetivos, resultados previstos e avaliação de resultados; 2) plano de execução, cronograma e orçamento; 3) público-alvo, contrapartidas e plano de divulgação.

3º passo: Cronograma

Estabeleçam um prazo para que cada equipe finalize sua parte e depois juntem as partes que cada subgrupo escreveu. Façam a revisão do projeto e entreguem-no para o professor.

4º passo: Pitching

Vocês se prepararão para apresentar o projeto a toda a turma. O *pitching* (termo de origem inglesa que significa *lance*) é um discurso direto de convencimento da importância do seu projeto. Deve ser uma exposição clara, rápida e convincente. O grupo terá 5 minutos e os jurados do projeto serão os demais colegas. Produzam uma bela apresentação, que pode ser oral, mas, se tiver imagens, ela pode tornar-se ainda mais atrativa e ser mais bem-sucedida.

5º passo: Avaliação coletiva

Depois que todas as equipes da turma tiverem apresentado seus projetos, conversem sobre as qualidades de cada projeto, suas fragilidades e como seria colocá-lo em prática.

O que aprendemos

Ao longo deste tema discutimos formas de viabilizar o trabalho dos artistas para que possam continuar a empreender e a produzir. Você pôde perceber também que as iniciativas públicas e privadas de fomento à cultura, por meio de editais e premiações, operam na lógica da seleção e, muitas vezes, os critérios utilizados acabam privilegiando artistas já consagrados.

Vimos que a produção cultural é um nicho importante de atuação no campo da arte, pois possibilita o acesso a financiamento de projetos artísticos.

Agora vamos refletir sobre tudo o que foi apresentado sobre o empreendedorismo no campo da Arte. Em uma roda de discussão, troque ideias com seus colegas. *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*

1. Qual é a importância do financiamento de produtos culturais para a sociedade?
2. Como as políticas públicas garantem a democratização da produção e do acesso às artes?
3. De que forma o acesso às artes pode ser garantido na sua região?



Cena da gravação do documentário *Vale dos esquecidos* (2013), dirigido por Maria Raduan. O filme, que foi finalizado com o Fomento ao Cinema Paulista 2010, retrata a disputa por terras ocorrida em 1970 entre indígenas da etnia Xavante, posseiros e fazendeiros em uma área do estado Mato Grosso.

Aplicação em outro contexto

As políticas culturais públicas, ao longo da história do Brasil, tiveram uma enorme importância para a preservação e a difusão do patrimônio, da história e da arte de grupos minoritários. Agora, organizados em grupos, vocês pesquisarão políticas culturais que existem atualmente ou que foram importantes nesse sentido. Ao final da pesquisa, cada grupo deverá apresentar o resultado do trabalho para toda a turma.

1. Organizem a turma em seis grupos. Cada grupo pesquisará uma política pública de fomento para as artes, esteja ela em vigor ou extinta. Sigam os parâmetros abaixo:
 - a. em qual contexto histórico essa política foi criada e como ela funciona;
 - b. qual é sua extensão e importância para a cultura;
 - c. se é totalmente pública ou público-privada e como isso interfere em sua implementação.
2. Escolham uma obra artística que foi produzida graças a essa política e mostrem-na para a turma. Se for um filme, por exemplo, selecionem um trecho da produção que consideram importante, do ponto de vista estético ou de conteúdo. A obra dialoga, de alguma forma, com a realidade social da minoria retratada, por meio de críticas ou da exaltação de algum aspecto de sua cultura?
3. Se essa política pública deixou de existir, qual foi o motivo de sua extinção? De que maneira isso afetou a democratização das artes?

OS INTERESSES CULTURAIS E O LAZER

BNCC
Competências:
CG3, CG9
CE1
Habilidades:
EM13LGG101,
EM13LGG104

A palavra **lazer** vem do termo do latim *licere*, que significa “ser lícito”, “ser permitido”. No contexto do mundo em que vivemos, ela se refere, geralmente, ao conjunto de atividades que uma pessoa vivencia em seu tempo livre. Assim, o lazer acontece nos instantes em que não estamos trabalhando ou nos envolvendo em tarefas obrigatórias. Esses momentos, decididos pela vontade própria dos indivíduos, são permeados pela sensação de prazer e podem possibilitar o relaxamento, o descanso, a distração e a recreação.

É importante considerar também que o lazer é um direito fundamental previsto pela Constituição Federal brasileira, e não apenas um grupo de ocupações que preenchem o tempo livre das pessoas. Ele deve ser interpretado em uma conotação crítica, pois contribui para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e da coletividade, estimulando a capacidade criadora dos seres humanos.

Nesse sentido, as aulas de Educação Física são um importante espaço para que o assunto seja debatido, uma vez que as práticas corporais se apresentam como uma alternativa de lazer. As vivências da dança, da luta, da ginástica, do esporte, das brincadeiras e dos jogos, em nosso tempo livre, nos possibilitam prazer e a ressignificação do nosso universo cultural.



VINICIUS BACARIN/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. De que maneiras as aulas de Educação Física se relacionam com o lazer?
2. O direito ao lazer é assegurado para você e para sua comunidade?
3. Por que as práticas corporais e o lazer contribuem para a ampliação das nossas experiências culturais?

O lazer aos domingos na avenida Paulista, na cidade de São Paulo (SP). Fotografia de 2019.

A avenida Paulista é uma das mais movimentadas da cidade de São Paulo, mas, aos domingos, ela é fechada para os carros e se transforma em um espaço destinado ao lazer. Ao observar essa imagem, é possível perceber que as práticas corporais são importantes formas de lazer? Você acha que uma iniciativa como essa, de transformar o espaço público em um local para o lazer, é importante para que o direito fundamental ao lazer seja assegurado?

Neste tema, você e sua turma refletirão sobre estas e outras questões, vivenciando nas aulas de Educação Física diversificadas possibilidades culturais que esse direito fundamental humano pode proporcionar para o seu desenvolvimento.

Música, lazer e prática corporal

As obrigações do dia a dia, o excesso de trabalho, a falta de tempo livre e as contas para pagar são, muitas vezes, obstáculos ao lazer. Questões sociais como essas já foram tema de canções em diferentes momentos da música popular brasileira. Esses artistas, ao trazerem tais temas ritmados em suas composições, nos possibilitam fazer reflexões sobre problemas que, por vezes, passam despercebidos em nosso cotidiano.

Nesta atividade, você e os colegas escutarão e analisarão uma música que aborda questões relacionadas ao lazer, ao tempo livre e às práticas corporais. Composta pela banda de rock Titãs, a canção "Comida" nos faz refletir sobre nossos desejos e necessidades frente ao sistema em que vivemos.

Agora ouçam a canção prestando atenção à letra a seguir.

Comida

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Bebida é água

Comida é pasto

Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

A gente não quer só comida

A gente quer comida, diversão e arte

A gente não quer só comida

A gente quer saída para qualquer parte

A gente não quer só comida

A gente quer bebida, diversão, balé

A gente não quer só comida

A gente quer a vida como a vida quer

Bebida é água

Comida é pasto

Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

A gente não quer só comer

A gente quer comer e quer fazer amor

A gente não quer só comer

A gente quer prazer pra aliviar a dor

A gente não quer só dinheiro

A gente quer dinheiro e felicidade

A gente não quer só dinheiro

A gente quer inteiro e não pela metade

Bebida é água

Comida é pasto

Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

A gente não quer só comida

A gente quer comida, diversão e arte

A gente não quer só comida

A gente quer saída para qualquer parte

A gente não quer só comida

A gente quer bebida, diversão, balé

A gente não quer só comida

A gente quer a vida como a vida quer

A gente não quer só comer

A gente quer comer e quer fazer amor

A gente não quer só comer

A gente quer prazer pra aliviar a dor

A gente não quer só dinheiro

A gente quer dinheiro e felicidade

A gente não quer só dinheiro

A gente quer inteiro e não pela metade

Diversão e arte

Para qualquer parte

Diversão, balé

Como a vida quer

Desejo, necessidade, vontade

Necessidade, desejo, eh

Necessidade, vontade, eh

Necessidade

COMIDA. Intérprete: Arnaldo Antunes. In: *Jesus não tem dentes no país dos banguelas*. Intérprete: Titãs. Rio de Janeiro: WEA, 1987.

Agora, com um colega, responda às questões a seguir no caderno:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você já conhecia essa música? Gostou de ouvi-la neste contexto de estudo? Por quê?
2. Você concorda que as pessoas têm desejos e vontades que vão além das necessidades básicas, como comida e dinheiro? Explique sua opinião.
3. A canção faz referência a uma prática corporal. Qual? Que outras manifestações da cultura corporal você incluiria nessa letra como uma necessidade e uma vontade das pessoas?
4. Que relações essa letra estabelece com o tema do direito ao lazer?

Para curtir

EMICIDA – Aos olhos de uma criança (trilha sonora de *O menino e o mundo*), 2013. Vídeo (3 min 46 s). Publicado pelo canal Filme de Papel. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc>. Acesso em: 11 jul. 2020.

O rap “Aos olhos de uma criança”, do rapper paulistano Emicida, faz parte da trilha sonora do premiado filme de animação nacional *O menino e o mundo*, escrito e dirigido por Alê Abreu em 2013. O videoclipe desse rap utiliza a linguagem típica dos desenhos feitos por crianças para retratar como o mundo é percebido por um menino.

Os interesses culturais do lazer

A concepção dos interesses culturais do lazer é uma influência do pensamento do estudioso francês Joffre Dumazedier (1915-2002). Em seus estudos sobre o lazer da classe trabalhadora na França, o pesquisador distinguiu as áreas de interesses que as pessoas apresentavam em suas atividades livres.

Mais tarde, por conta da evolução da sociedade, outras áreas foram sendo acrescentadas por estudiosos brasileiros e hoje os interesses culturais do lazer apresentam-se nas dimensões sociais, físicas, manuais, artísticas, intelectuais, turísticas e digitais.

Essas categorias do lazer representam as nossas escolhas subjetivas, mas que constituem um todo interligado, fora de classificações isoladas. Desse modo, uma pessoa pode se atrair por mais de um interesse em uma mesma atividade de lazer.

Assim, neste tema você e os colegas vivenciarão nas aulas de Educação Física atividades de lazer que manifestam todos esses interesses culturais. Conheça-os a seguir.

📌 Interesse cultural social

Esse interesse cultural do lazer se manifesta de maneira predominante pelas ações sociais de encontro entre pessoas. Podemos identificar, como exemplo, reuniões com amigos, festas, danças e atividades em grupo.



Mulheres dançando reunidas. Fotografia de 2019.

FG TRADE/ISTOCK IMAGES/GETTY IMAGES

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Interesse cultural físico

O interesse cultural físico se relaciona com as práticas corporais e com o esporte, principalmente por conta da mídia. Esse interesse também se justifica pelo estilo de vida ativo e a busca pela qualidade de vida. Como exemplo, podemos citar as atividades físicas de aventura na natureza, a frequência nas academias, as corridas e caminhadas de rua, além de outras práticas esportivas desprovidas de obrigação.

DONATAS DABRAVLSKAS/SHUTTERSTOCK



Mulher correndo ao ar livre. Rio de Janeiro, 2018.

Interesse cultural manual

O interesse cultural manual se manifesta nas atividades ligadas ao prazer de construir coisas, manipular, explorar e transformar a natureza. São exemplos desse interesse a costura, o crochê, o tricô, o bordado, a culinária, a carpintaria ou o conserto de eletrodomésticos nos momentos livres.

YULKAPOKOV/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES



Crianças fazendo artesanato com folhas de árvores. Fotografia de 2019.

Interesse cultural artístico

Esse conteúdo cultural se manifesta por meio das atividades intencionais livres realizadas com o objetivo da experiência estética, relacionada com a criação e com a descoberta. Como exemplo, podemos citar visitar museus, assistir a um *show* de *rap*, ir ao cinema, prestigiar uma escultura ou um grafite no muro da cidade.



Pessoas visitando grafites no bairro de Vila Madalena, em São Paulo (SP), 2019.

Interesse cultural intelectual

A intencionalidade nesse interesse cultural se encontra na busca por atividades que tenham como objetivo o desenvolvimento da memória, da capacidade cognitiva e do raciocínio por meio das experiências intelectuais. Podemos identificar, entre essas atividades, os jogos de tabuleiros, os jogos de perguntas e respostas, os livros, jornais e as revistas e os documentários audiovisuais.



Senhor e menino jogando xadrez. Fotografia de 2006.

PHOTOS DANNY/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

DESIGN PICS INC/ALAMY/FOTOARENA

Interesse cultural turístico

O interesse cultural turístico é materializado pelo deslocamento que as pessoas realizam para outros espaços e contextos geográficos. Nesse movimento, a intenção é conhecer o próprio espaço público por meio de um olhar diferente ou explorar um espaço novo.

LUCIOLA ZVARICK/PULSAR IMAGENS

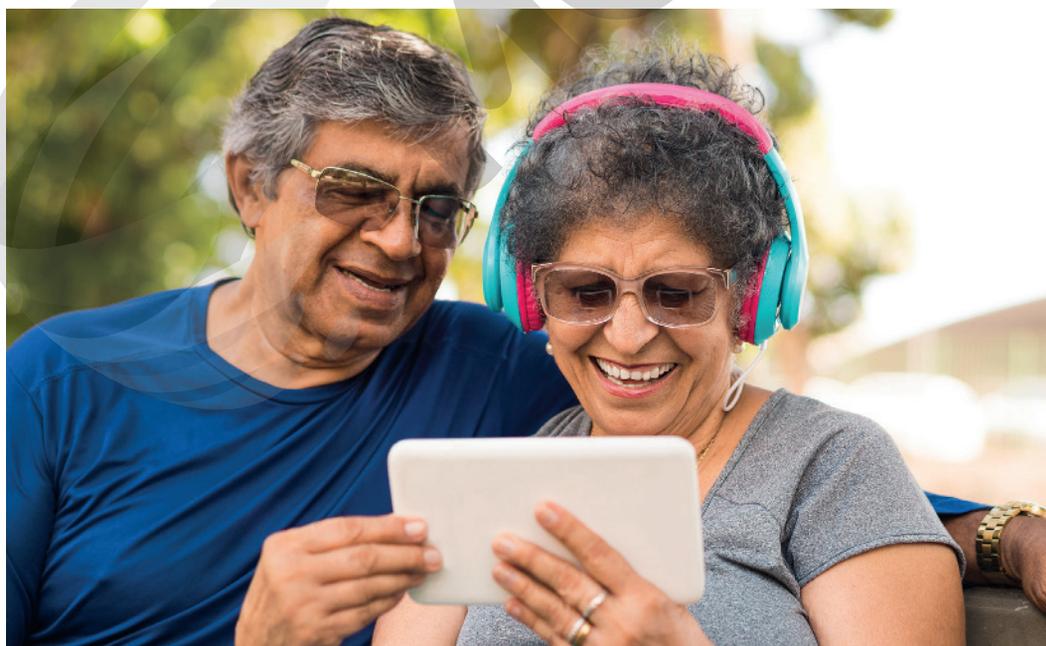


Vista do centro histórico da cidade de Pirenópolis (GO), 2016.

Interesse cultural digital

O interesse cultural mais recente foi estudado pela brasileira Gisele Maria Schwartz, pesquisadora da área da Educação Física. Esse interesse se caracteriza pelas formas de atividades de lazer que utilizam tecnologia e internet. Como exemplo, podemos pensar nas redes sociais, nos *videogames*, nos *sites* da internet e nas experiências das mídias sociais que possibilitam essa nova perspectiva sobre o lazer digital.

POLLYANA VENTURA/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES



Casal interagindo com um dispositivo eletrônico. Fotografia de 2018.

Onde estão os espaços de lazer

Agora que já conheceu os interesses culturais do lazer, você fará um mapeamento dos espaços de lazer do seu bairro onde as pessoas realizam ou poderiam realizar essas atividades. Ao produzir esse levantamento, você e os colegas refletirão sobre o acesso a esse direito fundamental e sua relação com questões econômicas, políticas e culturais. Depois, vocês produzirão um vídeo apresentando essas reflexões. Mãos à obra!

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1

Mapear

1. Reúnam-se em um grupo de cinco integrantes e organizem no caderno uma tabela com os sete interesses culturais do lazer apresentados anteriormente. Vejam este modelo:

	Interesse cultural social	Interesse cultural físico	Interesse cultural manual	Interesse cultural artístico	Interesse cultural intelectual	Interesse cultural turístico	Interesse cultural digital
Espaços em que ocorrem as atividades							



2. Preencham uma tabela como essa no caderno com os espaços de lazer, do bairro ou da região de vocês, em que são realizadas as práticas correspondentes a cada um desses interesses.

2

Refletir

3. Troquem ideias sobre os espaços de lazer que vocês identificaram na região: eles são suficientes e acessíveis para que as pessoas realizem essas atividades? Faltam espaços? Quais são os obstáculos para que as pessoas possam desenvolver esses interesses culturais e praticar as atividades a eles relacionadas?

4. Conversem sobre a importância do direito ao lazer, lembrando-se de que ele é um direito fundamental previsto pela Constituição Federal brasileira e também pelo Estatuto da Juventude. Leiam a seguir o artigo desse documento sobre os direitos dos jovens que menciona o direito ao lazer:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

BRASIL. Estatuto da Juventude: atos internacionais e normas correlatas. Senado Federal, 2013-2014. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2020.

5. Anotem as ideias mais importantes que surgirem durante as reflexões sobre o lazer como um direito social.

3

Compartilhar

6. Agora, vocês gravarão um vídeo com o título “O direito ao lazer”, explicando, em até 5 minutos, o que são os interesses culturais do lazer, as atividades a eles relacionadas e o que descobriram sobre o direito ao lazer na comunidade de vocês, considerando o mapeamento que fizeram.

7. Dividam as tarefas entre os integrantes do grupo e definam quem apresentará o vídeo, quem o gravará e o compartilhará nas mídias sociais da turma ou da escola etc. Para gravar, vocês podem usar seus telefones celulares ou outros dispositivos eletrônicos.

8. É importante que nesse vídeo vocês orientem as pessoas que o assistirão a entender que o acesso ao lazer é um direito social. A ideia é que essa produção possa levar os moradores dos arredores a também se apropriarem dos saberes que vocês construíram sobre o lazer.

9. Vocês podem compartilhar o vídeo nas mídias sociais da turma ou da escola.

O que aprendemos

Neste tema, você e sua turma refletiram sobre a importância de termos contato, nas aulas de Educação Física, com alguns conhecimentos a respeito do lazer.

Você também pensou sobre como o lazer se constitui como um direito social fundamental, previsto na Constituição Federal e no Estatuto da Juventude. Ao realizar essas reflexões, elaborou um vídeo pensando coletivamente no espaço onde mora, orientando os moradores dos arredores a também se apropriarem dos saberes que você construiu.

Ao finalizar este percurso, pense na importância cultural das atividades de lazer que você identificou e analisou, se o acesso a elas é assegurado a todas as pessoas e se as políticas públicas de lazer precisam se fazer valer para você e sua comunidade.

Aplicação em outro contexto

Leia o poema a seguir e discuta com o professor e os colegas sobre o jogo de futebol e sua relação com o lazer nas periferias.

Futebol

Futebol se joga no estádio?

Futebol se joga na praia,

futebol se joga na rua,

futebol se joga na alma.

A bola é a mesma: forma sacra
para craques e pernas de pau.

Mesma a volúpia de chutar
na delirante copa-mundo
ou no árido espaço do morro.

São voos de estátuas súbitas,
desenhos feéricos, bailados
de pés e troncos entrançados.

Instantes lúdicos: flutua
o jogador, gravado no ar
— afinal, o corpo triunfante
da triste lei da gravidade.

ANDRADE, Carlos Drummond de.
Quando é dia de futebol. São Paulo:
Companhia das Letras, 2014.

- Agora, imagine que você fosse o prefeito da sua cidade e descreva em seu caderno um plano de estratégias que implementaria para valorizar a cultura das periferias e melhorar o acesso das pessoas a todos os interesses culturais do lazer que você conheceu neste tema.



Adolescentes jogando futebol em campo gramado. Fotografia de 2014.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

COMUNICAÇÃO E EMPREENDEDORISMO

BNCC

Competências:

CG2, CG4, CG5, CG6

CE1, CE2, CE3, CE4, CE7

Habilidades: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP05, EM13LP10, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP22, EM13LP28

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais competências socioemocionais são importantes para o empreendedor?
2. De que modo o ambiente social e institucional pode contribuir para que desenvolva seu potencial?
3. Como as tecnologias digitais da informação e comunicação potencializam o empreendedorismo?
4. Como deve ser a comunicação do empreendedor?

O que vem à sua mente ao ouvir a palavra *empreendedorismo*? Será que ser empreendedor significa, necessariamente, abrir um negócio próprio e obter lucro? Para alguns, empreender é, antes de tudo, *realizar, experimentar*. Olhar criticamente para oportunidades, desafios ou problemas que se apresentam em nossa vida, nossa comunidade, nosso país, propondo soluções e transformações, também pode ser considerado um ato de empreendedorismo.

Como desenvolver uma postura empreendedora? De que modo podemos empreender? Quais são os desafios e as oportunidades para o empreendedorismo no Brasil? De que modo as tecnologias digitais da informação e da comunicação favorecem o empreendedorismo? Essas são algumas das questões sobre as quais você construirá reflexões e aprendizados nas atividades a seguir.

Link de ideias

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Não escreva no livro.

A seguir, apresentamos uma postagem feita em uma rede social pelo perfil GatoMÍDIA, uma rede de profissionais que promovem aprendizado em mídia e tecnologia para jovens moradores de comunidades do Rio de Janeiro. Antes de ler o texto, observe as *hashtags* que o acompanham: *#culturamaker*, *#makerdefavela*. A palavra *maker* vem do verbo inglês *to make*, que significa “fazer”. Levando isso em conta e também seus conhecimentos prévios, crie hipóteses: o que significa ser um *maker*? Durante a leitura, verifique se suas hipóteses se confirmam.

GatoMÍDIA

7 de maio de 2016

Já está no ar o documentário 'Quem São os Makers da Favela?', parte do processo de pesquisa e aprendizado da Residência em Mídia e Tecnologia: Favelado 2.0 - Construindo Gambiarras para o Futuro. A residência de duas semanas, no Complexo do Alemão, debateu temas como criatividade, inovação, *maker*, gambiarra, criação na (da) favela.

O objetivo do documentário é repensar de onde vêm os conceitos? Quem cria? Para quem são? E para quem servem? Criar e inovar no cotidiano são a ferramenta de resiliência e experimentação do pobre, preto e favelado. O documentário surge dessa indagação buscando, por isso, se apropriar e disputar o termo *MAKER*, *Do-It-Yourself* ou *Faça-Você-Mesmo*, mostrando que o morador de favela sempre fez por ele mesmo, ele é *maker* e já faz isso há muito tempo. Fica então a pergunta, por que continuam debatendo criatividade, inovação, cultura, sem pobre?

#culturamaker #makerdefavela #GatoMÍDIA #gambiarra

[...]



COLETIVO GATOMÍDIA

Cena do documentário *Quem são os makers da favela?*, do coletivo GatoMÍDIA. Brasil: Via Varejo; Common Action Forum, 2016.

Residência: no texto, refere-se ao período em que um estudante realiza atividades práticas relacionadas à sua área de formação.

Resiliência: habilidade de resistir, se adaptar e se recuperar diante de situação adversa.

Responda no caderno às perguntas a seguir e anote outros aspectos que julgar relevantes para compartilhar com os colegas. [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Retome as hipóteses que levantou antes da leitura e, com base na postagem, defina: o que significa ser um *maker*?
2. Releia:

O documentário surge dessa indagação buscando, por isso, se apropriar e disputar o termo *MAKER*, *Do-It-Yourself* ou *Faça-Você-Mesmo* [...].

Com base no trecho final da postagem, explique:

- a. Por que os autores da postagem acreditam que o termo *maker* está em disputa?
 - b. Na opinião desses autores, quem deve se apropriar desse termo e por quê?
3. Considere o nome do projeto: Favelado 2.0 – Construindo Gambiarras para o Futuro. Como a escolha das expressões “2.0”, “gambiarra” e “futuro” contribui para comunicar os propósitos do projeto? Se necessário, antes de responder, pesquise o significado das expressões *Web 2.0* e *gambiarra*.
 4. A imagem que acompanha o texto é uma cena do documentário *Quem são os makers da favela?*. É possível perceber que o documentário apresenta legendas em inglês. Considerando as reflexões propostas pelo documentário, por que esse recurso foi incorporado nele?
 5. O texto se encerra com uma pergunta. Reúna-se com os colegas e discutam: como vocês responderiam a essa pergunta?

Para curtir



Cena do documentário *Quem são os makers da favela?* (2016).

QUEM são os *makers* da favela? Realização: GatoMÍDIA. Brasil: Via Varejo; Common Action Forum, 2016. ca. 11 min.

Ficou curioso em conhecer os *makers* da favela? No [link](#) a seguir, você pode assistir ao documentário do projeto GatoMÍDIA. O filme começa relatando o aprendizado dos jovens que participaram da residência e, depois, exibe entrevistas com um casal que faz artesanato com materiais recicláveis, um empreendedor que abriu uma *lan house* na favela, entre outros *makers* ou “fazedores” locais. Disponível em: <<https://gatomidia.com/favelado-2-0/>>. Acesso em: 14 jul. 2020.

Tecnologias digitais e empreendedorismo

É provável que você já tenha pensado sobre o que deseja realizar e conquistar ao longo de sua vida. Caso nunca tenha refletido sobre isso, essa é uma boa oportunidade para começar. Fazer uma faculdade? Aprender um novo idioma? Conquistar um emprego? Empreender? Conhecer suas preferências, aptidões e potencialidades é um passo importante para definir aquilo que deseja. Outro passo igualmente importante é construir metas e projetar o caminho necessário para alcançá-las.

A seguir, você lerá um artigo de opinião produzido pela escritora e desenhista Bruna Tamires e publicado no *site* KondZilla. Nele, Bruna compartilha conhecimentos, vivências e dicas para os jovens que estão no momento de realizar escolhas.

Durante a leitura, observe e faça anotações sobre o seguinte aspecto:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- A autora sugere que, para que o jovem ingresse de forma qualificada no mundo do trabalho e da geração de renda, ele precisa ter ou desenvolver certas competências socioemocionais. Quais são essas competências? Em quais pontos do texto elas são mencionadas, ainda que de modo implícito?



RIEN RAMERMAN/PEXELS E PIXABAY

Fiz 18 anos: devo trabalhar ou estudar? Os dilemas do jovem de periferia

Autor: Bruna Tamires (Brunata Mires)

| 12/07/2017 15:38:58

[...]

Mas e aí, tô com 18 anos, devo trabalhar ou estudar? Agora que muitos terminaram o Ensino Médio parece que um universo se abre, cheio de possibilidades e sonhos para realizar. Eu comecei estudando, e no meio do meu curso de graduação mergulhei nessa mesma questão. Primeiro, é importante saber que esse dilema é uma parada normal e acontece com todo mundo. Não devemos entrar em crise: antigamente, para nossos pais e avós, não havia outra opção, o destino dava só uma rota – a do trabalho. Essa era a função de nossos pais e avós ao completar dezoito anos e se prepararem para trabalhar, casar, construir uma família e se aposentar. Só.

Foi só após o surgimento da internet que as pessoas jovens e que moram nas periferias puderam escolher, para além do trabalho, os estudos pós-Ensino Médio. Agora estamos percebendo que estudar não significa, especificamente, passar quatro anos lendo apostilas para no final obter um diploma e conseguir um emprego. Existem outras formas de adquirir conhecimento.

Antes de decidir se trabalha ou estuda, é importante pensar naquilo que se gosta de fazer. Qual é a profissão que você sabe que não te chatearia passar oito horas por dia, de segunda a sexta, trabalhando nela? O que você quer fazer na vida se encaixa nos padrões formais de trabalho ou você deseja empreender, começar um novo negócio? Hoje, a internet te trouxe a possibilidade de experimentar todas as áreas por um computador. Quer ser *designer*? Dá para baixar um programa e fazer umas artes. Quer ser DJ? Dá para testar um programa de mixagem, como de produção musical. Entre outros exemplos de carreira no qual você pode experimentar antes de se jogar de cabeça na profissão.

Sabendo que o estudo hoje não precisa ser presencial e que o processo de aprendizagem acontece por diversas formas (em comunidades digitais, pela internet, através de fóruns e grupos, por exemplo). Percebem? São várias perguntas e até agora só conversamos sobre questões pessoais.

Nós, que somos jovens de quebrada, precisamos entender que trabalho e estudo são coisas que andam juntas. O conhecimento leva a profundidade nos trabalhos. Se não compreendemos a tarefa em que estamos trabalhando, corremos o risco de perder para a ignorância (no sentido de ignorar o que está em volta de nós). Sem entender o todo do trabalho, o que poderíamos fazer melhor, ou pior, e sem saber nosso verdadeiro potencial. Existe a chance de desperdirmos tempo e atenção em algo sem necessidade. E esse é o ponto: o quanto podemos ganhar com um trabalho, seja em dinheiro, seja em experiência, seja em uma realização pessoal.

Certo, passada a dificuldade de escolher no que trabalhar, vale pensar na sua família e nas condições que você tem para atingir seus objetivos. Você precisa ajudar financeiramente em casa? Sua família tem condições de te ajudar e pagar uma boa faculdade particular ou um cursinho de um ano para passar numa universidade pública? O que você prefere? Se o seu lance é empreender, você possui recursos iniciais para começar seus negócios? Quando se trata de dizer aos familiares aquilo que você deseja fazer é importante **nunca ter medo** e se mostrar confiante, com um plano que você vai realizar até conseguir. Em outras palavras, saber aonde quer chegar.

Digo isso porque nossos pais têm medo de que a gente não consiga se virar na vida, até porque eles sabem que a vida é dura. Então, quando não sentem confiança em nós, muitas vezes eles tentam nos tirar do nosso caminho e nos colocar naquilo que aparenta, para eles, ser mais seguro e estável. Por exemplo, meus pais ainda temem muito pelo meu futuro, mesmo com a graduação concluída, eles esperam que eu atinja estabilidade com um concurso público antes de me jogar na vida de

escritora e desenhista. Mas eu consigo me virar. Outros jovens, por falta de dinheiro ou por falta de incentivo, acabam desistindo de seus objetivos pessoais para resolver problemas mais urgentes ou até mesmo realizar os desejos dos pais.

Agora chegamos na questão mais tensa: a realidade!

Estamos em 2017 em plena crise política e econômica no Brasil. Para todas as direções que você olhar, você precisa saber o que você realmente quer, quais serão os desafios, as necessidades da sua família e como anda o seu país e o mundo. Até o primeiro semestre deste ano havia mais de 14 milhões de pessoas desempregadas, o que representa 13,4% da população brasileira, e para nós a notícia vai além. Entre os jovens de 18 a 24 anos a taxa de desemprego é de 28%, ou seja, maior do que a faixa geral. Quando juntamos os dados de desemprego nacional com a realidade de que são as pessoas da periferia aquelas que perdem mais oportunidades de ter um trabalho, fica fácil entender que somos nós, os e as jovens de quebrada, que corremos mais riscos de desemprego ou incerteza no trabalho. Mas são nas crises que surgem as oportunidades.

Mesmo com esta situação acontecendo, fico feliz em dizer que nosso dilema não demanda preocupação, mas sim reflexão sobre o que queremos fazer. Sabendo que um bom trabalho depende de bons estudos e que estudar não é exclusivamente aquela coisa chata que vivemos durante o Ensino Médio. Por exemplo, o KondZilla, que estudou e muito, mas não fez uma faculdade, se tornou um produtor, diretor e roteirista. Ele precisou aprender para poder realizar aquilo que ele queria fazer.

A questão é essa, antes de se jogar, pense, tire dúvidas com as pessoas que você sabe que não vão te julgar e sim te ajudar. Procure pessoas que correram atrás do sonho e se espelhe nelas. Depois disso, corra atrás e realize seus planos sem esperar que um diploma ou um “mundo ideal” limitem suas ideias!

A Bruna Tamires (Brunata Mires) tem 24 anos (e esbanjando espírito de 18), é escritora e desenhista na Malokêarô. [...]

TAMIREs, Bruna. Fiz 18 anos: devo trabalhar ou estudar? Os dilemas do jovem de periferia. *KondZilla*, 12 jul. 2017. Disponível em: <<https://kondzilla.com/m/fiz-18-anos-devo-trabalhar-ou-estudar>>. Acesso em: 3 jun. 2020.

Refleta sobre o artigo lido, respondendo às perguntas no caderno.

1. Qual é o público-alvo do artigo? Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.
2. A seleção vocabular (escolha das palavras) é adequada para estabelecer interlocução com esse público-alvo? Por quê? Dê exemplos.
3. Explique a comparação feita por Bruna entre a relação que sua geração estabelece com o trabalho, o projeto de vida e o conhecimento e a relação que as gerações anteriores mantinham com esses elementos.
4. Qual é o papel das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na alteração dessa relação?
5. Retome agora as anotações feitas durante a leitura e responda:
 - a. Quais são as competências socioemocionais apresentadas por Bruna?
 - b. Ao mencionar o empresário KondZilla, qual ou quais dessas competências Bruna pretende exemplificar?
 - c. Quais outras competências você considera importantes para a realização de um projeto de vida?
6. Reúna-se com um colega e façam uma pesquisa sobre os seguintes aspectos:
 - a. Os dados sobre desemprego apresentados no texto são de 2017. Quais são os dados mais atuais? Eles confirmam a tendência de maior desemprego entre os jovens?
 - b. Por que isso ocorre, ou seja, por que o desemprego geralmente é maior entre os jovens?
 - Realizem a pesquisa em fontes de informação confiáveis e registrem os principais resultados encontrados, bem como suas considerações sobre eles. Posteriormente, compartilhem o trabalho com os colegas.

KondZilla: nome artístico de Konrad Cunha Dantas, empresário de sucesso na área do *funk* e da cultura jovem.

Para curtir

Favelagrafia é um projeto criado por nove fotógrafos, desde 2016, cujo objetivo é construir um novo olhar sobre as comunidades do Rio de Janeiro como lugares de potência, criatividade e arte. Na segunda edição do projeto, realizada em 2019, a proposta foi retratar talentos da comunidade, como o bailarino Vinícius e a poeta e *rapper* MC Martina, entre muitos outros que se destacam nas áreas da dança, teatro, moda, música, entre outras. Saiba mais sobre o projeto e conheça outros artistas e empreendedores das comunidades cariocas: *FAVELAGRAFIA*. Disponível em: <<https://www.favelagrafia.com.br/2019/>>. Acesso em: 3 ago. 2020.

Onde nasce o empreendedor? Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Até agora, analisamos o empreendedorismo sob o ponto de vista individual, ou seja, pensamos nas competências que uma pessoa deve ter ou desenvolver para criar e realizar projetos. Contudo, a análise ficará incompleta se não refletirmos também sobre o ambiente social e institucional mais adequado para o empreendedorismo.

Você já ouviu falar em *ambiente de negócios*? O que acha que isso significa? Para entender melhor, leia a seguir um fragmento de uma reportagem e uma charge.

Texto 1

Dever de casa pendente

O Brasil tem uma longa tarefa a cumprir para melhorar seu ambiente de negócios. Está no 124º lugar entre 190 nações monitorados pelo Doing Business 2020, ranking do Banco Mundial que mede as condições para se fazer negócios – caiu 15 posições em relação ao levantamento do ano anterior. [...]

[...]

Ele [o economista e consultor da Fecomercio-SP André Sacconato] lembra que o grande problema enfrentado pelas corporações é a complexidade tributária nacional, a velha conhecida burocracia. “Ao longo dos anos, surgiram muitas regras tributárias, regras dentro das regras e exceções que resultaram em um monstro burocrático cheio de penduricalhos”, observa Sacconato, para quem o Brasil tem uma multiplicidade tributária sem igual no mundo: “Somos uma jabuticaba nessa questão”.

E justamente o tamanho da burocracia, a produtividade, o sistema tributário, a definição do papel do Estado na economia e as regras para obtenção de crédito que formam o chamado “ambiente de negócios”. Quanto maior a dificuldade do setor privado em lidar com esses tópicos no território onde está instalado, pior será a atmosfera local para negócios e, por consequência, menos competitivo será o País em relação ao resto do mundo. Na outra ponta, quanto menos entraves e mais segurança jurídica e macroeconômica para o setor privado se desenvolver, mais oportunidades surgirão e melhor será o entorno para quem empreende.

LOPES, Marcus. Dever de casa pendente. *Um Brasil: análises e soluções para modernizar o País*, n. 8. São Paulo: Fecomercio, 2019. p. 13.

Texto 2



Charge de Adão Iturrusgarai publicada no site Um Brasil, em 14 out. 2019.

Tributário: referente a tributo, imposto a ser pago ao poder público.

Burocracia: estrutura organizacional composta de órgãos públicos e funcionários que atuam na administração da coisa pública a partir de regras, trâmites administrativos e dentro de uma hierarquia e divisão de tarefas rígidas.

Converse com os colegas e o professor:

1. Um dos entrevistados na reportagem, André Sacconato, usa duas expressões em sentido figurado para referir-se a dificuldades encontradas pelo empreendedor no Brasil: *monstro burocrático* e *jabuticaba*. O que cada uma dessas expressões significa, no contexto em que aparece? Se necessário, pesquise.
2. Na mitologia greco-romana, o herói Hércules foi obrigado a realizar 12 trabalhos, que exigiam capacidades sobre-humanas, como forma de penitência. Qual é a ideia defendida na charge em relação ao ambiente encontrado no Brasil para empreender? De que modo a narrativa mitológica de Hércules constrói essa ideia?
3. A charge e a reportagem foram publicadas no mesmo *site* (Um Brasil). De que modo esses dois textos se relacionam? Quais são as ideias comuns entre eles?
4. Releia o Texto 1. Dos argumentos apresentados no fragmento para sustentar a ideia de que o ambiente de negócios no Brasil é desfavorável ao empreendedorismo, qual lhe parece o mais convincente? Por quê?
5. Usando palavras-chave como “ambiente de negócios” + “Brasil” ou assemelhadas, busque pelo menos um texto jornalístico recente que aborde o tema da reportagem e verifique se ele traz opiniões semelhantes às apresentadas. Compartilhe suas conclusões com os colegas.

Empreendendo com linguagens e comunicação

Há uma diversidade de áreas em que se pode empreender e, neste ponto do estudo, vamos explorar uma delas: a área de linguagens e comunicação. Bruna Tamires, autora do artigo lido inicialmente, é escritora e desenhista e vende sua arte em *saraus* e *slams*. Outra possibilidade para o jovem que deseja empreender na área de linguagens é participar de oficinas e outros percursos formativos nas áreas de comunicação e jornalismo. Em outro relato publicado no portal KondZilla, o jovem Jeferson Delgado conta que, diante do dilema entre trabalhar e estudar, iniciou um curso voltado à formação em comunicação. O texto a seguir é um fragmento do relato de Jeferson:

[...] Na época [em que fiz o curso], os cursos eram fornecidos com oficinas teóricas e práticas com objetivo de difundir a informação. Essas são as melhores práticas educativas, proporcionar interatividade por meio das ferramentas digitais. Dessa forma, os alunos acabam divulgando a cena cultural da periferia por meio de reportagens produzidas pelos próprios jovens. O projeto produz conteúdos através de diversas oficinas práticas e teóricas de comunicação, fotografia, fotojornalismo, jornalismo cultural, técnicas de entrevista, vídeo reportagem e filmagem. Parece que não, mas existe uma infinidade de formatos pra gente conseguir se comunicar. [...]

DELGADO, Jeferson. Aprender uma profissão é só na faculdade? *KondZilla*, 4 maio 2018. Disponível em: <<https://kondzilla.com/m/aprender-uma-profissao-e-na-faculdade>>. Acesso em: 4 jun. 2020.

Como diz Jeferson, “existe uma infinidade de formatos pra gente conseguir se comunicar”, e você analisará um deles agora – o videominuto. Depois, na seção *Práticas em ação*, você e os colegas também produzirão esse gênero de vídeo.

O videominuto que você analisará é um dos frutos do projeto Residência Favelado 2.0, visto anteriormente. Nesse trabalho, chamado “Favelada 2.0 – Afinal, o que é tecnologia para a mulher favelada?”, mulheres negras cariocas percorreram o Complexo do Alemão, no Rio de Janeiro, para conversar com outras mulheres sobre tecnologia na periferia.

Enquanto assiste à produção, atente-se a elementos do vídeo, como tema, duração, imagens, recursos sonoros, e faça anotações sobre aspectos que considerar relevantes. O videominuto está disponível no seguinte *link*: FAVELADA 2.0 – Afinal, o que é tecnologia para a mulher favelada?. 2017. Vídeo (ca. 1 min). Publicado pelo canal GatoMÍDIA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xm_PG4nWbgY&>. Acesso em: 8 jul. 2020.

Após assistir ao videominuto uma primeira vez, reflita sobre ele com base nas perguntas a seguir e retome-o para responder a algumas delas. Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Qual é o objetivo desse videominuto? Por que esse gênero recebe tal nome?
2. Na linguagem cinematográfica, o **enquadramento** diz respeito ao que pode ser visto pelo espectador. Um dos elementos dos quais o enquadramento depende é o **plano**. Veja alguns tipos de plano:

- Plano geral – mostra uma área ampla.
- Plano americano – mostra as pessoas dos joelhos para cima.
- Plano médio – mostra as pessoas da cintura para cima.
- Primeiro plano ou *close-up* – mostra as pessoas do tórax para cima, com ênfase no rosto.
- Plano fechado – mostra o rosto das pessoas.

- Indique qual desses planos é utilizado no videominuto. De que modo a escolha do que é mostrado e excluído da tela contribui para o objetivo do vídeo?
3. O segundo elemento importante do qual o enquadramento depende é o **ângulo**. Veja alguns tipos:

- Em relação à altura, o ângulo pode ser:
- normal – a câmera está no nível dos olhos da pessoa filmada;
 - alto ou *plongée* – focaliza a pessoa de cima para baixo;
 - baixo ou *contra-plongée* – focaliza a pessoa de baixo para cima.
- Em relação ao lado:
- Ângulo frontal – a pessoa é filmada de frente.
 - Ângulo lateral – a pessoa é filmada de perfil.
 - Ângulo traseiro – a pessoa é filmada por trás.

- Quais tipos de ângulos são utilizados no videominuto, em relação à altura e ao lado? De que modo essas escolhas colaboram para a proposta do videominuto?
4. Algumas das imagens e dos efeitos sonoros utilizados no videominuto vêm de materiais pre-existentes. Considere, por exemplo, a cena reproduzida a seguir.



- a. Explique de onde, provavelmente, as criadoras do vídeo extraíram essa imagem e o som que a acompanha.
- b. De que modo a produção das jovens faz uma releitura dessa imagem e desse som, dando a eles novos sentidos?

Videominuto: *makers* da quebrada

Como vimos, no projeto Residência Favelado 2.0 foi produzido um videominuto sobre mulheres *makers* e empreendedoras da comunidade do Complexo do Alemão. E em sua cidade, bairro ou comunidade, há empreendedores e empreendedoras com experiências a compartilhar? A proposta é que você e os colegas criem um videominuto sobre os “*makers* da sua quebrada”, pessoas que fazem acontecer, mesmo diante de adversidades.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Contexto de produção

O quê: videominuto sobre empreendedorismo.

Para quê: conhecer e valorizar os *makers* e empreendedores locais.

Para quem: comunidade escolar, vizinhança; público em geral.

Onde: *site* ou *blog* da escola (ou da turma) e redes sociais.

1

Definir as diretrizes do projeto

1. Organizem-se em grupos grandes. Cada grupo deve definir os seguintes pontos:

- Qual será o título do videominuto? Lembrem-se da importância da seleção vocabular, discutida anteriormente.
- Quais são os recursos necessários para o desenvolvimento do projeto? Elaborem uma lista prevendo os equipamentos para gravação de vídeo e imagem.
- Considerando que o vídeo deve ter em torno de um minuto, quantos empreendedores serão apresentados?

2. Conversem entre si, com familiares, membros da comunidade escolar e do entorno para coletar nomes de empreendedores do bairro que possam participar do videominuto. Vocês também podem fazer pesquisas em redes sociais e jornais locais sobre talentos da comunidade.

3. Contatem essas pessoas, contem sobre o projeto e convidem-nas para participar. Se aceitarem, agendem as entrevistas.

2

Realizar as entrevistas

4. Antes do dia combinado para as entrevistas, façam alguns testes com a câmera do celular, experimentando diferentes planos e ângulos e observando o efeito que provocam.

5. Durante as entrevistas, estimulem os empreendedores a falar sobre sua trajetória e procurem filmá-los em seu local de trabalho, acompanhando suas atividades de rotina. Usem os planos e ângulos que experimentaram antes.

3

Fazer a montagem do vídeo

6. Com as filmagens prontas, elaborem um **roteiro** do videominuto, planejando quais cenas serão inseridas e em que ordem. Lembrem que o objetivo é revelar a identidade da comunidade e valorizar as histórias apresentadas.

7. Considerem também a possibilidade de inserir imagens e sons colhidos em materiais preexistentes, como fizeram as jovens do videominuto analisado. Deem preferência a materiais de licença aberta (sem direitos autorais) e, ao incorporá-los na produção de vocês, busquem fazer releituras criativas deles.

8. Com o roteiro em mãos, utilizem um *software* de edição de vídeo para realizar a **montagem**, ou seja, a combinação das cenas (e dos materiais preexistentes, se for o caso) na ordem desejada.

9. Não se esqueçam de incluir, no início, o título do videominuto e, no final, uma lista com o nome dos integrantes do grupo e da escola.

4

Divulgar e avaliar o projeto

10. Divulguem os vídeos no *site* ou *blog* da escola (ou da turma) e em redes sociais, conforme desejarem.

11. Posteriormente, reúnam-se com o professor para avaliar o projeto. Discutam sobre as seguintes questões:

- Os videominutos expressam a identidade e a história da comunidade e das pessoas retratadas? O que poderia ser melhorado?
- Esses videominutos poderiam integrar um projeto mais amplo de incentivo ao empreendedorismo na comunidade? Como isso poderia ser feito?

O que aprendemos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Neste tema, você observou que algumas competências socioemocionais, como criatividade, resiliência e coragem de experimentar e inovar, são importantes para o empreendedor. Além disso, você analisou a relevância de um ambiente favorável para que ações empreendedoras emergjam. Viu também que comunicação e linguagem estão bastante relacionadas ao empreendedorismo, pois, para empreender, é importante fazer uma seleção vocabular adequada e usar diferentes linguagens e mídias – inclusive as digitais – para alcançar seus objetivos.

Aplicação em outro contexto

Para encerrar seu percurso, você conhecerá uma vertente do empreendedorismo que tem contribuído para o desenvolvimento social, econômico e ambiental: o empreendedorismo social.

Apresentamos, a seguir, um texto sobre esse tipo de empreendedorismo. Reúna-se com alguns colegas para analisar o texto e responder às perguntas propostas. Em seguida, vocês serão convidados a realizar uma pesquisa sobre o empreendedorismo de impacto social.

Empreendedorismo social: propósitos em equilíbrio com os negócios

PUBLICADO EM 28 DE NOVEMBRO DE 2017 POR JEFFERSON REIS BUENO

O empreendedorismo social é caracterizado pela criação de produtos e serviços que têm o foco principal na resolução, ou minimização, de problemas em áreas como educação, violência, saúde, alimentação, meio ambiente, etc. Mais do que obter o simples lucro, o objetivo destas empresas é gerar transformação nas comunidades em que estão inseridas. O faturamento adquirido é investido em ações que possam aumentar o impacto e promover o bem-estar do público.



Casal em Cidade do Cabo, África do Sul.

O artigo “Empreendedorismo social, pós-modernidade e psicologia: compreendendo conceito, atuações e contextos” [de Inara Rezende Oliveira e outros] indica que o termo “empreendedorismo social” foi utilizado pela primeira vez em 1972 nos Estados Unidos. No Brasil, o conceito tem se popularizado nos últimos anos, mas muitas empresas sociais ao longo da história executaram ações visando atender problemas pontuais com campanhas ou arrecadação de recursos.

Qual a diferença entre empreendedorismo social e clássico?

A diferença é que **enquanto o empreendedor clássico realiza apenas ações sazonais ou em datas comemorativas**, como Natal e Dia das Crianças, **o empreendedor social desenvolve um negócio que possa servir constantemente a determinada causa**. Um exemplo são as campanhas de inverno realizadas todos os anos por empresas que doam roupas aos moradores que estão em situação de rua. Apesar de minimizar o frio, esse tipo de ação não transforma a situação, pois mais questões associadas, como o desemprego, continuam a existir.

Já no empreendedorismo social, por exemplo, um profissional poderia criar uma loja de roupas que só fizesse a contratação de moradores em situação de rua, ensinando a costurar e doando parte da produção aos funcionários. **O lucro obtido com a venda das peças seria utilizado para o pagamento de despesas e salário dos empregados**. O negócio ainda poderia oferecer diferentes benefícios aos trabalhadores, como cursos e grupos de apoio.

Uma distinção entre empresas tradicionais e os negócios sociais, é que enquanto muitas organizações adotam práticas internas para redução do impacto ambiental, os empreendedores sociais vão desenvolver produtos e serviços específicos para resolver problemas ambientais. **Por exemplo: lojas de reciclagem, moda sustentável e indústrias limpas.**

[...]

Usando novas tecnologias no empreendedorismo social

Uma das inúmeras maneiras de criar empreendimentos socioambientais é **utilizar novas tecnologias e plataformas online**. Redes sociais, *blogs*, *softwares* e programas digitais podem ser tanto um canal para desenvolver as propostas do negócio, quanto uma ferramenta para gerar transformação social.

Com a infinidade de informações disponibilizadas gratuitamente pelo Governo e instituições mundiais como a ONU, **o empreendedor pode identificar problemas locais, desenvolver soluções e novos modelos de negócio.**

[...]

BUENO, Jefferson Reis. Empreendedorismo social: propósitos em equilíbrio com os negócios. *Sebrae*, 28 nov. 2017. Disponível em: <<https://blog.sebrae-sc.com.br/empreendedorismo-social/>>. Acesso em: 5 jul. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Conversem com o grupo: por que o empreendedorismo de ação social pode ser considerado um tipo de empreendedorismo, ou de negócio, e, ao mesmo tempo, apresenta características que o diferenciam do empreendedorismo clássico?
2. É possível dizer que uma das diferenças entre o empreendedorismo social e o clássico é que este gera lucro e aquele não?
3. De acordo com o texto, como a facilidade de acesso e divulgação de informações proporcionada pela tecnologia pode favorecer o empreendedorismo?
4. Façam uma pesquisa sobre iniciativas de empreendedorismo social que têm gerado impacto positivo na sociedade. Seleccionem um exemplo para compartilhar com os colegas. Anotem as informações que considerarem relevantes sobre a pesquisa e suas fontes. Vocês também podem selecionar fotografias, vídeos ou outras produções relacionadas à iniciativa analisada para compartilhar com a turma, utilizando *slides* ou outros recursos tecnológicos disponíveis.

UNIDADE

3

Novas realidades de trabalho e economia



As diferenças culturais marcam a sociedade contemporânea e ajudam a tornar o mundo do trabalho mais diversificado e aberto a mudanças.



KURHAN/SHUTTERSTOCK

Como serão organizadas as profissões no futuro? Nas novas realidades de trabalho e economia, a diversidade de culturas na sociedade contemporânea será de extrema importância para o sucesso dos negócios.

Em uma sociedade marcada pela diversidade, algumas pessoas trabalharão em empresas usando suas diferentes competências e culturas para compor equipes bem-sucedidas. Outras buscarão capacitação para criar o próprio negócio. Com a população cada vez mais conectada aos recursos tecnológicos, muitas profissões serão modificadas e outras surgirão.

Nesta unidade, vamos refletir sobre as profissões no campo do entretenimento e da arte. Analisaremos os novos discursos no mundo do trabalho, a precarização das relações trabalhistas e a promoção da saúde no ambiente dos negócios.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

- 1.** Quais profissões as pessoas exercem no mundo da arte e do entretenimento?
- 2.** Como os jovens podem se preparar para as demandas do mundo do trabalho?
- 3.** Como as empresas podem estabelecer projetos de educação em saúde para os trabalhadores e seus familiares?
- 4.** As linguagens (escrita, falada, artística e corporal) podem estimular a economia em um mundo do trabalho marcado pela evolução tecnológica?

PRÁTICAS CORPORAIS, SAÚDE E AMBIENTE DE TRABALHO

Observe a imagem de pessoas fazendo exercícios físicos no horário de trabalho.

BNCC
Competências:
CG1, CG2, CG8
CE1
Habilidades:
EM13LGG101,
EM13LGG102



Funcionários de uma empresa em São Paulo (SP) fazem ginástica laboral antes de iniciar um turno de trabalho. Fotografia de 2000.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você conhece pessoas que trabalham em empresas que realizam em conjunto alguma prática corporal dentro ou fora do ambiente de trabalho? Se a resposta for afirmativa, compartilhe essa informação com os colegas.
2. Na sua opinião, realizar atividades físicas e esportivas no ambiente de trabalho ajuda na promoção da saúde dos trabalhadores? Por quê?

Promoção da saúde no trabalho

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais são os fundamentos contemporâneos relacionados com a promoção da saúde e da qualidade de vida da classe trabalhadora?
2. É possível elaborar programas de promoção da saúde específicos para o ambiente de trabalho?
3. Qual é a importância da vivência dos gestos de diversificadas práticas corporais para o desenvolvimento da qualidade de vida dos trabalhadores?

O desenvolvimento da saúde dos profissionais em ambiente de trabalho é um tema muito relevante e tem gerado reflexões, debates e diferentes estratégias para sua manutenção.

Há um consenso na literatura da área de Educação Física de que vivenciar os gestos de diversificadas práticas corporais pode melhorar a saúde e a qualidade de vida da população, uma vez que a realização de atividade física gera benefícios físicos, mentais e sociais para as pessoas.

A grande divergência entre os estudiosos do assunto relaciona-se com a finalidade dos programas de saúde no ambiente profissional. Alguns pesquisadores defendem a ideia de que oferecer a prática de ginástica laboral nas empresas já seria suficiente para que os funcionários melhorassem a saúde e evitassem lesões por esforço repetitivo e algumas doenças ocupacionais. Para outros pesquisadores, porém, o ponto de discussão central na relação entre práticas corporais e saúde foi, por muito tempo, direcionado para responder por que indivíduos ou comunidades que praticam atividades físicas e esportivas tendem a ser saudáveis. Atualmente, o que se busca é descobrir como promover a vivência dos gestos das manifestações da cultura corporal para desenvolver a saúde.

Pesquisadores da ciência do esporte têm buscado promover uma vida saudável e mais sustentável em todas as suas esferas, sobretudo nos ambientes de trabalho, onde os funcionários passam grande parte do tempo diário.

Educação em saúde para os trabalhadores

O *Relatório do Desenvolvimento Humano Nacional – Movimento é vida: atividades físicas e esportivas para todas as pessoas*, publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) em 2017, levanta a importância da contribuição das políticas públicas para a promoção da saúde da população. O relatório aponta que:

[...] o contexto ocupacional pode incluir estratégias que desenvolvam a proteção e educação em saúde, bem como redução de estresse e satisfação com o trabalho sob uma perspectiva do lazer. Intervenções de promoção de AFEs [atividades físicas e esportivas] e saúde devem ser acessíveis e sustentáveis, bem como devem considerar os interesses e o protagonismo dos trabalhadores no planejamento e na implementação das estratégias. Algumas estratégias, quando utilizadas de forma integrada entre si, têm demonstrado efetividade na promoção das AFEs e saúde no contexto ocupacional, como:

- Espaços relacionados à prática de AFEs de lazer (chuveiros e vestiários, grupos de caminhada, clubes desportivos, dentre outros) e ao descanso no ambiente ocupacional.
- Material informativo com mensagens sobre saúde e incentivo a comportamentos saudáveis e pausas no tempo sedentário.
- Eventos e atividades educativas (boletins, festivais) que envolvam a família e que fomentem estratégias de mudança de comportamento individual (orientações de estabelecimento de metas e autocontrole).

RELATÓRIO do Desenvolvimento Humano Nacional – Movimento é vida: atividades físicas e esportivas para todas as pessoas. Brasília: Pnud, 2017. Disponível em: <<https://www.undp.org/content/dam/brazil/docs/publicacoes/relatorio-nacional-desenvolvimento-humano-2017.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

O relatório ainda destaca o programa de promoção da saúde desenvolvido pelo Serviço Social da Indústria (Sesi) para os seus trabalhadores. Leia, a seguir, as características desse programa e anote no caderno as cinco dimensões planejadas para melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores. Depois, a turma deverá se dividir em grupos para elaborar e apresentar o próprio programa, voltado aos trabalhadores, com base nas anotações feitas.

Soluções em estilos de vida saudáveis no trabalho

O programa, desenvolvido pelo Serviço Social da Indústria (Sesi) desde 2006 e inicialmente denominado Lazer Ativo, apresenta diretrizes de gestão e desenvolvimento de resposta adequada (solução) às demandas e necessidades de indústrias e seus trabalhadores em relação ao estilo de vida e produtividade, com abrangência nacional. Seu objetivo é informar, motivar, reduzir barreiras e criar oportunidades para que trabalhadores possam aumentar o controle sobre sua saúde e adotar estilos de vida saudáveis e para que empresas possam gerenciar seu investimento em saúde e obter impactos no seu desempenho organizacional como produtividade, clima e redução de custos.

O programa tem como beneficiários os trabalhadores e as indústrias onde trabalham. O programa está focalizado em cinco dimensões: atividade física, alimentação, gerenciamento de estresse, relacionamentos e comportamentos preventivos. É composto de Sistema de Avaliação em Estilo de Vida e Produtividade – SAEVP e portfólio de serviços dentre os quais: oficinas práticas de alimentação, atendimento clínico



Praticar atividades físicas em família traz vários benefícios para a saúde e pode melhorar o relacionamento de todos.

nutricional, programas de exercícios físicos e esportivos corporativos (academia, pilates, ioga, clube do vôlei, da corrida etc.), ginástica laboral, gestão de eventos, gerenciamento de estresse, atendimento psicossocial.

RELATÓRIO do Desenvolvimento Humano Nacional – Movimento é vida: atividades físicas e esportivas para todas as pessoas. Brasília: Pnud, 2017. Disponível em: <<https://www.undp.org/content/dam/brazil/docs/publicacoes/relatorio-nacional-desenvolvimento-humano-2017.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1

Organização dos grupos

1. Reúna-se com os colegas e formem grupos de seis integrantes para elaborar um fôlder com um programa de promoção da saúde e de qualidade de vida para trabalhadores.

3

Apresentação

4. Depois que os programas estiverem prontos, cada grupo apresentará seu trabalho para os demais colegas.

4

Debate

5. Ao término das apresentações, promovam com o professor um debate sobre a efetividade das propostas apresentadas.

Elaboração do programa

2. Discutam o que vocês priorizarão no programa.

3. Cada grupo deve elaborar um programa levando em consideração que a promoção da saúde é um conceito muito amplo, pois envolve, por exemplo, transporte até o trabalho, programas educativos de alimentação saudável, vivências de gestos de diferentes práticas corporais na empresa, atendimento profissional de avaliação de nível de estresse e ansiedade, efetiva política empresarial de melhoria da qualidade de vida da família dos funcionários etc.

2

Para curtir

RELATÓRIO do Desenvolvimento Humano Nacional – Movimento é vida: Atividades físicas e esportivas para todas as pessoas. Brasília: PNUD, 2017. Disponível em: <<https://www.undp.org/content/dam/brazil/docs/publicacoes/relatorio-nacional-desenvolvimento-humano-2017.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

O relatório pressupõe que as atividades físicas e esportivas (AFEs) têm o potencial de enriquecer a vida e ampliar a liberdade de escolha da população. Também defende que os governos devem adotar políticas públicas condizentes com a importância das AFEs para o desenvolvimento humano, bem como prescreve que o setor privado e as organizações da sociedade civil promovam iniciativas no mesmo sentido.

As práticas corporais e a promoção da saúde

A concepção de uma relação positiva entre a realização de diversificadas práticas corporais com a saúde tem sido construída ao longo da história da humanidade.

No acervo histórico do American College of Sports Medicine, organização de profissionais de medicina esportiva e ciência do exercício, há quase uma centena de publicações com menção à importância das atividades físicas e esportivas para a qualidade de vida.

A influência positiva da prática de danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras sobre diversas dimensões da saúde de adultos e idosos vem sendo estabelecida há bastante tempo.

Atualmente, tem sido feita a inclusão das atividades físicas e esportivas em diversos documentos de promoção da saúde ou de prevenção de doenças. Um desses relatórios, elaborados por entidades nacionais e internacionais, é o *Plano Global de prevenção e controle das doenças crônicas não transmissíveis*, da Organização Mundial da Saúde (OMS), que estabeleceu a meta de reduzir em 10% a inatividade física ao redor do mundo até 2025.

Os benefícios físicos que decorrem da vivência de diferentes manifestações da cultura corporal para adultos e idosos são:

- Redução de risco de doenças cardiovasculares, como acidente vascular encefálico, doenças coronarianas e hipertensão arterial.
- Redução de risco de doenças metabólicas, como diabetes tipo 2, dislipidemias e síndrome metabólica.
- Melhoria da aptidão física relacionada à saúde (capacidade aeróbia, força muscular, flexibilidade e composição corporal). *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*

1. Agora, com os mesmos grupos da atividade anterior e com o auxílio do professor, vocês vivenciarão os gestos das práticas corporais que colocaram no programa de



Grupo de idosos se exercita durante uma aula aberta de ginástica, na praia, organizada pela prefeitura de Santos (SP), em 2017.

saúde planejado na atividade anterior. Vocês podem, por exemplo, praticar programas de caminhada ou aulas de ginástica que desenvolvam a flexibilidade ou a capacidade aeróbica, treinamentos de musculação com materiais alternativos, atividades lúdicas que ajudem na diminuição do estresse ou danças que vocês já praticam e gostariam de compartilhar com os colegas.

2. Produzam um portfólio com fotografias das práticas corporais que foram vivenciadas nas aulas de Educação Física. Nesse documento, escrevam como elaborar programas para trabalhadores que ultrapassem a mera prática de atividades físicas, desenvolvendo estratégias para pensar em projetos de alimentação, transporte, segurança, saneamento básico, arquitetura da cidade, espaços públicos de lazer, entre outros aspectos que envolvam a saúde da população.
3. Após essa experiência, elaborem um painel na escola com as fotografias das danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras vivenciados e todas as informações que pesquisaram sobre programas de saúde para os trabalhadores.

Para curtir

SOS Saúde

SICKO – SOS Saúde. Direção/produção: Michael Moore. Estados Unidos: Dog Eat Dog Films, 2007. (123 min).

O documentarista estadunidense Michael Moore, famoso por sua postura crítica, faz uma série de entrevistas para mostrar as falhas do sistema de saúde dos Estados Unidos.

FONSECA, Bruno. Em São Paulo, morador da periferia morre 20 anos antes dos que vivem em bairros ricos. *Carta Capital*, 5 nov. 2019. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/em-sao-paulo-morador-da-periferia-morre-20-anos-antes-dos-que-vivem-em-bairros-ricos/>>. Acesso em: 12 jul. 2020.

Baseada no Mapa da Desigualdade de São Paulo, publicado em 2019, a reportagem mostra a diferença da expectativa de vida entre os moradores das regiões periféricas e centrais da cidade.

JAG IMAGES/CULTURA/PHOTOSHOT/AGB PHOTO LIBRARY



Pessoas praticando atividade física em parque público. Fotografia de 2014.

O que aprendemos

Neste tema, vocês conheceram algumas alternativas para a promoção da saúde no ambiente de trabalho. Viram a perspectiva de oferecer apenas ginástica laboral para os funcionários melhorarem a saúde e a proposta de programas educativos em saúde, envolvendo os funcionários para que eles possam melhorar sua qualidade de vida.

Aplicação em outro contexto

A *Carta de Ottawa* é um documento que busca contribuir com as políticas de saúde em todos os países de forma imparcial, justa e universal. Foi apresentada na Primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, em novembro de 1986, em Ottawa, Canadá.

Observe no esquema a seguir quais são as condições e os recursos fundamentais para a saúde enfatizados nessa carta. Depois, reúna-se a colegas para realizar o que se pede.



Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Para refletir sobre a promoção da saúde no ambiente de trabalho, você e os colegas de grupo lerão a *Carta de Ottawa*. Disponível em: <https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/carta_ottawa.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.
2. Ao término da leitura, promovam com o professor e os demais grupos um debate sobre os tópicos abordados na carta.
3. Em seguida, escrevam uma carta para o secretário de saúde da cidade onde moram enfatizando a realidade vivenciada por vocês e seus familiares sobre o desenvolvimento da qualidade de vida da comunidade e, utilizando as informações que foram vistas neste tema, apresentem sugestões de políticas públicas para a efetivação de uma vida mais saudável para os trabalhadores.

O TRABALHO COM A ARTE E A COMUNICAÇÃO

BNCC

Competências:

CG1, CG3, CG4, CG5, CG6, CG7

CE1, CE2, CE3

Habilidades:

EM13LGG101, EM13LGG103,

EM13LGG105, EM13LGG201,

EM13LGG202, EM13LGG301,

EM13LGG302, EM13LGG601,

EM13LGG602, EM13LGG603,

EM13LGG604, EM13LGG701,

EM13LGG702, EM13LGG703

Ana Paula Xongani é estilista de moda afro-brasileira, influenciadora digital e palestrante. Fotografia de 2016.



RODRIGO FUZAR

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais produtores de conteúdo virtual você conhece que trabalham com publicidade e audiovisual, em diálogo com a arte?
2. De que forma a arte pode contribuir para facilitar e enriquecer a interação do público com produções que não sejam tradicionalmente consideradas obras artísticas?

Frequentemente, lemos e ouvimos sobre as profissões da “área da comunicação”, como jornalismo, publicidade e propaganda, rádio e TV. Essas carreiras, assim como a arte, têm a preocupação de estudar as formas pelas quais os seres humanos se comunicam e interagem entre si, usando a linguagem verbal (fala e escrita) e as não verbais (gestos, sons, imagens etc.). A pessoa que busca formação na área da comunicação pode, ao atuar profissionalmente, aplicar seus conhecimentos para propor formas mais eficazes, éticas e responsáveis de promover a comunicação na sociedade.

Em geral, a formação em artes é oferecida por instituições que também promovem o ensino e a pesquisa em outras carreiras da área da comunicação. Isso ocorre porque a arte está estreitamente ligada a essas carreiras e, no cotidiano profissional dos comunicadores, há muitas possibilidades de aplicação das linguagens artísticas.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Sob quais formas a arte se associa a outras carreiras da área da comunicação?
2. Por que as linguagens artísticas são eficientes para a comunicação?
3. Que possibilidades de atuação profissional, relacionadas a essa área, os artistas encontram?

A arte e a comunicação

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

NATEE JITTHAMMACHAI/SHUTTERSTOCK



Propaganda que associa a xícara com café ao botão de ligar/desligar de um equipamento eletrônico.

Sabemos que a arte é uma linguagem que promove a interação. No mundo profissional, as linguagens artísticas interagem com outras e estão presentes em diferentes campos de trabalho, como audiovisual (cinema, rádio e TV), educomunicação, jornalismo, produção cultural, produção editorial (livros, revistas e jornais), publicidade e propaganda.

São inúmeras as relações da arte com a comunicação. Por ser uma ferramenta potente de comunicação, a arte é apropriada pela propaganda de várias formas para tornar os produtos ainda mais desejáveis.

Arte e publicidade

A apropriação da arte pela publicidade pode ser feita a partir do uso de referências artísticas, ou seja, há diversas propagandas que se valem de obras artísticas para aumentar a capacidade de venda de produtos. Além da direção de arte dos vídeos de propagandas, os *banners* e tudo o que é veiculado para vender determinado produto são elaborados por profissionais ligados à arte.

Contudo, não só a publicidade se apropria da arte, como também ocorre o contrário. A *Pop Art*, por exemplo, foi um movimento artístico da década de 1950 que levou elementos da cultura de massa para a arte, como celebridades televisivas, histórias em quadrinhos, cinema e produção publicitária.

Um exemplo bastante conhecido da apropriação que a *Pop Art* fez da publicidade são as *Sopas Campbell*, do artista estadunidense Andy Warhol.

JUDIE LONG/ALAMY/FOTOFRENA © THE ANDY WARHOL FOUNDATION FOR THE VISUAL ARTS, INC./AUTVVIS, BRASIL 2020 – MUSEU DE ARTE MODERNA DE NOVA YORK (MOMA)



WARHOL, Andy. 32 *latas de Sopa Campbell*. 1962. Tinta de polímero sintético sobre tela, 50,8 cm × 40,6 cm cada quadro. Museu de Arte Moderna (MoMA), Nova York, Estados Unidos. Fotografia de 2010.

Warhol, um dos principais artistas da *Pop Art*, apropriou-se de uma embalagem industrializada e colocou-a no campo da arte. A exposição dessa obra foi pensada como uma prateleira de supermercado e, embora a obra pareça uma simples propaganda, cada tela foi pintada à mão. O artista se utilizou da repetição típica da publicidade para reproduzir manualmente cada um dos sabores daquela sopa, que era um ícone da cultura de massa na década de 1960.

O jingle: quando a música é a propaganda

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

ARQUIVO/AGÊNCIA O GLOBO



Apoiadores de Jânio Quadros seguram vassouras em campanha eleitoral para a presidência em 1960, Brasília (DF). A vassoura virou símbolo durante a campanha do candidato, que teve como mote “varrer” a corrupção do país.

Busque na internet o *jingle* “Varre, varre, vassourinha”, da campanha à presidência de Jânio Quadros, e ouça-o enquanto acompanha a letra, a seguir.

Varre, varre, varre,
 Varre, varre, varre, vassourinha!
 Varre, varre a bandalheira!
 Que o povo já está cansado
 De sofrer dessa maneira
 Jânio Quadros é a esperança desse povo
 [abandonado]
 Jânio Quadros é a certeza de um Brasil moralizado!
 Alerta, meu irmão!
 Vassoura, conterrâneo!
 Vamos vencer com Jânio!

VARRE, varre, vassourinha. Compositores: Maugeri Neto e Fernando Azevedo de Almeida. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Varre,_varre,_vassourinha...> Acesso em: 14 set. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. De que forma essa música é construída para servir como peça de propaganda?
2. Essa música dialoga com nosso tempo?

Jingle é o termo usado para as músicas que são feitas para peças publicitárias, como produtos, eventos ou até mesmo eleições políticas. O intuito do *jingle* é comunicar algo de forma rápida e de fácil memorização, explorando as emoções por meio de elementos musicais estabelecidos culturalmente. A melodia e a prosódia são importantes elementos de um *jingle*, embora os timbres cumpram um papel importante por adicionar características únicas. Por exemplo, o compositor paulistano Hélio Ziskind fez um *jingle* para uma empresa de botijões de gás utilizando sons percussivos que remetem aos sons metálicos dos botijões. A música substituiu as buzinas dos caminhões e foi responsável por um aumento significativo nas vendas mesmo sendo instrumental e não mencionando o nome da empresa ou do produto. Isso mostra que uma forma não verbal de comunicação pode ser tão ou mais eficiente que uma forma de comunicação verbal, ou seja, que faça uso de palavras.

O *jingle* surgiu nos Estados Unidos na década de 1920 com a expansão do rádio. No entanto, a música composta para propaganda é muito mais antiga. Há indícios de que antes do século XIII vendedores urbanos anunciavam seus produtos com canções. Um dos primeiros registros em forma de partitura é de uma música francesa em que se cantava “Frese nouvele! Muere france!” (“Morangos frescos! Boas amoras!”), provavelmente oriunda de uma canção de vendedores que anunciavam suas frutas. No Brasil, o primeiro *jingle* foi composto pelo carioca Antônio Nássara (1910-1996) (autor da marcha carnavalesca “Alá-lá-ô”), em 1932, para anunciar a “Padaria Bragança”. Ouça um trecho na coletânea de áudios e depois responda:

- Há similaridades entre esse primeiro *jingle* e outros contemporâneos? Quais?



Mesmo com as transformações da propaganda com o advento das tecnologias digitais, os *jingles* não perderam sua importância. Ao contrário, música e imagem dialogam para fazer com que a propaganda seja facilmente memorizada, despertando, assim, o desejo dos potenciais consumidores. Essa mesma intenção ocorre nas propagandas políticas, como na marcha utilizada por Jânio Quadros em sua campanha eleitoral: o público-alvo (os potenciais eleitores) deve sentir-se atraído pelo discurso e identificar-se facilmente com ele.

Outro recurso utilizado pela publicidade é a vinheta musical. Trata-se de uma música curta que serve para apresentar um programa de TV ou rádio. Ela também serve para fazer as transições de um assunto para outro, ou pode ser encaixada no meio de vídeos para mudar de cenário ou de figurino, entre outras possibilidades.

Prosódia: relativa à acentuação das palavras. Em música, a prosódia refere-se à relação entre o ritmo das palavras e o ritmo musical. Uma boa prosódia deve garantir um fluxo natural entre a acentuação das palavras e o ritmo de uma melodia, sem deslocar a acentuação tônica.

Criação de um jingle

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Nesta atividade, a proposta é inventar produtos e criar *jingles* para eles. Antes de começar, analisem em aula alguns *jingles* de produtos conhecidos, tanto do passado como do presente. Vocês devem prestar atenção nos aspectos a seguir.

1. Quem é o público-alvo do produto?
2. De que forma a letra está composta?
3. De que maneira a música dialoga com a letra?
4. Por que essa música ajuda na publicidade do produto?

Depois dessas análises, organizem-se em grupos para que cada um crie um produto imaginário que considere interessante para o mercado. Uma vez definidos o produto e o público-alvo, componham os *jingles*, observando as diretrizes a seguir.

1. Comecem elaborando a letra da música, verificando o ritmo dos versos e sua prosódia. Os versos não

podem ser muito longos, uma vez que o intuito é facilitar a memorização.

2. Antes de compor a melodia, tenham em mente quem é o público-alvo do produto para definir o gênero musical que se encaixa melhor. É fundamental buscar a identificação do público com seu produto.
3. A melodia deve ser simples e fácil de cantar, o que ajuda na memorização do *jingle*.
4. A música deve ser curta, com no máximo um minuto. Vocês podem utilizar instrumentos ou uma base musical pré-gravada, que pode ser encontrada na internet.

Depois, cada grupo apresentará seu trabalho para os demais, que deverão analisar os critérios a seguir.

1. O *jingle* ajuda na publicidade do produto?
2. Foi fácil memorizar a música?

Arte na era da internet

De acordo com uma pesquisa publicada em um jornal inglês em 22 de maio de 2017, a maioria das crianças e dos jovens ingleses, entre 6 e 17 anos, queria trabalhar com vídeos para a internet. Dos mais de mil entrevistados, 34,2% queriam trabalhar com comunicação em canais de vídeos e 18,1% pretendiam ser blogueiros.

O surgimento dessas profissões ligadas à internet revolucionou as aspirações dos jovens não só na Inglaterra. Os produtores de conteúdo digital em vídeo parecem ser sucesso no mundo todo.

O fenômeno desses profissionais no Brasil já conta com mais de uma década e, de acordo com uma pesquisa, dez das vinte personalidades mais influentes entre os jovens brasileiros estão entre eles.

Esse tipo de comunicador tornou-se, mais do que um personagem, um influenciador digital, ou seja, uma pessoa que, além de falar sobre determinado assunto que domina ou pelo qual se interessa, acaba formando a opinião pública sobre o conteúdo que aborda.

Nesse caso, você já parou para pensar como a arte está presente nesse tipo de canal de vídeos? Cada influenciador digital cria a sua identidade visual, seja com uma vinheta (que inicia cada vídeo), seja com uma fonte (letra) escolhida para o título do vídeo, seja com a imagem-ícone ou capa do vídeo (conhecida como miniatura ou *thumbnail*).

Contudo, os assuntos abordados nesses canais não são apenas *games*, humor, músicas e curiosidades (assuntos mais pesquisados nos canais de vídeo on-line). Muitos artistas têm um canal para divulgar suas obras. Há também canais especializados em conteúdos sobre arte, como obras de arte, filmes, poesias, divulgação de espetáculos, exposições de arte, *shows*, visitas a espaços de arte e entrevistas.

Para a influenciadora Vivi, do canal Vivieuvi, “Arte é assim: quanto mais a gente vê, mais a gente gosta”. No canal Vra Tatá, por exemplo, a atriz Tarcila Tanhã publica vídeos sobre resenha de livros e de filmes, 50 fatos sobre grandes artistas, poesia, entre outros temas.

Esses influenciadores digitais usam a comunicação para divulgar a arte e fomentar a discussão e o pensamento crítico.

Criação de conteúdo digital sobre as artes

Faça uma busca em alguma rede social por vídeos e canais sobre arte. Uma sugestão é o canal Vivieuvi. Você pode se inspirar visitando esse canal.

Depois, em grupos de três ou quatro integrantes, vocês criarão algum conteúdo de arte. Pode ser uma resenha sobre obras de artistas de que vocês gostem, para divulgar um espetáculo de música, dança ou teatro da sua região ou, ainda, entrevistar uma pessoa sobre alguma temática da arte. Usem a imaginação!



Thumbnail de um dos vídeos do canal Vivieuvi, que publica conteúdos sobre artes. Vídeo de 16 mar. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1

Pesquisa e criação de conteúdo

1. Pesquisem conteúdos de arte que considerem interessantes de abordar em um vídeo de no máximo 5 minutos.

2

Roteiro

2. Criem um roteiro sobre o tema escolhido tendo como base a pesquisa realizada.

3

Gravação

3. Chegou a hora de gravar o vídeo! Nessa etapa um dos integrantes do grupo (aquele que se sentir mais à vontade) será o comunicador, e os demais ficarão com a gravação. É importante colocar a câmera do aparelho celular na horizontal e apoiá-la em um tripé ou qualquer objeto que a mantenha estática. Procurem um local silencioso para não haver interferência sonora.

4

Edição

4. Nessa etapa, os integrantes que tenham mais facilidade com ferramentas de edição de vídeos podem auxiliar o grupo nessa tarefa. Vocês podem colocar *os inserts*, que são imagens captadas em outros momentos e que ilustrem o que está sendo abordado no vídeo. É nessa etapa também que devem ser inseridas as vinhetas musicais. Elas devem introduzir o vídeo, mas também podem ser utilizadas para fazer transições entre os assuntos abordados.
5. Componham e gravem suas vinhetas utilizando instrumentos musicais, vozes cantadas ou faladas, sons eletrônicos ou outros oriundos de objetos comuns, como copos ou garrafas com água e chocalhos de arroz.

5

Finalização

6. Depois de tudo pronto, compartilhem os resultados com os demais colegas.

Breve história do design

© KATERINA KAMPRANI - THE UNCOMFORTABLE



Ver respostas e comentários no Manual do Professor - Orientações didáticas.

KAMPRANI, Katerina. *Uncomfortable chair #1* (Cadeira desconfortável #1). 2012. Visual 3D. Cadeira da série *The Uncomfortable* (O desconfortável), da arquiteta grega Katerina Kamprani. Por meio de sua série de objetos cotidianos nada funcionais, Katerina nos faz refletir sobre a forma e a função de cada um deles e sobre a importância do *design* em nossa vida.

A arte e a comunicação não são aliadas apenas na comunicação verbal, como vimos até aqui. Os objetos, os ambientes, as roupas, os cartazes, tudo à nossa volta transmite significados. É aí que nasce o *design*, que busca juntar estética e funcionalidade em diversas áreas da sociedade.

A palavra *design* vem do inglês e significa o processo de **projetar** algo. A ideia parece abstrata, porém não é. Repare, por exemplo, na cadeira em que você está sentado ou na mesa onde apoia seus objetos. Esses móveis foram pensados e convencionados para ter uma relação entre função e conforto.

Dessa forma, a história do *design* não poderia estar desassociada da história da indústria. Embora nasça da arte, o *design* surge durante a Revolução Industrial, com a mecanização do trabalho, a massificação dos produtos e a desvalorização da atividade artesanal e manufaturada.

No final do século XIX, na Inglaterra, é iniciado um movimento chamado *Arts and Crafts*, cujo apelo era ligado a uma arte feita para o povo e pelo povo, valorizando o artesanato e a manufatura dos objetos e dotando de valor estético os objetos cotidianos em contraposição à falta de identidade produzida pelas máquinas.

Esse movimento era ligado à *Art Nouveau*, que surgiu na França na mesma época e cuja estética valorizava o uso de diferentes materiais não tão comuns na arte, como vidro, ferro, cimento etc., levando para suas criações flores, plantas, folhagens, figuras femininas e arabescos.

Mas foi apenas no século XX, entre os anos 1920 e 1930, que o *design* se institucionalizou, com a criação da escola de arte Bauhaus, na Alemanha.

MUCHA, Alphonse. *Zodiac*. 1896. Litografia colorida, 63 cm × 47 cm. Instituto de Arte de Chicago, Chicago, Estados Unidos.

ALBUM/FOTOARENA - INSTITUTO DE ARTE DE CHICAGO, EUA



Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Fundada pelo arquiteto Walter Gropius, a Bauhaus definitivamente revolucionou o *design* com a proposta de um *design* simples, minimalista e funcional.

Na década de 1950, com a influência da massificação dos meios de comunicação, os *designers* (especialmente os gráficos) passaram a fazer uso de cores vivas e da reprodução de figuras famosas. Nessa época, as escolas de *design* começaram a se popularizar e, com isso, a profissão ganhou mais espaço.

A partir do final da década de 1970, período chamado de *design* pós-moderno, houve a valorização do aspecto artístico dos objetos, em detrimento do funcional. Estes passaram a ostentar muitas curvas e cores, e a preocupação com sua utilidade parecia não ter vez.

Do final do século XX até os dias de hoje, a tecnologia e a internet têm marcado a produção do *design*. O valor estético vem prevalecendo na criação de objetos utilitários. Além disso, o *design*, que mantinha como princípio o trabalho autoral, também passou a ser massificado, como é o caso da cadeira *Louis Ghost*, de Philippe Starck, com mais de 1,5 milhão de unidades vendidas em todo o mundo.

Como vimos, o *design* como ideia de projeto está ligado a inúmeras vertentes de atuação; há o *web design* (para desenhar *sites* e comunicação digital); o *design* gráfico (para livros e materiais impressos e digitais); o *design* de moda (realizado por estilistas); o *design* de produto (para embalagens); o *design* de interiores (reorganização espacial dentro de casas); o *design* de *games*; o *design* automotivo, entre outros.



GROPIUS, Walter. *Bauhaus building* (Prédio da Bauhaus). 1925-1926. Dessau, Alemanha, 2019.



WULF BRACKROCK, HAMBURG

Essa cadeira é um exemplo da estética do *design* pós-moderno. WEWERKA, Stefan. *Cadeira de sala de aula*. 1970. Madeira laqueada, 76 cm x 66 cm. Galeria Mikro, Alemanha. Edição de 40 unidades (Kopie Photo 154: Stefan Wewerka with Agent's Chair).



PHILIPPE STARCK - ACERVO DO ARTISTA

STARCK, Philippe. Cadeiras *Louis Ghost*. 1998. Policarbonato transparente ou colorido, 93 cm x 54 cm. Kartell.com, Itália.

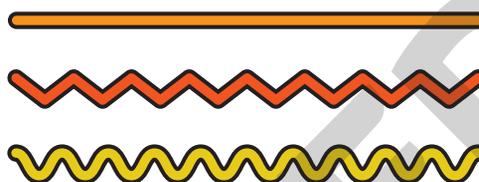
Você sabe o que é *design* gráfico? Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

O *design* gráfico está presente em estampas de tecidos e camisetas, embalagens, objetos, além de toda comunicação visual no nosso entorno. Os profissionais que pensam, idealizam e criam a concepção visual desses itens são os *designers* gráficos.

O *designer* gráfico busca criar soluções de comunicação visual, utilizando imagens, ilustrações e textos de forma harmoniosa para passar ao público-alvo as informações sobre determinado produto, que pode ser um livro, uma revista, um jornal, peças publicitárias, *sites*, *banners* para internet, entre outros. O *design* gráfico se aplica tanto em materiais impressos (embalagens, cartazes, peças publicitárias, convites, folhetos etc.) quanto na esfera digital (desenvolvimento de logomarca, identidade visual, sinalizações, *sites* etc.).

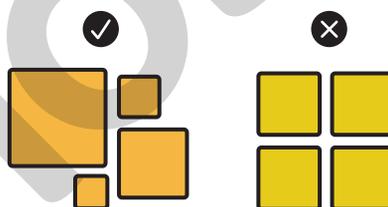
Para criar um *design*, é necessário conhecer os elementos básicos de criação. Observe alguns deles a seguir.

Linha



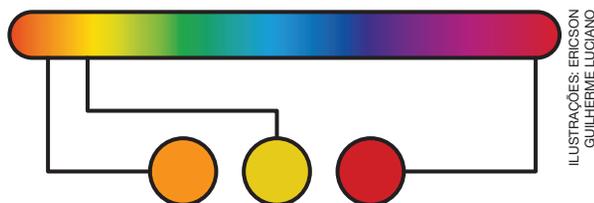
As linhas são um dos principais elementos gráficos, pois ajudam tanto a organizar visualmente as ideias (chamadas de *grids* ou guias, que não ficam aparentes no *design* final) quanto a dar a orientação visual para o olhar do observador.

Escala



A escala é uma das partes mais importantes do *design*, pois define a importância de um elemento em relação a outro. Ela ajuda a entender a mensagem de acordo com a ênfase que é dada para cada elemento.

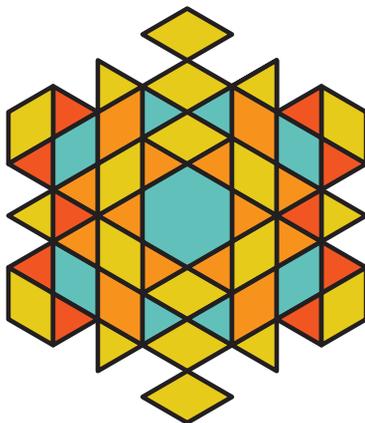
Cor



ILUSTRAÇÕES: ERICSON GUILHERME LUCIANO

A cor é primordial e determinante para a harmonia do *design* de um produto. A escolha das cores deve levar em conta a teoria das cores, ou seja, as cores primárias, secundárias, terciárias, análogas e complementares. Cada cor é percebida pelo nosso cérebro de uma maneira e tem o poder de estimular sentimentos e reações variados.

Simetria



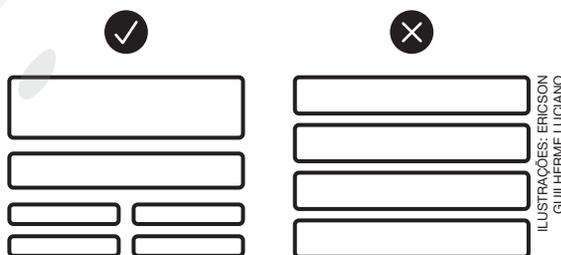
Há inúmeros estudos que apontam que a simetria é uma característica visual que agrada aos olhos dos seres humanos. Então, os *designs* simétricos tendem a funcionar muito bem. A simetria é muito usada em logotipos para criar um *design* harmonioso e equilibrado. Dê uma olhada em logomarcas que você conhece e busque a simetria nelas.

Balanço



O balanço é fundamental para pensar visualmente um *design*. Imagine que cada elemento inserido em um cartaz tem o seu peso. Suponha, por exemplo, que em um papel sulfite há desenhos somente em uma parte. Se alguém pendurá-lo na parede, pode ter a sensação de que a folha está pendendo para o lado mais preenchido.

Hierarquia



A hierarquia é o peso que damos para cada informação que deve estar contida em um *design*. Por exemplo, ao fazer um cartaz em cartolina para determinado componente curricular, você acaba dando mais importância a alguns assuntos do que a outros. Por exemplo, mesmo sem conhecer os elementos do *design*, você usa a letra (fonte) de alguns títulos maior do que outras.

Contraste



O contraste serve para dar destaque a um dos elementos do *design* do produto. Pode ser contraste de cores (claro/escuro), de tamanho (pequeno/grande) e de peso (fino/grosso). Contudo, há outros princípios que podem ajudar a compreender o *design* de um objeto ou de uma imagem e que permitem pensar e produzir a informação visual de um produto.

Experimentando

Não escreva no livro.

Pensar o *design* gráfico de um produto

Você aprendeu a importância do pensamento visual aplicado em praticamente tudo o que está ao nosso redor. Que tal, então, criar o seu próprio *design* gráfico com os princípios que conheceu? Escolha um dos desafios propostos a seguir para fazer a sua criação.

1. Imagine que você faz parte do grêmio estudantil e precisa criar um cartaz para convidar as pessoas da comunidade a participarem de um bingo beneficente na sua escola. Crie um nome para esse evento e defina as datas, as atrações e os valores. Depois, coloque essas informações no seu cartaz.
2. Uma nova cantina abrirá na escola e você precisa criar uma logomarca que seja convidativa e que esteja relacionada com o ambiente escolar. Além do logo, você deve elaborar um *slogan* e fazer um cartaz de divulgação da abertura da cantina.
3. Com a doação de materiais arrecadados pelos estudantes, a quadra da escola ganhará cobertura. Contudo, falta ainda a mão de obra para essa construção. Os estudantes pensaram em montar um mutirão. Crie um nome para esse evento, defina a data e elabore um cartaz bem convidativo para que toda a comunidade escolar compareça nesse dia para colocar a cobertura na quadra.
4. Ocorrerá a primeira grande exposição de Arte da escola! Nela, todos os estudantes poderão expor seus trabalhos. Pense nas datas, dê um nome ao evento e crie um cartaz bem convidativo para que toda a comunidade escolar compareça nesse dia para prestigiar o evento.
5. Para arrecadar fundos para a formatura, os estudantes precisam vender *kits* de lanches no intervalo. Cada *kit* tem um salgado, uma bebida, uma fruta e/ou um doce. Pense no cardápio desse *kit*, estipule o valor e crie uma logomarca. Depois faça um cartaz para divulgar a venda dos produtos. Atenção, não se esqueça de informar a finalidade desses *kits*: arrecadação de dinheiro para a formatura.

Desafio escolhido, você fará o esboço do seu projeto visual, que pode ser feito a lápis em seu **Caderno de Artista**. Esboço pronto, você precisará de um aparelho celular ou um computador do laboratório de informática da escola, por exemplo. Há inúmeros aplicativos gratuitos de *design* na internet. São programas de interface simples e de interação intuitiva. Eles oferecem uma infinidade de modelos prontos de *design* que podem ser aproveitados. Com o programa definido, coloque em prática o *design* do seu projeto. Lembre-se de usar os elementos e princípios do *design* vistos anteriormente.

Ao final, compartilhe com os colegas os seus resultados.

O que aprendemos

Ao longo deste tema, estudamos a união entre a arte e outras carreiras da área da comunicação, com foco na publicidade e na propaganda, que representam um grande mercado de trabalho para artistas de diferentes linguagens. Como as duas carreiras têm em comum o trabalho com modos de expressão e de interação pela linguagem, os profissionais da arte podem potencializar o dialogismo e estabelecer novos significados e formas de diálogo com o público.

Começamos com o estudo sobre as músicas para propaganda (*jingles*), cuja utilização constitui uma importante maneira para estabelecer a identificação entre o público-alvo e o produto. Problematizamos, nessa etapa, o uso de *jingles* como forma de propaganda política, além de conhecer um pouco mais sobre as vinhetas musicais. Em seguida, discutimos sobre a relação entre as artes e a internet por meio de criadores de conteúdo digital e, depois, propusemos a gravação e a edição de um vídeo com conteúdos artísticos. Estudamos também a história do *design* e aplicamos técnicas do *design* gráfico para fazer cartazes que dialogassem com o ambiente escolar.

Com base nos estudos e nas atividades feitas até aqui, respondam às questões a seguir:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. De que forma a arte dialoga com a publicidade e a propaganda?
2. Que campos de trabalho se utilizam da arte?

Aplicação em outro contexto

PHOTO COURTESY OF EMORY DOUGLAS/ART RESOURCE NY © DOUGLAS, EMORY/ALTYVIS, BRASIL 2020 - MUSEU OAKLAND DA CALIFORNIA (OMCA)



DOUGLAS, Emory. *Sem título (Somos soldados...)*. ca. 1969. Pôster em papel, litografia, impressão *offset*, 35,56 cm × 50,48 cm. Museu Oakland da Califórnia (OMCA), Estados Unidos.

Observe a imagem e responda: Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. A imagem é de um pôster. Qual seria a temática dele?
2. O que sugerem as expressões das pessoas ilustradas?
3. Faça uma análise das cores da ilustração. O que cada uma delas sugere?

Emory Douglas é um *designer* estadunidense, responsável pela identidade visual do Movimento *Black Panther*, um marco da luta negra pelos direitos civis e contra a violência racial policial presente na sociedade dos Estados Unidos. É de Emory a máxima “Todo poder ao povo”. Ele também criou as ilustrações para o jornal do grupo. Suas obras, com ilustrações e pôsteres de cunho político-racial, causaram forte influência no *design* gráfico e são referência até os dias atuais.

Com o professor e os colegas, converse sobre os movimentos de direitos negros da década de 1960 e a situação desses direitos na atualidade. Se vocês tivessem de criar um cartaz, assim como Emory Douglas, aliando *design* e mensagens que julgassem importantes, como seria?

Agora que você aprendeu a utilizar as ferramentas on-line, crie um cartaz sobre a temática sugerida e compartilhe o resultado com os colegas.

NOVOS DISCURSOS NO MUNDO DO TRABALHO

BNCC
Competências:
CG2, CG6
CE1, CE2
Habilidades:
EM13LGG101, EM13LGG102,
EM13LGG104, EM13LGG201,
EM13LGG202, EM13LP01,
EM13LP11, EM13LP15,
EM13LP17, EM13LP18

PROBLEMATIZAÇÃO

1. O que é discurso e o que é texto?
2. Quais são alguns dos discursos atuais no campo do trabalho?
3. O que os empregadores esperam de um jovem que pretende ingressar no mercado de trabalho e como podemos descobrir isso?

Meme: gênero discursivo composto de imagens e um texto curto, geralmente com intenção humorística. É concebido para o compartilhamento rápido no contexto digital.

Startup: (inglês) empresa que tem um modelo de negócios inovador, geralmente no ramo da tecnologia.

Calopsita: ave de origem australiana frequentemente criada como animal de estimação.

Challenge: (inglês) desafio.

A palavra *discurso* tem vários sentidos. Quando falamos, por exemplo, em um *discurso* de formatura, estamos nos referindo a uma fala solene dirigida por um orador a uma audiência. Mas você também já deve ter ouvido a palavra *discurso* com referência não a um texto em particular, mas a algo que pode estar presente em vários enunciados. É com esse sentido que ela aparece em frases como: “Percebi um *discurso* machista nas falas dos personagens dessa série”. Ao longo deste estudo, você compreenderá melhor o uso da palavra *discurso* com este último significado e identificará alguns dos discursos que circulam, atualmente, no mundo do trabalho.

Link de ideias

Não escreva no livro.



Meme publicado em uma rede social pelo perfil Entrevistamento em 2018.

Entrevistamento é o nome de um perfil humorístico nas redes sociais que tem como tema o processo seletivo, isto é, o processo que as empresas utilizam para selecionar funcionários e que, normalmente, envolve análise de currículo e entrevista, entre outras etapas. Observe acima um dos memes publicados nesse perfil e busque identificar como seus criadores usaram imagens e palavras para criar um efeito de sentido humorístico.

Junte-se com um colega para responder às questões a seguir. Anotem no caderno as respostas, assim como outros aspectos que julgarem relevantes. [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. O meme apresenta um diálogo entre dois personagens, no qual um deles tenta convencer o outro a fazer algo.
 - a. Qual ação o primeiro personagem tenta convencer o outro a tomar? Quais argumentos ele usa para persuadir o amigo?
 - b. Qual é a reação do outro personagem à proposta? Que justificativa ele apresenta para sua reação?
2. O personagem da esquerda foi criado pelos autores do meme para representar pessoas que propagam certa visão sobre as relações de trabalho no mundo contemporâneo. Qual é essa visão?
3. O perfil Entrevistamento criou esse meme para *endossar* (confirmar, apoiar) tal visão sobre as relações de trabalho ou para *refutá-la* (rejeitá-la, contestá-la)? Para responder, levem em consideração as informações sobre o perfil Entrevistamento apresentadas no início desta seção.
4. A fotografia utilizada no meme foi extraída de um banco de imagens (empresa que comercializa imagens).
 - a. Em geral, em que contexto uma fotografia como essa é utilizada?
 - b. Vocês consideram que a escolha dessa fotografia contribui para a intenção comunicativa do meme (de endossar ou refutar a visão sobre relações de trabalho identificada na questão 2)? Em caso afirmativo, de que modo ela contribui?

Discurso e texto

Nas redes sociais, você provavelmente está acostumado a ver muitos memes. Textos humorísticos, como memes, piadas, tiras ou esquetes, com frequência debocham de determinados *discursos* que circulam na sociedade. Por exemplo, o meme do perfil Entrevistamento que você analisou debocha do discurso, propagado por alguns gestores de empresas e outras pessoas, segundo o qual um ambiente de trabalho descontraindo e desafiador é o suficiente para compensar as más condições oferecidas pela empresa, como um salário muito baixo.

Esse discurso circula na sociedade de várias formas. Por exemplo, em entrevistas de emprego nas quais esses gestores (ou representantes deles) explicam as condições de trabalho para os candidatos, apresentando o baixo salário como algo a ser minimizado diante de supostas vantagens da vaga. Esse discurso também pode aparecer em entrevistas dadas por essas pessoas para meios de comunicação, em postagens e tuítes que fazem nas redes sociais, enfim, em diversos textos ou enunciados.

Portanto, podemos definir **discurso** como um conjunto de ideias, valores e concepções da realidade que se reflete nos textos produzidos por determinado grupo de pessoas, em determinado momento histórico. Ele é abstrato e não pode ser atribuído a uma pessoa em particular.

O **texto**, por sua vez, corresponde a um uso concreto da linguagem, realizado por uma pessoa ou organização específica, em determinado contexto e com intenções definidas. Por exemplo, o meme que você analisou é um texto: podemos identificar seus autores (o perfil Entrevistamento), o lugar e o ano em que ele foi produzido e sua intenção específica – satirizar determinadas ideias sobre o que seriam boas condições.

Para curtir

Sírio Possenti é um linguista brasileiro que estuda em profundidade os textos humorísticos. Nesse livro, ele apresenta 15 ensaios curtos que nos ajudam a refletir sobre os valores e as visões de mundo por trás de piadas, charges, tirinhas e outros textos que buscam provocar o riso, como o meme que você examinou no início deste Tema. A obra também contribui para aprofundar os conceitos de texto e discurso apresentados aqui.



POSSENTI, Sírio. *Humor, língua e discurso*. São Paulo: Contexto, 2010.

REPRODUÇÃO

Discursos atuais no mundo do trabalho

Você lerá a seguir uma reportagem que aborda, de forma mais aprofundada, o tema tratado no meme que analisamos na seção *Link de ideias*. Antes da leitura, busque informações sobre o Vale do Silício, pois essa região dos Estados Unidos será citada várias vezes na reportagem, e conhecer suas características sociais e econômicas é importante para compreender o texto. Durante a leitura, tome notas das referências que o autor da reportagem, Camilo Rocha, e cada uma das pessoas citadas ou entrevistadas fazem a *discursos atuais no mundo do trabalho*.

Quais as críticas a quem glorifica a 'ralação' no trabalho

Camilo Rocha 02 de fev de 2019 (atualizado 04/02/2019 às 16h02)

A "hustle culture" se deslumbra com longas jornadas no escritório, mas pode ser apenas um disfarce para a precarização. Propagado pelo Vale do Silício, conceito avança por diversas áreas

A cada aproximação do fim de semana, as redes sociais são tomadas pela expressão "sextou!" É uma palavra que traz a promessa de descanso ou diversão, ou ambos. Entretanto, há muita gente que vem optando por uma ideia oposta. É a turma do "segundou".

[...] [Nas redes sociais], a hashtag #thankgoditsmonday (graças a Deus é segunda) contabiliza quase 40 mil menções. É só 10% de #thankgoditsfriday (graças a Deus é sexta), mas não deixa de ser um número expressivo. As mensagens contidas em muitos dos posts revelam uma cultura de glorificação da correria e do trabalho, generosamente temperada com platitudes motivacionais como "a melhor maneira de prever o futuro é criá-lo".

Platitude: superficialidade; no contexto, refere-se a frases banais, com pouco conteúdo.

© JOHNNY BE GOOD A PARTIR DE STUDIOSTOKS/SHUTTERSTOCK



Exemplo de postagem que circula nas redes sociais com a hashtag #thankgoditsmonday (graças a Deus é segunda).

“Vi as maiores cabeças da minha geração contabilizar jornadas de 18 horas — e depois se gabar sobre isso no Instagram. Quando foi que o ‘workaholismo’ performativo se tornou um estilo de vida?”, perguntou a jornalista de tecnologia e negócios Erin Griffith, em um artigo de opinião para o jornal *The New York Times*.

O texto procura entender as origens e o contexto do que nos Estados Unidos é chamado de “hustle culture”. A gíria “hustle”, em inglês, tem diversos sentidos, muitos deles negativos. Mais recentemente, entretanto, virou um termo para o ato de trabalhar muito duro para ganhar dinheiro. Em português, seria algo como “ralação”.

“Tem um outro lado, menos visível, que é a criação de um ambiente tão bacana, onde você fica tão à vontade, que basicamente você passa sua vida lá. Isso é bom ou ruim? Depende pra quem”

Alexandre Teixeira

Autor de “Rotinas criativas: Um antimanual de gestão do tempo para a geração pós-workaholic”

Para a autora, o conceito está disseminado pela cultura contemporânea, em anúncios de marcas esportivas, livros de negócios e no discurso de luminares do Vale do Silício como o empresário Elon Musk que famosamente tuitou que “ninguém nunca mudou o mundo trabalhando 40 horas por semana”.

[...]

A popularização dessa nova versão do jeito “workaholic” de ser é muito promovida pela cultura de startups e empresas de tecnologia do Vale do Silício, com escritórios que nem parecem escritórios, mas onde as pessoas não batem ponto e trabalham muitas horas por dia.

De acordo com [Alexandre] Teixeira [jornalista que pesquisa a felicidade no trabalho e autor de “Rotinas criativas: Um antimanual de gestão do tempo para a geração pós-workaholic”], as empresas de tecnologia do Vale do Silício, na Califórnia (EUA), trouxeram inovações importantes para o ambiente de trabalho, especialmente no que diz respeito à qualidade de vida dos funcionários, com horários menos rígidos, conveniências e locais para desconpressão.

“Tem um outro lado, menos visível, que é a criação de um ambiente tão bacana, onde você fica tão à vontade, que basicamente você passa sua vida lá. Isso é bom ou ruim? Depende pra quem”, ponderou. “Costuma funcionar muito para o profissional jovem, é divertido, tem muita gente parecida com você. E é uma lógica do desenvolvedor e programador, gente que em geral precisa mesmo de longuíssimas horas para completar tarefas.”

Lanchinho grátis

“Tem futebol e sala de jogos [...], mas realmente eles não te tratam tão bem, eles te esgotam e depois se livram de você”, afirmou o jornalista Dan Lyons, autor de “*Lab Rats: How Silicon Valley Made Work Miserable for the Rest of Us*” (Ratos de laboratório: como o Vale do Silício fez o trabalho ser miserável para o resto de nós, em tradução livre), em entrevista ao site *The Six Fifty*.

Para Lyons, o verniz “cool” (de “bacaneza”) encobre uma realidade de precarização. “Estes novos laços entre trabalho e capital, entre empresas e empregados [...] se baseiam em muitos contratantes ou temporários que não conseguem os benefícios de trabalhar para uma empresa. São descartáveis... mas ei, tem lanchinho de graça”, afirmou.

“A vasta maioria das pessoas batendo o bumbo da ‘hustlemania’ não são as pessoas fazendo o próprio trabalho. São gerentes, financiadores e donos”, afirmou David Heinemeier Hansson, cofundador da empresa de *software* Basecamp, ao *The New York Times*. Em 2018, ele lançou um livro chamado “*It Doesn’t Have to Be Crazy at Work*” (Não precisa ser doideira no trabalho, em tradução livre).

Trabalho sem sentido

Um outro aspecto da cultura de longas horas de trabalho foi ressaltado em 2013 pelo antropólogo britânico David Graeber: os “bullshit jobs”, ou “empregos ruins”. Segundo sua definição, são trabalhos que só existem para servir aqueles que trabalham muito e não têm tempo de fazer mais nada, como o passeador de cachorro ou a pizzaria 24 horas.

[...]

Ele lembra da previsão do economista John Maynard Keynes, feita na década de 1930, de que a tecnologia permitiria no futuro que as pessoas nos EUA e Reino Unido trabalhassem apenas 15 horas por semana. Graeber pergunta por que isso não aconteceu. Segundo ele, trata-se de uma forma sofisticada de controle social, de um sistema que enxerga riscos na ideia de ter a população com muito tempo livre.

Baseado na premissa de Graeber, dois economistas holandeses realizaram um estudo que avaliou o quanto as pessoas consideraram seu trabalho útil para a sociedade. De 100 mil pessoas entrevistadas, em 47 países, cerca de 8% viam sua ocupação como inútil para o coletivo, enquanto outros 17% tinham dúvidas sobre a utilidade do que faziam. [...]

Workaholismo: forma aportuguesada do substantivo inglês *workaholism*, que designa a compulsão pelo trabalho.

Luminar: pessoa de destaque em certa área.

O estudo foi citado pelo historiador holandês Rutger Bregman, em entrevista ao site do Fórum Econômico Mundial, em Davos, na Suíça. Bregman [...] destacou as áreas em que a sensação de inutilidade é maior.

“Mais e mais pesquisas dizem que o trabalho das pessoas não está acrescentando nada. Não estamos falando sobre professores, policiais, enfermeiras ou faxineiras, estamos falando principalmente sobre pessoas com perfis maravilhosos [nas redes sociais de emprego] [...]”, afirmou. “Se você olha para o relatório, 21% dos profissionais de vendas, *marketing*, propaganda e relações públicas acreditam que seu trabalho é socialmente inútil, em contraste com 0% dos bibliotecários.”

[...]

ROCHA, Camilo. Quais as críticas a quem glorifica a ‘ralação’ no trabalho. *Nexo Jornal*, 2 fev. 2019. Disponível em: <<https://www.dmtemdebate.com.br/quais-as-criticas-a-quem-glorifica-a-ralacao-no-trabalho/>>. Acesso em: 10 abr. 2021.



ROBERTO RICCIUTI/GETTY IMAGES

Historiador holandês Rutger Bregman em 2017.

Estrangeirismo: é uma palavra estrangeira que se incorpora ao léxico (vocabulário) da língua, com ou sem adaptações. Também pode ser chamada de empréstimo linguístico.

Não escreva no livro.

Agora, junte-se com dois ou três colegas e converse com eles sobre o texto, orientando-se pelo roteiro de questões a seguir. Tomem notas de suas respostas usando palavras-chave ou frases curtas e, depois, compartilhem suas conclusões com o restante da turma.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Segundo a jornalista Erin Griffith, citada no texto, a glorificação da “ralação” está disseminada “pela cultura contemporânea, em anúncios de marcas esportivas, livros de negócios e no discurso de luminares do Vale do Silício como o empresário Elon Musk”. De que modo essa afirmação de Griffith se relaciona aos conceitos de texto e discurso que estudamos? Seria possível reescrevê-la usando os termos *texto* e *discurso*? Expliquem.
2. Na seção *Link de ideias*, vimos que o meme do perfil Entrevistamento atribui a novas empresas de tecnologia (*startups*) o discurso de que um ambiente descontraído compensaria baixos salários e outras más condições de trabalho. Quais pessoas citadas nessa reportagem confirmam a percepção expressa no meme sobre a origem desse discurso? Justifiquem sua resposta.
3. Um discurso manifesta-se nos textos de várias formas, e uma delas é a escolha de palavras e expressões. No contexto digital, isso fica nítido pelo uso de *hashtags* – por exemplo, segundo a reportagem, #segundou revela um discurso de glorificação da “ralação”. Considerem agora os seguintes estrangeirismos mencionados na reportagem:

workaholismo	cool
---------------------	-------------

 - a. Com base nas informações da reportagem, qual deles sinaliza um discurso de glorificação das longas jornadas de trabalho? E qual sinaliza um discurso de crítica a tal glorificação?
 - b. Localizem, no texto, mais duas palavras ou expressões que representam cada um desses discursos.
4. O antropólogo David Graeber, citado na reportagem, avalia a atividade exercida pelo passeador de cachorro ou pela pessoa que trabalha em uma pizzaria 24 horas como “empregos ruins”. Podemos entender que, segundo a linha de raciocínio dos entrevistados, essas atividades seriam ruins para quem as exerce, para quem as contrata ou para a sociedade como um todo? Expliquem.
5. Releiam o trecho em que se apresenta a opinião do historiador Rutger Bregman e o estudo em que ele se baseia. Então, respondam:
 - a. De acordo com o estudo citado por Bregman, quais são as ocupações em que a sensação de estar fazendo um trabalho útil para a sociedade é maior e quais são aquelas em que essa sensação é menor?
 - b. Os resultados desse estudo surpreendem vocês? Açam que eles se repetiriam se a pesquisa fosse feita no Brasil, no momento atual? Por quê?
6. Nesta fase da vida, vocês provavelmente estão escolhendo um caminho profissional. Considerar se a profissão a ser exercida é útil para a coletividade é um fator importante na escolha de vocês? Por quê?
7. Quais outros fatores vocês consideram relevantes na escolha profissional? Pensem nestas possibilidades: aptidão para realizar a atividade, prazer em executá-la, perspectiva de boa remuneração, aprovação dos familiares, facilidade de formação etc.

Discurso e imagem

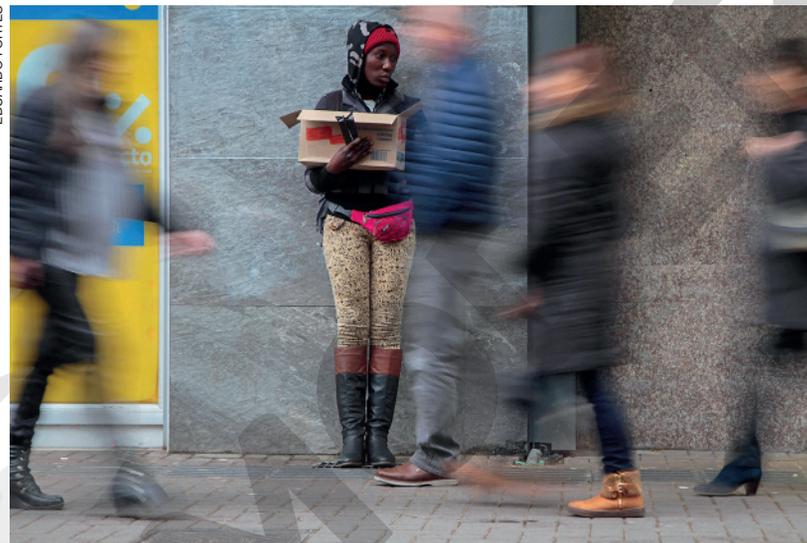
Você observou que diferentes *discursos* – isto é, diferentes conjuntos de crenças, valores e visões de mundo – manifestam-se em textos, e que isso ocorre, por exemplo, pela escolha que o enunciador faz das palavras e expressões que usará.

Será, porém, que o discurso se manifesta apenas no plano linguístico, ou também por meio de outras linguagens?

Alguns especialistas em semiótica (o estudo das diversas linguagens e seu funcionamento) defendem, sim, a ideia de que outras linguagens diferentes da verbal também veiculam discursos. Pense, por exemplo, nas fotografias, especialmente naquelas que integram textos jornalísticos, como notícias e reportagens.

Muitas vezes, o enquadramento e a composição da fotografia (quais pessoas, objetos e cenários o fotojornalista escolhe mostrar, de qual ângulo) produzem diferentes percepções sobre a realidade captada.

Levando em consideração essas informações, observe a fotografia abaixo, que foi selecionada em um concurso internacional de fotografias jornalísticas. Ela foi tirada na cidade de Concepción, no Chile, em 2018.



EDUARDO FORTES

FORTES, Eduardo. *Vendedora invisível*. Concurso Latino-Americano de Fotografia Documental “Os trabalhos e os dias”. Selecionados: Mulheres trabalhadoras. Fotografia de 2018.

Leia também o texto que a acompanhou no concurso. Depois, discuta as questões propostas com os colegas e o professor.

Em 2018, houve uma migração maciça de cidadãos haitianos para Concepción, Chile. Como a maioria não tinha visto de trabalho, eles se dedicaram a operações como comércio de rua, das quais sobreviveram, apesar da diferença de idioma.

CONCURSO Latino-Americano de Fotografia Documental “Os trabalhos e os dias”. Disponível em: <<http://concurso.ens.org.co/concursos-antiores/2019-concursos-antiores/seleccionados/mujeres-trabajadoras-seleccionados/eduardo-fortes-valencia/>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Ao retratar pessoas ou objetos deslocando-se, o fotógrafo pode ajustar certos parâmetros (como a velocidade do obturador da câmera) a fim de acentuar a sensação de movimento.
 - a. Com os ajustes que fez, em quais elementos o fotógrafo acentuou a sensação de movimento?
 - b. Que percepções sobre a cena retratada são produzidas por esses ajustes?
2. Na opinião de vocês, essa fotografia expressa algum discurso sobre o trabalho dos imigrantes? Se sim, qual é esse discurso e como ele se manifesta na linguagem visual? Para responder, considerem não apenas os efeitos de movimento, que comentaram na questão anterior, mas a composição da fotografia como um todo.

Zygmunt Bauman e o trabalho líquido

O sociólogo polonês Zygmunt Bauman (1925-2017) é considerado um dos mais importantes intérpretes das transformações sociais e culturais ocorridas no mundo entre o século XX e o XXI. Entre seus mais de 70 livros, destaca-se *Modernidade líquida*, lançado em 2000.

Nessa obra, Bauman opõe os conceitos de *modernidade sólida* e *modernidade líquida*. A *modernidade sólida* teria alcançado seu auge entre os séculos XIX e XX, apoiada em instituições fortes e relações sociais de longo prazo. Já a *modernidade líquida* seria uma estrutura social surgida nas últimas décadas do século XX, principalmente após a queda do muro de Berlim, em 1989, e se caracterizaria por um estado de fluidez e transitoriedade.

Assim como os líquidos, que se moldam facilmente a diferentes recipientes, as instituições e relações na sociedade contemporânea seriam muito mais flexíveis e adaptáveis do que no passado. Ao mesmo tempo, gerariam um estado de incerteza permanente na humanidade: casamentos, empregos, negócios, carreiras, tudo pode se dissolver facilmente.

Leia, a seguir, um trecho dessa importante obra da Sociologia, no qual Bauman compara a experiência de trabalhar na Ford – empresa que simboliza a época do “capitalismo sólido”, baseado em maquinaria pesada e grande massa de trabalhadores – com as experiências de trabalho do ano 2000, época em que o livro foi escrito.

Quem, como jovem aprendiz, tivesse seu primeiro emprego na Ford, poderia ter certeza de terminar sua vida profissional no mesmo lugar. Os horizontes temporais do capitalismo pesado eram de longo prazo. Para os trabalhadores, os horizontes eram desenhados pela perspectiva de emprego por toda a vida dentro de uma empresa que poderia ou não ser imortal, mas cuja vida seria, de qualquer maneira, muito mais longa que a deles mesmos. [...]

[...]

Essa situação mudou, e o ingrediente crucial da mudança múltipla é a nova mentalidade de curto prazo, que substituiu a de longo prazo. De acordo com o último cálculo, um jovem americano com nível médio de educação espera mudar de emprego 11 vezes durante sua vida de trabalho – e o ritmo e frequência da mudança deverão continuar crescendo antes que a vida de trabalho da sua geração acabe. “Flexibilidade” é o slogan do dia, e quando aplicado ao mercado

de trabalho augura um fim do “emprego como o conhecemos”, anunciando em seu lugar o advento do trabalho por contratos de curto prazo, ou sem contratos, posições sem cobertura previdenciária, mas com cláusulas “até nova ordem”. A vida de trabalho está saturada de incertezas.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. p. 168-169.

Augurar: prever, antecipar.

Cobertura previdenciária: direito a aposentadoria, auxílio-doença, salário-maternidade e outros benefícios a que um trabalhador tem direito por ter contribuído para o sistema de previdência social do país, geralmente com aportes feitos também pelo empregador.

Agora, junte-se com dois ou três colegas para realizar estas pesquisas e discussões: **Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.**

- Sintetize em uma frase ou duas a comparação feita por Bauman, no fragmento, entre o trabalho na modernidade sólida e o trabalho na modernidade líquida.
- Na penúltima frase do fragmento, o autor cita algumas formas de contratação atuais. Uma delas seria a das “posições sem cobertura previdenciária, mas com cláusulas ‘até nova ordem’”.
 - O que significa um contrato de trabalho com cláusulas “até nova ordem”? Ele parece mais benéfico para o contratado ou para o contratante? Por quê?
 - Por meio dessa frase, Bauman expressa qual discurso sobre as novas relações de trabalho?
- Será que as formas de contratação mencionadas por Bauman também existem no Brasil? Para descobrir, vocês realizarão uma breve pesquisa.
 - Levantem informações sobre as principais formas de contratação no Brasil (regime integral, temporário, estágio, jovem aprendiz etc.).
 - Dos tipos de contratação pesquisados, quais seriam as formas de “trabalho por contratos de curto prazo” de que fala Bauman?
 - Como esses contratos de curto prazo se relacionam ao conceito de relações de trabalho “líquidas”?
- Bauman também menciona o trabalho “sem contrato”. No Brasil, usamos a denominação *trabalho informal* para designar tanto a atividade dos empregados sem contrato como a daqueles que trabalham por conta própria, mas sem o registro jurídico apropriado. Combinando palavras-chave adequadas,

busquem na internet notícias e reportagens atuais que lhes possibilitem responder às seguintes perguntas:

- a. Qual é a proporção atual de trabalhadores informais na economia brasileira?
 - b. Quais são as principais avaliações dos analistas sobre o mercado de trabalho informal no Brasil?
5. Quando a sociedade passa por uma mudança marcante, como a descrita por Bauman, é impossível dissociar a dimensão individual da coletiva. Em outras palavras, a sociedade muda porque os indivíduos mudam, e estes mudam porque aquela muda, em

um processo interminável de influências mútuas. Levando esse aspecto em consideração, respondam:

- a. Vocês consideram que, de modo geral, os jovens da atual geração gostariam de passar toda a vida profissional na mesma empresa, como ocorria com quem trabalhava na Ford, no século XX? Por quê?
- b. Na opinião de vocês, de que modo a troca da “mentalidade de longo prazo” pela “mentalidade de curto prazo”, comentada por Bauman, refletiu-se nas expectativas do jovem de hoje quanto à sua formação e ao seu futuro profissional?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Discurso e prática: ingresso dos jovens brasileiros no mercado de trabalho

Até este ponto do estudo, vocês analisaram criticamente alguns discursos que circulam na sociedade contemporânea sobre as relações de trabalho. A maioria das análises e opiniões que vocês leram se referia à situação do trabalho no mundo. A partir de agora, vamos dirigir nosso olhar de forma mais específica ao contexto brasileiro.

Na seção *Práticas em ação*, a seguir, você e os colegas entrevistarão empregadores e recrutadores da sua cidade ou do seu bairro. Para preparar-se adequadamente, vocês analisarão, agora, uma entrevista sobre “Trabalho e juventude” exibida em uma TV universitária brasileira. O entrevistador é o orientador profissional Silvio Bock e a entrevistada é Maria Virgínia de Freitas Maggi, que já tinha sido vice-presidente do Conjuve (Conselho Nacional de Juventude) e na época era coordenadora da área de juventude da ONG Ação Educativa.

A entrevista pode ser acessada em: TV PUC São Paulo. *Desafio Profissão – Juventude e Trabalho*. 5 ago. 2013. (28 min). Disponível em: <<http://tvpuc.com.br/home/?p=3760>>. Acesso em: 13 jul. 2020. Enquanto assiste ao vídeo, tome nota das principais ideias apresentadas pela entrevistada.



Cena do programa *Desafio Profissão*, de 2013, em que se exibiu uma entrevista sobre o tema *juventude e trabalho*.

Agora, junte-se com alguns colegas e conversem sobre o vídeo tomando as questões a seguir como roteiro. Se necessário, revejam algumas partes da entrevista.

1. Por que a entrevistada afirma que, nos últimos anos, ampliou-se o conceito de juventude?
2. Um dos temas discutidos no programa é a idade mais adequada para ingressar no mercado de trabalho. O que a entrevistada afirma a respeito disso? Vocês concordam com ela?
3. Leiam a transcrição de algumas das perguntas feitas pelo entrevistador:

1. Maggi, por que que é importante relacionar juventude e trabalho?

2. E a educação? Não entraria aí? Como é que entra a educação?

3. Num tempo [...] não muito distante, as pessoas começavam a trabalhar muito cedo, né? [...] Oito anos, sete anos, já pegava na enxada, né? [...] Qual é a diferença disso para este momento de hoje?

4. Então, digamos que a bandeira hoje, para o jovem, a bandeira de luta é... aliar trabalho e estudo? Com legislação?...

5. Eu não sei se você tem dados para falar sobre isso, mas como é que esses programas de inclusão social governamentais, como programa de cotas, [...] ProUni, Pronatec para o ensino técnico... Como isso impacta na juventude e na relação educação e trabalho? Já dá pra sentir alguma coisa?

6. Nós sabemos que uma das populações mais atingidas pelo desemprego no mundo são os jovens, né? [...] Mas temos outros dados também, [...] que já se detecta uma tendência das pessoas adiarem a sua entrada no mercado de trabalho. Isso é bom ou isso é ruim? Como é que você vê isso, Maggi?

7. E de repente seria interessante adiar mais ainda ou não, na sua opinião?

Transcrição de trechos do programa *Desafio Profissão – Juventude e Trabalho*. TV PUC São Paulo. Disponível em: <<http://tvpuc.com.br/home/?p=3760>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

- a. Quais dessas perguntas provavelmente foram preparadas com antecedência? E quais provavelmente foram elaboradas durante a entrevista? Justifiquem suas hipóteses.
- b. Qual função cumprem, na entrevista, as perguntas feitas de improviso?
- c. Se pudessem entrevistar hoje essa especialista em trabalho e juventude, qual outra pergunta fariam a ela?

Entrevistas com empregadores

O que os empregadores esperam de jovens que estão ingressando no mercado de trabalho? Descobrir essas informações pode ser útil não só para vocês, mas também para outros estudantes da escola e para jovens em geral. Nesta seção, vocês se reunirão em grupos e entrevistarão empregadores ou pessoas responsáveis pela seleção de funcionários em empresas da região – ou de outras partes do país, caso queiram realizar a entrevista on-line.

Contexto de produção

O quê: entrevistas com empregadores ou pessoas responsáveis pelo processo seletivo de funcionários em empresas.

Para quê: investigar o que as empresas esperam dos jovens que ingressam no mercado de trabalho.

Para quem: comunidade escolar; jovens em geral.

Onde: reportagem multimídia; série de *podcasts* ou vídeos.

1 Definir como as entrevistas circularão

1. Coletivamente, definam para quem vocês gostariam de apresentar as entrevistas e de que modo. Considerem estas sugestões:

- Vocês podem usar as entrevistas como base para a produção de uma reportagem. Nesse caso, alguns grupos realizariam as entrevistas, enquanto outros assumiriam a responsabilidade de apurar mais informações (por exemplo, dados atuais sobre a inserção do jovem no mercado de trabalho) e de redigir a reportagem, tomando como modelo o texto “Quais as críticas a quem glorifica a ‘ralação’ no trabalho”, lido no início do estudo. A reportagem poderia ser veiculada no jornal ou *site* da escola, por exemplo.
- Vocês podem fazer uma série de *podcasts* ou de vídeos apresentando as entrevistas e, nesse caso, veicular as produções, respectivamente, em um agregador de *podcasts* ou em um canal de vídeos.

2. Durante a escolha, levem em consideração os formatos mais adequados para atingir o público-alvo selecionado.

2 Planejar o projeto

3. Conforme a definição feita, organizem o trabalho dos grupos. Se a opção for pela reportagem, distribuam as tarefas entre os grupos. Se for por uma série de *podcasts* ou vídeos, determinem a duração aproximada de cada um e os elementos comuns (nome da série, vinheta de abertura, identidade visual etc.).

4. Em seguida, ainda coletivamente, listem as pessoas que vocês gostariam de entrevistar. Quanto mais amplo for o leque de entrevistados, mais diversificadas serão as opiniões obtidas. Vejam algumas sugestões: pequenos empresários do bairro; responsáveis pela contratação de funcionários em empresas de ramos variados da cidade; pessoas que exerçam essa função em empresas de outras regiões, que, por algum motivo, sejam do interesse de vocês (nesse caso, elas poderiam ser entrevistadas on-line); pessoas que atuam como agentes de integração de jovens aprendizes ou em outras ocupações ligadas à inserção profissional do jovem.

5. Distribuam a lista de possíveis entrevistados entre os grupos. Cada grupo deve contatar seu entrevistado e convidá-lo para o projeto.

3

Planejar e realizar a entrevista

6. Em grupo, conversem: considerando o perfil do entrevistado, que informações relevantes ele poderia dar sobre o ingresso do jovem no mercado de trabalho?
7. Elaborem um roteiro de perguntas, a fim de abarcar os diferentes aspectos que gostariam de tratar com a pessoa.
8. No dia marcado, verifiquem os equipamentos (câmera, microfone), cheguem com antecedência ao local marcado e preparem o ambiente adequadamente, para que o entrevistado se sinta à vontade.
9. Iniciem a gravação apresentando o entrevistado, como fez Silvio Bock no programa *Desafio Profissão*. Depois, façam as perguntas do roteiro e fiquem preparados para complementá-las com perguntas que sintetizem e confirmem o que a pessoa disse, ou que levem a um esclarecimento ou aprofundamento de algum ponto. Por fim, agradeçam ao convidado e encerrem a entrevista.

Finalizar e divulgar o trabalho

4

10. Editem a entrevista conforme as combinações feitas inicialmente com a turma. Se a ideia é usá-la em uma reportagem, transcrevam os principais trechos e os adaptem à modalidade escrita da língua. Se a ideia é apresentá-la em um vídeo ou *podcast*, usem *softwares* adequados para a edição, eliminando os trechos que ficaram ruins e inserindo imagens ou músicas, conforme desejado.
11. Antes de divulgar os trabalhos, promovam uma avaliação coletiva da reportagem ou dos vídeos/*podcasts*:
 - O material está informativo e usa linguagem adequada ao público-alvo?
 - Os entrevistados são adequadamente apresentados e, durante a edição, foram selecionados trechos de sua fala realmente relevantes sobre o tema?
12. Façam os ajustes necessários e divulguem as entrevistas da forma combinada. Deixem um espaço para o público fazer comentários ou perguntas, de modo que vocês consigam observar como foi a recepção dos materiais.

O que aprendemos

Neste tema, você aprendeu que o discurso é um conjunto de ideias, valores e visões de mundo que se reflete nos textos produzidos por um grupo de pessoas, em determinado momento histórico. Pelas análises e discussões feitas, você pôde perceber que identificar esse discurso nos textos nos torna leitores ou espectadores mais críticos, capazes de avaliar com autonomia diferentes informações e opiniões.

Agora, reúna-se com um colega para retomar as perguntas de problematização. Com base nas leituras e reflexões feitas ao longo do estudo, sobretudo na análise do texto de Zygmunt Bauman, discutam:

- Quais são alguns dos discursos atuais no campo do trabalho? Como vocês se posicionam diante desses discursos? Por quê?

Aplicação em outro contexto

Começamos este estudo analisando um meme que satirizava certo discurso do mundo do trabalho. Textos humorísticos são ótimas opções para exercitarmos a leitura/escuta crítica, pois eles normalmente trazem informações subentendidas e exigem do leitor a capacidade de *inferência* (dedução de informações que não estão explícitas no texto, mas são importantes para a compreensão).

Reúna-se com dois ou três colegas para realizar mais algumas análises de textos humorísticos sobre o mundo do trabalho. **Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.**

1. Para começar, assistam ao esquete humorístico “Currículo”, do grupo Porta dos Fundos, no endereço a seguir: PORTA dos Fundos. Currículo. 20 dez. 2014. Disponível em: <<https://www.portadosfundos.com.br/video/curriculo/>>. Acesso em: 13 jul. 2020. Enquanto assistem ao vídeo, analisem: qual discurso ou comportamento do mundo do trabalho ele busca satirizar? Como essa sátira é construída?



Esquete humorístico “Currículo”, do grupo Porta dos Fundos, veiculado em 2014.

2. Busquem outro texto humorístico na internet que aborde as relações de trabalho. Pode ser um esquete como esse, um meme, uma piada, uma postagem divertida. Deem preferência a textos elaborados, que desafiem a capacidade de interpretação do leitor ou espectador. Por outro lado, evitem textos com palavras ofensivas, que possam causar constrangimento aos colegas.
3. Identifiquem o discurso ou comportamento satirizado pelo texto e como a sátira é construída. Por fim, apresentem oralmente sua análise ao resto da turma.

UNIDADE

4

Economia solidária

A literatura de cordel é uma expressão da cultura popular tradicional de diversas regiões do Brasil. Sua produção e comercialização concentram o trabalho de poetas, xilogravadores, declamadores, artistas plásticos e vendedores, que formam uma cadeia que incentiva a economia solidária local e regional. Fotografia de 2018.



ISMAR INGBERPULSAR IMAGENS

Nesta unidade, refletiremos sobre a economia solidária, sua relação com a arte, a apresentação de um modelo de negócios e a ideia de que o texto literário pode ser espaço de colaboração.

Leia um trecho de um poema de cordel sobre economia solidária escrito pelo poeta Luiz H. P. Silva.

Economia solidária

Vem crescendo um movimento, na cidade, no campo, no sertão, com o povo se organizando pra mudar a situação e traçar o seu destino com as suas próprias mãos. Nasceu da necessidade de sair da exclusão, do sonho acalentado de ser seu próprio patrão, de se libertar enfim, do julgo da exploração. A Economia Solidária é ponte sobre o abismo crescendo fortalecida pelo cooperativismo construindo alternativas ao cruel capitalismo. Essa alternativa surge no seio da classe operária, que cansada de viver em situação precária vem mudando esse país, por uma via solidária. [...]

SILVA, Luiz H. P. Economia solidária. Disponível em: <<https://fbes.org.br/2011/07/04/a-poesia-na-economia-solidaria/>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. De onde parte a necessidade de criação da economia solidária?
2. Quais são as principais mudanças trazidas pela economia solidária?
3. Por que a economia solidária seria uma alternativa para pensar o futuro das relações de trabalho?
4. Em quais circunstâncias do seu cotidiano você pensa, recebe ou exerce a solidariedade?
5. Há iniciativas de economia solidária na sua região? Caso a resposta seja afirmativa, quais são elas? Como elas se organizam?

Nesta unidade, observaremos como as linguagens e suas tecnologias se articulam à economia solidária por meio da proposição de um modo de vida mais sustentável e colaborativo.

ARTE, ECONOMIA SOLIDÁRIA E CIDADANIA

BNCC

Competências:

CG1, CG3, CG6, CG7

CE1, CE3, CE6

Habilidades:

EM13LGG101,

EM13LGG304,

EM13LGG603

Cena do curta-metragem brasileiro *Ilha das Flores* (1989), dirigido por Jorge Furtado. O documentário problematiza o consumo e o desperdício de alimentos por meio da narrativa sobre uma ilha na região metropolitana de Porto Alegre (RS), onde é depositado o lixo produzido na cidade.



JORGE FURTADO/CASA DE CINEMA DE PORTO ALEGRE

Para curtir

ILHA das Flores. Direção: Jorge Furtado. Brasil, 1989. 13 min 6 s. Disponível em: <http://portacurtas.org.br/filme/?name=ilha_das_flores>. Acesso em: 3 set. 2020.

O curta-metragem ainda se mantém atual, mais de 30 anos depois de seu lançamento. Com certa acidez e um ligeiro toque de humor, o premiado documentário narra de forma crítica e concisa, em apenas 13 minutos, as muitas contradições da sociedade de consumo.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como a economia solidária pode se articular à dimensão da cidadania por meio da arte?
2. De que maneiras a produção cultural pode se organizar de forma coletiva e sustentável?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Observe a imagem e responda às perguntas:

Não escreva no livro.

1. O que você vê nessa cena? O que você supõe que as pessoas estejam fazendo nesse lugar?
2. Para onde vai o lixo produzido pela sociedade? O que deveria ser feito com ele, em sua opinião?

A economia pode ser definida como o conjunto de relações entre a produção, a circulação e o consumo de tudo o que é necessário para a manutenção da vida humana. Vivemos em um sistema econômico capitalista, que pressupõe que essas relações ocorrem por meio de produção, circulação, consumo e reprodução de mercadorias. Assim, em nossa sociedade, os seres humanos realizam trocas de mercadorias, geralmente mediadas pelo dinheiro. Nesse tipo de sistema, quem acumula mais mercadorias em forma de dinheiro tem uma situação econômica melhor e, por conseguinte, pode consumir mais.

O documentário *Ilha das Flores* (1989), dirigido por Jorge Furtado, levanta questões interessantes sobre consumo e desperdício em nossa sociedade. O filme apresenta uma ilha no município de Belém Novo (RS), onde é depositada grande parte do lixo produzido na cidade de Porto Alegre. Com uma narração rápida e uma montagem incomum para a época, é traçado o percurso de um tomate, desde sua produção, passando pela mesa de uma família, chegando ao lixo e, depois, à Ilha das Flores. Lá, o resto do lixo que não serve de comida aos porcos é deixado para a alimentação de homens e mulheres que vivem em situação de miséria extrema. Por meio da linguagem audiovisual, o documentário estabelece uma crítica contundente aos modos de consumo e à economia que regulam nossa sociedade.

Entretanto, como observamos na abertura desta unidade, há outros modos de pensar e estabelecer a relação entre as pessoas e os bens consumidos, como o da economia solidária. Assim, neste tema, exploraremos algumas linguagens artísticas e manifestações culturais que podem ser usadas para despertar o pensamento sobre um consumo mais consciente e sobre as possibilidades criadoras de outros tipos de economia, menos fundamentadas no lucro e mais amparadas pela solidariedade e pela sustentabilidade.

Uma cozinha aberta na Casa do Povo: ações cidadãs independentes e comunitárias

A fotografia ao lado registra um dos momentos da ação Cozinha Aberta, realizada pelo coletivo Universidad Desconocida (UU), na Casa do Povo. Habitada por grupos, movimentos sociais, coletivos e artistas que têm como objetivo repensar a articulação entre cultura, comunidade e memória, a Casa do Povo é um centro cultural localizado na cidade de São Paulo. A ação do UU foi criada a partir da pergunta: “Por que fazer arte se falta comida?”. Ela consistia na preparação e distribuição gratuita de refeições feitas da xepa das feiras, ou seja, da sobra de alimentos não vendidos e que seriam descartados pelos feirantes, para a população que vive e trabalha no bairro do Bom Retiro. As pessoas podiam optar por comer no local, sentadas diante das mesas instaladas na Casa, ou levar uma marmita para comerem depois.

Com base no registro fotográfico e nos objetivos da ação do coletivo, responda às perguntas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais temas estão presentes no questionamento do coletivo UU? Como você responderia à pergunta “Por que fazer arte se falta comida?”?
2. Como e por que podemos considerar artística a proposta do coletivo de produzir almoços gratuitos?
3. Há iniciativas na sua região que vinculam o trabalho artístico a perspectivas sociais? Se a resposta for afirmativa, quais são elas? Qual é o tipo de ação social de cada uma delas?

Muitos artistas, grupos e coletivos culturais, como o UU, têm como objetivo expandir o potencial de suas ações artísticas para as comunidades em que estão inseridos ou para a sociedade em geral, mobilizados pela perspectiva da economia solidária. Tais propostas visam estabelecer um diálogo entre a arte e a vida pública pelo viés da cidadania. De acordo com o historiador mineiro José Murilo de Carvalho, a cidadania pode ser pensada por meio da combinação entre três tipos de direitos distintos: a) direitos civis (referentes à liberdade de escolhas e à igualdade perante as leis), b) direitos políticos (referentes ao direito ao voto e à organização política) e, por fim, c) direitos sociais (referentes à participação de cada pessoa na riqueza coletiva, podendo obter acesso a educação, saúde, trabalho, aposentadoria etc.). Nessa direção, a arte corresponderia a um direito social da população, podendo fazer com que a sociedade também reflita criticamente a respeito de seus outros direitos.

A Casa do Povo visa fazer valer esse direito cidadão. Ao longo do ano, a Casa recebe diversos grupos, movimentos e coletivos artísticos das linguagens de teatro, dança, *performance*, audiovisual e música, além de abrir o espaço para movimentos sociais e reuniões de estudo e pesquisa científica. Assim, o espaço apresenta uma programação transdisciplinar, valendo-se da ideia da arte como ferramenta crítica, pensada na perspectiva da transformação social. Para oferecer ao público sua programação (a maior parte gratuita), a Casa conta com apoio de alguns editais públicos e patrocínios privados, mas também com doações coletivas que se aproximam dos modos de organização das redes de economia solidária, como a proposta da Cozinha Aberta.



Registro da ação Cozinha Aberta, criada a partir da pergunta “Por que fazer arte se falta comida?” e realizada no centro cultural Casa do Povo, localizado no bairro do Bom Retiro, em São Paulo (SP), 2019.

Não escreva no livro.

Para curtir

CASA do Povo. Disponível em: <<https://casadopovo.org.br>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

Fundada a partir de uma associação cultural sem fins lucrativos logo após a Segunda Guerra Mundial, em 1946, a Casa do Povo foi erguida pelo esforço coletivo de uma parcela da comunidade judaica politicamente engajada e instalada majoritariamente no bairro do Bom Retiro, em São Paulo (SP).

O espaço nasceu de um desejo duplo: homenagear os que morreram nos campos de concentração nazistas e criar um espaço que reunisse as associações que lutavam contra o nazismo no Brasil. Esse desejo se concretizou na inauguração, em 1953, da Casa do Povo como um monumento vivo, lugar onde lembrar é agir.

Colaboração e resistência no quilombo urbano Aparelha Luzia



Uma reunião no quilombo urbano Aparelha Luzia, em São Paulo (SP), 2019.

[Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. O que foram os quilombos?
2. O que você imagina que possa ser um quilombo urbano?

O Aparelha Luzia, localizado na Barra Funda, um dos bairros operários mais tradicionais de São Paulo, é um espaço cultural da população negra da cidade. Ao passar pelas portas do espaço no fim de tarde ou começo da noite, é muito provável que se encontre uma aglomeração de pessoas envolvidas em alguma atividade cultural, como saraus, exposições, *shows* de música e ensaios do bloco de Carnaval da casa, ou apenas ali reunidas para conversar e comer alguma coisa.

O centro cultural define-se como um quilombo urbano. Trata-se de uma referência às comunidades criadas por pessoas negras escravizadas como forma de resistência à escravidão imposta pelos portugueses. Além do mais, o nome do espaço faz alusão a Luzia, o mais antigo fóssil humano já encontrado nas Américas. O crânio, que tem cerca de 13 mil anos, foi utilizado para reconstruir o rosto de Luzia, que apresentava traços de fisionomia negra, colaborando com uma hipótese de que houve um fluxo migratório da África à América muito antes do tráfico português de escravizados entre os séculos XVI e XIX.

Criado em 2016, o Aparelha Luzia busca inspiração em outras formas de economia e organização da vida no centro da maior metrópole da América do Sul. Assim, a cada dia, a idealizadora do espaço, Érica Malunguinho, abre a casa com uma fala sobre a importância dos espaços de resistência da comunidade negra e explica as regras de funcionamento do lugar. Além dos eventos culturais, produzidos pela comunidade negra de São Paulo e a ela destinados, o espaço é autogerido de forma totalmente colaborativa. Dessa forma, conforme Malunguinho explica, apesar de o espaço contar com um cardápio de comidas e bebidas, não é um restaurante ou um bar e, portanto, não oferece os serviços típicos desses estabelecimentos. A gastronomia é parte integrante do projeto de colaboração e, para a idealizadora do espaço, funciona como mais uma forma de fomentar a criação de espaços de socialização das pessoas negras.

Quilombagem: uma forma de construir um outro mundo?



OTAVIO NOGUEIRA CC BY 2.0/Flickr

Casas de uma comunidade quilombola no Maranhão, construídas com a técnica tradicional da taipa de mão, que usa barro e madeira em sua construção. Fotografia de 2012.

Os quilombos eram comunidades compostas principalmente de pessoas que, uma vez escravizadas, fugiam do cativo e construíam, em liberdade, uma ordem social alternativa à do poder colonial português escravista. Durante os períodos colonial e imperial, os quilombos eram muito numerosos; alguns articulavam-se, formando verdadeiros estados paralelos. Segundo um dado da Fundação Cultural Palmares, há, atualmente, mais de 3 mil comunidades remanescentes de quilombos espalhadas por todo o território nacional.

Essas comunidades, que tiveram seu auge no Brasil Colônia, entre os séculos XVII e XIX, criavam formas de vida distintas dos modos predominantes no resto da colônia portuguesa, pois tinham as próprias leis e modos de produção da economia. Esse processo histórico de protesto por meio da construção de outra economia e de outro modo de vida é chamado de *quilombagem* pelo sociólogo e historiador Clóvis Moura (1925-2003). Leia, a seguir, um trecho de seu texto “A quilombagem como expressão de protesto radical”:

[...] O quilombo — e a quilombagem por extensão — não foi uma negação [da ordem senhorial] apenas no seu aspecto político e/ou militar como as insurreições urbanas, mas ele criou uma economia, estabeleceu um espaço livre e desempenhou uma função na economia, criando uma totalidade de negação [desta mesma ordem]. Há, por isto, a possibilidade de comparação da economia, da ordem militar e da vida social do quilombo com o escravismo

colonial no seu conjunto. [...]

Por outro lado, se o quilombo era o polo de negação mais radical daquilo que era institucional no regime escravista, era, também, um polarizador das camadas, grupos ou segmentos de oposição ao sistema: marginais, índios destribalizados, foragidos da justiça ou do serviço militar ou etnicamente excluídos, como mamelucos, curibocas, mulatos e mesmo brancos pobres ou perseguidos por diversas razões. Esses excluídos que se refugiavam nos quilombos durante todo o período da sua existência virão reforçar a postura de negação da quilombagem e configurar ainda mais o seu radicalismo. [...] Com isto, rompia-se o código senhorial que estabelecia a inferiorização da população não branca em relação ao branco. Era o que poderíamos chamar de uma democracia racial.

MOURA, Clóvis. A quilombagem como expressão de protesto radical. In: *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: Edufal, 2001. p. 75-86.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas. (Texto adaptado).

Depois de ler o texto, responda às perguntas:

1. Por que, para o autor, “o quilombo era o polo de negação mais radical daquilo que era institucional no regime escravista”?
2. O que, no texto do autor, o leva a afirmar que o quilombo poderia ser chamado de “democracia racial”?
3. Em sua opinião, é possível inspirar-se na forma de organização dos quilombos para construir formas de vida e de economia alternativas? Como?

O que é economia solidária



MARCIA MINILLO/LHAF IMAGEM

Fotografia da Feira Tijuana de Arte Impressa de 2019, realizada na Casa do Povo, em São Paulo (SP). Trata-se da primeira feira independente de publicações e livros de artista realizada no Brasil, criada no ano de 2009. Atualmente, a feira consiste em uma manifestação cultural cuja programação, além da troca e venda de impressos, livros e materiais gráficos, contém apresentações artísticas, *performances* e debates.

A economia solidária é uma estratégia sustentável para pensar e agir no mundo no século XXI. Em contraposição aos modos de produção e circulação das mercadorias voltados para o lucro, as formas de produzir, vender e trocar que caracterizam esse tipo de economia são definidas pela preocupação com a sustentabilidade e os recursos naturais do nosso planeta. Assim, de modo diferente da lógica capitalista e industrial de exploração do trabalho e extração predatória dos recursos naturais, a economia solidária procura fortalecer os produtores locais, assim como os saberes produzidos nas diferentes regiões do país.

Surgida na Inglaterra no século XIX, a economia solidária teve origem na demanda de se combater a pobreza e a desigualdade resultantes da lógica de produção nascida com a Revolução Industrial. Tal movimento tinha como princípio aquecer a economia local, colaborando com o comércio das pessoas de determinada região, as quais não tinham acesso aos modos de produção industriais.

Por que a economia solidária opta por fortalecer os pequenos produtores? Conforme os processos industriais passaram a ter dimensão global, barateando os custos dos produtos fabricados em larga escala, as populações passaram a comprar mais nos grandes centros. Como consequência, a economia da pequena comunidade acabou perdendo a circulação de sua renda. Historicamente, foram muitos os pequenos produtores que precisaram parar de produzir para trabalhar numa grande empresa ou em um grande centro.

Apesar de ter sido pensada no contexto europeu, a economia solidária ganhou força no Brasil a partir da década de 1990. Em 2003, foi criada a Secretaria Nacional de Economia Solidária, liderada pelo professor e principal pesquisador da área, Paul Singer. A ideia de Singer era criar um mercado

com base na cooperação, e não na competição, entre os produtores, diminuindo a desigualdade de ganhos. Veja a seguir alguns dos princípios fundamentais da economia solidária.

1. **Cooperação:** ao invés de competir, todos devem trabalhar de forma colaborativa, buscando os interesses e objetivos em comum, a união dos esforços e capacidades, a propriedade coletiva e a partilha dos resultados;
2. **Autogestão:** as decisões nos empreendimentos são tomadas de forma coletiva, privilegiando as contribuições do grupo ao invés de ficarem concentradas em um indivíduo. Todos devem ter voz e voto. Os apoios externos não devem substituir nem impedir o papel dos verdadeiros sujeitos da ação, aqueles que formam os empreendimentos;
3. **Ação Econômica:** sem abrir mão dos outros princípios, a economia solidária é formada por iniciativas com motivação econômica, como a produção, a comercialização, a prestação de serviços, as trocas, o crédito e o consumo;
4. **Solidariedade:** a preocupação com o outro está presente de várias formas na economia solidária, como na distribuição justa dos resultados alcançados, na preocupação com o bem-estar de todos os envolvidos, nas relações com a comunidade, na atuação em movimentos sociais e populares, na busca de um meio ambiente saudável e de um desenvolvimento sustentável.

MINISTÉRIO DA ECONOMIA. Economia solidária. Disponível em: <<https://www.gov.br/trabalho/pt-br/assuntos/trabalhador/economia-solidaria>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

De que forma as juventudes têm participado da economia solidária?

Os modos de organização cooperativos da economia solidária mantêm um forte diálogo com as diversidades das juventudes contemporâneas, como é explicado no trecho a seguir, publicado no *site* da Central de Cooperativas e Empreendimentos Solidários:

“A discussão sobre a juventude dentro da economia solidária passa por dois caminhos. O primeiro deles é referente à sucessão ou ingresso de pessoas jovens em cooperativas já existentes como forma de trazer inovação, novos públicos e até mesmo diferenciais competitivos. No caso das cooperativas que já existem há muitos anos, os sócios vão se aposentando e é preciso fomentar a participação de jovens para que não acabem. O outro é que o cooperativismo e a economia solidária possuem valores que hoje são muito compatíveis com os modos de fazer da juventude. Existe essa interface muito forte entre o modo de fazer cooperativo e várias dinâmicas da juventude, relacionadas ou não à geração de renda”, define Isadora Santos, diretora da Unisol Brasil, Presidente da Cooperideário da Rede Design Possível.

CENTRAL DE COOPERATIVAS E EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS. Campanha mundial incentiva jovens a empreender cooperativamente. *Unisol Brasil*, 5 abr. 2017. Disponível em: <<http://portal.unisolbrasil.org.br/campanha-mundial-incentiva-jovens-a-empreender-cooperativamente/>>. Acesso em: 14 jul. 2020.

No Brasil, a articulação nacional chamada Juvesol reúne coletivos, empreendimentos, associações, cooperativas e várias pessoas que buscam discutir sobre o espaço da juventude na economia solidária.

A ideia é de que o trabalho colaborativo possa ser uma nova forma de gerir negócios, ou seja, promover o empreendedorismo coletivo, e, com isso, causar impacto nos modos de vida contemporâneos. Nesse contexto, a juventude é uma etapa da vida muito importante, pois aponta novas perspectivas de trabalho. Além disso, o reconhecimento do trabalho colaborativo e em rede pelas novas gerações é uma das formas de fomentar a transformação social.

Para curtir

Para conhecer mais sobre economia solidária, você pode assistir aos vídeos indicados a seguir.

ECONOMIA solidária é alternativa para geração de emprego e renda. 2015. Vídeo (14 min 18 s). Publicado pelo canal *TV BrasilGov*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ulZP_4EQRk>. Acesso em: 14 jul. 2020.

Nessa entrevista, é possível ouvir o maior especialista brasileiro em economia solidária, o economista e professor Paul Singer, comentando, entre outros assuntos, sobre como a economia solidária pode ser uma importante aliada na redução do desemprego.

PROJETO que incentiva a economia solidária encanta familiares e crianças em Itajaí. *ND+*, 2 maio 2017. Disponível em: <<https://ndmais.com.br/cidadania/projeto-que-incentiva-a-economia-solidaria-encanta-familiares-e-criancas-em-itajai>>. Acesso em: 14 jul. 2020.

Nesse vídeo, você pode conferir uma iniciativa escolar relacionada à economia solidária feita em Itajaí, Santa Catarina, na qual estudantes de Ensino Fundamental criaram uma moeda social e aplicaram os conhecimentos de economia solidária para a organização de uma feira.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Criando uma feira de trocas com foco artístico

ELÓI CORREIA/GOV.BA



Festival de Economia Solidária, em Salvador (BA), 2018.

Agora que você e sua turma já estão familiarizados com as questões relativas à economia solidária, propomos que idealizem, organizem e realizem uma feira de trocas no espaço escolar, aberta à comunidade.

Essa feira tem como objetivo reunir artistas e produtores de artefatos artísticos locais, a comunidade escolar e a comunidade do entorno da escola para trocar objetos e artefatos referentes às linguagens artísticas. Nesse dia, além da troca de produtos, poderão ocorrer apresentações artísticas.

Lembre-se de que, em qualquer produção de evento cultural/social, você e sua turma precisam ter em mente algumas questões:

a. Como pensar uma feira de trocas com base no conceito de economia solidária?

Definam, com clareza e de forma coletiva, os princípios da feira que vocês organizarão.

b. Qual é a importância desse evento?

Elaborem uma justificativa para a realização da feira baseada nos aprendizados e discussões realizados ao longo deste tema.

c. Quem queremos que venha à feira?

Definam qual será o público-alvo do evento.

d. Como será realizado o evento? Qual é a logística envolvida em sua produção (divulgação, produção, comissões, pós-produção)?

É importante distribuir funções entre todos os proponentes e participantes do projeto.

e. Quanto custará?

Realizem um levantamento dos gastos (transporte, produção, alimentação, impressão, materiais técnicos etc.) do evento e pensem em modos de criar parcerias para o auxílio financeiro necessário para a produção da feira.

f. Quando e onde será feito?

Em diálogo com a direção da escola, vocês devem definir uma data no calendário letivo e pensar no espaço da escola mais adequado para realizar a feira.

Para organizar a feira, observem as etapas da página a seguir.

1

Idealização e preparação do evento

A primeira providência que você e seus colegas, com o auxílio do professor, deverão tomar é conversar com a coordenação e a direção da escola sobre a feira de trocas artísticas que querem organizar. Afinal, esse evento será aberto à comunidade e envolverá muita gente e muito trabalho. Levem as sugestões de datas que vocês têm à direção e decidam, com a equipe técnica escolar, o melhor dia e horário para a realização do evento.

Ainda nesta etapa, vocês precisarão decidir o nome da feira. Depois disso, deverão se dividir em algumas comissões de organização para a realização das várias tarefas que envolvem a feira:

1. Comissão de produção: responsável por reunir os produtores e artesãos contactados e divulgar um formulário de inscrição para estudantes, professores e familiares que queiram expor e participar da feira, trocando seus objetos artísticos. É preciso ter, no mínimo, dez pessoas que levem produtos ou serviços para trocar. Definam algumas possibilidades de produtos para as trocas: livros, revistas, instrumentos musicais, roupas, artesanatos, bijuterias, quadros etc. Essa equipe também é responsável por organizar as necessidades técnicas da feira (microfones, caixas de som, iluminação etc.).

2. Comissão de divulgação, registro e comunicação: responsável por divulgar a feira, nas esferas digital e impressa, elaborando cartazes, criando um evento da feira e postando informações nas mídias sociais etc. Além disso, a comissão também deve pensar em modos de registrar a feira para que todos possam ver seu processo de produção. Não se esqueçam de fazer as sinalizações do evento: crachás para os participantes, indicação de lixeiras (se possível, com separação de lixo reciclável) e dos banheiros etc.

3. Comissão de alimentação: responsável por pensar como e se haverá comida no dia da feira e se ela será comercializada, convidando pessoas que queiram participar com a venda de comidas e bebidas. É possível também sugerir uma forma de alimentação coletiva, na qual cada participante leva um prato para compartilhar.

4. Comissão de organização do espaço e limpeza: responsável por preparar o espaço antes e depois da realização da feira, organizando as mesas dos expositores, os assentos dos convidados, os banheiros e a limpeza geral etc.

2

Realização da feira

Com o professor, revisem se todas as comissões organizaram suas tarefas. No dia da feira, vocês precisarão estar bem atentos aos detalhes. Integrantes das comissões devem circular pelo espaço e verificar se há algo faltando, se há alguma necessidade que precise ser atendida etc., cuidando para que tudo ocorra como planejado. A comissão de organização do espaço será bastante requisitada nesse dia, procurando manter as lixeiras esvaziadas, os banheiros limpos, as mesas dos expositores nos locais (que podem ser as carteiras da escola). A comissão de comunicação cuidará de abrir a feira, apresentar algumas falas ao longo do evento e realizar a finalização do projeto.

3

Pós-feira e avaliação

Além de ajudar na limpeza e na reorganização do espaço, vocês podem aproveitar esse momento para conversar com os participantes sobre suas impressões a respeito da feira. Podem, ainda, deixar um caderno na entrada para que as pessoas manifestem suas impressões.

Após a realização desta atividade, conversem com o professor sobre as seguintes questões: *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*

1. Quais foram os pontos bem-sucedidos da prática e quais exigem avaliação e melhora no caso de uma próxima edição?

2. Quais foram os maiores desafios encontrados pela turma no trabalho coletivo? Quais foram as estratégias encontradas para superar as dificuldades e adversidades da prática?

O que aprendemos

Neste tema, nós nos perguntamos como as linguagens artísticas podem contribuir para a construção de outras formas de economia, mais inclusivas, democráticas e solidárias. Para isso, começamos contextualizando o consumismo que caracteriza a sociedade contemporânea por meio da discussão sobre o consumo, o desperdício e a pobreza extrema, com o documentário *Ilha das Flores* (1989), de Jorge Furtado.

A partir dessa discussão, conhecemos o exemplo da Cozinha Aberta, na Casa do Povo (SP), um espaço colaborativo de arte e cultura que propõe uma solução prática para a questão do desperdício e da alimentação popular. Em seguida, expandimos o conceito de economia para o campo da cultura, ao apresentar o quilombo urbano Aparelha Luzia, na cidade de São Paulo, que, com base no conceito da “quilombagem como forma de protesto racial”, propõe a construção de modos alternativos de produzir arte e cultura para a população negra da cidade.

Assim, aprofundamos as discussões sobre a economia solidária com base na discussão sobre o conceito de quilombagem, proposto pelo sociólogo e historiador Clóvis Moura. Ao final do percurso, estudamos as proposições de Paul Singer para o desenvolvimento de uma economia solidária no século XXI e realizamos uma feira de trocas com enfoque artístico.

Agora, faça uma roda de conversa com os colegas. Pense, para a discussão, sobre as seguintes questões: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Para você, é possível construir outras formas de economia, mais solidárias e democráticas, em nossa sociedade? Justifique sua resposta.
2. Quais são os desafios para a construção desse tipo de economia? Como as linguagens artísticas podem ajudar a superá-los?

Aplicação em outro contexto

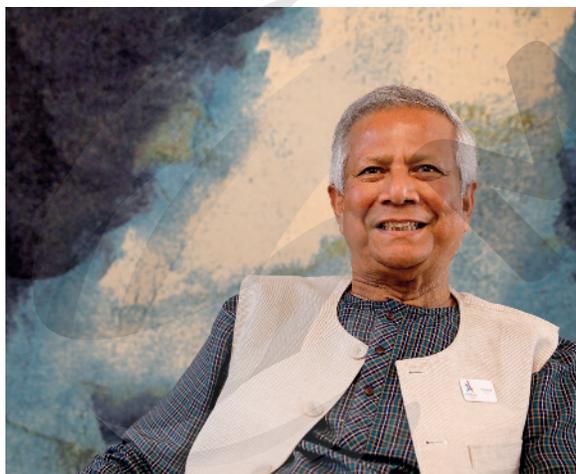
Bancos são geralmente considerados os grandes inimigos da economia alternativa e solidária. Altas taxas de juros, somadas à necessidade de comprovação de renda, fazem com que a maioria dos serviços bancários seja acessível apenas a uma parte da população. Foi o pensamento sobre essas condições que levou o professor de economia Mohammad Yunus a criar o banco Grameen, em Bangladesh, em 1976.

Yunus percebeu que, nas comunidades mais pobres, as pessoas faziam empréstimos ilegais que não podiam pagar, o que as levava a trabalhar quase de graça para quitar as dívidas. Em uma comunidade de produtores de cadeiras de bambu, ele desenvolveu um conceito chamado *microcrédito*: emprestou pequenas quantias com uma taxa de juros extremamente baixa

para que as pessoas pudessem comprar a matéria-prima do artesanato.

A surpresa: em duas semanas recuperou seu investimento, e em alguns meses a própria comunidade começava a não ter mais de depender dos empréstimos. Foi assim que viu como o microcrédito era uma grande possibilidade de ajudar na luta pela erradicação da pobreza. Criou, então, em parceria com o governo de Bangladesh, o Banco Grameen, que lhe rendeu, em 2006, o Prêmio Nobel da Paz.

- Em sua opinião, um banco assim, voltado para os pobres, poderia ser benéfico para a economia brasileira? Explique.



Mohammad Yunus (1940-), fundador do Banco Grameen, o primeiro banco especializado em microcrédito do mundo, em Bangladesh. Fotografia de 2018.

UMA PALESTRA SOBRE ECONOMIA SOLIDÁRIA

De acordo com os conceitos apresentados na abertura desta unidade e no tema anterior, podemos definir a *economia solidária* como um modo de produção, circulação e consumo de bens e serviços que se assenta nos princípios da igualdade, da democracia e do desenvolvimento sustentável. A tomada coletiva de decisões e a distribuição justa dos resultados estão entre as principais características desse sistema de organização econômica.

Um dos desafios que os empreendedores da economia solidária enfrentam é apresentar seu modelo de negócios à comunidade e persuadi-la a apoiá-lo e prestigiá-lo. Se você quisesse divulgar um projeto de economia solidária – por exemplo, uma cooperativa de produtos agrícolas ou uma feira de *fanzines* e quadrinhos independentes –, que argumentos usaria para atrair o público?

E se, em vez de divulgar um empreendimento em particular, você quisesse apresentar a economia solidária – ou outro conceito social inovador – a uma audiência, persuadindo-a de que aquela ideia é importante e merece apoio? Que palavras você usaria? Como seriam seus gestos, sua linguagem corporal, seu tom de voz? Se você ainda não sabe responder, não se preocupe, pois realizaremos várias análises e práticas neste tema que o ajudarão a desenvolver a habilidade de expor oralmente ideias e pontos de vista, a fim de persuadir e mobilizar a audiência.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como as diferentes linguagens podem ser utilizadas para apresentar ideias e pontos de vista a uma audiência?
2. Como roteirizar e apresentar uma palestra curta cativante, capaz de mobilizar o público?

Link de ideias

Não escreva no livro.

Uma das iniciativas de economia solidária mais comuns são os bancos comunitários. Leia fragmentos de uma notícia que relata a inauguração de um banco comunitário em São Francisco do Conde, cidade baiana de aproximadamente 40 mil habitantes, localizada às margens da Baía de Todos os Santos e famosa pelas ilhas e manguezais. Observe também uma das cédulas emitidas por esse banco comunitário.

Banco Comunitário Ouro Negro será inaugurado em São Francisco do Conde nesta terça (17)

Francisco do Conde sediará o Banco Comunitário Ouro Negro a partir desta terça-feira, dia 17 de janeiro, quando a instituição será inaugurada no bairro do Caípe, a partir das 09h. [...]

O banco comunitário tem como objetivo o desenvolvimento local do bairro do Caípe, com o aumento da renda dos comerciantes e desconto para moradores. [...] No Brasil existem mais de 100 comunidades formando a Rede Brasileira de Bancos Comunitários.

A moeda social é um dinheiro que pode ser usado em mercadinhos, lojas de material de construção, transporte, farmácias e outros estabelecimentos da comunidade. O valor da moeda social é igual ao valor do real. Ela garante que os produtos e serviços sejam consumidos dentro da própria comunidade, beneficiando os moradores e promovendo trabalho e renda. O crédito será liberado para moradores de Caípe e comércio local.

[...]

PREFEITURA DE SÃO FRANCISCO DO CONDE. Banco Comunitário Ouro Negro será inaugurado em São Francisco do Conde nesta terça (17). *Prefeitura de São Francisco do Conde*, 16 jan. 2017. Disponível em: <<http://saofranciscocondede.ba.gov.br/banco-comunitario-ouro-negro-sera-inaugurado-em-sao-francisco-do-conde-nesta-terca-17/>>. Acesso em: 14 jul. 2020.

Cédula do manguezal, a moeda social do Banco Comunitário Ouro Negro.



No caderno, responda às questões a seguir. [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Descreva a ilustração escolhida para a cédula do manguezal.
2. De que modo essa ilustração se relaciona aos propósitos do Banco Comunitário Ouro Negro, apresentados na notícia lida?
3. Observe o nome de outras moedas sociais do país:

Longá – moeda social que circula em Esperantina (PI), onde há um rio de mesmo nome.

Sururu – moeda social que circula na comunidade quilombola do Vale do Iguape, em Cachoeira (BA). Sururu é o nome de um molusco típico da região, importante para a culinária e a economia locais.

Vereda – moeda social que circula no pequeno município de Chapada Gaúcha (MG). Seu nome é uma homenagem ao romance *Grande sertão: Veredas*, do escritor mineiro Guimarães Rosa (1908-1967), no qual a região é citada.

- O que esses nomes têm em comum com o manguezal, a moeda de São Francisco do Conde?
4. Toda a estratégia de *marketing* dos bancos solidários, desde a escolha do nome para a moeda social até o projeto visual da cédula, parece apelar para determinado valor dos moradores, a fim de convencê-los a adotar esse meio de pagamento.
 - a. Qual é o valor ou sentimento dos moradores para o qual a estratégia de *marketing* apela?
 - b. Em sua opinião, quais outros valores ou sentimentos dos moradores poderiam ser mobilizados, a fim de conquistar mais apoio?

Marketing: conjunto de estratégias adotadas por uma empresa ou organização para lançar e divulgar produtos e serviços.

Estratégias de persuasão

Ao responder às questões da seção *Link de ideias*, você observou que os criadores dos bancos comunitários desenvolvem estratégias de comunicação para conquistar o apoio do público. Utilizando diferentes linguagens, eles conferem à moeda social uma marca identitária que dialoga com os valores e a cultura da comunidade, de modo que os moradores se sintam envolvidos no projeto.

Isso nos mostra que o uso da linguagem com **função injuntiva**, isto é, com a função de levar o interlocutor a tomar certa atitude – como adquirir um produto ou aderir a determinada ideia ou projeto –, não está presente somente na publicidade convencional, utilizada pelas empresas comerciais. Na verdade, as estratégias de injunção e persuasão (convencimento) estão presentes em muitas formas de comunicação.

A seguir, você estudará um gênero discursivo que tem como objetivo expor informações, mas, também, persuadir a audiência da validade de determinadas ideias ou pontos de vista. São as chamadas *talks* ou palestras curtas, que se popularizaram por meio dos eventos TED, conforme explicaremos a seguir.

A ascensão das palestras curtas

Em 1984, nos Estados Unidos, em meio ao advento das primeiras mídias digitais, o arquiteto e *designer* gráfico Richard Saul Wurman percebeu que a sociedade estava caminhando para uma convergência de três correntes criativas: a tecnologia, o entretenimento e o *design*. Inspirado por essa ideia, ele organizou, com o colega Harry Marks, um conjunto de palestras que batizou de TED – sigla para as palavras do inglês que designam essas três correntes, *technology*, *entertainment* e *design*. Nesse primeiro evento, foram apresentadas novidades tecnológicas da época, como o CD (*compact disc*) e o *e-book* (livro eletrônico).

Injuntiva: palavra de origem latina que significa aquilo que impõe, ordena. Dizemos que a linguagem é usada com função injuntiva quando o enunciador tem a intenção de agir sobre seu interlocutor, levando-o a tomar certa atitude.

Design: forma de projetar um produto (móvel, utensílio, roupa, cartaz) que busca conciliar funcionalidade e estética.

O primeiro TED foi pensado como um evento único, sem a pretensão de ser repetido. Contudo, seis anos depois, em 1990, Wurman e Marks resolveram reorganizá-lo na forma de um ciclo de palestras, que duraria quatro dias e se repetiria anualmente. A repercussão foi grande e, ao longo das décadas seguintes, os ciclos de palestras TED se espalharam pelo globo, sob o *slogan* de “disseminar ideias que valem a pena”.

As palestras são um gênero discursivo tradicional, em que um especialista em determinado tema apresenta informações e opiniões a uma audiência, geralmente a convite de empresas, instituições de ensino e organizações de variados tipos. A principal inovação trazida pelo formato TED para esse gênero é a curta duração: cada palestra pode ter no máximo 18 minutos. Por um lado, isso facilita a “viralização” das apresentações, que são gravadas em vídeo e depois compartilhadas nas redes sociais. Por outro lado, os organizadores acreditam que as pessoas se concentram melhor em um assunto de cada vez, apresentado sem interrupções e por um curto período.

Observe abaixo um trecho do guia fornecido pela instituição aos palestrantes dos *TEDx Talks* – eventos independentes, mas que seguem os padrões do projeto TED.

O QUE É UMA PALESTRA TEDx?

É uma oportunidade para que oradores apresentem ideias **bem elaboradas** em **menos** de 18 minutos

Por que 18 minutos?

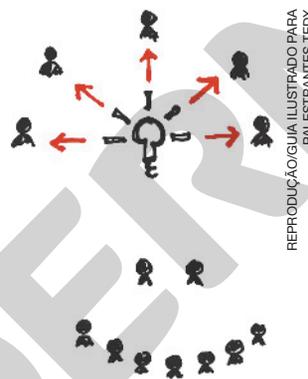
Períodos curtos

Por que funciona?

Um assunto de cada vez

=

Plateia feliz



Esquema composto com base em: TED. *Guia ilustrado para palestrantes TEDx*. p. 2. Tradução nossa. Disponível em: <<https://storage.ted.com/tedx/manuals/IllustratedTEDxSpeakerGuide.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

Uma palestra na Pedra do Sal

A palestra que você acompanhará foi apresentada no TEDxPedraDoSal, no final de 2018. A Pedra do Sal é um patrimônio cultural do Rio de Janeiro, estreitamente ligado à história da população negra da cidade. Localizado na zona portuária, o lugar foi a porta de entrada dos africanos que chegaram ao Brasil na condição de escravizados. Nos séculos seguintes, tornou-se um local de resistência, que abrigaria quilombolas e, mais tarde, se tornaria o berço do samba e das primeiras escolas de samba.

Veja como os organizadores do evento explicam a relação entre esse local histórico e o tema das palestras:

A Pedra do Sal nos conta uma história de luta contra as dificuldades trazidas pela segregação, pelo preconceito e pela pobreza, que foram enfrentadas com união, com solidariedade e com o compartilhamento de experiências e ideias.

Nesse sentido, o TEDxPedraDoSal também quer compartilhar experiências ligadas a economia solidária, cooperativismo popular, negócios sociais, movimentos culturais e tecnológicos, que possibilitam o enfrentamento das dificuldades atuais – marcas desse passado presente – por pessoas do Rio de Janeiro.

TEDxPEDRADOSAL. Disponível em: <<https://www.ted.com/tedx/events/30741>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

PETER BAUZA/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES



Pedra do Sal, patrimônio histórico do Rio de Janeiro (RJ). Fotografia de 2016.

Junte-se a um colega e procurem pela palestra “As mãos que traduzem meus sonhos”, dada pela artesã Belísia Nunes, no canal TEDx Talks, na internet. Enquanto assistem ao vídeo, acompanhem a transcrição completa, reproduzida a seguir, na qual incluímos separação em parágrafos e sinais de pontuação, a fim de facilitar sua leitura.

Ao ver o vídeo, observem a linguagem corporal e os gestos de Belísia Nunes. Prestem atenção também ao tom de voz, ao ritmo da fala e às pausas e ênfases da oradora, buscando verificar que efeito o uso desses recursos provoca na interação com o público.

Antes de começar a atividade, leiam um trecho do livro *TED Talks: o guia oficial do TED para falar em público*, lançado em 2016 por Chris Anderson, curador e principal executivo da instituição desde 2001:

Comece com a ideia

A tese central deste livro é que qualquer um com uma ideia digna de ser divulgada é capaz de realizar uma palestra eficaz. [...]

Estou empregando a palavra “ideia” num sentido bem amplo. [...]

Uma ideia é qualquer coisa capaz de mudar a visão de mundo das pessoas. Se conseguir provocar uma ideia impactante no espírito das pessoas, você terá realizado um feito estupendo. Terá dado a elas um presente de valor incalculável. [...]

ANDERSON, Chris. *TED Talks: o guia oficial do TED para falar em público*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2016. E-book.

Com base nessas informações do livro de Chris Anderson, enquanto assistem ao vídeo e acompanham a transcrição da palestra, tomem notas para responder à seguinte pergunta:

[Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

- Qual é a principal ideia apresentada por Belísia Nunes nessa palestra?

As mãos que traduzem meus sonhos

Eu quero compartilhar com vocês um sonho maluco que tinha desde menina: ser freira. O problema é que este sonho junta duas coisas que costumam dar problemas uma à outra: razão e coração.

Eu nasci numa ilha que se chama Entre Ilhas no interior de Cametá, em Belém do Pará. Meu pai era comerciante, minha mãe, costureira. Sou a décima primeira de 14 irmãos. Embora tenha nascido nessa ilha, que é um lugar muito simples e com poucos recursos, tive uma infância muito feliz. Corria e brincava numa imensa praia, subia em árvores pra pegar frutos, até em árvores de açai.

Mas logo cedo, aos 8 anos de idade, fui morar com a minha irmã mais velha, que é professora, casou e foi morar numa outra ilha, a de Jaracuera, também no interior de Cametá. Acho que, se procurarem no Google, não vão nem achar. Com ela aprendi a ler e a escrever.



Cena 1 – Belísia Nunes inicia sua palestra. Rio de Janeiro (RJ), 2018.

No período em que fui morar com a minha irmã, meus pais mudaram do interior pra cidade de Belém. Devido à distância, minha mãe sentia muita saudade de mim, pediu à minha irmã que me levasse de volta para casa. Mas foi por pouco tempo: aos 13 anos, fui morar com meus tios em Irituia, uma pequena cidade do Pará.

Em Irituia eu só tinha uma opção de lazer: a Igreja Católica. Lá tinha um casarão onde moravam muitas freiras, e elas visitavam as famílias pra saber se estavam bem. Foi então que fiquei mais próxima delas, e meu sonho que desde menina era ser freira parecia estar muito perto de se realizar, naquela pequena cidade. Era minha porção coração, que estava se concretizando com essa convivência tão próxima com as freiras.

Aos 15 anos, em Irituia, conheci costureiras, artesãs e comecei a desenvolver o meu lado empreendedor. Costurava roupas infantis pras crianças que moravam na roça. Como pagamento, eu ganhava aves, ovos, bananas, peixe, castanha-do-pará e outros frutos da região. Nesse momento, já era a razão funcionando e se desenvolvendo. Enquanto isso, o coração se encantava pela vida religiosa. Aos 15 anos de idade, retornei à casa dos meus pais para continuar os estudos em Belém. Comecei a participar de grupo jovem da Igreja Católica, arranjei um namorado, [risos] ganhei o primeiro beijo, aconteceu o momento Maysa... “Meu Mundo Caiu”... Desisti de ser freira. [risos]

Quando tinha uns 18 anos, sem nunca ter sofrido *bullying*, comecei a sentir um complexo de inferioridade. Me achava tão feia. Pensava que as pessoas não gostavam da minha companhia. Isso veio do nada. De repente me sentia como um peixe fora d’água. Vejam só: meu nome é Belísia, que é de origem latina, que está ligado à sensibilidade, simpatia, cooperação e diplomacia. Como alguém com estas características poderia se sentir tão rejeitada? Pois é, somos complexos assim. Acreditam que, quando estava no ônibus, jamais sentava ao lado de alguém? Tinha sempre a sensação de estar sendo inconveniente de alguma maneira. Se preciso, ia em pé toda amassada, mas não sentava. Foi um período bem difícil. Pra superar esse desconforto, não precisei de psicólogo. Comecei a prestar atenção nas coisas boas que as pessoas falavam a meu respeito. Devagarinho, minha autoestima começou a ir pro lugar, até que venci o tal complexo de inferioridade.

Aos 19 anos, fui trabalhar em uma loja de eletrodomésticos para ajudar meus pais. Após dois anos na empresa, pedi demissão e vim para o Rio de Janeiro. Assim que cheguei aqui no Rio, por ter experiência com vendas, fui trabalhar em uma loja de produtos diversos. Casei, tive dois filhos. Me separei por motivo de ciúme doentio, palavras ofensivas e de intensas humilhações. Após minha separação, fui trabalhar no setor de internação de um hospital. Foi então, nesse hospital, que surgiu a ideia de um novo empreendimento: eu tinha que confeccionar o meu próprio uniforme. Sempre que chegava com meu uniforme, as colegas de serviço perguntavam: “Quem fez este uniforme lindo?!”. Respondia: “Eu que fiz!”. Começaram as primeiras encomendas do hospital. Depois vieram confecções de roupas, consertos, os quais aprendi sozinha.



Cena 2 – A oradora interage com a plateia. Rio de Janeiro (RJ), 2018.

Nesse momento tomei consciência de que já nascera adornada com esse dom tão maravilhoso, que é a modelagem e a costura. Agarrei com total dedicação. A partir dali, iniciei um trabalho de corte e costura para complementar a renda do lar. Só que, no

auge das encomendas, eu trabalhei mais com o coração. Isso quer dizer que, na maioria das vezes, não cobrava pelo meu trabalho. Não achava correto cobrar por um simples feito de roupa. Estava misturando o ser empreendedora ao meu lado não realizado de freira, com sinônimo de caridade. [risos] Caridade mais sutil. Era minha baixa autoestima dando as caras novamente. Fiquei vários anos trabalhando mais com o coração do que com a razão.

Em 2003, sofri um acidente de carro. Ao receber os atendimentos pela equipe de saúde, houve a necessidade de permanecer internada pra fazer alguns exames onde se descobriu um problema e que precisaria operar. Nesse momento precisei interromper minhas atividades laborais, inclusive o trabalho de costura, pra me preparar e enfrentar a cirurgia. Um dia, ao sair pra fazer o exame de biópsia, não consegui realizar porque estava com a pressão arterial elevada. Ao voltar pra casa, resolvi ir caminhando até a estação de trem. Meio triste, preocupada com a minha saúde e com o meu trabalho de costura que estava parado. Passei em frente a um brechó de roupas e acessórios femininos, entrei, conversei um pouco e aproveitei pra oferecer meus serviços. Quem sabe um dia se ela precisasse, e eu pudesse... Pois não é que, depois de alguns meses, ela me telefonou? Eu já estava recuperada, cheia de saúde, vontade de trabalhar... e precisando muito de uma graninha.

Ela estava me fazendo uma proposta de trabalho pra que eu confeccionasse artesanatos pra uma loja que seria inaugurada na Zona Sul do Rio de Janeiro. Gente, vocês já imaginaram... de Entre Ilhas, lá do interior de Cametá no estado do Pará... pra Zona Sul do Rio de Janeiro? Fiquei numa emoção de botar o coração pra correr. Só tinha um problema que ninguém sabia: eu nunca havia feito artesanato na vida. [risos] Mas lá vou eu deixar uma oferta dessa no ar? Aceitei o desafio. E falei: “Claro, minha querida, deixa comigo. Vou fazer umas peças lindas que você vai vender muito na Zona Sul”.



Cena 3 – Belisia Nunes no trecho final de sua palestra. Rio de Janeiro (RJ), 2018.

Naquele momento, eu estava confiando no meu potencial, era minha autoestima de volta. Acreditava que faria o meu melhor pra dar tudo certo. Agora aqui entre nós, modestamente falando: fiz e foi um grande sucesso. Vendi muitas peças. Minha autoestima foi pro lugar. Infelizmente, minha amiga precisou fechar a loja. Mas até aí o milagre já tinha acontecido. Esse desafio me impulsionou: com o sangue fervendo pelo artesanato, abracei a ideia de me tornar uma artesã e de trabalhar com a razão. Finalmente, tinha conseguido um caminho que juntasse a razão com o coração. O coração faz-cri... faz o design... cria as minhas peças. A razão bota pra vender nas feiras da cidade e onde mais tiver espaço. Razão: ganhar meu sustento. Emoção: fazendo alguma coisa que me dê profundo prazer. Tudo foi possível a partir do momento em que superei os obstáculos. O principal deles, dentro de mim mesma. Passei a acreditar na minha capacidade, permitindo minha autoestima se expandir e fazer com que as minhas mãos traduzam o meu sonho. Muito obrigado!

NUNES, Belisia. As mãos que traduzem meus sonhos. TEDxPedraDoSal, dez. 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NyDWdkbGCos&>>. Acesso em: 12 jul. 2020.

Agora, conversem sobre a palestra, orientando-se pelo roteiro de questões a seguir. Anotem as respostas no caderno, para depois compartilhá-las com a turma.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Antes de assistirem à palestra, vocês foram orientados a identificar a principal ideia apresentada por Belísia Nunes. Qual é a ideia?
2. Os organizadores do TED recomendam que o palestrante apresente sua ideia principal logo no início da fala. Belísia seguiu essa recomendação? Expliquem.
3. Qual é o principal fio condutor da fala de Belísia – uma narração ou uma exposição de ideias? De que modo esse fio condutor contribui para captar a empatia e o interesse do público?
4. Duas palavras são centrais na fala de Belísia Nunes: *razão* e *coração*. No caderno, elaborem um esquema semelhante ao mostrado a seguir e preencham-no com os eventos relatados pela palestrante.

História de vida de Belísia Nunes

Momentos em que predominou o coração:

Momentos em que predominou a razão:

5. Retomem o esquema que elaboraram e respondam:
 - a. Graficamente, como poderia ser representado o momento atual da vida de Belísia, de acordo com o que ela apresenta na palestra? De que modo isso se relaciona à ideia principal defendida por ela?
 - b. Por que é importante que Belísia repita as palavras *razão* e *coração* (ou *emoção*) ao longo da palestra?
6. Releiam este trecho da transcrição:

Aos 15 anos de idade, retornei à casa dos meus pais para continuar os estudos em Belém. Comecei a participar de grupo jovem da Igreja Católica, arranjei um namorado, [risos] ganhei o primeiro beijo, aconteceu o momento Maysa... “Meu Mundo Caiu”... Desisti de ser freira. [risos]

 - a. Por que Belísia deixa a frase “desisti de ser freira” para o final desse trecho e faz uma pausa antes de pronunciá-la?
 - b. Em qual outro momento da palestra Belísia recorre a um recurso semelhante para causar impacto no público?
7. Um dos fatores para a popularização das palestras TED é o de elas conferirem um ar de espetáculo a esse gênero discursivo, valorizando a figura do palestrante como se fosse um astro da TV. Com base na cena 1 reproduzida anteriormente, expliquem como os organizadores do evento obtêm esses efeitos. Considerem o cenário, a iluminação, o ângulo em que a palestrante é filmada e outros elementos da cena.
8. Concentrem-se agora nas cenas 2 e 3, reproduzidas anteriormente.
 - a. A quais partes da palestra essas cenas correspondem? O que Belísia estava falando nesses momentos?
 - b. De que modo os gestos feitos por Belísia ajudam a dar expressividade à sua fala?
9. Antes de assistir à palestra vocês foram orientados a observar a modulação da voz e o ritmo da fala da oradora. Qual avaliação vocês fazem sobre esses aspectos da fala de Belísia? Justifiquem sua resposta.
10. Pensem, agora, no vocabulário usado por Belísia, na obediência (ou não) às regras da norma-padrão, no grau de fluência da fala e na presença (ou ausência) de marcas de oralidade, como hesitações e fragmentações. Considerando tudo isso e também as análises que fizeram antes, respondam: como vocês imaginam que foi a preparação de Belísia para dar essa palestra?
11. Para finalizar a análise, façam uma avaliação pessoal da palestra, discutindo se gostaram ou não, quais aspectos mais lhes chamaram a atenção e por quê. Escrevam um pequeno comentário sintetizando suas conclusões e, se quiserem, publiquem-no na página em que o vídeo é exibido na internet.

Ferramentas de apoio em palestras

A única imagem projetada na tela durante a palestra de Belísia Nunes é uma fotografia. Conforme o tema da palestra, porém, pode ser enriquecedor contar com *slides* como ferramentas de apoio. Leia as orientações que o guia para os palestrantes TEDx fornece a respeito disso:

Devo usar slides?

[...] Pergunte a si mesmo: meus *slides* ajudariam o público e deixariam as informações mais claras para ele, ou, pelo contrário, poderiam distraí-lo e confundi-lo?

[...]

O que devo inserir nos slides?

- Imagens e fotografias: Você pode usar imagens ou fotografias para ajudar o público a lembrar-se de uma pessoa, lugar ou coisa que você menciona.
 - As pessoas entenderão que as imagens representam o que você está dizendo, portanto, não há necessidade de descrevê-las verbalmente.
- Gráficos e infográficos
 - Os gráficos devem ter fácil visualização, mesmo que o conteúdo seja complexo. Cada gráfico deve contemplar apenas um aspecto do tema.
- Nenhum slide deve contemplar mais de um aspecto do tema.

TED. *Guia para o palestrante TEDx*. p. 5-6. Tradução nossa. Disponível em: <<https://storage.ted.com/tedx/manuals/tedxspeakerguide.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

Agora, junte-se a um colega e procurem na internet pela palestra “Empreender em rede”, dada por Oswaldo Oliveira no TEDxFloripa, em 2014.

Após verem o vídeo, respondam no caderno às seguintes questões:

1. O que Oswaldo Oliveira apresenta em seus *slides*? Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.
2. Levando em conta as orientações fornecidas pelos organizadores do projeto TED, vocês consideram adequado o uso dos *slides* na palestra de Oswaldo Oliveira? Expliquem.



Cena da palestra “Empreender em rede”, de Oswaldo Oliveira, no TEDxFloripa (SC), 2014.

Para curtir

O DISCURSO do rei. Direção: Tom Hooper. Inglaterra, 2010. (118 min).

Esse filme mostra a importância de saber falar em público, principalmente com a finalidade de motivar a audiência. Inspirada em fatos reais, a produção conta a história do rei George VI, que assumiu o trono da Inglaterra inesperadamente. Aos 40 anos, o novo rei está sob forte pressão, pois sofre com uma incontrolável gagueira. Para piorar, a Europa está agitada por conflitos que logo levariam à Segunda Guerra Mundial. A esposa do rei (Elizabeth, a Rainha Mãe) procura, então, Lionel Logue, um terapeuta da fala que usa métodos excêntricos. Esse plebeu irreverente ajudará o monarca a ganhar autoconfiança e falar com clareza e vigor diante de seus súditos.



Palestra curta

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

No Tema 10 – *Arte, economia solidária e cidadania*, é proposta a você e seus colegas a organização de uma feira de trocas na escola. Essa pode ser uma boa ocasião para apresentar ao público ideias novas relacionadas especificamente à economia solidária, ao empreendedorismo social ou a quaisquer outros movimentos culturais e sociais que tenham como objetivo resolver problemas da comunidade. Caso não seja possível apresentar as palestras na feira, organizem um evento específico para elas, na data que considerarem mais conveniente.

Contexto de produção

O quê: palestra curta sobre economia solidária ou temas correlatos.

Para quê: apresentar uma ideia interessante ao público e provocar nele determinada ação ou reflexão.

Para quem: colegas da escola, familiares, professores, moradores do bairro.

Onde: feira de trocas na escola (ou outro evento).

1

Escolher a ideia a ser apresentada

1. O ideal é que todos os colegas experimentem o papel de palestrantes. Portanto, para garantir que haja tempo para todos, considerem a possibilidade de apresentar-se em duplas. Também pode ser proveitoso estabelecer um limite de tempo inferior ao do formato TED – em vez de 18 minutos, as palestras poderiam ter no máximo 10 minutos, por exemplo.
2. Uma vez tendo decidido se você se apresentará individualmente ou em dupla, defina a **ideia** que exporá ao público. Reveja o trecho do livro de Chris Anderson, apresentado anteriormente, sobre o que é uma ideia “digna de ser divulgada”.
3. Lembre-se de que o tema geral do ciclo de palestras será a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática. Considerando esse tema, você pode falar tanto de projetos específicos quanto de ideias mais abstratas. Para inspirar-se, pesquise os temas de outras palestras nos eventos TED ou em projetos semelhantes, como o Girl’s Talk Capão Redondo ou o Universa Talks.
4. Quando tiver delineado uma primeira versão da sua ideia, faça a verificação sugerida no guia para palestrantes do TEDx (ver abaixo) e, se necessário, refine-a.

Elaborar o roteiro da palestra

2

5. Pense em como apresentará sua ideia ao público e escreva o **roteiro** da palestra. Você não precisa contar a história de sua vida, como fez Belísia Nunes, mas é interessante que a abordagem seja pessoal e contenha algum grau de narratividade, ou seja, que conte uma história para envolver o público.
6. Anuncie sua ideia principal logo no início e vá retomando-a ao longo da fala. Outro recurso interessante, como você viu, é criar suspense antes de expor as informações mais importantes.
7. Se considera que *slides* contribuirão para a apresentação, prepare-os, levando em conta as orientações vistas anteriormente.

Não escreva no livro.

A MINHA IDEIA ESTÁ PRONTA?

Resuma sua ideia em uma ou duas frases.

Em seguida, pergunte-se:

→ A minha ideia é nova? ←

→ A minha ideia é interessante? ←
(para um público amplo)

→ Ela é factível e realista? ←

(a tomada de ação que você propõe ao público pode ser executada?)

Esquema feito com base em: TED. *Guia ilustrado para palestrantes TEDx*. p. 3. Tradução nossa. Disponível em: <<https://storage.ted.com/tedx/manuals/illustratedTEDxSpeakerGuide.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

3

Ensaiai a palestra

8. Com o roteiro em mãos, ensaie algumas vezes, cronometrando sua fala para verificar se está dentro da duração estipulada.

9. Grave pelo menos um desses ensaios e mostre-o a um colega, pedindo a ele que verifique os seguintes pontos:

- Fica clara para o público a principal ideia apresentada pelo palestrante?
- Essa ideia é interessante, factível e está relacionada à construção de uma sociedade mais justa e democrática?
- Ao longo da fala, o palestrante retoma as palavras-chave da palestra, ajudando o público a acompanhar sua linha de raciocínio?
- O ritmo da fala está adequado e as pausas e ênfases são usadas com propriedade?
- A postura do palestrante é natural e ele usa gestos para enfatizar suas ideias?

10. Conforme a avaliação de seu colega, ensaie mais vezes para aprimorar sua apresentação.

Organizar e realizar o ciclo de palestras

4

11. Nessa etapa, a turma toda deve trabalhar em conjunto. Façam uma lista com os temas das palestras e busquem organizá-las em categorias mais amplas (por exemplo, “Economia solidária”, “Juventude e cooperativismo”, “Tecnologias sociais” etc.). Essas categorias podem ser apresentadas em diferentes horários do dia, ou em dias diferentes.

12. Se o objetivo for apresentar as palestras durante a feira de trocas, acrescentem-nas à programação do evento, divulgando-as nos cartazes ou em outras peças. Se a ideia for apresentar as palestras em um evento específico, planejem as ações necessárias para divulgá-lo na escola e no bairro.

13. No dia marcado, uma equipe deve ficar responsável por gravar cada palestra. Mais tarde, os vídeos poderão ser editados e compartilhados no *site* ou no canal de vídeos da turma.

O que aprendemos Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Neste tema, por meio de diferentes práticas e análises, você aprendeu como preparar uma palestra curta. Observou que tudo começa com a concepção de uma ideia interessante e factível, a qual deve ser desenvolvida em um roteiro, elaborado de modo pessoal e com algum grau de narratividade. Você também observou que, durante a palestra, o orador pode fazer uso de pausas na fala para criar suspense, de gestos para enfatizar determinadas ideias, entre vários outros recursos. Assim, combinando as diferentes linguagens – verbal, gestual, corporal e outras –, ele pode expor suas ideias ao público e persuadi-lo de sua validade.

Aplicação em outro contexto

Ao preparar sua palestra, você provavelmente percebeu que aprendemos bastante sobre um assunto quando temos de apresentá-lo para os outros. É por isso que muitos professores dizem que aprendem enquanto preparam suas aulas.

Para experimentar essa forma ativa de aprender, você e os colegas se organizarão em grupos para preparar uma aula. Ela pode ser dada presencialmente em sala de aula, na forma de um seminário – e, nesse caso, o público-alvo serão seus colegas –, ou, então, pode ser apresentada em vídeo, dirigindo-se a um público mais amplo. O tema fica a critério dos grupos, que podem, inclusive, abordar conteúdos de outros componentes curriculares. Nossa sugestão é de que pelo menos um dos grupos apresente uma aula sobre a **história da retórica**.

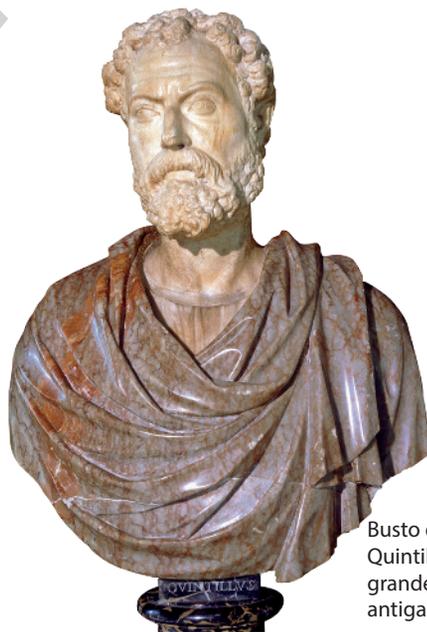
Retórica é a arte da palavra e diz respeito, justamente, ao conjunto de competências e habilidades necessárias para apresentar-se diante de uma plateia. Na Antiguidade greco-romana, a retórica era muito valorizada e constituía um dos principais conhecimentos ensinados à elite, que a empregava no exercício da cidadania. Durante a Idade Média, permaneceu como um conteúdo fundamental da educação.

A partir do século XVII, porém, a arte retórica foi relegada a segundo plano, principalmente porque era considerada pouco objetiva, o que não combinava com a mentalidade científica moderna. Já na atualidade, vemos um resgate da tradição retórica, o que se observa na popularidade de eventos como o TED e, ainda, na contratação frequente de especialistas para darem palestras em empresas e outras organizações.

Vejam estas sugestões de fontes para pesquisa:

- AVANCINI, Marta. Para além da retórica. *Jornal da Unicamp*, 11 abr. 2016. Disponível em: <<https://www.unicamp.br/unicamp/ju/652/para-alem-da-retorica>>. Acesso em: 15 jul. 2020. Essa reportagem foi produzida por ocasião do lançamento de uma tradução da obra *Instituição oratória*, de Marco Fábio Quintiliano, um dos mais célebres autores de retórica da Roma antiga.
- TV e Rádio Unisinos. A arte da retórica. *Direito & Literatura*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uzVvWXsIZY8&>>. Acesso em: 15 jul. 2020. Nesse episódio do programa *Direito & Literatura*, os convidados apresentam as origens da retórica e, ainda, indicam livros da literatura brasileira que, de diferentes formas, nos ensinam algo sobre retórica.

Seminário: na esfera escolar, refere-se a uma espécie de aula ministrada pelos estudantes. Trata-se, portanto, de um gênero discursivo em que um grupo de estudantes apresenta certo tema oralmente para os colegas, expondo informações e provocando reflexões sobre o assunto.



NICOLÒ ORSI BATTAGLINI/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL – GALERIA UFFIZI, FLORENÇA

Busto de mármore de Marco Fábio Quintiliano (35-95 a.C.), uma das grandes figuras da retórica na Roma antiga. Galeria Uffizi, Florença, Itália.

AS VOZES COLETIVAS NO TEXTO LITERÁRIO

BNCC

Competências:

CG1, CG2, CG3, CG6

CE1, CE2, CE3, CE6

Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102,
EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG203,
EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG602,
EM13LGG604, EM13LP15, EM13LP47,
EM13LP50

Imagine o momento em que alguém, motivado por uma causa, um acontecimento ou outro elemento, decida iniciar o processo de criação de um poema. Que recursos expressivos estão disponíveis para esse autor? Podemos citar como exemplos comparações, metáforas, rimas e onomatopéias.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como as mídias digitais possibilitam novas formas de produção e leitura de textos literários?
2. Por que podemos dizer que o texto literário é constituído de diversas vozes?

Esses e tantos outros recursos têm sido usados ao longo do tempo para a construção de sentidos em poemas, mas é possível afirmar que a internet, o computador, o *tablet* e os *softwares* também oferecem possibilidades de construção de sentidos em textos literários? Você imagina de que forma as ferramentas e as possibilidades trazidas pelas mídias digitais podem ser usadas como recursos expressivos em textos literários?

No momento da escrita literária, outro recurso utilizado pelo autor, intencionalmente ou não, é buscar as vozes de outras pessoas, presentes em textos verbais, visuais ou orais, para construir, com base nelas, o próprio discurso.

Neste tema, vamos analisar o texto literário como um espaço de experimentação, colaboração e pluralidade de vozes.

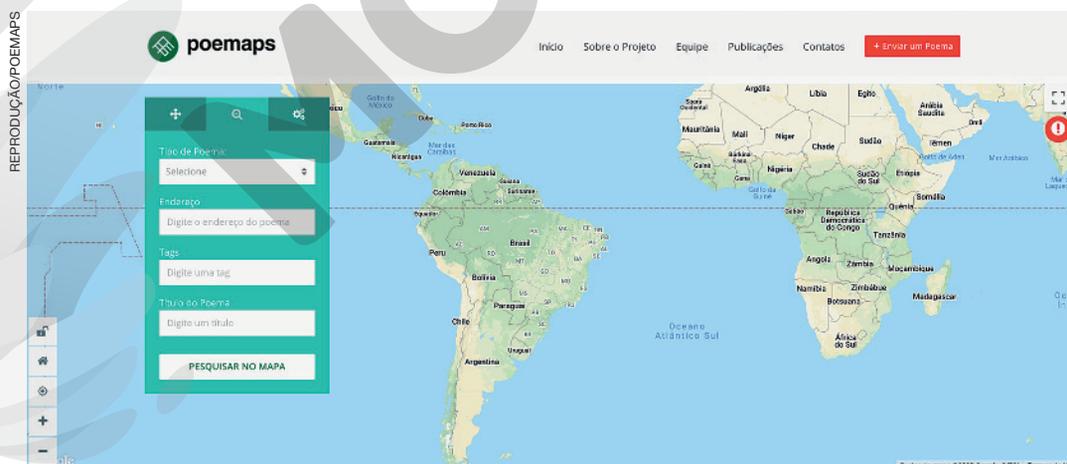
Link de ideias

Não escreva no livro.

Com o desenvolvimento da internet, das redes sociais e de plataformas de mídias digitais, surgiram novas formas de criação, compartilhamento e apreciação de textos literários.

Um exemplo, entre muitos outros, é a plataforma Poemaps, desenvolvida pelo programa de pós-graduação em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG).

O projeto consiste em um ambiente virtual de compartilhamento de produções poéticas criado por pessoas de diferentes lugares do mundo que expressam, em seus textos, aspectos desses lugares. O *site* também oferece a possibilidade de fazer comentários sobre os poemas lidos. A imagem a seguir é uma reprodução da página inicial da plataforma. Observe os elementos apresentados nela.



Página inicial da plataforma Poemaps, mostrando o título do *site*, o mapa e a caixa com campos para busca. Disponível em: <<http://www.poemaps.org/>>. Acesso em: 14 set. 2020.

Para analisar aspectos desse tipo de recurso de compartilhamento de textos literários, responda às seguintes questões. **Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.**

1. Observe a janela no canto esquerdo da imagem e os campos apresentados nela. Considerando a proposta do projeto, qual é o objetivo dessa janela e de cada campo presente nela? Como esse recurso deve ser utilizado pelo usuário?

- Georreferenciamento é um instrumento usado para tornar conhecidas as coordenadas geográficas. Nesse sentido, por que é possível dizer que o Poemaps é uma plataforma de poemas georreferenciados? Qual é a função do mapa apresentado na página inicial da plataforma?
- Leia, ao lado, o título e a localização de um dos poemas disponíveis na plataforma:
 - Qual é a relação entre o título do poema e seu local de origem?
 - O que esse exemplo mostra sobre a temática dos poemas dessa plataforma? Qual é o objetivo de apresentar a localização no mapa do lugar de origem dos poemas e uma imagem desse lugar?
- Que recurso disponível na página indica que se trata de uma plataforma colaborativa, em que todos podem contribuir com suas produções?



Localização do poema "No tabuleiro dessa vida" na plataforma Poemaps.

Multisssemioses e múltiplas vozes em textos literários

Literatura digital

O desenvolvimento das mídias tecnológicas, como internet, computador, *smartphone*, *tablet* e *notebook*, que oferecem recursos como a edição eletrônica de textos, levou à expansão da literatura digital. Mas o que faz da literatura digital um tipo diferente de literatura? De quais recursos ela é constituída?

A literatura digital, produzida para ser lida na tela de um dispositivo eletrônico, é feita especialmente para mídias digitais. Nestas, o texto é associado a recursos multimídia (animações, vídeos, *hiperlinks*, interatividade etc.), integrando elementos verbais, sonoros e visuais. As mídias digitais, por sua gama de recursos disponíveis, têm sido bastante exploradas por artistas e escritores, o que faz com que o espaço virtual se transforme em um ambiente de experimentação artística e literária.

A literatura digital teve início na década de 1950, a partir das primeiras experimentações realizadas por um grupo liderado pelo físico e matemático alemão Max Bense (1910-1990), inspirado pelas teorias da cibernética propostas por Norbert Wiener (1894-1964). Programando um computador, originalmente projetado para ser utilizado no campo da matemática, para a produção de textos, foi possível obter textos com palavras aleatórias, retiradas do romance *O castelo*, do escritor tcheco Franz Kafka (1883-1924).

No Brasil, foram os poetas do movimento concretista, marcado pelo racionalismo e pelo geometrismo, que iniciaram as primeiras experimentações com literatura digital.

O suporte do poema (o papel) era elemento de atenção para o poeta concretista, que buscava todas as possibilidades de preenchimento da folha para explorá-la ao máximo.

Nos textos poéticos concretistas, a expressividade vale-se da integração entre texto verbal e visual; as formas, cores, tamanhos e a disposição das letras colaboram para a construção de sentidos, e as palavras desintegram-se e rearranjam-se para expressar as ideias.

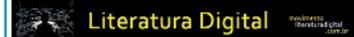
Entre os poetas concretistas brasileiros destacam-se Augusto de Campos e seu irmão, Haroldo de Campos, Décio Pignatari, José Lino Grünwald e Arnaldo Antunes. Ferreira Gullar foi um expoente da poesia neoconcreta, voltada especialmente para as temáticas sociais.

O movimento concretista teve duas vertentes: a paulista, centrada na visualidade do poema, e a carioca, que, em oposição, buscava relacionar arte e vida e desconstruir a ideia da obra como "objeto", enfatizando a intuição do autor na criação artística.

A seguir, vamos conhecer poetas concretistas e algumas de suas obras. Durante a leitura e a apreciação dos poemas, investigue os diferentes elementos presentes neles que colaboram para a expressão das ideias. Anote aspectos que lhe chamarem a atenção para compartilhá-los posteriormente com os colegas.

Para curtir

REPRODUÇÃO/LITERATURA DIGITAL



LITERATURA Digital.
Disponível em: <<http://www.literaturadigital.com.br>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

A plataforma Literatura Digital é um movimento criado por Ana Mello, Marcelo Spalding e Maurem Kayna em prol da leitura e da literatura no contexto digital. Para eles, por meio das mídias digitais a literatura pode ser promovida e desempenhar importante papel social. Na plataforma, textos literários e tecnologia se aliam em diferentes possibilidades de experimentação e apreciação. Em *minicontos coloridos*, por exemplo, o usuário define a proporção de cores e gera um miniconto.

Leia, abaixo, o poema “Um movimento”, de Décio Pignatari.



PIGNATARI, Décio. Um movimento. In: CAMPOS, Augusto de; CAMPOS, Haroldo de; PIGNATARI, Décio. *Teoria da poesia concreta*. 4. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2006.

Zoom

Décio Pignatari

Nascido em Jundiá (SP), Décio Pignatari (1927-2012) foi poeta, tradutor, contista, ensaísta, romancista, professor e dramaturgo. Publicou seus primeiros poemas em 1949 na *Revista Brasileira de Poesia*. Em 1952 fundou, com os amigos Haroldo e Augusto de Campos, o grupo de poetas Noigandres, do qual participaram posteriormente Ronaldo Azeredo e José Lino Grünewald, e editou uma revista-livro homônima, importante para o movimento concretista. Em 1958, por exemplo, foi publicado na revista o *Plano-piloto da Poesia Concreta*, com os princípios do movimento. A revista, assim como o grupo, buscava a constante criação e recriação da literatura e foi porta-voz da poesia concreta.



O poeta
Décio
Pignatari
em 2009.

Agora, aprecie e analise um poema de Arnaldo Antunes, marcadamente influenciado pelo concretismo.



ANTUNES, Arnaldo. Normal. In: *Palavra desordem*. São Paulo: Iluminuras, 2002.

Zoom

Arnaldo Antunes

Arnaldo Augusto Nora Antunes Filho (1960-) nasceu em São Paulo (SP). É poeta, compositor, cantor, *performer* e artista visual. Começou a compor aos 15 anos, em parceria com o colega Paulo Miklos. No início da década de 1980 integrou o grupo músico-teatral Aguilar e Banda Performática. Em 1982, fundou a banda Titãs do lê-lê, da qual foi vocalista e compositor; em 1984, renomeado como Titãs, o grupo lançou seu primeiro álbum. Arnaldo Antunes deixou a banda em 1992 e iniciou carreira solo, lançando diversos álbuns. Além de atuar como músico e poeta, participou de mostras performáticas e visuais. Influenciado pelo concretismo paulista, em suas produções poéticas, brinca com as palavras e procura criar efeitos inesperados.



O poeta
Arnaldo
Antunes.
em 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Analise os poemas acima com base nas perguntas a seguir: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

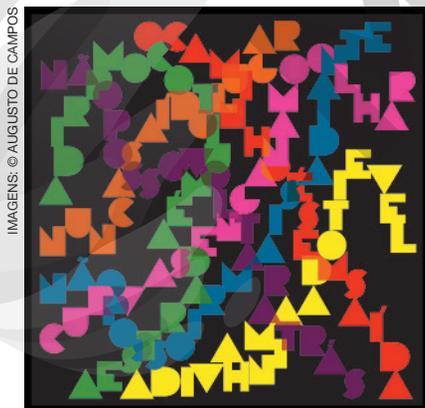
1. Descreva o poema “Um movimento”, de Décio Pignatari, como se você estivesse contando como ele é a alguém que não o vê.
2. Considerando alguns tipos existentes de linguagem, como a verbal (palavra falada ou escrita), a visual (símbolos gráficos, imagens), a corporal e a sonora, é possível dizer que, no poema “Um movimento”, o poeta utilizou apenas a linguagem verbal?

3. Agora, descreva o poema de Arnaldo Antunes, assim como você fez com o poema de Décio Pignatari.
4. Em sua opinião, por que foram apresentadas frases em outros idiomas no poema "Normal"? Essa escolha impede a construção de sentido sobre o texto por um leitor que não conheça essas línguas?
5. Quais linguagens estão presentes no poema de Arnaldo Antunes? Comente o emprego de cada uma delas.
6. Texto é todo enunciado, verbal ou não verbal, capaz de construir sentidos. Para realizar o processo de significação, o autor do texto pode recorrer à palavra falada ou escrita (texto verbal), e à linguagem visual, pictórica ou musical (texto não verbal). Pode também relacionar diferentes linguagens, ou semioses, para a construção de sentidos (textos multissemióticos).
 - Com base nessas considerações e na análise dos poemas, é possível dizer que o poema concreto apresenta caráter multissemiótico? Explique.

A partir da década de 1980, o desenvolvimento das mídias digitais possibilita a passagem da poesia concreta e visual para a poesia digital, que incorpora recursos de todas as linguagens artísticas, como a pintura, a escultura, o desenho e a arquitetura, além de recorrer a tecnologias eletrônicas para a composição do texto.

Nesse cenário de diálogo entre tecnologia e poesia concreta, Augusto de Campos retoma alguns de seus poemas e os enriquece com as novas possibilidades oferecidas pelas tecnologias. Seu poema "Sem saída", por exemplo, deu origem a um animograma (gênero de poema carregado de expressividade que depende das mídias tecnológicas para que possa ser ouvido, lido ou assistido), também chamado de clip-poema.

A seguir, apresentamos o poema impresso e trechos do animograma ou clip-poema:



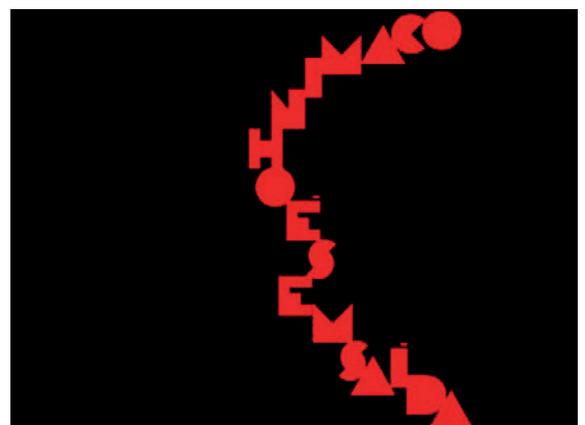
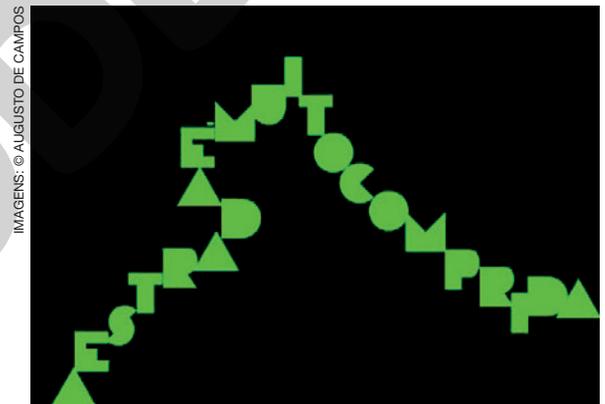
CAMPOS, Augusto de. *Sem saída*. 2000. Impressão *fine art*, 140 cm × 140 cm.

A versão impressa do poema "Sem saída", publicado em 2000, ilustra a capa do livro *Não*, lançado em 2003. A partir dela, surge o animograma, que amplia as possibilidades de brincar com a ideia de caminhos e de ausência de saída.

O poema impresso apresenta todos os versos sobrepostos, em cores distintas e seguindo diferentes caminhos, compondo uma imagem caótica e de difícil leitura. A diagramação do texto oferece múltiplas possibilidades de leitura, pois não há uma ordenação preestabelecida dos versos.

Já seu animograma foi criado em 2003 e está disponível no *site* oficial do poeta e no CD-Rom que acompanha o livro *Não*. A animação inicia-se com todos os versos do poema aparecendo e desaparecendo. No momento seguinte, cada verso do poema aparece sozinho. Ao movimentarmos o cursor do *mouse*, o verso vai sendo traçado na tela. Ao clicarmos na tela, surge o próximo verso do poema, que também pode ser traçado e apagado conforme o movimento do cursor. O último verso do poema ("Nunca saí do lugar", na cor alaranjada) comporta-se de modo diferente: a palavra *lugar* desprende-se do verso e flutua na tela, presa ao cursor do *mouse*, e somente se desvencilha dele quando apertamos o botão do dispositivo.

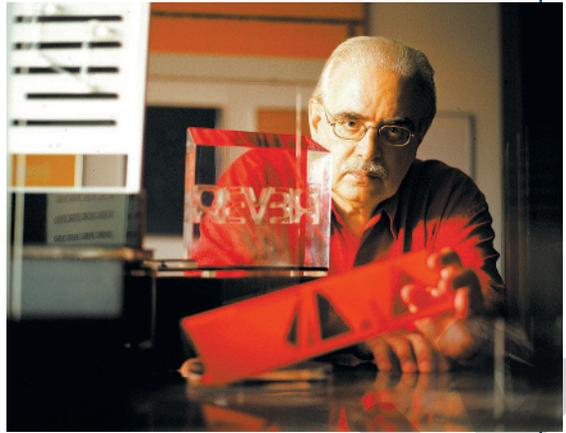
Esse animograma é, na definição de Augusto de Campos, como um "labirinto interativo-reiterativo". O leitor pode desenhar e redesenhar os caminhos do poema, finalizando e reiniciando a animação, de modo cíclico.



Cenas do clip-poema "Sem saída", de Augusto de Campos. *Augusto de Campos* – Site oficial. Disponível em: <<http://www.augustodecampos.com.br/clippoemas.htm>>. Acesso em: 14 jul. 2020.

Augusto de Campos

Augusto Luís Browne de Campos (1931-) nasceu em São Paulo (SP). É poeta, crítico musical e literário, tradutor e ensaísta. Em 1949, publicou seus primeiros poemas na *Revista Brasileira de Poesia* e, em 1951, lançou seu primeiro livro, *O rei menos o reino*. Posteriormente, participou da criação do grupo Noigandres, juntamente com seu irmão, Haroldo de Campos, e Décio Pignatari, com os quais desenvolveu a estética concretista. Publicou diversas obras nessa estética, além de se interessar por movimentos da música popular brasileira, como a tropicália e a bossa nova. Gravou o álbum *Poesia é risco*, com Cid Campos, em 1994.



O escritor Augusto de Campos em São Paulo (SP), em 2002.

ANA OTTONI/FOLHAPRESS

Reúna-se, agora, com um colega para responder às seguintes questões:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- As cores, formas e sobreposição dos versos do poema tornam sua leitura difícil. Vocês conseguiram ler e compreender todos os versos apresentados? Conversem sobre eles e respondam:
 - De que modo os versos e sua diagramação se relacionam com a temática do poema? Que sentidos esses elementos verbais e não verbais expressam?
- Relacionem o animograma "Sem saída" ao comentário abaixo, do poeta português Ernesto M. de Melo e Castro, sobre o tratamento dado ao texto poético pelas tecnologias, respondendo à questão proposta em seguida:

[As novas tecnologias] vieram possibilitar a introdução da cor, a transformabilidade dos textos e dos signos létricos, como anamorfozes, a movimentação de todos os signos, criando-se novos tipos de invenção poética de alta complexidade, tais como a infopoesia e a videopoesia [...].

MELO E CASTRO, E. M. de. Agoridade na poesia em língua portuguesa: alguns casos. In: MELO E CASTRO, E. M. de; KIRCHOF, Edgar Roberto. *Novos horizontes para a teoria da literatura e das mídias: concretismo, ciberliteratura e intermedialidade*. Canoas: Ulbra, 2012.

 - De que modo as mídias digitais se relacionam à multissemiotividade (combinação de diversas linguagens) da poesia digital e às possibilidades de leitura e produção desses textos?

Para curtir

AUGUSTO de Campos. *Site oficial*. Disponível em: <<http://www.augustodecampos.com.br/home.htm>>. Acesso em: 5 ago. 2020.

Explore o animograma "Sem saída" e conheça outras obras e informações sobre Augusto de Campos no *site oficial do poeta*.

Nesse contexto, surgiu uma nova forma de literatura: a ciberliteratura, também conhecida como literatura generativa, algorítmica ou virtual. Ela designa textos que exploram as potencialidades do computador, visto como uma máquina capaz não apenas de armazenar e disseminar informações, mas também de manipular os signos verbais e criar estruturas textuais no ambiente virtual.

- Depois de apreciar e analisar poesias concretas e digitais, é hora de fazer uma experimentação. Individualmente ou reunido com um colega, crie um poema concreto abordando uma temática de seu interesse. Durante o processo de criação, considere a multissemiotividade da poesia concreta e as possibilidades de produção de sentido com uso de diferentes linguagens. Em seguida, compartilhe sua produção com os colegas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

As muitas vozes presentes na escrita literária

Até este ponto do tema, falamos muito sobre linguagem. Agora, vamos aprofundar a análise de seus elementos e descobrir como eles se constituem.

Não podemos pensar em linguagem sem considerar o sujeito que a produz, ou seja, que ela é produzida por alguém que ocupa uma posição discursiva, que se situa em um contexto histórico, que fala com determinado interlocutor. Todos esses elementos marcam a linguagem produzida.

A linguagem, verbal ou não verbal, é um produto das interações (ações entre sujeitos). Isso significa que nenhum texto, oral, visual, verbal etc., é fechado em si mesmo, mas está sempre em diálogo com outros discursos que circulam na sociedade.

O sujeito considera o discurso do outro para compor o seu, e esse fenômeno é chamado de **dialogismo**. O produtor do discurso antecipa também o diálogo com o repertório de determinada coletividade em que o texto circulará.

Na literatura, há inúmeros exemplos de autores que recuperam o discurso, a fala de outro e, a partir dele, constroem um novo discurso. Nesse dialogismo literário, o texto vai se formando com diversas vozes (**polifonia**), não apenas a do autor, mas também as que ele recupera e integra em seu discurso. Assim, todo texto revela marcas dos protagonistas da interlocução, estabelecendo um jogo entre várias vozes.

A seguir, analisaremos o dialogismo e a polifonia em dois capítulos do romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, um dos principais representantes do Realismo brasileiro.

Publicada pela primeira vez em 1899, a obra revela um olhar crítico do autor sobre a realidade. Vivendo no Rio de Janeiro, centro da oligarquia cafeeira, que se valia da exploração de mão de obra escravizada, Machado de Assis é influenciado por esse contexto ao escrever seus romances.

Dom Casmurro se passa no Rio de Janeiro. No romance, o personagem Bentinho narra em primeira pessoa a história de sua vida, desde a adolescência até a velhice. A narrativa inicia-se em 1857, quando Bentinho e Capitu, sua futura esposa, ainda eram adolescentes. A história de amor de ambos é contada ao leitor da perspectiva do narrador, atormentado pelo ciúme. Cercada de intrigas e mistérios, a trama se encerra deixando no leitor uma dúvida que até hoje motiva discussões.

Nos trechos dos capítulos a seguir, Bentinho dialoga diretamente com o leitor. Leia-os considerando o que vimos sobre dialogismo e polifonia.

CAPÍTULO XLV

ABANE A CABEÇA, LEITOR

Abane a cabeça. Leitor: faça todos os gestos de incredulidade. Chegue a deitar fora este livro, se o tédio já o não obrigou a isso antes; tudo é possível. Mas, se o não fez antes e só agora, fio que torne a pegar do livro e que o abra na mesma página, sem crer por isso na veracidade do autor. Todavia, não há nada mais exato. Foi assim mesmo que Capitu falou, com tais palavras e maneiras. Falou do primeiro filho, como se fosse a primeira boneca.

Quanto ao meu espanto, se também foi grande, veio de mistura com uma sensação esquisita. Percorreu-me um fluido. Aquela ameaça de um primeiro filho, o primeiro filho de Capitu, o casamento dela com outro, portanto, a separação absoluta, a perda, a aniquilação, tudo isso produzia um tal efeito, que não achei palavra nem gesto; fiquei estúpido. Capitu sorria; eu via o primeiro filho brincando no chão...

CAPÍTULO CXIX

NÃO FAÇA ISSO, QUERIDA!

A leitora, que é minha amiga e abriu este livro com o fim de descansar da cavatina de ontem para a valsa de hoje, quer fechá-lo às pressas, ao ver que beiramos um abismo. Não faça isso, querida; eu mudo de rumo.

Cavatina: ária ou canção de ópera.

ASSIS, J. M. Machado de. *Dom Casmurro*. 12. ed. São Paulo: Ática, 1981.



Machado de Assis em 1890, em fotografia de Marc Ferrez.

Machado de Assis

Joaquim Maria Machado de Assis (1839-1908) nasceu e viveu no Rio de Janeiro, que era então a capital do Império. Foi jornalista, romancista, poeta, contista e teatrólogo, e fundou a cadeira nº 23 da Academia Brasileira de Letras. Nasceu em uma família com poucos recursos financeiros e perdeu a mãe cedo, de modo que teve dificuldade de realizar os estudos. Publicou seu primeiro texto literário aos 15 anos, o soneto “À Ilma. Sra. D.P.J.A.”. Em 1856 começou a trabalhar como tipógrafo na Imprensa Nacional, em 1858 tornou-se revisor e colaborador do jornal *Correio Mercantil* e em 1860 passou a fazer parte da redação do *Diário do Rio de Janeiro*. Ao longo de sua vida, compôs obras de diversos gêneros literários. É considerado o responsável pela introdução do Realismo no Brasil, com romances que evidenciam interesses e conflitos por trás das relações estabelecidas na sociedade, explorando as características psicológicas dos personagens.

Analise os capítulos lidos com base nas seguintes questões:

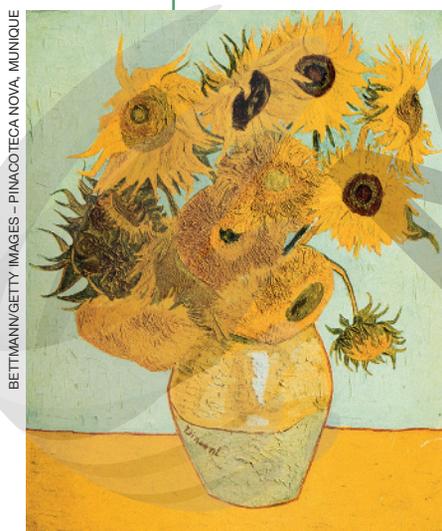
Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Considerando que o romance *Dom Casmurro* é narrado em primeira pessoa por um personagem atormentado pelo ciúme, qual é o objetivo do narrador com o diálogo que estabelece com o leitor? Para responder, considere o que você refletiu, no Tema 1, sobre ruptura do pacto ficcional.
2. Nesses capítulos, é possível dizer que há polifonia, ou seja, a presença de mais de uma voz? Em caso afirmativo, quais são essas vozes?

DIÁLOGOS

Não escreva no livro.

Diálogo da literatura com outras artes



VAN GOGH, Vincent. *Doze girassóis numa jarra*. 1888. Óleo sobre tela, 91 cm × 72 cm. Pinacoteca Nova, Munique, Alemanha.

Um texto literário pode estabelecer diálogo não apenas com outros poemas, contos e romances, mas também com obras de outros campos artísticos, como pinturas, filmes e canções. Observe um exemplo dessa interação. Ao lado, está reproduzida a pintura *Doze girassóis numa jarra*, criada por Vincent van Gogh em 1888. A obra compõe uma série de sete quadros que retratam girassóis. Abaixo, encontra-se um trecho do poema “Uma didática da invenção”, de Manoel de Barros. Aprecie ambas as criações e analise o diálogo instaurado.

VIII

Um girassol se apropriou de Deus: foi em Van Gogh.

BARROS, Manoel de. *Uma didática da invenção*. In: MORICONI, Ítalo (org.). *Como e por que ler a poesia brasileira do século XX*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

Converse com o professor e com os colegas sobre as seguintes questões. Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais são suas percepções a respeito do quadro de Van Gogh? Comente as cores, os traços e a disposição dos elementos na tela e as impressões que lhe causaram.
2. Como o poema de Manoel de Barros estabelece um diálogo com a pintura?
3. Que percepção sobre a obra de Van Gogh é expressa pelo eu lírico no poema?

A seguir, apresentamos “Pós-poema”, de Murilo Mendes, publicado pela primeira vez em 1947 na obra *Poesia liberdade*. Como revela o título, o poema, escrito após a Segunda Guerra Mundial, busca instaurar uma nova estética literária e uma nova realidade, para além de tudo o que havia sido produzido até então no mundo e na poesia. Aprecie e analise o texto, buscando perceber a marca do discurso de outro no texto do poeta.

Pós-poema

O anteontem — não do tempo mas de mim —
Sorri sem jeito
E fica nos arredores do que vai acontecer
Como menino que pela primeira vez põe calça comprida.

Não se trata de ilusão, queixa ou lamento,
Trata-se de substituir o lado pelo centro.
O que é da pedra também pode ser do ar.
O que é da caveira pertence ao corpo:

Não se trata de ser ou não ser,
Trata-se de ser e não ser.

MENDES, Murilo. Pós-poema. In: *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

Zoom

Murilo Mendes

Murilo Monteiro Mendes (1901-1975) foi um poeta e expoente da segunda fase do Modernismo, tendo sido considerado um dos mais importantes representantes do movimento surrealista na literatura brasileira, com versos repletos de simbolismos. Publicou seu primeiro livro, *Poemas*, em 1930, e desde então passou a inspirar outros autores, como o poeta João Cabral de Melo Neto (1920-1999). Dinâmico, curioso, rebelde e visionário, o poeta buscava reunir poesia e realidade na estética surrealista.

Murilo Mendes em 1941.



GENEVIEVE NAYLOR/CORBIS/GETTY IMAGES

1. Considerando que “Pós-poema” busca instaurar uma mudança no fazer poético e no mundo, explique como essa ideia é construída nos seguintes versos do poema:

Como menino que pela primeira vez põe calça comprida.

Não se trata de ilusão, queixa ou lamento,
Trata-se de substituir o lado pelo centro.

2. Como poeta surrealista, Murilo Mendes propõe, em seu poema, uma nova forma de o poeta perceber sua realidade, identificando não a dualidade, mas a diversidade presente na realidade, a coexistência de pontos de vista, de modos de ver e agir no mundo. Que versos do poema sintetizam essa ideia?
3. Leia um trecho da obra *Hamlet*, de William Shakespeare (1564-1616), considerando o poema de Murilo Mendes:

Ato III, cena I Elsinor, na sala do castelo

Ser ou não ser, eis a questão:
Será mais nobre sofrer na alma
Pedradas e flechadas do destino feroz

Ou pegar em armas contra o mar de angústias
 E, combatendo-o, dar-lhe fim?
 Morrer; dormir;
 Só isso. E com o sono — dizem — extinguir
 Dores do coração e as mil mazelas naturais
 A que a carne é sujeita; eis uma consumação
 Ardentemente desejável. Morrer, dormir...
 Dormir! Talvez sonhar. Aí está o obstáculo!
 Os sonhos que hão de vir no sono da morte
 Quando estivermos escapado ao tumulto vital
 Nos obrigam a hesitar: e é essa reflexão
 Que dá à desventura uma vida tão longa.
 [...]

SHAKESPEARE, William. *Hamlet*. Tradução de Millôr Fernandes. Porto Alegre: L&PM, 1997.

- De que modo o poema “Pós-poema” dialoga com a obra *Hamlet*? Há polifonia no poema? Se houver, qual e de que modo ela ocorre?
4. Discuta com os colegas e elabore um comentário relacionando o poema à seguinte proposição: O surrealismo busca captar os componentes para uma realidade que existe além desta realidade em que vivemos, o que não significa escapismo, mas o encontro da pessoa com seu ser mais profundo, impossível de ser alcançado apenas pela razão.
 5. Leia o trecho a seguir sobre a construção dos enunciados pelos sujeitos.

Em cada época, em cada círculo social, em cada micromundo familiar, de amigos e conhecidos, de colegas, em que o homem cresce e vive, sempre existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom, como as obras da arte, ciência, jornalismo político, nas quais as pessoas se baseiam, as quais elas citam, imitam, seguem. [...] Eis por que a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros.

BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- “Pós-poema” e *Hamlet* podem ser consideradas obras que “dão o tom”, como propõe Bakhtin?

Escrita colaborativa

Escrita colaborativa refere-se a um processo de produção textual desenvolvido por duas ou mais pessoas, sendo, portanto, de autoria coletiva. Os colaboradores, com habilidades e particularidades que se complementam, constroem um conhecimento compartilhado que não possuíam anteriormente e que não construiriam individualmente, mas que foi alcançado no trabalho conjunto de escrita.

Na escrita colaborativa, as vozes dos autores se unem para construir uma nova voz, que associa todas as outras, mas é independente delas. Isso ocorre porque, na interação e colaboração entre os autores, novas ideias surgem, capacidades, opiniões e conhecimentos se complementam. Esse tipo de escrita busca, portanto, alcançar melhor resultado do que se fosse realizada por uma só pessoa.

No campo da literatura, um dos exemplos mais significativos de escrita colaborativa de poesia é a obra *Ralentir travaux* (Homens trabalhando), escrita pelos surrealistas franceses René Char, André Breton e Paul Éluard, em 1930, cujos poemas foram compostos durante cinco anos.

No século XXI, outro exemplo de escrita colaborativa são as produções dos poetas estadunidenses Maureen Seaton e Denise Duhamel. Juntos, eles também editaram, em 2007, uma antologia de 140 poemas colaborativos estadunidenses, de mais de 200 autores, escritos ao longo de meio século.

Agora, converse com os colegas tomando como base a seguinte questão:

- Você já participou de um processo de escrita colaborativa? Em caso positivo, que vantagens e desafios encontrou durante a atividade?

Escrita literária colaborativa em sequência

Até este ponto, você pôde apreciar e analisar poemas concretos e poemas digitais; além disso, conheceu um pouco sobre o processo de escrita colaborativa.

Agora, você e seus colegas se organizarão em grupos para participar de um processo de escrita colaborativa de um texto literário digital.

O trabalho colaborativo de escrita em sequência funciona deste modo: um dos membros do grupo começa a elaborar o texto; em seguida, cada um dos demais membros complementa a produção, inserindo suas contribuições no texto inicial até chegar ao documento desejado.

Contexto de produção

O quê: texto literário digital criado colaborativamente.

Para quê: experienciar o trabalho de escrita colaborativa e explorar os recursos digitais para expressar ideias em textos literários.

Para quem: colegas da turma, comunidade escolar, público em geral.

Onde: *site* ou *blog* da escola (ou da turma).

Definir a temática do texto

1

1. Reúna-se com outros dois ou três colegas e, com eles, realize um *brainstorming* (tempestade de ideias) para discutir e desenvolver ideias para construir o texto literário digital colaborativo.
2. Neste momento da atividade, vocês devem responder à seguinte pergunta: Sobre o que desejamos dialogar com os nossos leitores? Por quê?

Esboçar o texto literário

2

3. Considerando as ideias resultantes da etapa anterior, o grupo deve decidir o que será feito.
4. Procurem definir os seguintes pontos:
 - Vocês usarão recursos visuais e/ou sonoros? Quais?
 - Como esses recursos serão incorporados ao texto escrito?
 - Quem escreverá a primeira versão do texto? Qual será a sequência daqueles que alterarão o texto?

Revisar o texto

4

8. Com todos os integrantes do grupo reunidos, realizem uma primeira revisão do texto e discutam possíveis alterações.
9. Após as discussões, um ou mais membros da equipe devem reescrever o texto atendendo às observações feitas na revisão inicial.

Escrita da primeira versão do texto

3

5. Criem uma pasta em um *site* ou *blog* a que todos os integrantes do grupo tenham acesso.
6. Um dos integrantes do grupo deve, então, escrever a primeira versão do texto e disponibilizá-la na internet para ser complementada pelos demais participantes, na ordem anteriormente definida.
7. Insiram imagens, vídeos ou trilhas sonoras, de acordo com os objetivos e propósitos estéticos do texto.

6

Divulgação e apreciação das produções

11. Divulguem o texto digital para os colegas, a comunidade escolar e o público em geral.
12. Acessem os textos digitais produzidos pelos demais grupos e, posteriormente, realizem uma roda de conversa para compartilhar as impressões sobre as produções e avaliar o trabalho de escrita colaborativa desenvolvido.

Editar o texto

5

10. Na fase de edição, um ou mais membros do grupo devem fazer as formatações necessárias ao acabamento do texto.

O que aprendemos

Ao longo deste tema, você observou como as mídias digitais têm proporcionado novas formas de criação, leitura e circulação de textos literários. O entrelaçamento de diferentes linguagens, que já se realizava na poesia concreta, amplia suas potencialidades com as tecnologias, dando origem à literatura digital, com uma exploração ainda maior da multissemiose.

Você viu também o dialogismo e a polifonia presentes nos textos literários, nos quais o autor recupera e dialoga com outros discursos para a composição de um discurso novo. Além disso, participou de um processo de escrita colaborativa, no qual pôde unir sua voz à de colegas para produzir um texto literário digital que expressa uma nova voz, um novo enunciado.

Aplicação em outro contexto

Para concluir este percurso formativo, apresentamos a seguir a letra de duas canções. A primeira delas é “Ai, que saudade da Amélia”, composta em 1942 por Mário Lago e Ataulfo Alves, e interpretada por este; a segunda é “Desconstruindo Amélia”, composta por Pitty e Martin Mendonça, em 2009, interpretada por ela, e que integra o álbum *Chiaroscuro*, de Pitty.

Ai, que saudade da Amélia

Nunca vi fazer tanta exigência
 Nem fazer o que você me faz
 Você não sabe o que é consciência
 Não vê que eu sou um pobre rapaz
 Você só pensa em luxo e riqueza
 Tudo o que você vê você quer
 Ai, meu Deus, que saudade da Amélia
 Aquilo sim é que era mulher
 Às vezes passava fome ao meu lado
 E achava bonito não ter o que comer
 Quando me via contrariado
 Dizia: Meu filho, o que se há de fazer!
 Amélia não tinha a menor vaidade
 Amélia é que era mulher de verdade

AI, QUE saudade da Amélia. Intérprete: Ataulfo Alves. Compositores: A. Alves e M. Lago. [S. l.]: Emi-Odeon Brasil, 1942.

Desconstruindo Amélia

Já é tarde, tudo está certo
 Cada coisa posta em seu lugar
 Filho dorme, ela arruma o uniforme
 Tudo pronto pra quando despertar

O ensejo a fez tão prendada
 Ela foi educada pra cuidar e servir
 De costume, esquecia-se dela
 Sempre a última a sair

Disfarça e segue em frente
 Todo dia até cansar
 E eis que de repente
 Ela resolve então mudar

Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

A despeito de tanto mestrado
Ganha menos que o namorado
E não entende o porquê
Tem talento de equilibrista
Ela é muita, se você quer saber

Hoje aos 30 é melhor que aos 18
Nem Balzac poderia prever
Depois do lar, do trabalho e dos filhos
Ainda vai pra *night* ferver

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar
E eis que de repente
Ela resolve então mudar

Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar
E eis que de repente
Ela resolve então mudar

Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

DESCONSTRUINDO Amélia. Intérprete: Pitty. Compositores: Pitty e Martin Mendonça. In: CHIAROSCURO. [S. l.]: Deckdisc/Polysom, 2009.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quem é o interlocutor do eu lírico na letra de “Desconstruindo Amélia”? Explique.
2. Comente a polifonia presente nessa letra. Que vozes há no texto?
3. É provável que você já tenha visto o nome Amélia ser usado para definir um tipo de mulher. Considerando seus saberes prévios e a análise da letra da canção de Mário Lago e Ataulfo Alves, responda:
 - Quais sentidos e imagens sobre a mulher se associam ao nome Amélia, em decorrência da popularidade dessa canção?
4. Considerando a resposta à questão anterior, com que objetivo Pitty e Martin teriam composto sua canção?

Comente a “desconstrução da Amélia” ocorrida na composição.

5. Honoré de Balzac (1799-1850) foi um escritor francês notável pelas observações psicológicas profundas que fez em suas obras. Entre 1829 e 1842, publicou o que viria a ser um de seus romances mais famosos: *A mulher de trinta anos*. A obra narra a história de amor entre Julie e Charles, ambos de trinta anos. Ele, no entanto, era considerado um homem jovem, e ela, uma mulher “mais velha”. O romance traz um olhar crítico sobre ser mulher no século XIX. Considerando essas informações, por que o escritor é citado na canção?

📖 Livros, artigos e matérias jornalísticas

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Cengage do Brasil, 2016.

- É um dos livros mais utilizados em estudos sobre o processo visual em relação às características da psicologia cognitiva.

BACCARINI, Marcelo. Empreendedores criam negócios para fortalecer a comunidade negra no país. *Pequenas Empresas & Grandes Negócios*, 29 abr. 2018. Disponível em: <<http://g1.globo.com/economia/pme/pequenas-empresas-grandes-negocios/noticia/2018/04/empreendedores-criam-negocios-para-fortalecer-comunidade-negra-no-pais.html>>. Acesso em: 10 set. 2020.

- *Black Money* é uma expressão surgida nos Estados Unidos e que se refere a iniciativas que fortalecem o ecossistema empreendedor da população negra. Nessa reportagem, você pode conhecer mais sobre tais iniciativas. Uma das entrevistadas é Nina Silva, fundadora do Movimento Black Money no Brasil.

FREITAS, Bruno; SOUSA, Guilherme de; MARQUES, Thais. Capital para todos. *UOL Tab*. Disponível em: <<https://tab.uol.com.br/edicao/empreendedorismo-social/#cover>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

- Essa reportagem multimidiática sobre empreendedorismo social e economia solidária é indicada para aprofundar os estudos nas Unidades 2 e 4 deste volume.

GOMES, Angela de C. Primeiro de Maio. *Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil* (FGV-CPDOC). Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/PrimeiroMaio>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

- O Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) é uma excelente fonte de consulta on-line sobre temas da história brasileira recente.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. *A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

- Esse livro analisa o papel do mercado e o da ideologia capitalista na estética, na produção e na circulação da arte contemporânea, relacionando-os também com seus efeitos sobre a subjetividade humana. O livro tem uma parte dedicada a examinar a arte como atividade profissional no mundo atual.

MAGNANI, José G. C.; SOUZA, Bruna M. de (org.). *Jovens na metrópole: etnografias de circuitos de lazer, encontro e sociabilidade*. São Paulo: Terceiro Nome, 2007.

- A obra é constituída por dez artigos que apresentam e analisam formas e conteúdos das práticas de *straight edges*, góticos, pichadores, "japas", "manos", baladeiros, instrumentistas, "baladeiros do Senhor", "baladeiros black", de rodas de samba e forrozeiros. Os textos analisam pontos de encontro, apropriação do espaço urbano, deslocamentos pela cidade e relações de troca e conflitos na metrópole.

MINAYO, Cecília de S. Saúde como responsabilidade cidadã. In: BAGRICHEVSKY, Marcos et al. *A saúde em debate na Educação Física 2*. Blumenau: Nova Letra, 2006. p. 93-102.

- Esse texto apresenta um debate amplo sobre o conceito de saúde, apontando aspectos históricos que interferem na produção do seu significado, problematizando que o desenvolvimento de uma vida saudável vai muito além de realizar atividade física ou de ter uma alimentação saudável.

NUNES, Kamilla. *Espaços autônomos de arte contemporânea*. Rio de Janeiro: Circuito, 2013.

- Nesse livro, a pesquisadora traz um panorama sobre os espaços independentes e autônomos no Brasil e no exterior para refletir sobre as estratégias que os artistas contemporâneos adotam para expor suas obras.

EMBRAFILME. Os operários e a fábrica de Lumière. *Revista Filme Cultura*, n. 46, abr. 1986. Disponível em: <<http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-46/>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

- Nessa edição, é possível conhecer um panorama de filmes que discutiam as relações de trabalho no Brasil na virada da década de 1970 para 1980 – uma época em que as greves gerais se tornaram constantes e aceleraram o declínio do regime militar.

PADIN, Guilherme. Emily Lima: "Vou lutar pela profissionalização do futebol feminino". *El País Brasil*, 24 dez. 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/16/deportes/1481918038_964191.html>. Acesso em: 24 jul. 2020.

- A reportagem apresenta a luta de Emily Lima, primeira treinadora da seleção brasileira de futebol feminina, pela efetivação da profissão de jogadora no país. Para isso, Emily contou com a ajuda de uma equipe de transição com jogadoras mais experientes e novos talentos trabalhando juntas.

SINGER, Paul. *Ensaio sobre economia solidária*. São Paulo: Almedina, 2018.

- Referência nacional no assunto, nesse livro o autor apresenta, de modo didático, teórico e prático, os fundamentos que consolidam o conceito de economia solidária, além de traçar possibilidades de instauração de práticas de economia popular no contexto nacional.

VIANNA, Klaus. *A dança*. São Paulo: Summus Editorial, 2005.

- Nesse livro, o autor pensa os processos formativos em dança a partir de propostas inovadoras e que lidam com a particularidade do contexto brasileiro. Para isso, elege a formação do curso de dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) como um momento exemplar de um currículo moldado de modo crítico e propositivo em relação às necessidades de formação do bailarino nacional.

🎬 Filme

LINHA de passe. Direção: Walter Salles e Daniela Thomas. Produção: Media Rights Capital, Pathé e Videofilmes. Brasil: Paramount, 2008. (108 min).

- O filme narra a história de uma mãe da periferia paulistana que educa sozinho seus quatro filhos. Um deles pretende ser jogador de futebol profissional e enfrenta as inúmeras "peneiras" dos clubes; o segundo trabalha como frentista, é evangélico e sofre uma frustração como pastor da sua igreja; o terceiro é um motoboy que flerta com a criminalidade; o quarto filho, de 12 anos, é obcecado por conhecer seu pai, possivelmente um motorista de ônibus.

🌐 Sites

Casa do Povo. Disponível em: <<https://casadopovo.org.br/>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

- A Casa do Povo é um centro cultural que constantemente abriga e renova noções de cultura, comunidade e memória. É ocupada por diversos coletivos e movimentos sociais e possui uma programação engajada, cujos pilares são a memória, as práticas coletivas, o diálogo e o envolvimento com o entorno. No site você pode conferir os projetos em andamento e conhecer um pouco mais da estrutura do espaço.

Escola de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Disponível em: <<http://www.belasartes.ufba.br/>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

- No site da universidade é possível conhecer os cursos oferecidos, bem como a história da instituição. É possível também acessar a área de pesquisa e extensão da instituição, em que são oferecidos cursos à comunidade externa e por meio da qual a universidade devolve sua formação à sociedade.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-65-5779-261-2



9 786557 792612