

MANUAL DO
PROFESSOR

Caminhar e Construir

Linguagens e suas Tecnologias

PROJETOS
INTEGRADORES

Ensino Médio
Volume único

Luciane Bonace
Lopes Fernandes

Theda Cabrera

Viviane Letícia Silva Carrijo

 Editora
Saraiva

MANUAL DO
PROFESSOR

Caminhar e Construir

Linguagens e suas Tecnologias

PROJETOS
INTEGRADORES

Ensino Médio
Volume único

LUCIANE BONACE LOPES FERNANDES

Bacharel em Desenho Industrial pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (Mack-SP)

Licenciada em Educação Artística pelo Centro Universitário Belas Artes de São Paulo

Mestre em Estética e História da Arte pela Universidade de São Paulo (USP)

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP)

Pós-doutora em Metodologia do Ensino e Educação Comparada pela Universidade de São Paulo (USP)

Ex-professora de Artes do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA da rede pública

Professora no Ensino Superior da rede particular

Atua como conteudista, autora de livro didático e na formação de professores

THEDA CABRERA

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

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

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP)

Pós-doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)

Professora no Ensino Superior em cursos de Licenciatura em Arte-Educação e em Teatro, atuando na Supervisão de Estágios. Credenciada no Mestrado Profissional em Artes, orientando professores de Artes em escolas públicas

Atua como autora de livro didático e na formação de professores

VIVIANE LETÍCIA SILVA CARRIJO

Bacharel e licenciada em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Mestre em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Doutora em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Pesquisadora-formadora do Programa Digitmed (PUC-SP) e integrante do Grupo de Pesquisa Linguagem e Atividade no Contexto Escolar (LACE)

Professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior

Atua como conteudista, autora de livro didático e na formação de professores

1ª edição • São Paulo, 2020

 **Editora
Saraiva**

Presidência: Paulo Serino

Direção editorial: Lauri Cericato

Gestão de projeto editorial: Heloisa Pimentel e Mirian Senra

Edição: Palavrinhas Projetos Editoriais

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi e Camila Cunha

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Maifa, Ana Maria Herrera, Carlos Eduardo Sigrist, Diego Carbone, Gabriela M. Andrade, Heloisa Schiavo, Hires Heglan, Kátia S. Lopes Godoi, Luciana B. Azevedo, Luis M. Boa Nova, Luiz Gustavo Bazana, Patricia Cordeiro, Patricia Travanca, Paula T. de Jesus, Sandra Fernandez, Sueli Bossi e Vanessa P. Santos

Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.), Elen Coppini Camioto (edição de arte)

Iconografia e tratamento de imagens: Sívio Klugin (ger.), Roberto Silva (coord.), Claudia Balista e Danielle de Alcântara (pesquisa iconográfica), Cesar Wolf (tratamento de imagens)

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

Cartografia: Alexandre Bueno e Mouses Sagiorato

Design: Gláucia Koller (ger.), Luis Vassallo (capa e proj. gráfico), Tangente Design (proj. gráfico Manual do Professor)

Foto de capa: CoffeeAndMilk/E+/Getty Images

Todos os direitos reservados por Saraiva Educação S.A.

Avenida Paulista, 901, 4ª andar
Jardins – São Paulo – SP – CEP 01310-200
Tel.: 4003-3061
www.edocente.com.br
saceditorasaraiva@somoseducacao.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Fernandes, Luciane Bonace Lopes
Caminhar e construir : Projetos integradores : Linguagens e suas tecnologias, volume único / Luciane Bonace Lopes Fernandes, Theda Cabrera, Viviane Letícia Silva Carrijo. -- 1. ed. -- São Paulo : Saraiva, 2020.

Suplementado pelo manual do professor
Bibliografia
ISBN 978-85-472-3774-5 (aluno)
ISBN 978-85-472-3775-2 (professor)

1. Ensino médio 2. Projetos 3. Qualidade de vida 4. Mídiaeducação 5. Mediação de conflitos 6. Comportamento juvenil I. Título II. Cabrera, Theda II. Carrijo, Viviane Letícia Silva

20-1306

CDD 373.02

Angélica Ilacqua CRB-8/7057

2020

Código da obra CL 820710

CAE 725715 (AL) / 725714 (PR)

1ª edição

1ª impressão

De acordo com a BNCC.



Impressão e acabamento

Organizadora

Ebe Christina Spadaccini

Bacharel em Comunicação Social pela
Universidade de São Paulo (USP)
Editora de obras didáticas



Apresentação

Bem-vindo, estudante!

É com muita alegria que iniciamos juntos esta jornada de estudos, pesquisa e aprendizagem!

Com a ajuda deste livro, esperamos que você tenha a oportunidade de se expressar e se comunicar por meio de palavras, movimentos, imagens e sons, encontrando um jeito singular de ser e de manifestar-se como jovem.

Nos projetos propostos, privilegiam-se os processos de autoconhecimento e de troca com colegas e professores, por meio de interações que se dão de forma dinâmica, criativa e construtiva o tempo todo. Além disso, o que é pesquisado, aprendido e descoberto precisa ser compartilhado entre todos os estudantes da turma, a comunidade e outras instituições.

Os projetos buscam incentivar e fomentar as capacidades de criar, imaginar, formular hipóteses, buscar soluções e desenvolver a sensibilidade, a empatia, a resiliência e outros tantos aspectos positivos do ser humano que precisam ser aprimorados para viver em um mundo que se apresenta tão complexo e contraditório.

Você está crescendo e, em situações cotidianas, depara-se com temas impactantes. Informações são apresentadas por meio de diferentes mídias e é preciso aprender a reconhecer fontes confiáveis, processar esses conteúdos de modo crítico e identificar ações possíveis. É fundamental saber analisar as situações, refletir sobre elas e, assim, argumentar, tomar decisões e posicionar-se na convivência familiar, escolar e profissional, considerando a diversidade de pontos de vista e de culturas.

Você será convocado a “aprender a aprender”, pois é fascinante estudar algo que realmente nos interessa e está presente no cotidiano. Nesse processo, o protagonismo e a autonomia são o foco, e você será convidado a se deslocar pelo bairro e pela cidade onde mora, enfrentando novos desafios.

Fica o convite para que mãos, coração e mente se engajem nesta jornada de desafios e conquistas.

As autoras

Conheça seu livro

Construindo projetos

Aqui você encontra explicações iniciais sobre os projetos integradores, seus objetivos e seu significado, além de diversas informações de procedimentos importantes para realizar os trabalhos sugeridos.

Construindo projetos

Nos dicionários da língua portuguesa, a palavra **projeto** aparece associada a diversos significados, quase todos relacionados à ideia de desejo, de fazer, de estruturar e de construir algo para alcançar um objetivo planejado.

Essa, de fato, é uma boa síntese para os objetivos deste livro: apropriar-se da sua curiosidade e disposição para que, juntos, possamos visualizar o mundo ao redor e – ativos e propositivos – construir caminhos na busca de soluções para muitos dos problemas que nos cercam.

Este livro de **projetos integradores** tem nuances diferentes em relação à maioria dos materiais didáticos a que você está acostumado, a começar pelo fato de não dispor de longos textos teóricos para trabalhar os conteúdos escolares; a proposta é justamente proceder o justo que o mundo da teoria se concretiza no seu cotidiano.

Para dar forma a essa proposta, o livro reúne um conjunto de atividades pensadas a partir de uma situação-problema, que pretende se aproximar o máximo possível da sua rotina. São propostas que podem se estender por várias aulas e quase sempre são realizadas de forma coletiva, colaborativa e autônoma.

A ideia de trabalhar por meio de projetos nas escolas não é nova. Começou a ser desenvolvida há cerca de cem anos, quando diversos educadores passaram a buscar uma alternativa para ampliar os caminhos da aprendizagem. Os trabalhos de **Escola Nova** acreditam que a aprendizagem se efetua com a criança e o jovem sendo incentivados a buscar o conhecimento, a pesquisar e a compreender sua realidade. Cabe, então, ao professor, lançar desafios para que o estudante se disponha a investigar; a refletir; a argumentar e a dar forma aos próprios conhecimentos.

Por apresentarem algumas características dessas propostas, os **projetos integradores** são um convite para que os estudantes, com os professores, apliquem os conhecimentos teóricos no dia a dia e despertem o espírito investigativo, prático e crítico. O mecanismo para isso não é nada complicado: parte-se de uma situação-problema, algo que aconteça ao redor e a que é capaz de mobilizar todos para encontrar uma solução: arquitetada, pensada, estruturada por meio de pesquisa, coleta de informações, reflexão e debate. Essa situação, por sua vez, deve ser compartilhada a fim de trazer benefícios à comunidade da escola e à do seu entorno.

O embasamento dos projetos

Os projetos desta obra foram elaborados com base em dois conjuntos considerados fundamentais para a formação integral do estudante: os **temas integradores** e as **competências gerais** para a Educação Básica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

É possível definir tema integrador como um conjunto de pressupostos e atitudes voltados a incentivar o estudante na formação de sua identidade e no jeito de se relacionar com o outro (a sociedade) e a natureza, sempre de forma ética, crítica e cidadã. As competências gerais, por sua vez, constituem o conjunto de conhecimentos, atitudes, habilidades, entre outros saberes e valores, que o estudante deve reunir até a final do Ensino Médio.

Não se esqueça de seguir, neste livro, os **projetos integradores** e como se conectam nesses as relações entre os dois conjuntos orientadores.

Tema Integrador	Competências Gerais e serem desenvolvidas
STEM: STEM é a junção de quatro áreas de conhecimento: as áreas científicas e tecnológicas. É esse misto que você vai utilizar no desenvolvimento da Engenharia e da arte de ligar o que a sua disciplina, por exemplo, para estruturar – de forma integrada e atuante – a solução de um problema voltado ao mundo em torno de vocês.	1, 2 e 7
Projetos em Jovens: O objetivo é incentivar os jovens a se posicionar de forma ética e cidadã diante das realidades que cercam o mundo em que vive, sempre se aproximando e pesquisando as especificidades e necessidades das diversas culturas locais, suas histórias, práticas e costumes.	3, 4 e 6
Histórias: Pretende-se auxiliar os estudantes na leitura das diversas histórias e narrativas digitais, buscando a quem se ler, utilizar e produzir os conteúdos relacionados, por exemplo, nas redes sociais, identificando e não propagando as fake news.	4, 5 e 7
Metodologia de conflitos: Em um mundo marcado por violência, entre suas instituições, a proposta é criar entre os estudantes o hábito de diálogo e de identificação como recursos eficazes para identificar e resolver problemas, considerando uma cultura de paz e entendendo a importância de atitudes violentas.	7 e 10

Trabalho em grupo

Grande parte dos trabalhos realizados nos projetos acontecerá em grupo. Organize-se para essa formação, procurando encontrar pares com características complementares para as necessidades impostas pelo projeto.

No perspectiva de um trabalho colaborativo, considere ainda habilidades diferentes e complementares de cada integrante. Independentemente do critério, todos devem estar cientes das tarefas que vão assumir e pelas quais serão avaliados, em grupo e individualmente. Avalie também em que espaço ocorrerá as reuniões, se na escola ou em outro espaço público ou na residência de um integrante do grupo. Considere tempo e condições de funcionamento e a disponibilidade de equipamentos como computador com acesso à Internet, sempre objetivando a melhor participação de todos.

Registro de bordo

Tudo de uma única página pertencente a um projeto: é um espaço – do grupo – para organizar, guardar, preservar e compartilhar o material produzido durante os trabalhos, como imagens, relatórios, textos e cartazes.

*Linha de registro para: Química, Física, Engenharia, Arte e Matemática em português, Ciências, Tecnologia, Engenharia, Arte e História.

PROJETO 1

Para não perder a energia

Com o aumento crescente do consumo, como garantir a produção de energia limpa no futuro?



© artista Carlos Chazell (2002) / conceitual: editor energia elétrica de uma cidade limpa. O interior dessa foto contém projeções: luzes projetadas do acervo técnico, projeções genéricas de energia.

Este mundo!

Olhe ao seu redor: quantos equipamentos necessitam de energia para o funcionamento? E em sua residência? Quantos aparelhos eletrônicos você acredita ter em casa? E quantos precisam ser carregados? Nas últimas décadas, surgiu uma grande quantidade de aparelhos dependentes de energia, como o telefone, o computador, a máquina de lavar, o ar-condicionado, o geladeira, o DVD, o micro-ondas.

Você já imaginou um mundo sem energia? Nos últimos anos, os apogios e os racionalismos de energia tornaram-se mais comuns no Brasil em virtude da crise energética. Essa crise tem origem em três fatores principais: o aumento anual de consumo, a necessidade de aumentar o parque nacional gerador e a diminuição das reservas em determinadas períodos de ano, causando um desequilíbrio entre oferta e demanda.

A maior parte da energia elétrica gerada no país provém de usinas hidrelétricas. Com a falta no nível dos reservatórios, parte da energia é gerada por usinas termelétricas, em um processo mais caro e que faz mais danos ao meio ambiente. Nesse contexto, é urgente pensar em alternativas de fornecimento e de consumo consciente e sustentável de energia.

Mas como buscar soluções sustentáveis que atendam à demanda de consumo? Para superar esse desafio, neste Projeto serão propostas pesquisas, levantamento de dados, discussões, apresentações e reflexões sobre o tema. A conscientização sobre o uso da energia pode iniciar agora... Comece a separar em certos momentos você utiliza energia ao longo do seu dia.

Ao final, a ideia é que você e os colegas produzam um Manual digital de uso sustentável de energia elétrica e compartilhem-no com familiares ou responsáveis e a comunidade.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais do Ensino Médio: 1, 2, 3 e 7
 Competências específicas do Ensino Médio: 1, 2, 3 e 7
 Habilidades: EN15SDIC01, EN15SDIC02, EN15SDIC03, EN15SDIC04, EN15SDIC05, EN15SDIC06, EN15SDIC07, EN15SDIC08, EN15SDIC09, EN15SDIC10, EN15SDIC11, EN15SDIC12, EN15SDIC13, EN15SDIC14, EN15SDIC15, EN15SDIC16, EN15SDIC17, EN15SDIC18, EN15SDIC19, EN15SDIC20, EN15SDIC21, EN15SDIC22, EN15SDIC23, EN15SDIC24, EN15SDIC25, EN15SDIC26, EN15SDIC27, EN15SDIC28, EN15SDIC29, EN15SDIC30, EN15SDIC31, EN15SDIC32, EN15SDIC33, EN15SDIC34, EN15SDIC35, EN15SDIC36, EN15SDIC37, EN15SDIC38, EN15SDIC39, EN15SDIC40, EN15SDIC41, EN15SDIC42, EN15SDIC43, EN15SDIC44, EN15SDIC45, EN15SDIC46, EN15SDIC47, EN15SDIC48, EN15SDIC49, EN15SDIC50, EN15SDIC51, EN15SDIC52, EN15SDIC53, EN15SDIC54, EN15SDIC55, EN15SDIC56, EN15SDIC57, EN15SDIC58, EN15SDIC59, EN15SDIC60, EN15SDIC61, EN15SDIC62, EN15SDIC63, EN15SDIC64, EN15SDIC65, EN15SDIC66, EN15SDIC67, EN15SDIC68, EN15SDIC69, EN15SDIC70, EN15SDIC71, EN15SDIC72, EN15SDIC73, EN15SDIC74, EN15SDIC75, EN15SDIC76, EN15SDIC77, EN15SDIC78, EN15SDIC79, EN15SDIC80, EN15SDIC81, EN15SDIC82, EN15SDIC83, EN15SDIC84, EN15SDIC85, EN15SDIC86, EN15SDIC87, EN15SDIC88, EN15SDIC89, EN15SDIC90, EN15SDIC91, EN15SDIC92, EN15SDIC93, EN15SDIC94, EN15SDIC95, EN15SDIC96, EN15SDIC97, EN15SDIC98, EN15SDIC99, EN15SDIC100.

Esta seção é um convite para que você se aproxime da situação-problema abordada. Perto do título, note que há o tema integrador e, logo abaixo, uma pergunta norteadora que deve ser respondida nas etapas seguintes do projeto.

O box indica as competências e habilidades da BNCC que serão trabalhadas no projeto.

Leituras deste nosso lugar

Aprender a ler o mundo midiático

O letramento midiático tem relação com a habilidade de interpretar e interagir com os conteúdos midiáticos que circulam pelas mídias, mas vai muito além de que uma atitude de leitura superficial e replicação da informação.

A pesquisadora e educadora estadunidense Renee Hobbs estuda a alfabetização midiática, ou seja, o processo de capacitação de letramento midiático. O objetivo de seus estudos é buscar melhorar a qualidade da educação em relação ao uso das mídias, principalmente as digitais.

Leia a seguir um trecho de entrevista em que Hobbs fala sobre o poder transformador da alfabetização midiática na educação.

Em que ponto estamos hoje do processo de letramento midiático e informacional? Já dominamos e utilizamos a informação que chega via internet, TV, jornais, da melhor maneira ou apenas consumimos e que aparece pela frente?

Alfabetização midiática não é uma prerrogativa que alguém pode ou não ter, algo como eu tenho e você não. É um processo, um hábito que nossa mente desenvolve e que está entrando na sociedade de informação. Não temos vivido em uma sociedade de informação por muito tempo, o que traz muitas escolhas. Os critérios para essas escolhas variam bastante. Muitas pessoas buscam conhecimento para se manterem informadas, outras procuram entretenimento para se divertir e há pessoas que estão usando persuasão para influenciar a opinião alheia. Essa exploração de escolhas nos leva a escolhas complexas e os seres humanos não gostam de complexidade, há um anáclito, não tomamos, se nos oferecer uma resposta simples, nós aceitamos. Diante de tamanho volume de informação, nós buscamos formas de reduzir o conteúdo. Procuramos respostas simples e, nesse momento, há pessoas que estão usando a informação como uma arma para persuadir outras pessoas. Eles estão prontos para agir e criar uma polarização ainda maior.

Leituras deste nosso lugar

Há meios de escapar da armadilha da simplificação?

O processo de alfabetização midiática oferece uma série de ferramentas para nos protegermos contra essa tendência de superinformação ou distrações que nossas emoções interferem em todas as decisões que tomamos. Eu diria que, nos Estados Unidos, cerca de 30% a 40% das crianças no ciclo básico foram expostas a alguma forma de alfabetização midiática no contexto do aprendizado em sala de aula. Então, aqui, temos um caminho pelo frente que avançamos em muitos pontos.

Em seu trabalho no livro *Educación Lab*, você cita que o *aprendizado midiático* envolve *habilidades de acesso, produção, leitura, compreensão, análise, colaboração criativa, além de reflexão*. Qual dessas habilidades se mostra mais difícil no aprendizado do letramento midiático?

Reflexão é muito difícil. As pessoas passam um ano de reflexão como algo muito individual, por exemplo, eu estou sentada no meu escritório, refletindo, tendo grandes ideias e colocando minha cabeça lá fora. Isso não é refletir. Refletir é um diálogo, uma prática social. A reflexão acontece quando tentamos ser críticos, assistimos ao filme e nos damos ao tempo de que você acha. Eu digo: "Eu gostei do filme porque ele toca em questões sobre a minha geração, rememora-me a minha conexão com meus avós". Através deste diálogo, eu começo a entender qual o sentido que o filme tem para mim. E isso não é algo fácil de fazer porque muitas vezes você vive em cinema com os amigos e ao final ninguém fala sobre o que assiste porque todos estão cansados e só querem ir para casa [...]

YVESKITA, *Sociedade, Letramento midiático nos ajuda a conectar com o mundo*. Nova Brasília, 7 maio 2016. Disponível em: <http://www.observatorio.org.br/observatorio/174/Novas-brasilia-7-maio-2016>. Acesso em: 8 de maio 2016.

Agora, em grupo, discutam e respondam às seguintes questões:

- 1 Como é a sua alfabetização midiática? Você se considera integrado a esse mundo midiático?
- 2 Como você seleciona as informações às quais tem acesso?
- 3 Você reflete sobre o melhor lugar para buscar informações? Por quê?
- 4 Como você acessa notícias e reportagens? Você se sente seguro quanto a esse meio? Por quê?
- 5 Relate algum caso de manipulação ou de fraude por meio da mídia que aconteceu com você ou que você tenha presenciado. Como isso poderia ter sido evitado?

Caminhos

Aqui é apresentada a trilha do projeto e os seguintes boxes e seções:

- **O necessário:** traz informações sobre os recursos necessários para realizar as atividades.
- **Para desenvolver competências e habilidades:** relaciona o conteúdo estudado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
- **Você já sabe?:** relaciona os conhecimentos que embasam o projeto.
- **Prepare-se!:** lista de referências para as atividades do projeto.

Caminhos

Projeto 1: Para não perder a energia
Objetivo: Garantir a sua sustentabilidade de energia elétrica e, consequentemente, uma economia financeira na conta de energia.

Em ação 1
Levantamento de dados e informações sobre os principais modos de geração de energia elétrica, seus pontos positivos e impactos socioambientais. Apresentação oral dos resultados com auxílio de imagens, tabelas, gráficos e infográficos.
Elaboração e realização de uma intervenção artística no espaço escolar sobre os impactos socioambientais e culturais causados pelos diferentes modos de geração de energia elétrica.

Em ação 2
Levantamento de dados, cálculos e avaliação do consumo de energia residencial, industrial, pública, e, na escola, institucionalmente. Comparação dessa avaliação por meio de apresentação de vídeo.
Elaboração das soluções elaboradas no **Registro de Bordo** e proposição de ações visando a identificação de desperdícios e o consumo consciente de energia.

Em ação 3
Realização de visitas de contatos e atividades realizadas nos **Em ações 1 e 2**. Seleção de informações, propostas, conclusões, análises e imagens para compor o **Manual digital de uso sustentável de energia elétrica**.
Elaboração de um **recursos de energia elétrica**.

Compartilhando
Compartilhamento do **Manual digital** com outros estudantes da escola, com a direção escolar, as famílias ou responsáveis e a comunidade. Troca de ideias e relatos de experiências que evidenciem mudanças de hábitos e comportamentos em prol do consumo racional e consciente de energia elétrica.

Para desenvolver competências e habilidades
Neste Projeto, vamos dialogar com diferentes áreas do conhecimento para explorar os fatores geradores da crise energética e encontrar soluções para o consumo responsável de energia elétrica. Nesse percurso, vamos desenvolver diferentes competências, como o exercício da reflexão, da investigação, da argumentação, da análise, da investigação e da cidadania.

Você já sabe?
Este Projeto envolve habilidades que você vai continuar a desenvolver e a pôr em prática. São elas:
• levantamento de dados e informações de fontes diversas, incluindo gráficos, infográficos, tabelas, imagens, textos, artigos científicos e artísticas veiculadas em jornais e revistas científicas;
• classificação das diferentes fontes de energia;
• pesquisa e avaliação dos diversos modos de geração de energia elétrica;
• cálculo da média de consumo mensal de aparelhos eletrônicos;
• divulgação do resultado de pesquisas;
• relação das práticas artísticas com outras dimensões da vida, como a social, a cultural e a ética;
• elaboração de soluções e ações para otimizar o uso de energia elétrica na residência e na escola, por meio de hábitos de consumo responsável.

Prepare-se!
Você pode começar a explorar o tema deste Projeto conhecendo estas obras:
• **Projeto 10 Brasil: Para qual? Para quem?** Crise e alternativas para um país sustentável, de Gillo Berman. São Paulo: Livraria da Física: FASE, 2001.
• **Fruto de pesquisas e reflexões realizadas pelo autor com membros do Grupo de Pesquisa em Energia, Sociedade e Meio Ambiente do Programa de Pós-Graduação em Energia da Universidade de São Paulo (USP)**, a obra reúne informações sobre a produção e o consumo de energia no Brasil, seus problemas e soluções de acordo com diferentes visões sobre a crise energética.
• **Viagem de Chernobyl: a história real do desastre nuclear**, de Svetlana Aleksievitch. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
• **A autora Svetlana Aleksievitch (1948-)** deu voz a centenas de pessoas que viveram a tragédia de Chernobyl. Os testemunhos apresentados no livro são resultados de 500 entrevistas com bombeiros, médicos e cidadãos comuns. O livro da autora foi fundamental para a criação da série **Chernobyl**.

Organizando o grupo
Este Projeto será desenvolvido em grupo. Escolha-se com colegas e forme seu grupo, considerando aspectos como afinidade, interesses comuns e local de moradia.

Registro de bordo
Neste Projeto, o grupo vai cumprir várias etapas, realizar atividades, refletir e discutir. Esse processo deve estar anotado em um **Registro de bordo**, que será formado por um caderno no qual você vai fazer anotações e resumos; marcar compromissos; comentar suas impressões e dar suas opiniões; etc.
Além disso, o **Registro de bordo** também pode ser constituído por alguns dispositivos eletrônicos – como um **pendrive**, por exemplo – no qual você terá gravado os resumos, os áudios e as imagens que fazem parte do Projeto.

Registro de bordo

Esta é uma das ferramentas mais importantes para realizar o projeto que você terá de organizar. É um espaço reservado para o registro de todas as atividades, assim como para o arquivamento dos trabalhos feitos e do material coletado. O ideal é que seja físico (como um caderno) e virtual, de preferência em um *site* ou plataforma que permita o armazenamento *on-line* de arquivos.

Em ação 1

Quando se é jovem, a vida pode parecer trágica

Prepare-se!

- Obtenha o texto dramático: SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*. Se possível, a edição com tradução de Barbara Heliodora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.
- Caderno ou papel e lápis ou caneta.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, você vai conhecer em pouco mais sobre William Shakespeare e sua obra *Romeu e Julieta*, interpretar dados básicos em cenas selecionadas, investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções para os conflitos vividos pelas personagens, interpretando a criação de cenas, de modo a produzir criticamente outras soluções. Assim, poderão se expressar e compartilhar informações, experiências e sentimentos, produzindo sentidos que levem ao entendimento de como lidar com frustrações e fortalecer a resiliência.

O AUTOR E A OBRA

William Shakespeare (1564-1616) foi um poeta, ator e dramaturgo que viveu entre os séculos XVI e XVII, no que se conhece atualmente como Inglaterra. Escreveu cerca de 38 peças em um período de 22 anos, além de 154 sonetos, dois poemas narrativos e diversos outros poemas. Não se sabe se é verdadeira a informação de que se chamava Montague e Capulet no mesmo ator. Entretanto, se refere-se na *Primeira Idília*, ou se eram filhos, porém, o pai de *Romeu e Julieta* escrita por Shakespeare é muito mais um dos versos do mito grego de *Pitágoras e Tíbet*, contada pelo próprio dramaturgo em sua comédia *Soneto de uma noite de verão*. Muito populares na época, os personagens de *Pitágoras e Tíbet* foram transformados em *Romeu e Julieta* pelo autor Luigi da Porta. Em seguida, o italiano Matteo Bandello adaptou a história, posteriormente traduzida para o francês por Pierre de Boileau. Arthur Brooke publicou em 1592 a tradução para o inglês do poema *Italiana: Tragic History of Romeo and Juliet*. Foi nesse poema que Shakespeare se inspirou para escrever sua *trágica Romeu e Julieta*. Shakespeare é considerado por muitos dos maiores dramaturgos da história ocidental. Há estudiosos que têm feito recentemente pesquisas que atestam que a prática de colaboração na escrita entre Shakespeare e outros autores ocorria e, por isso, alguns afirmam que Shakespeare não teria sido o único autor de toda a obra atribuída a ele. Há quem, inclusive, especule que foi uma mulher – e não um homem – que pode ter composto parte do *registro* atribuído a Shakespeare.

Conexão

A narrativa de *Romeu e Julieta* serviu de inspiração para Visconde de Taunay (1843-1891) escrever seu romance *Inocência*, baseado também em *Amor de periferia*, de Camilo Castelo Branco (1825-1895), considerado o *"Romeu e Julieta lusitano"*. Para escrever *A História do amor de Romeu e Julieta*, Ariano Suassuna (1927-2014) baseou-se num folclore de cordão. O romance de *Romeu e Julieta*, de João Martins Albuqueque (1880-1946), que, por sua vez, foi elaborado a partir da versão de Matteo Bandello. Suassuna faz questão de reforçar esse aspecto dizendo que sua obra é uma *imitação* baseada de Bandello.

UM FINAL MENOS TRÁGICO PARA ROMEU E JULIETA

Em algum momento extracurricular, você fará uma leitura, individual ou em pequenos grupos, da obra completa *Romeu e Julieta*.

- Nesta leitura inicial, você não anotará, no **Registro de bordo**, os atos e as cenas em que aparecem situações vividas pelas personagens principais que ocasionam mais frustrações ao ato de leitura. Essas situações serão ressaltadas nas anotações para que, em seguida, em atividades em sala de aula, você possa elaborar coletivamente um quadro de situações dramáticas, de resoluções estéticas que inovam o canal infernalizado ao equívoco.
- Para a atividade em sala, tenha em mãos o texto integral de *Romeu e Julieta*. Lido a lista de personagens (Dramatis Personae) e tenha sempre em destaque, de modo a poder consultá-la sempre que for preciso durante a leitura do texto integral.
- Um estudante poderá servir de escriba no trabalho do grupo; no entanto, todos podem escrever individualmente suas idéias para compor a versão final, que deverá ser passada à limpo antes da entrega ao professor.
- **Em tempo:** A seguir, estão reproduzidas algumas cenas da obra *Romeu e Julieta* apenas para facilitar o acesso de todos ao texto e a execução das atividades neste momento. No entanto, considere a extrema importância da leitura integral da obra.

Em ação

Aqui são desenvolvidas as etapas do projeto, com leitura de textos, observação e análise de imagens, tabelas e gráficos e realização de outras atividades. Nessas etapas, há também boxes, como o **Prepare-se!** (com listas de material e de leituras básicas) e o **Conexão** (com indicações de leituras complementares).

O fio da meada

Agora, cada grupo irá, com base nas informações obtidas sobre os impactos socioambientais provocados pelo modo de geração de energia elétrica pesquisado, elaborar e realizar uma intervenção artística no espaço escolar, com o intuito de ampliar o interesse e mobilizar os demais estudantes em relação ao tema.

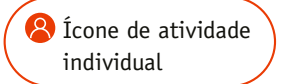
- 1 Pesquisar em sites e livros informações sobre intervenções artísticas. Algumas sugestões:
 - Intervenção. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo6882/intervencao>. Acesso em: 3 fev. 2020. Veja também a Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.
 - Intervenções artísticas. In: UNIVERSIDADE Metodista de São Paulo. Núcleo de Arte e Cultura. Disponível em: <http://portal.metodista.br/nac/acoes/intervencao-artisticas>. Acesso em: 3 fev. 2020.
 - 20 Intervenções artísticas criativas pelo mundo que você precisa conhecer. In: HYPENESS. Disponível em: www.hypeness.com.br/2015/09/20-intervencao-artisticas-criativas-pelo-mundo-que-voce-prezica-conhecer/. Acesso em: 3 fev. 2020.
- 2 Com base nas informações pesquisadas e no tema proposto, determinem os objetivos específicos da intervenção artística.
- 3 Elaborem um roteiro com a descrição dos materiais e recursos que serão utilizados, da local que será praticada e a atuação de cada participante. Além disso, é importante definir o local do ambiente escolar que será utilizado no evento.
- 4 Compartilhem o roteiro com o professor para que sejam feitos ajustes, se necessário. Solicitem a permissão de uso dos espaços da escola à gestão escolar.
- 5 Divulguem com antecedência para a comunidade escolar o projeto desenvolvido e informem aos demais professores e estudantes o intuito desse trabalho escolar. Essas atitudes têm por objetivo proporcionar um ambiente de respeito e atenção durante a execução dos trabalhos.
- 6 Realizem as intervenções artísticas com base no roteiro. Lembrem-se de fotografar esse momento.
- 7 Ao final, organizem uma roda de conversa e discutam as experiências vivenciadas e as interações com o público.

Avalie (1): Individualmente, faça uma avaliação dessa etapa de trabalho, das pesquisas, apresentações orais, seleção de imagens, soluções propostas, intervenções artísticas. Como foi seu envolvimento com o tema? Foi criativo e cooperou com os integrantes do grupo? A intervenção artística realizada por seu grupo teve repercussão? Como atingiu o público?

Avalie (2): Realize a mesma avaliação coletivamente, em grupo, e anote o resultado no Registro de bordo, destacando o que consideram adequado e o que precisam melhorar, estabelecendo estratégias para isso.

O fio da meada

Cada etapa é finalizada com uma atividade, reflexão ou produção que será importante para o produto final. Essa prática é fundamental e exige planejamento e organização.



Puxando os fios

Depois de percorrer diversas etapas, é hora de retomar o que foi feito, elaborar o produto final e apresentar uma alternativa para enfrentar a situação-problema estudada. Organize-se com os colegas para retomar esse conteúdo e dar novos sentidos ao que foi produzido em cada etapa do projeto.

Puxando os fios

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta seção, você encontrará material e recursos tecnológicos para editar e finalizar o texto e as imagens do Manual, bem como para divulgar esse material à comunidade escolar.

Um longo caminho de descobertas e conquistas foi percorrido... Foram realizadas pesquisas, cálculos, apresentações, dados foram compartilhados e ideias foram trocadas. Vamos relembrar alguns pontos importantes dessa jornada antes de finalizar o Manual digital de uso sustentável de energia elétrica. Organize-se em classe em roda e repensem os tópicos a seguir, acrescentando as informações e reflexões que julgarem necessárias (não se esqueçam de retomar as anotações do Registro de bordo).

- 1 A crise energética no Brasil tem origem em três fatores principais: o aumento anual do consumo, a necessidade de aumentar o parque nacional gerador e a diminuição das chuvas em determinados períodos do ano, causando um desequilíbrio entre a oferta e a demanda de energia.
- 2 A maior parte da energia elétrica gerada no país provém de usinas hidrelétricas que, em épocas de escassez de chuva, não conseguem suprir a demanda de consumo; quando isso ocorre, são acionadas as usinas termelétricas.
- 3 Usinas termelétricas produzem energia mais cara (e a diferença é percebida ao consumir por meio de bandeiras tarifadas) e liberam gases de efeito estufa durante o processo de transformação dos recursos naturais em energia elétrica, contribuindo para o aquecimento global.
- 4 Existem diferentes modos de geração de energia elétrica, a partir de recursos naturais variados. Cada modo apresenta especificidades em seu processo, vantagens, desvantagens e impactos socioambientais.
- 5 A fim de desenvolver uma vida crítica a respeito do uso de energia, discute-se o consumo de energia elétrica nas residências e na escola, e identificam-se os aparelhos com maior impacto no consumo de energia.
- 6 Com base em conhecimentos prévios, ideias e pesquisas voltadas às áreas de Engenharia, Ciências e Tecnologia, foram propostas soluções para o problema energético. Também foram propostas ações simples visando à eficiência energética e à diminuição de desperdícios.
- 7 Com base em pesquisas, investigações, cálculos, descobertas, propostas e discussões, foi construído um resumo de um Manual digital de uso sustentável de energia elétrica.

Agora é o momento de finalizar o Manual, com base no material produzido no **Em Ação 3**. Você e os colegas devem discutir de que forma o Manual será apresentado, definido os softwares de produção e apresentação de texto e de edição de imagens e vídeos que serão utilizados.

Algumas orientações para essa finalização do Manual:

- aprofundar-se no assunto, tendo em mente o objetivo do Manual: levar o público diversificado a usar energia elétrica de forma mais responsável;
- buscar informações com profissionais da área e solicitar auxílio aos professores de Ciências da Natureza, Língua Portuguesa, Matemática, Arte, de acordo com os conteúdos que estão sendo desenvolvidos;
- lembrar-se de que o público-alvo de um Manual é formado por pessoas que não dominam o assunto e que, portanto, é fundamental adotar uma abordagem prática e clara na elaboração;
- definir a versão final do índice, na sequência em que os tópicos serão abordados no Manual;
- organizar e editar todas as informações que serão apresentadas no Manual;
- selecionar as imagens, tabelas, gráficos, fotografias e vídeos que foram apresentados à turma e que são essenciais para embasar ou ilustrar as informações;
- escrever uma **apresentação** relatando ao leitor o trajeto percorrido pela turma ao longo do Projeto e a concepção do Manual;
- escrever uma **introdução** que forneça um panorama dos assuntos que serão abordados no Manual;
- revisar o texto, corrigindo erros ortográficos e gramaticais e aprimorando os trechos que apresentem problemas de coesão e coerência;
- revisar a edição e realizar as alterações necessárias, adequando-o às mudanças ocorridas ao longo do processo de elaboração.

Em seguida, devem ser tomadas decisões sobre a programação visual do Manual. Orientem-se pelas questões apresentadas abaixo:

- Como as páginas serão organizadas? Como as informações serão apresentadas?
- Que fonte gráfica e tamanho (corpo) de letra serão utilizados?
- Onde as imagens serão apresentadas?

O poder do grupo de trabalho.

Compartilhando

Finalmente, chegou o dia de lançamento do Manual. Você organizará a divulgação desse material? A proposta é que ele seja divulgado para outros estudantes, professores, coordenadores e gestores da escola, familiares ou responsáveis e, possivelmente, membro da comunidade.

Para isso, você e seus colegas podem desenvolver uma estratégia de divulgação. Antes de enviar o Manual, que tal utilizar fotografias das intervenções artísticas para chamar a atenção? Seleccionem as propostas artísticas que surtiram mais efeito no público, ou seja, aquelas que foram mais comentadas. Lembrem-se de identificar claramente as imagens, com nome dos artistas, título, materiais utilizados e ano.

O Manual pode ser divulgado em diversos suportes, como rede social, site, e-mail ou aplicativos de troca de mensagens. Caso a escola possua um site ou rede social, priorizem esses suportes. Lembrem-se de que, no caso de e-mail ou aplicativos de mensagem, é necessário criar uma lista de contatos ou transmissão. Conversem com a gestão escolar sobre o Projeto e a importância de divulgação.

Em princípio, o público-alvo do Manual é a comunidade escolar. No entanto, você e seus colegas podem verificar a a Prefeitura do município onde moram um blog ou um site, por exemplo. Caso considerem possível, entrem em contato com o administrador desse espaço, solicitando a publicação do Manual. Para isso, elaborem um e-mail listando argumentos desenvolvidos ao longo do projeto sobre a importância de reduzir o consumo energético.

Divulgar e compartilhar o trabalho realizado é extremamente importante.

Hora da reflexão

Agora é hora de compartilhar as experiências vivenciadas até aqui. Organizados em roda de conversa, vocês farão uma discussão final, com trocas de ideias e relatos de casos que evidenciem mudanças de atitudes e pontos de vista sobre o tema do Projeto.

- 1 O que você discutiu no momento de elaboração para sua vida, com o Projeto?
- 2 Em sua opinião, de que forma o processo de aprendizagem foi mais significativo:
 - a) durante a pesquisa (via Internet, em livros, revistas, etc.);
 - b) na conversa com os colegas;
 - c) na discussão e troca de informações com os colegas;
 - d) na discussão e troca de ideias com professores, familiares ou responsáveis ou membros da comunidade escolar;
 - e) na realização das atividades e apresentação dos resultados – por exemplo, intervenção artística, apresentação oral, apresentação de slides, etc.
- 3 Constatou suas reflexões relatando para o grupo que novas concepções sobre o consumo de energia você adquiriu ao longo do Projeto.

Perspectivas (1)

Troque ideias sobre formas de dar continuidade ao Projeto. Ao colocar em prática as ações sugeridas no Manual digital de uso sustentável de energia elétrica, o consumo diminuiu efetivamente? Agendaram uma data para iniciar discussões práticas. Reflitam com os familiares as sugestões possíveis do Manual. Depois de pelo menos um mês, comparem as contas de energia mais antigas e a conta mais recente. Façam os cálculos da porcentagem de redução do consumo (em kWh) e do valor da conta (R\$). No final desse processo, apresente em sala as suas últimas contas, e critique a economia gerada e compartilhe as ações e mudanças de hábito que promoveram essa economia.

Perspectivas (2)

Diversas universidades públicas possuem cursos de graduação e programas de pós-graduação voltados a pesquisas e estudos que têm por objetivo amenizar a crise energética e os impactos relacionados a esse problema. Se você se interessou pela temática deste Projeto e gostaria de se aprofundar, faça pesquisas na Internet sobre esses programas e cursos. Descubra as universidades que os oferecem e as diferentes áreas de pesquisa.

Engenheiro que trabalha com energia solar.

Compartilhando

Este momento do projeto visa compartilhar os resultados obtidos com a comunidade escolar e a do seu entorno. Há também as seções:

- **Hora da reflexão:** avaliação final do projeto.
- **Perspectivas:** dicas para aplicação no futuro do aprendizado obtido.

Sumário

CONSTRUINDO PROJETOS..... 8

PROJETO 1 STEAM..... 12

Para não perder a energia	12
Este mundo!	13
Leituras deste nosso lugar.....	14
Caminhos.....	16
Em ação 1.....	18
Em ação 2.....	26
Em ação 3.....	30
Puxando os fios.....	32
Compartilhando.....	34

PROJETO 2 PROTAGONISMO JUVENIL..... 36

Viver por muito tempo (com qualidade de vida!).....	36
Este mundo!	37
Leituras deste nosso lugar.....	38
Caminhos.....	40
Em ação 1.....	42
Em ação 2.....	49
Em ação 3.....	55
Puxando os fios.....	58
Compartilhando.....	60

PROJETO 3 MÍDIAEDUCAÇÃO..... 62

Mundo midiático: viver bem e melhor	62
Este mundo!	63
Leituras deste nosso lugar.....	64
Caminhos.....	66
Em ação 1.....	68
Em ação 2.....	80
Em ação 3.....	87
Puxando os fios.....	92
Compartilhando.....	94

PROJETO 4 MEDIÇÃO DE CONFLITOS..... 96

Jogos de regras para conviver melhor.....	96
Este mundo!	97
Leituras deste nosso lugar.....	98
Caminhos.....	100
Em ação 1.....	102
Em ação 2.....	106
Em ação 3.....	112
Puxando os fios.....	116
Compartilhando.....	118

PROJETO 5 PROTAGONISMO JUVENIL..... 120

Romeu e Julieta: amadurecidos e resilientes..	120
Este mundo!	121
Leituras deste nosso lugar.....	122
Caminhos.....	124
Em ação 1.....	126
Em ação 2.....	143
Em ação 3.....	147
Puxando os fios.....	152
Compartilhando.....	154

PROJETO 6 MEDIÇÃO DE CONFLITOS..... 156

Vida na escola: entre diálogos e superações.....	156
Este mundo!	157
Leituras deste nosso lugar.....	158
Caminhos.....	160
Em ação 1.....	162
Em ação 2.....	169
Em ação 3.....	174
Puxando os fios.....	178
Compartilhando.....	180

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC TRABALHADAS NESTA OBRA..... 182

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS... 190

Construindo projetos

Nos dicionários da língua portuguesa, a palavra **projeto** aparece associada a diversos significados, quase todos relacionados à ideia de desejo, de fazer, de estruturar e de construir algo para alcançar um objetivo planejado.

Essa, de fato, é uma boa síntese para os objetivos deste livro: apropriar-se da sua curiosidade e disposição para que, juntos, possamos vasculhar o mundo ao redor e – ativos e propositivos – construir caminhos na busca de soluções para muitos dos problemas que nos cercam.

Este livro de **projetos integradores** tem inúmeras diferenças em relação à maioria dos materiais didáticos a que você está acostumado, a começar pelo fato de não dispor de longos textos teóricos para trabalhar os conteúdos escolares: a proposta é justamente perceber o jeito que o mundo da teoria se concretiza no seu cotidiano.

Para dar forma a essa proposta, o livro reúne um conjunto de atividades pensadas a partir de uma situação-problema, que pretende se aproximar o máximo possível da sua rotina. São propostas que podem se estender por várias aulas e quase sempre são realizadas de forma coletiva, colaborativa e autônoma.

A ideia de trabalhar por meio de projetos nas escolas não é nova. Começou a ser desenvolvida há cerca de cem anos, quando diversos educadores passaram a buscar uma alternativa para ampliar os caminhos da aprendizagem. Os teóricos da **Escola Nova** acreditam que a aprendizagem se efetiva com a criança e o jovem sendo incentivados a buscar o conhecimento, a pesquisar e a compreender sua realidade. Cabe, então, ao professor, lançar desafios para que o estudante se disponha a investigar, a refletir, a argumentar e a dar forma aos próprios conhecimentos.

Por apresentarem algumas características dessas propostas, os **projetos integradores** são um convite para que os estudantes, com os professores, apliquem os conhecimentos teóricos no dia a dia e despertem o espírito investigativo, prático e criativo. O mecanismo para isso não é nada complicado: parte-se de uma situação-problema, algo que acontece ao redor e que é capaz de mobilizar todos para encontrar uma solução: arquitetada, pensada, estruturada por meio de pesquisa, coleta de informações, reflexão e debate. Essa solução, por sua vez, deve ser compartilhada a fim de trazer benefícios à comunidade da escola e à do seu entorno.

O embasamento dos projetos

Os projetos desta obra foram elaborados com base em dois conjuntos considerados fundamentais para a formação integral do estudante: os **temas integradores** e as **competências gerais** para a Educação Básica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

É possível definir tema integrador como um conjunto de pressupostos e atitudes voltados a incentivar o estudante na formação de sua identidade e no jeito de se relacionar com o outro (a sociedade) e a natureza, sempre de forma ética, crítica e cidadã. As competências gerais, por sua vez, constituem o conjunto de conhecimentos, atitudes, habilidades, entre outros saberes e valores, que o estudante deve reunir até o final do Ensino Médio.

Veja, no quadro a seguir, quais são os **projetos integradores** e como se conectam neles as relações entre os dois conjuntos orientadores.



Tema Integrador	Competências Gerais a serem desenvolvidas
<p>STEAM¹: Tema integrador que relaciona Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática, cujo tratamento estimula a criatividade para resolver problemas reais.</p>	1, 2 e 7
<p>Protagonismo juvenil: O propósito é incentivar os jovens a se posicionar de forma ativa e cidadã diante das realidades que caracterizam o local em que vivem, sempre se aprofundando e reconhecendo as especificidades e necessidades das diversas culturas juvenis, seus hábitos, práticas e costumes.</p>	3, 7 e 8
<p>Mídiaeducação: Tema integrador que trabalha com o letramento midiático no sentido de oferecer aos jovens a oportunidade de entender como funciona a produção, circulação e apropriação de informações nas diversas mídias que existem contemporaneamente.</p>	4, 5 e 7
<p>Mediação de conflitos: Em um mundo marcado por embates, vários deles cotidianos, a proposta é criar entre os estudantes o hábito do diálogo e da conciliação como recursos eficientes para identificar e resolver problemas, consolidando uma cultura da paz e evitando agressões e atitudes violentas.</p>	7, 9 e 10

Trabalho em grupo

Grande parte dos trabalhos realizados nos projetos acontecerá em grupo. Organize-se para essa formação, procurando encontrar pares com características complementares para as necessidades impostas pelo projeto.

Na perspectiva de um trabalho colaborativo, considere ainda habilidades diferentes e complementares de cada integrante. Independentemente do critério, todos devem estar cientes das tarefas que vão assumir e pelas quais serão avaliados, em grupo e individualmente. Avalie também em que espaço ocorrerão as reuniões, se na escola ou em outro espaço público ou na residência de um integrante do grupo. Considere tempo e condições de deslocamento e a disponibilidade de equipamentos como computador com acesso à internet, sempre objetivando a melhor participação de todos.

Registro de bordo

Trata-se de uma peça importante para o sucesso do projeto: é seu espaço – e do grupo – para organizar, guardar, preservar e compartilhar o material produzido durante os trabalhos, como imagens, relatórios, textos e cartazes.

¹ Sigla em inglês para *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*; em português, Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática.

É um material de apoio a que se pode recorrer nos momentos de revisão e finalização das etapas de trabalho e de fechamento de projeto. Permite fazer ainda uma completa avaliação do que foi realizado, analisando o próprio processo de aprendizagem e redirecionando caminhos – individuais e coletivos.

Os registros podem ser feitos, por exemplo, em um caderno ou em um computador.

Pesquisa e postura investigativa

Para realizar os projetos, é essencial ter uma postura de pesquisador: ser um sujeito interessado em investigar e obter respostas aos desafios enunciados. É necessário refletir sobre a situação-problema apresentada e estar sensível às proposições dos professores e dos colegas.

O sucesso do trabalho depende de uma atitude investigativa organizada e sistematizada, para observar o que acontece e problematizar o tema com perguntas e contextualizações. Deve-se, também, coletar dados e informações em diferentes fontes confiáveis (livros, jornais, internet, artigos, etc.) e por meio de variados procedimentos (visitas, conversas, entrevistas, etc.).

Essas informações precisam ser organizadas de acordo com objetivos estabelecidos para gerar argumentações e explicações fundamentadas, tanto escritas quanto orais, capazes de apresentar os resultados parciais ou finais obtidos com o trabalho. Por fim, como investigador consciente, é preciso também se preocupar em tornar esse conhecimento acessível e útil para todos da sociedade, em particular para sua comunidade escolar.

O percurso: colhendo argumentos

Todo Projeto Integrador tem um ponto de partida definido (situação-problema) assim como uma conclusão, um produto final. Para construir os vários caminhos, ligando um ponto a outro, é necessário coletar e organizar ao longo do percurso diversos elementos.

Esses elementos formam seus argumentos, que serão essenciais para construir a veracidade da sua proposta e a qualidade da sua resposta à situação-problema inicial, na qual todos podem confiar.

Argumentar é algo que faz parte do ser humano, relacionado à razão. Há, porém, argumentos bons e ruins, sólidos e frágeis, confiáveis e falsos. Ruins são os argumentos precariamente coletados, fragilmente organizados e classificados, falsamente construídos, com deduções frágeis e pressupostos não garantidos.

Ao realizar os trabalhos propostos nos diversos projetos, cuide da sua argumentação, aderindo a construções sólidas e bem fundamentadas, fugindo do caminho fácil da superficialidade.

Pensamento computacional

De forma cada vez mais intensa, a vida contemporânea é marcada pela presença do universo digital. Não apenas na forma de se comunicar, com o uso das redes sociais, mas também no modo de trabalhar, estudar, locomover-se, acessar a informação e os serviços mais básicos. Em outras palavras, o pensamento computacional tem moldado nossas relações com o outro e a natureza.

Nesses projetos integradores fique atento aos mecanismos que o conduzem ao mundo e ao pensamento digital. Perceba conceitos, formas de produção e circulação, sobretudo a lógica com que essas tecnologias são construídas. E para isso nem sempre é necessário ter um computador conectado à internet: ao se envolver nos trabalhos, por exemplo, note como a filtragem e a classificação de dados auxiliam na resolução de problemas; como a decomposição em partes menores ajuda a compreender



questões grandes e complexas; identifique ainda a ocorrência de padrões recorrentes nos diversos fenômenos sociais.

É isso. Utilizando a criatividade, perceba esse pensamento computacional que tanto caracteriza o mundo contemporâneo – e mergulhe nele!

Temas contemporâneos

O mundo contemporâneo é marcado por profundas diferenças e desigualdades. Visando criar um ambiente mais harmonioso, torna-se urgente ficarmos atentos a algumas questões que perpassam as diversas áreas do conhecimento e estão presentes tanto em nossa rotina local como nas esferas nacional e global.

Entre essas questões estão, por exemplo, as preocupações com a alimentação e a nutrição dos jovens, os direitos da criança e do adolescente, os cuidados com o meio ambiente, os direitos humanos, as relações étnico-raciais e o envelhecimento da população mundial. No Brasil, há, por exemplo, a Lei n. 8.069, de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), visando estabelecer e garantir os direitos desse grupo. Não deixe de consultar esses documentos e ficar atento a esses temas quando for desenvolver os **projetos integradores!**

Avaliação

Durante o desenvolvimento dos projetos, além de ser avaliado pelos professores e pelos colegas de turma, você participará da avaliação dos integrantes do grupo e fará uma autoavaliação. Para isso, devem ser considerados os seguintes aspectos:

- Autoavaliações.
- Avaliação dos conhecimentos prévios, da elaboração de resumos e respostas, dos resultados das pesquisas solicitadas, do levantamento de dados relevantes, do processo de elaboração e apresentação do produto final.
- Reflexões finais sobre o projeto.



Para não perder a energia

Com o aumento crescente do consumo, como garantir a produção de energia limpa no futuro?



Caleb Charland/Acervo do artista

O artista Caleb Charland (1980-) conseguiu obter energia elétrica de uma simples laranja. O interior dessa fruta contém propriedades químicas provenientes do ácido cítrico, potenciais geradoras de energia.

ESTE MUNDO!

Olhe ao seu redor: quantos equipamentos necessitam de energia para o funcionamento? E em sua residência? Quantos aparelhos eletroeletrônicos estão conectados à tomada? E quantos precisam ser carregados? Nas últimas décadas, surgiu uma grande quantidade de aparelhos dependentes de energia, como o televisor, o computador, a máquina de lavar, o ar-condicionado, a geladeira, e, claro, o *smartphone*.

Você já imaginou um mundo sem energia? Nos últimos anos, os apagões e os racionamentos de energia tornaram-se mais comuns no Brasil em virtude da crise energética. Essa crise tem origem em três fatores principais: o aumento anual do consumo, a necessidade de aumentar o parque nacional gerador e a diminuição das chuvas em determinados períodos do ano, causando um desequilíbrio entre oferta e demanda.

A maior parte da energia elétrica gerada no país provém de usinas hidrelétricas. Com a baixa no nível dos reservatórios, parte da energia é gerada por usinas termelétricas, em um processo mais caro e que traz mais danos ao meio ambiente. Nesse contexto, é urgente pensar em alternativas de fornecimento e de consumo consciente e sustentável de energia.

Mas como buscar soluções sustentáveis que atendam à demanda de consumo? Para superar esse desafio, neste Projeto serão propostas pesquisas, levantamento de dados, cálculos, apresentações e reflexões sobre o tema. A conscientização sobre o uso da energia pode iniciar agora... Comece a reparar em quais momentos você utiliza energia ao longo do seu dia.

Ao final, a ideia é que você e os colegas produzam um *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica* e compartilhem-no com familiares ou responsáveis e a comunidade.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais da Educação Básica: **1, 2, 6 e 7.**

Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio: **3 e 7.**

Habilidades: **EM13LGG304, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG703.**

Consulte as competências e habilidades da BNCC no final deste volume.

História do uso da energia

Ao longo da história, as fontes de energia foram se modificando, assim como os hábitos e os comportamentos. Por muitos séculos, o fogo foi a principal fonte de luz e calor. A invenção da lâmpada elétrica por Thomas Edison ocorreu apenas em 1879.

A geração de energia tem uma relação significativa com o meio ambiente, que também foi alterado com o uso da luz elétrica e a invenção de equipamentos. Leia o texto a seguir sobre essa dinâmica entre energia e meio ambiente.

Energia e meio ambiente

O desenvolvimento humano está fortemente associado ao uso da energia. Durante décadas, as fontes de energia eram abundantemente disponíveis para as necessidades humanas, e o meio ambiente era considerado um grande reservatório.

Hoje a realidade tem mostrado que a disponibilidade de energia, considerando as fontes não renováveis, é limitada. A exploração, o processamento e o uso da energia têm imposto consideráveis impactos ao meio ambiente. Esses impactos colocaram a energia no centro das discussões e têm provocado novas propostas para a eficiência energética e o uso de fontes renováveis de energia. Entretanto, apesar dos esforços de parte da comunidade mundial preocupada com o futuro do planeta, o ritmo das mudanças não tem sido suficiente, como se constata nas dificuldades de implantação de medidas como as recomendadas na **Agenda 21** e no **Protocolo de Kyoto**. Assim, os índices de poluição ainda são crescentes. [...]

Após a Revolução Industrial, o impacto da atividade humana sobre o meio ambiente, acompanhado do desenvolvimento econômico, tornou-se expressivo. O crescimento populacional implicou o aumento do consumo, originando problemas ambientais cuja solução tornou-se o grande desafio deste início de século para pesquisadores, ambientalistas, governos, organizações não governamentais e comunidades do mundo inteiro.

Em meio a essa evolução, tornou-se essencial a conquista da qualidade de vida sem o comprometimento da integridade do planeta, ou seja, são necessárias atitudes sustentáveis. Por meio do desenvolvimento sustentável, é possível manter a comodidade adquirida e amenizar os danos aos recursos naturais, valendo-se de ações de eficiência energética e potencializando o processo.

Um programa de conservação e uso racional de energia consiste em uma série de ações e medidas de caráter técnico, gerencial e comportamental, que visam a diminuir o consumo de energia e buscam a sustentabilidade.

Nesse contexto, torna-se perfeitamente viável economizar energia sem reduzir o conforto, o bem-estar e a segurança da comunidade envolvida. [...]

Estudiosos afirmam que será necessário um investimento significativo em educação para desenvolver a consciência sobre as causas das crises de energia, a percepção do vínculo entre energia e meio ambiente, a necessidade de se promover o desenvolvimento de forma susten-

Agenda 21: instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica.

Protocolo de Kyoto: acordo internacional – proposto em 1997 no Japão –, que tem por objetivo controlar o aumento da temperatura do planeta, fenômeno associado ao “efeito estufa”. O protocolo prevê que os países ricos reduzam a emissão de gases que causam o aquecimento global.



tada, a democratização do uso da energia e a dependência vital da humanidade em relação à natureza. [...]

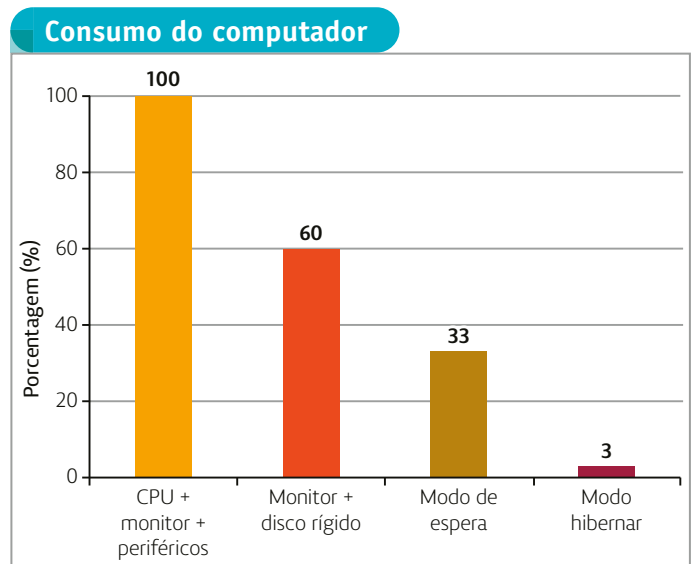
Educação no uso da energia

Pouco tempo atrás, a humanidade não possuía uma visão clara das limitações das reservas ambientais e dos efeitos provocados pelo uso exagerado dos combustíveis fósseis. Hoje, com as confirmações científicas e as evidências visuais das mudanças climáticas, o aquecimento global, a chuva ácida, a destruição da camada de ozônio e a escassez de energia, a humanidade se organiza para enfrentar tais problemas.

Sob essas condições, o consumo desenfreado de petróleo fica no passado, e a conservação de energia torna-se uma opção valiosa, abrindo espaço para a busca de soluções e sistemas mais eficientes, como a utilização de energias renováveis.

A substituição de fontes de energia não renováveis por fontes renováveis (solar, eólica, biomassa, etc.), através da introdução de novas tecnologias, acarreta mudanças nos parâmetros até então estabelecidos para geração de energia no mundo.

Nesse contexto, a mudança de hábito dos usuários também é fundamental, transformando essa quebra de paradigma em uma transição consistente, possibilitando que a população participe incentivada pelo consumo eficiente. No uso da energia, praticamente todas as atitudes estão relacionadas a mudanças de comportamento e, portanto, envolvem uma abordagem multidisciplinar com significativos esforços educacionais, de curto e longo prazo. [...]



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL. Faculdade de Engenharia. Grupo de Eficiência Energética. *USE – Uso Sustentável de Energia: Manual de Economia de Energia*. Disponível em: www.pucrs.br/biblioteca/manualuse.pdf. Acesso em: 29 jan. 2020.

Agora, responda:

- 1 De acordo com o texto, o que é necessário para se manter a qualidade de vida e o conforto sem comprometer a integridade do planeta?
- 2 Por que a educação tem um papel fundamental na crise energética? De que modo este Projeto pode contribuir para o campo da educação?
- 3 Com base no texto, reflita e faça uma proposta de economia de energia elétrica nos locais que você frequenta cotidianamente.

Lembre-se de arquivar suas anotações em seu Registro de bordo. Veja, nas próximas páginas, orientações sobre isso.

Caminhos

Projeto 1: Para não perder a energia

Objetivo: Garantir o uso sustentável de energia elétrica e, consequentemente, uma economia financeira na conta de energia.

Em ação 1

Levantamento de dados e informações sobre os principais modelos de geração de energia elétrica, seus pontos positivos e impactos socioambientais.

Apresentação oral dos resultados com auxílio de imagens, tabelas, gráficos e infográficos.

Elaboração e realização de uma intervenção artística no espaço escolar sobre os impactos socioambientais e culturais causados pelos diferentes modelos de geração de energia elétrica.

Em ação 2

Levantamento de dados, cálculos e avaliação do consumo de energia residencial, individualmente, e na escola, coletivamente.

Compartilhamento dessa avaliação por meio de apresentação de *slides*.

Revisão das soluções elaboradas no **Em ação 1** e proposição de ações visando a eliminação de desperdícios e o consumo consciente de energia.

Em ação 3

Retomada e revisão dos conteúdos e atividades realizadas nos **Em ação 1 e 2**.

Seleção de informações, propostas, conclusões, anotações e imagens para compor o *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.

Elaboração de um rascunho desse *Manual*.

Puxando os fios

Revisão, edição e finalização do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.

Compartilhando

Compartilhamento do *Manual digital* com outros estudantes da escola, com a direção escolar, as famílias ou responsáveis e a comunidade. Troca de ideias e relato de experiências que evidenciem mudanças de hábitos e comportamentos em prol do consumo racional e consciente de energia elétrica.

O necessário

Para este Projeto, você vai precisar de:

- Computador com acesso à internet.
- *Smartphone*.
- *Pendrivel*.
- Conta residencial de energia elétrica mais recente.
- Conta de energia elétrica da escola mais recente.
- Materiais para a realização de uma intervenção artística.

Para desenvolver competências e habilidades

Neste Projeto, iremos dialogar com diferentes áreas do conhecimento para explorar os fatores geradores da crise energética e encontrar soluções para o consumo responsável de energia elétrica. Nesse percurso, iremos desenvolver diferentes competências, como o exercício da reflexão, da investigação, da argumentação, da análise, da imaginação e da criatividade.

Você já sabe?

Este Projeto envolve habilidades que você vai continuar a desenvolver e a pôr em prática. São elas:

- levantamento de dados e informações de fontes diversas, incluindo gráficos, infográficos, tabelas, imagens, livros, artigos científicos e notícias veiculadas em jornais e revistas eletrônicas;
- classificação de diferentes fontes de energia;
- pesquisa e avaliação dos diversos modelos de geração de energia elétrica;
- cálculo da média de consumo mensal de aparelhos elétricos;
- divulgação do resultado de pesquisas;
- relação das práticas artísticas com outras dimensões da vida, como a social, a cultural e a ética;
- elaboração de soluções e ações para otimizar o uso de energia elétrica na residência e na escola, por meio de hábitos de consumo responsável.

Prepare-se!

Você pode começar a explorar o tema deste Projeto conhecendo estas obras:

- *Energia no Brasil: Para quê? Para quem?: crise e alternativas para um país sustentável*, de Célio Bermann. São Paulo: Livraria da Física: FASE, 2001.

Fruto de pesquisas e reflexões realizadas pelo autor com membros do Grupo de Pesquisa em Energia, Sociedade e Meio Ambiente do Programa de Pós-Graduação em Energia da Universidade de São Paulo (USP), a obra reúne informações sobre a produção e o consumo de energia no Brasil, seus problemas e soluções de acordo com diferentes visões sobre a crise energética.

- *Voices de Tchernóbil*: a história oral do desastre nuclear, de Svetlana Aleksievitch. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

A autora Svetlana Aleksievitch (1948-) deu voz a centenas de pessoas que viveram a tragédia de Chernobyl. Os testemunhos apresentados no livro são resultantes de 500 entrevistas com bombeiros, médicos e cidadãos comuns. O livro da autora foi fundamental para a criação da série *Chernobyl*.

Organizando o grupo

Este Projeto será desenvolvido em grupo. Reúna-se com colegas e forme seu grupo, considerando aspectos como afinidade, interesses comuns e local de moradia.

Registro de bordo

Neste Projeto, o grupo vai cumprir várias etapas, realizar atividades, refletir e discutir. Esse processo deve estar anotado em um Registro de bordo, que será formado por um caderno no qual você vai fazer anotações e rascunhos; marcar compromissos; comentar suas impressões e dar suas opiniões; etc.

Além disso, o Registro de bordo também pode ser constituído por algum dispositivo eletrônico – como um *pendrive*, por exemplo – no qual você terá gravado os relatórios, os áudios e as imagens que fazem parte do Projeto.

Em ação 1

A geração de energia elétrica no Brasil

Para desenvolver competências e habilidades

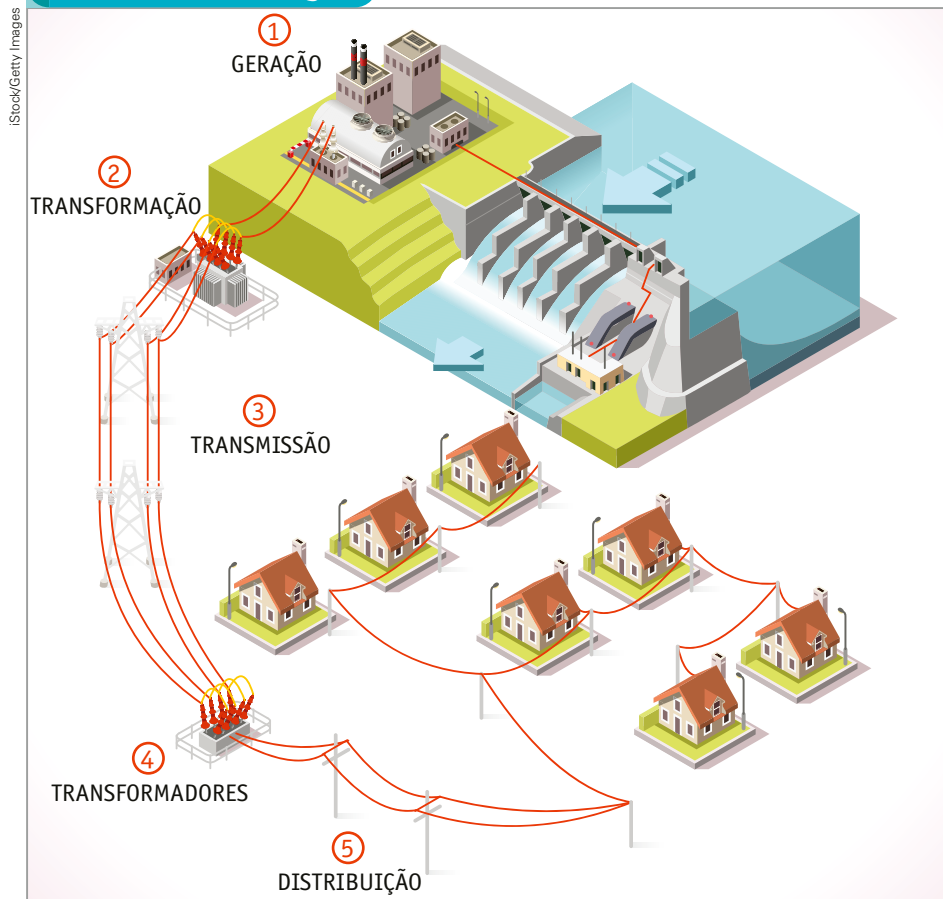
Nesta etapa, vocês serão convidados a investigar, em fontes consistentes e confiáveis, os principais modelos de geração de energia elétrica, suas vantagens e impactos ao planeta, a fim de formular propostas e defender pontos de vista que promovam a consciência socioambiental, por meio de apresentação oral e de uma intervenção artística a ser realizada no espaço escolar.

Lembre-se de como a energia elétrica é essencial para a iluminação e o funcionamento de diversos equipamentos, inclusive industriais. Ela está presente de forma direta na luz, no telefone, na TV que você usa no dia a dia. Mas também foi necessária para a fabricação da roupa que você veste, dos produtos que usa, dos livros que lê. A sociedade atual depende, portanto, da energia elétrica.

Para gerar essa energia, é necessário transformar recursos renováveis e não renováveis. Esse processo pode ocorrer de diversas formas. Na transformação de recursos naturais – renováveis ou não renováveis – em energia elétrica, surgem os impactos socioambientais.

O percurso da energia elétrica da fonte ao consumidor é denominado cadeia produtiva de energia elétrica. Observe no infográfico a seguir o caminho percorrido pela energia.

O caminho da energia



Infográfico da cadeia produtiva de energia hidrelétrica.

Prepare-se!

Nesta etapa, vocês irão, em grupos, conhecer e pesquisar dados e informações sobre os principais modelos de geração de energia elétrica no Brasil.

- Quais são os principais recursos utilizados por cada modelo?
- Como ocorre esse processo?
- Quais as principais vantagens e desvantagens?
- Em quais regiões do Brasil ocorrem?

Depois das leituras e pesquisas, os grupos vão compartilhar os resultados dos estudos com a turma por meio de apresentação oral, com auxílio de imagens, tabelas, gráficos, infográficos ou vídeos.

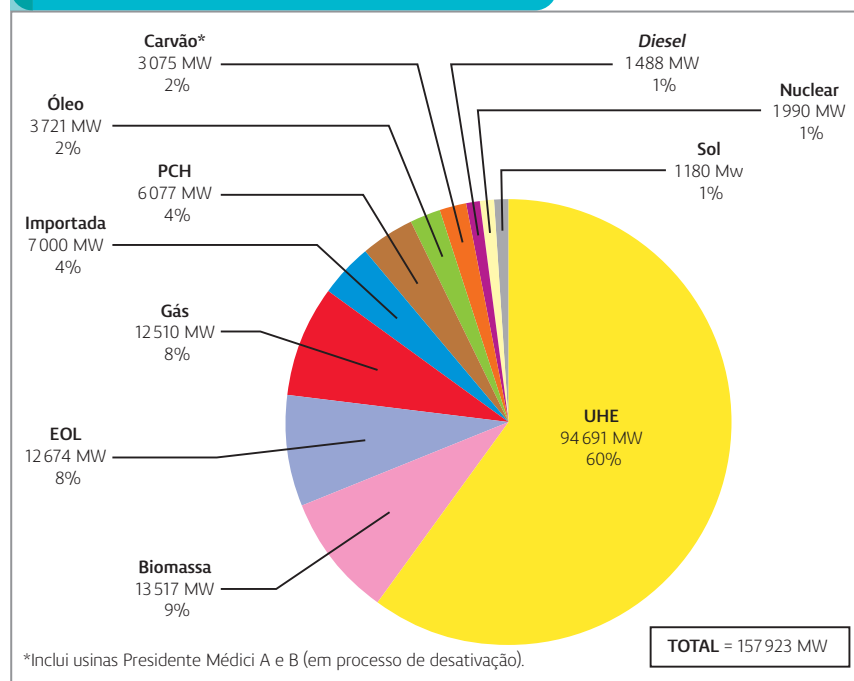
Em seguida, os grupos irão elaborar e realizar uma intervenção artística no espaço escolar, tendo como ponto de partida os impactos socioambientais causados pelos modelos de geração de energia.

Os dados e as informações coletados e apresentados pelos grupos vão ser usados para a construção da primeira parte do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.

A MATRIZ ELÉTRICA BRASILEIRA

A matriz elétrica corresponde ao panorama das fontes de energia elétrica disponíveis em um país. No Brasil, 60% da energia elétrica é gerada em usinas hidrelétricas por meio da água, um recurso limpo, renovável e barato. De acordo com dados de 2019 da Agência Nacional de Energia Elétrica (ANEEL), o Brasil possui 713 Centrais Geradoras Hidrelétricas (CGH), 425 Pequenas Centrais Hidrelétricas (PCH) e 217 Usinas Hidrelétricas em operação (UHE) (Fonte: https://www.aneel.gov.br/sala-de-imprensa-exibicao-2/-/asset_publisher/zXQREz8EVIZ6/content/hidreletricas-superam-100-mil-mw-de-potencia-fiscalizada/656877?inheritRedirect=false. Acesso em: 23 out. 2020).

A matriz elétrica brasileira em 2018



Fonte: Plano Decenal de Expansão de Energia (PDE) 2027, Empresa de Pesquisa Energética (EPE), 2018. In: GOMES, Victor. *Panorama geral do setor elétrico e governança setorial*. Grupo de Estudos do Setor Elétrico. UFRJ. Disponível em: www.aneel.gov.br/documents/655804/14752877/Panorama+geral+do+setor+el%C3%A9trico+e+governan%C3%A7a+setorial_Victor.pdf/43046afc-c5ce-8f77-0f68-597e1dcdfa0. Acesso em: 31 jan. 2020.

- 1 Em grupo, observem o gráfico que representa a matriz elétrica brasileira. Troquem ideias e respondam:
- Das fontes de energia que compõem a matriz elétrica brasileira, quais são renováveis e não renováveis? Justifique sua resposta.
 - Qual a representatividade, em porcentagens, das fontes renováveis e não renováveis na produção de energia elétrica do país?
 - Qual a porcentagem de energia importada no Brasil? Por que o Brasil precisa importar energia mesmo com abundância de recursos naturais?
 - Pesquise a matriz elétrica mundial e compare com a brasileira. Quais as diferenças mais significativas e por que elas ocorrem? A quais conclusões pode-se chegar em relação à matriz elétrica brasileira?
 - Pesquise qual(is) a(s) principal(is) fonte(s) de energia elétrica que abastece(m) seu estado.
 - A substituição de fontes de energia não renováveis por fontes renováveis, por meio do desenvolvimento de novas tecnologias, tornou-se uma prioridade mundial. Considerando as características geográficas e ambientais do Brasil, como é possível otimizar os recursos naturais para garantir a produção de energia limpa no futuro? Elaborem possíveis soluções para o problema. Compartilhem as ideias com a turma.

Anotem as principais ideias discutidas e arquivem-nas em seu **Registro de bordo**.

ENERGIA E AQUECIMENTO GLOBAL

O aquecimento global é uma realidade. Com o aumento da temperatura do planeta, muitas mudanças estão ocorrendo, impactando negativamente a vida na Terra, como períodos de seca extrema em alguns locais; chuvas intensas em outros, causando enchentes; derretimento das calotas polares, aumentando o nível do mar e prejudicando animais; aumento do nível do mar, ocasionando enchentes em cidades costeiras; entre outros eventos climáticos.

De acordo com cientistas, a temperatura média do planeta está aumentando porque as atividades humanas emitem gases de efeito estufa (GEE) para a atmosfera em um ritmo acelerado, causando grande desequilíbrio. Esse fenômeno teve início com a Revolução Industrial – na segunda metade do século XIX –, quando a humanidade passou a utilizar mais intensamente combustíveis fósseis para movimentar suas máquinas, gerando emissões de GEE.

A principal fonte de energia elétrica mundial é o carvão. Entretanto, no Brasil, a maior parte da energia é gerada em usinas hidrelétricas, que dependem de chuvas para que haja água suficiente para mover as turbinas. Em períodos de escassez, é necessário o acionamento de termelétricas, que transformam os combustíveis fósseis em energia elétrica, encarecem as contas de energia e aumentam as emissões de GEE.

Usina termelétrica Presidente Médici em Candiota (RS), 2011. A imagem revela a poluição gerada por esse tipo de usina térmica a vapor.



Gerson Gerloff/Pulsar Imagens

A principal atividade responsável pela emissão de GEE no Brasil é a agropecuária, por causa do desmatamento, do uso de fertilizantes e da liberação de gases no processo digestivo dos bois, seguida pelas atividades industriais e pela emissão de gases pelos veículos de transporte.



Marcos Amend/Pulsar Imagens

Vista de drone de áreas recém-desmatadas para abertura de pastagem na região de fronteira agropecuária, em Alta Floresta (MT), 2019.

Conexão

O aquecimento global, a emissão de gases poluentes e outras questões climáticas e ambientais vêm preocupando muitas pessoas, inclusive jovens. A ativista sueca Greta Thunberg (2003-) deu início a um movimento internacional em prol do meio ambiente e já mobilizou mais de 4 milhões de pessoas em todo o mundo. Greta discursou na Conferência do Clima da Organização das Nações Unidas (COP 24), na Polônia, no final de 2018, e na Cúpula do Clima da ONU, em Nova York, em setembro de 2019. A jovem criticou severamente a falta de comprometimento das nações com o futuro do planeta.



Greta Thunberg discursa na Conferência do Clima da Organização das Nações Unidas (COP 24), na Polônia, no final de 2018. A expressão *changing together* (mudando juntos) é uma referência à necessidade de mudança das políticas internacionais.

ENERGIA NUCLEAR: ACIDENTES E USO BÉLICO

No mundo, a energia nuclear corresponde a 17% da geração de energia elétrica. Apesar de não impactar o meio ambiente com emissão de gases de efeito estufa, o grande perigo está em acidentes nas usinas, que podem ser devastadores, e no uso bélico dessa energia.

Hiroshima e Nagasaki, Japão, 1945

Em 6 e 9 de agosto de 1945, respectivamente, duas bombas atômicas foram lançadas pelos Estados Unidos nas cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki, ao final da Segunda Guerra Mundial. O número de vítimas ultrapassou 140 mil em Hiroshima e 70 mil em Nagasaki. Atualmente, mais de 70 anos depois, pessoas ainda sofrem com os efeitos da radiação e com doenças provocadas pela bomba.



Rodrigo Reyes Marrin/Shutterstock

Cúpula da Bomba Atômica, localizada no Parque Memorial da Paz de Hiroshima, Japão, 2019. O edifício foi uma das poucas estruturas que não foram totalmente destruídas pela bomba.

Conexão

Para conhecer mais a respeito da repercussão da bomba atômica em Hiroshima, leia esta publicação, que reúne imagens e textos sobre o assunto.

- AJZENBERG, Elza; TUCCI, Maria Luiza (org.). *Hiroshima 1945-2007*. São Paulo: MAC/USP: Imprensa Oficial, 2007.



Reprodução/Editora Imprensa Oficial

Capa do livro *Hiroshima 1945-2007*.

Chernobyl, Ucrânia, 1986

A maior catástrofe nuclear da história ocorreu em Chernobyl, na Ucrânia, em 1986. Um reator da usina dessa cidade apresentou problemas técnicos e liberou na atmosfera uma nuvem radioativa com mais de 70 toneladas de urânio e 900 toneladas de grafite, volume de partículas radioativas 400 vezes maior do que o emitido pela bomba de Hiroshima.

O acidente foi responsável pela morte de 2,4 milhões de pessoas. A solução foi construir uma estrutura de concreto, aço e chumbo, para cobrir a área da explosão. No entanto, a construção, feita com urgência, apresenta fissuras e até hoje o local é nocivo. Animais, rios e florestas também foram contaminados e surgiram na região diferentes anomalias genéticas.

Área de explosão do reator nuclear em Chernobyl após o acidente ocorrido em 1986. Para cobrir a área, foi construído um sarcófago de concreto como forma de limitar a dispersão dos materiais radioativos. Nos últimos anos, foram detectadas rachaduras e as autoridades ucranianas encomendaram a construção de uma armadura gigante de metal na forma de um arco com duas vigas de concreto: o New Safe Confinement (NSC).



Angra dos Reis (RJ), 1986

Em 8 de outubro de 1986, a usina nuclear de Angra dos Reis, no estado do Rio de Janeiro, sofreu um vazamento de água radioativa. Estima-se que 20 mil a 25 mil litros de água contaminada vazaram da usina, expondo à contaminação cerca de 50 mil pessoas.

Goiânia (GO), 1987

Em setembro de 1987, ocorreu um acidente radioativo com césio-137 em Goiânia. Um catador de papel encontrou uma máquina de raios X abandonada num terreno baldio na rua 57 do Bairro Popular.

Quando abriu a máquina, encontrou uma cápsula de césio-137, uma substância altamente radioativa, que deveria ter sido apropriadamente descartada. Fascinado com o material que brilhava no escuro e ignorando suas propriedades letais, o catador levou o material para casa, onde a esposa e a filha brincaram com ele.

Após o contato com o Césio, as pessoas começaram a adoecer, sentindo náuseas, vômitos e diarreia. Ao todo, onze pessoas morreram e mais de 600 foram contaminadas.

A cidade ficou exposta à radiação por 16 dias e essa exposição atingiu 100 mil pessoas.

Quando o acidente ocorreu, o artista plástico goiano Siron Franco (1947-), que cresceu a poucos quarteirões do local do acidente, voltou a Goiânia e começou a produzir desenhos com imagens chocantes dessa catástrofe; esses desenhos deram origem à série Césio. Sensível às questões sociais e ambientais de seu tempo, Siron sentiu o peso das consequências do acidente e ficou indignado com o descaso dos governantes em resolver o problema e prestar atendimento às vítimas, e também com a

displícência dos administradores do hospital em deixarem uma máquina com material radioativo em local público.

A série Césio é formada por um conjunto de obras com símbolos e representações dos lugares que compõem o cenário da tragédia de Goiânia e seus impactos. Foram realizadas com tinta, terra contaminada por césio-137 e outros elementos.

Sem título (Rua 57, série Césio), de Siron Franco, 1987 (óleo e terra sobre tela, [s/d]). Leila das Neves, uma das vítimas do acidente, tinha apenas 6 anos de idade.




Reprodução/Arquivo da editora

MODELOS DE GERAÇÃO DE ENERGIA ELÉTRICA

2 Existem diferentes modelos de geração de energia elétrica que, por sua vez, utilizam diferentes fontes ou recursos naturais, renováveis e não renováveis. Cada modelo possui um modo específico de transformar o recurso natural em energia elétrica, e esse modo apresenta vantagens, mas também provocam diversos impactos socioambientais. Agora, vocês devem se organizar em cinco grupos. Cada grupo deve ficar responsável por investigar questões relativas a um dos principais modelos de geração de energia elétrica:

- Grupo 1 – Energia hídrica, hidráulica, hidroelétrica ou hidrelétrica
- Grupo 2 – Energia térmica
- Grupo 3 – Energia nuclear
- Grupo 4 – Energia solar
- Grupo 5 – Energia eólica

 Não escreva no livro

Pesquise e anote em seu Registro de bordo:

- a) O(s) principal(is) recurso(s) natural(is) utilizado(s) para geração dessa energia.
- b) O processo de transformação do recurso natural em energia elétrica e de transmissão e distribuição às comunidades.
- c) As vantagens desse tipo de energia.
- d) As desvantagens desse tipo de energia, ressaltando os impactos socioambientais.
- e) O uso dessa energia nas diferentes regiões do Brasil.

3 Reúnam, organizem e sintetizem as informações pesquisadas. Elaborem uma apresentação oral, com o apoio de imagens, esquemas, tabelas, gráficos, mapas, infográficos e vídeos. Na data agendada pelo professor, compartilhem os resultados com a turma. Após as apresentações, discutam as principais semelhanças e diferenças dos modelos de geração de energia elétrica apresentados. Essas informações serão retomadas no **Em ação 3** e irão compor a primeira parte do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.



Agora, cada grupo irá, com base nas informações obtidas sobre os impactos socioambientais provocados pelo modelo de geração de energia elétrica pesquisado, elaborar e realizar uma intervenção artística no espaço escolar, com o intuito de ampliar o interesse e mobilizar os demais estudantes em relação ao tema.

- 1 Pesquise em *sites* e livros informações sobre intervenções artísticas. Algumas sugestões:
 - Intervenção. *In*: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo8882/intervencao>. Acesso em: 3 fev. 2020. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.
 - Intervenções artísticas. *In*: UNIVERSIDADE Metodista de São Paulo. Núcleo de Arte e Cultura. Disponível em: <http://portal.metodista.br/nac/acoes/intervencoes-artisticas>. Acesso em: 3 fev. 2020.
 - 20 intervenções artísticas criativas pelo mundo que você precisa conhecer. *In*: HYPENESS. Disponível em: www.hypeness.com.br/2015/09/20-intervencoes-artisticas-criativas-pelo-mundo-que-voce-precisa-conhecer/. Acesso em: 3 fev. 2020.
- 2 Com base nas informações pesquisadas e no tema proposto, determinem os objetivos específicos da intervenção artística.
- 3 Elaborem um roteiro com a descrição dos materiais e recursos que serão utilizados, das ações que serão praticadas e da atuação de cada participante. Além disso, é importante definir o local do ambiente escolar que será utilizado no evento.
- 4 Compartilhem o roteiro com o professor para que sejam feitos ajustes, se necessário. Solicitem a permissão de uso dos espaços da escola à gestão escolar.
- 5 Divulguem com antecedência para a comunidade escolar o projeto desenvolvido e informem aos demais professores e estudantes o intuito desse trabalho escolar. Essas atitudes têm por objetivo proporcionar um ambiente de respeito e atenção durante a mostra dos trabalhos.
- 6 Realizem as intervenções artísticas com base no roteiro. Lembrem-se de fotografar esse momento.
- 7 Ao final, organizem uma roda de conversa e discutam as experiências vivenciadas e as interações com o público.

Avalie (1): Individualmente, faça uma avaliação dessa etapa do trabalho, das pesquisas, apresentações orais, seleção de imagens, soluções propostas, intervenções artísticas. Como foi seu envolvimento com o tema? Foi criativo e cooperou com os integrantes do grupo? A intervenção artística realizada por seu grupo teve repercussão? Como atingiu o público?

Avalie (2): Repita a mesma avaliação coletivamente, em grupo, e anote o resultado no Registro de bordo, destacando o que consideram adequado e o que precisam melhorar, estabelecendo estratégias para isso.

O consumo de energia elétrica no dia a dia

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, iremos investigar e levantar dados e informações sobre a potência dos aparelhos elétricos utilizados nas residências e na escola, e também sobre o tempo de uso mensal de cada um deles, a fim de realizar cálculos e refletir sobre o consumo de energia elétrica em âmbito local.

Como constatado anteriormente, no Brasil a maior fonte de energia é a hídrica; entretanto, a produção varia ao longo do ano, por conta das chuvas que não abastecem de forma constante os rios. Para suprir a demanda do consumo, são necessários outros tipos de usina que garantam a oferta de energia. As usinas termelétricas são as mais utilizadas atualmente.

A produção de eletricidade por termelétricas, além de provocar impacto ambiental, é mais cara do que a gerada por hidrelétricas. Essa variação é repassada ao consumidor por meio de acréscimos na conta de energia, sinalizados por bandeiras coloridas, de acordo com o esquema a seguir.

Bandeiras tarifárias e sua relação com o uso de usinas termelétricas

Bandeira verde	Hidrelétricas operam normalmente	Não há alteração no valor da tarifa de energia	
Bandeira amarela	Usinas térmicas ativadas	Acresce na sua conta R\$ 1,50 a cada 100 kWh	
Bandeira vermelha Patamar 1	Usinas térmicas ativadas e alta demanda	Acresce na sua conta R\$ 4,00 a cada 100 kWh	
Bandeira vermelha Patamar 2	Usinas térmicas ativadas e alta demanda	Acresce na sua conta R\$ 6,00 a cada 100 kWh	

Banco de imagens/Arquivo da editora

EMPRESA DE PESQUISA ENERGÉTICA (EPE). Bandeiras tarifárias e sua relação com o uso de usinas termelétricas. *Fontes de energia*. Disponível em: www.epe.gov.br/pt/abcdenergia/fontes-de-energia. Acesso em: 3 fev. 2020. Dados atualizados com base em: AGÊNCIA BRASIL. *Bandeira tarifária em dezembro será amarela, diz Aneel*, 29 nov. 2019. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-11/bandeira-tarifaria-em-dezembro-sera-amarela-diz-aneel>. Acesso em: 3 fev. 2020.

Prepare-se!

Nesta etapa, vocês vão investigar o consumo de energia elétrica na residência e na escola, por meio de levantamento de informações e cálculos.

- Verificar o impacto de cada equipamento no consumo.
- Propor ações individuais e coletivas que otimizem o uso de energia.
- Em seguida, os grupos irão apresentar os cálculos, resultados e soluções por meio de *slides*.
- Os cálculos, as informações e as soluções apresentados pelos grupos vão ser usados por vocês na construção da segunda e terceira partes do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.

Para se preparar para a investigação sobre o consumo de energia elétrica, acesse o *Simulador de Consumo da Enel*. No site, estão disponíveis simulações para diferentes cômodos da casa com possíveis equipamentos. Disponível em: <https://enel-rj.simuladordeconsumo.com.br/>. Acesso em: 30 jan. 2020.

CÁLCULO DA ENERGIA CONSUMIDA

Você sabe como é calculada a energia consumida? Quais as taxas e os impostos cobrados e de onde vêm os custos?

O preço final da conta de energia é igual à tarifa somada aos encargos e aos tributos determinados por lei e destinados ao poder público. Tarifa é o valor cobrado pela prestação dos serviços de geração (remuneração do gerador), transmissão (os custos da empresa transmissora) e distribuição (serviço prestado pela distribuidora) de energia.

Os encargos são contribuições definidas pelo Congresso Nacional e utilizadas para diferentes fins específicos. Os tributos (PIS, COFINS, ICMS e CIP) são pagamentos compulsórios devidos ao poder público e que asseguram recursos para que o governo desenvolva suas atividades. Os tributos representam 28% do valor final da conta de energia.

O preço final pode variar conforme a região do país, pois, dentre os tributos, alguns são estaduais e outros municipais. A tarifa também varia de acordo com a região do país. Todo mês é feita a leitura do medidor de energia. O consumo mensal, apresentado em **kWh**, representa a soma das potências de todos os equipamentos em kW multiplicada pela quantidade de horas por dia que foram utilizados no período em que foi realizada a leitura (em torno de um mês). A Tarifa de Energia (TE) é o valor referente à geração de energia, pago pela distribuidora e repassado ao consumidor. A Tarifa de Uso do Sistema de Distribuição (TUSD) é o valor pago pelo consumidor diretamente à distribuidora pelo recebimento de energia elétrica. Compõem cerca de 45% do valor final da conta de energia.

Além da tarifa pelo consumo de kWh, dos encargos e tributos, a conta de energia também apresenta o valor da bandeira tarifária, que indica se as condições de geração de energia no mês corrente são favoráveis (bandeira verde) ou desfavoráveis (bandeiras amarela e vermelha). A contribuição para a iluminação pública também é apresentada na conta de energia e repassada diretamente para a prefeitura de cada município.

kWh: sigla que se lê “quilowatt hora”; quilowatt é a unidade potência; quilowatt-hora é a quantidade de energia necessária para alimentar um aparelho por uma hora.



Medidor de consumo de energia elétrica residencial no bairro do Feitosa, Maceió (AL), 2020.

Reprodução de conta de energia de Brasília (DF), 2018.

- 1 Agora, vocês vão investigar o consumo de energia elétrica em sua residência. Primeiramente precisarão descobrir a potência (W) de cada aparelho utilizado e o tempo de uso mensal, em horas. As perguntas a seguir podem ajudá-lo a chegar a uma estimativa de uso de alguns equipamentos.
 - a) Quanto tempo cada pessoa, em sua moradia, mantém o chuveiro ligado durante o banho?
 - b) Quantas vezes por semana o ferro de passar roupas é utilizado? Por quantos minutos ou horas?
 - c) Quantas vezes a máquina de lavar roupas é utilizada por semana? Quanto tempo a máquina leva para fazer um ciclo de lavagem?
 - d) Quantas lâmpadas há em sua moradia? Cada uma delas fica acesa por quanto tempo durante o dia ou a noite?
 - e) Escolha um equipamento elétrico que não foi mencionado anteriormente e verifique: Quanto tempo esse equipamento fica ligado ou funciona por dia ou por semana?
- 2 Compartilhe os valores calculados e o total de energia elétrica consumida em sua residência com os colegas. Comparem as informações.

Reprodução/Faculdade de Engenharia, PUCRS

COMO CALCULAR O CONSUMO DOS EQUIPAMENTOS ELÉTRICOS?

Multiplicar a potência do aparelho pelo número de horas que ele é usado ao mês.

1kWh = R\$ 0,43
(custo referente a agosto de 2009, em Porto Alegre)

$100W \times \frac{5h}{1000} \times 30 \text{ dias} = 15kWh \times R\$ 0,43 = R\$ 6,45$

$20W \times \frac{5h}{1000} \times 30 \text{ dias} = 3kWh \times R\$ 0,43 = R\$ 1,29$

Analisando os valores obtidos, percebe-se que a lâmpada fluorescente compacta consome uma menor parcela de energia comparada à lâmpada incandescente:

$R\$ 6,45 \times R\$ 1,29$

Incandescente Fluorescente

MANUAL DE ECONOMIA DE ENERGIA

Reprodução/Faculdade de Engenharia, PUCRS

Outro exemplo de cálculo de consumo de energia pode ser realizado para o chuveiro elétrico. Considerado um dos vilões na conta de luz, esse equipamento possui alta parcela de consumo e grande variação de custos se modificada sua temperatura, conforme visualizado a seguir.

$5500W \times \frac{1h}{1000} \times 30 \text{ dias} = 165kWh \times R\$ 0,43 = R\$ 70,95$

$3850W \times \frac{1h}{1000} \times 30 \text{ dias} = 115,5kWh \times R\$ 0,43 = R\$ 49,66$

Da mesma maneira que foi realizado para as lâmpadas, é possível comparar os valores pagos para energia consumida pelo chuveiro na posição inverno e na posição verão:

$R\$ 70,95 \times R\$ 49,66$

Posição Inverno Posição Verão

MANUAL DE ECONOMIA DE ENERGIA

Esquemas ilustrativos de cálculo de consumo de energia elétrica.

- 3 Em grupo, vocês irão investigar o consumo de energia elétrica na escola. Para isso, vocês devem levantar algumas informações com a direção, a coordenação ou na própria escola:
 - a) quantidade de salas de aula, da administração, da coordenação e da direção, e áreas de convívio e alimentação;
 - b) quantidade de lâmpadas por sala;
 - c) potência consumida/hora por cada uma dessas lâmpadas;
 - d) tempo em que elas ficam acesas/mês;
 - e) lista e quantidade de aparelhos utilizados na escola, como *freezers*, geladeiras, bebedouros, ventiladores, ar-condicionado, projetor multimídia, computadores, etc.;
 - f) potência de cada um desses aparelhos;
 - g) tempo médio de uso/mês.



- 4 Em seguida, realizem os cálculos, de acordo com as instruções da atividade anterior, chegando a uma estimativa do consumo de energia elétrica na escola. Anotem todos os dados e os cálculos no Registro de bordo.
- 5 Organizem uma roda de conversa e discutam os procedimentos de investigação empregados e os desafios encontrados ao realizarem as atividades. Anotem os dados e informações mais relevantes no Registro de bordo. Essas anotações serão base para a construção da segunda parte do *Manual digital*.

USO SUSTENTÁVEL DE ENERGIA ELÉTRICA

Um programa de conservação de energia apresenta diversos benefícios como: maximizar os benefícios dos investimentos efetuados no sistema elétrico; reduzir custos para o país e para o consumidor; contribuir para a redução dos impactos socioambientais; contribuir para a modernização industrial; aplicar valores e princípios éticos e de responsabilidade com o planeta.

Para a conquista de uma sociedade mais justa, democrática, sustentável e solidária, é fundamental instruir familiares ou responsáveis e a comunidade para que evitem desperdícios, economizando energia e optando por equipamentos de menor consumo.

Nesta parte, serão elaboradas orientações para o uso sustentável de energia, com base nas investigações e cálculos realizados anteriormente e nas soluções propostas pelos estudantes para amenizar o problema energético. Essas informações irão compor a terceira parte do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*, que será redigido no **Em ação 3**.

- 6 Organizem-se em grupos e pesquisem em *sites* da internet artigos científicos para responder às questões a seguir.
 - a) Quais tipos de lâmpada são mais econômicos? Qual o custo/benefício desses tipos?
 - b) Existem aparelhos que apresentam melhor eficiência energética? Comprove sua resposta com dados pesquisados.

O fio da meada

- 1 Retomem as pesquisas realizadas nesta etapa e as descobertas e vivências propiciadas pelo Projeto. Elaborem soluções ou orientações que possam ser adotadas pela comunidade. Criem uma lista de ações e hábitos que devem ser iniciados ou revistos em prol da sustentabilidade energética e da economia financeira na conta de energia.
- 2 Cada grupo deve organizar os dados coletados e as propostas elaboradas em *slides* e apresentá-los à turma. Essas informações e soluções serão retomadas na Etapa 3 para a construção da terceira parte do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.

Avalie: Ao final dessa etapa, avalie, com seu grupo, as investigações, as pesquisas, os cálculos, as descobertas, as soluções e as ações elaboradas. Tiveram facilidade em realizar todas as tarefas? Apresentaram dificuldades? Em quais momentos? Avalie também as apresentações de *slides*. Conseguiram estabelecer relações com os resultados de outras atividades e tirar conclusões com base no tema proposto?

Planejamento do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, vocês irão revisar os conhecimentos construídos ao longo do Projeto, destacar e sistematizar, em formato de manual, aqueles que são fundamentais para serem compartilhados com familiares, responsáveis e a comunidade, de modo a gerar um impacto positivo no modo como a energia elétrica é consumida.

Agora, vocês irão planejar o *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*, selecionando informações, imagens e vídeos.

Ao final dessa etapa, vocês devem ter um esboço desse *Manual* no Registro de bordo. A ideia é que essa síntese das pesquisas, descobertas, cálculos, discussões, resultados e propostas atinja o maior número de pessoas possível e contribua para uma mudança na comunidade.

Prepare-se!

Nesta etapa, vocês irão, em grupos, planejar os conteúdos e as imagens que irão compor o *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica* e elaborar um rascunho.

Para isso, deverão revisar as pesquisas, os cálculos e as anotações realizados nas Etapas 1 e 2, selecionar os conteúdos mais relevantes e sistematizá-los de forma clara e objetiva.

Com base no material construído nesta etapa, o *Manual* será revisado, editado e finalizado na seção **Puxando os fios**.

Para este planejamento, propõe-se que o *Manual* seja dividido em três partes, de acordo com os encaminhamentos das etapas anteriores. A turma deve se reorganizar em três grupos. Cada grupo fica responsável por uma parte.

- Primeiro grupo: revisão, seleção e síntese de informações verbais e não verbais sobre: geração, transmissão e distribuição da energia elétrica que chega ao consumidor, vantagens desse processo e impactos socioambientais. Essa parte é fundamental para que o leitor possa se conscientizar da importância do uso racional e consciente de energia. Para vocês se organizarem, a base para essa primeira parte são os resultados e as anotações realizadas no **Em Ação 1**.
- Segundo grupo: elaboração de instruções sobre levantamento de dados e realização de cálculos para avaliar o consumo de energia na residência e/ou empresa, e sobre encargos, tributos e tarifas que compõem a conta de energia. Para vocês se organizarem, considerem que a base para essa segunda parte podem ser as investigações e os cálculos realizados no **Em Ação 2**.

- Terceiro grupo: seleção, síntese e organização tanto das soluções elaboradas para amenizar o problema energético como das ações e hábitos a serem apresentados em prol da sustentabilidade e da economia financeira na conta de energia. Para vocês se organizarem, considerem que a base para essa segunda parte podem ser as investigações e os cálculos realizados em **O Fio da Meada** da etapa **Em Ação 2**.

Em seguida, os grupos irão se reunir e elaborar a apresentação e a introdução do *Manual*, de acordo com as orientações do professor. Esses elementos devem ser escritos coletivamente e apresentar duas versões, uma em português e outra em inglês, com o objetivo de atingir o público estrangeiro que vive no Brasil.

O fio da meada

Agora, depois de os esboços do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica* terem sido elaborados e organizados pelos diversos grupos, cada um focado em uma parte, vocês vão fazer a montagem e construir uma versão final dos originais do *Manual*.

Reúnam-se e organizem os diversos esboços e originais elaborados pelos grupos. Algumas orientações para essa organização:

- consultem outros manuais, de temas diversos, para conhecer a estrutura dos textos e perceber diferentes abordagens possíveis;
- proponham uma sequência lógica na ordem desses diferentes textos originais. Por exemplo: para que o leitor compreenda os impactos socioambientais das usinas termelétricas, é necessário que ele tenha compreendido, antes, como esse modelo gera energia elétrica;
- criem uma primeira versão do índice com os tópicos que serão abordados no *Manual*, na sequência em que eles irão aparecer.

Vocês poderão utilizar diferentes recursos tecnológicos não só para essa organização, mas também para compartilhar esse material entre vocês e, assim, finalizar o *Manual* na seção **Puxando os fios**, a seguir.

Avalie: Com seu grupo, avaliem o envolvimento, a participação e o interesse de cada integrante em identificar as informações, as soluções, as propostas e as imagens mais relevantes para o *Manual*. Avaliem também o trabalho em equipe, a divisão e a organização das tarefas e o modo de tratamento.



Trabalhar em grupo é uma habilidade importante para concretizar os projetos da vida.

Puxando os fios

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta seção, vocês precisarão mobilizar recursos tecnológicos para editar e finalizar o texto e as imagens do *Manual*, bem como para divulgar esse material à comunidade escolar.

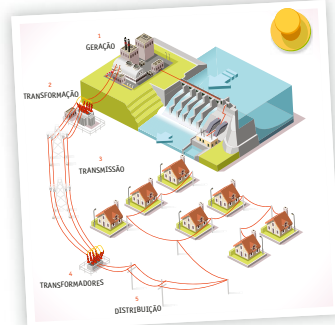
Um longo caminho de descobertas e conquistas foi percorrido... Foram realizadas pesquisas, cálculos, apresentações, dados foram compartilhados e ideias foram trocadas. Vamos lembrar alguns pontos importantes dessa jornada antes de finalizar o *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.

Organizem a classe em roda e repassem os tópicos a seguir, acrescentando as informações e reflexões que julgarem necessárias (não se esqueçam de retomar as anotações do Registro de bordo).

- 1 A crise energética no Brasil tem origem em três fatores principais: o aumento anual do consumo, a necessidade de aumentar o parque nacional gerador e a diminuição das chuvas em determinados períodos do ano, causando um desequilíbrio entre a oferta e a demanda de energia.
- 2 A maior parte da energia elétrica gerada no país provém de usinas hidrelétricas que, em épocas de escassez de chuva, não conseguem suprir a demanda de consumo; quando isso ocorre, são acionadas as usinas termelétricas.
- 3 Usinas termelétricas produzem energia mais cara (e a diferença é repassada ao consumidor por meio de bandeiras tarifárias) e liberam gases de efeito estufa durante o processo de transformação dos recursos naturais em energia elétrica, contribuindo para o aquecimento global.
- 4 Existem diferentes modelos de geração de energia elétrica, a partir de recursos naturais variados. Cada modelo apresenta especificidades em seu processo, vantagens, desvantagens e impactos socioambientais.
- 5 A fim de desenvolver uma visão crítica a respeito do uso de energia, aferiu-se o consumo de energia elétrica nas residências e na escola, e identificaram-se os aparelhos com maior impacto no consumo de energia.
- 6 Com base em conhecimentos prévios, ideias e pesquisas voltadas às áreas de Engenharia, Ciências e Tecnologia, foram propostas soluções para o problema energético. Também foram propostas ações simples visando à eficiência energética e à eliminação de desperdícios.
- 7 Com base em pesquisas, investigações, cálculos, descobertas, propostas e discussões, foi construído um rascunho de um *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.



Gerson Gerloff/Pulsar Imagens



iStock/Getty Images



©Sergio Lima/Poder 360



Jr ManoloFotoarena

Agora é o momento de finalizar o *Manual*, com base no material produzido no **Em Ação 3**. Você e os colegas devem discutir de que forma o *Manual* será apresentado, definindo os *softwares* de produção e apresentação de texto e de edição de imagem e vídeo que serão utilizados.

Algumas orientações para essa finalização do *Manual*:

- aprofundar-se no assunto, tendo em mente o objetivo do *Manual*: levar um público diversificado a usar energia elétrica de forma mais responsável;
- buscar informações com profissionais da área e solicitar auxílio aos professores de Ciências da Natureza, Língua Portuguesa, Matemática, Arte, de acordo com os conteúdos que estão sendo desenvolvidos;
- lembrar-se de que o público-alvo de um *Manual* é formado por pessoas que não dominam o assunto e que, portanto, é fundamental adotar uma abordagem prática e clara na elaboração;
- definir a versão final do índice, na sequência em que os tópicos serão abordados no *Manual*;
- organizar e redigir todas as informações que serão apresentadas no *Manual*;
- selecionar as imagens, tabelas, gráficos, infográficos e vídeos que foram apresentados à turma e que são essenciais para embasar ou ilustrar as informações;
- escrever uma **apresentação** relatando ao leitor o trajeto percorrido pela turma ao longo do Projeto e a concepção do *Manual*;
- escrever uma **introdução** que forneça um panorama dos assuntos que serão abordados no *Manual*;
- revisar o texto, corrigindo erros ortográficos e gramaticais e aprimorando os trechos que apresentem problemas de coesão e coerência;
- revisar o índice e realizar as alterações necessárias, adequando-o às mudanças ocorridas ao longo do processo de elaboração.

Em seguida, devem ser tomadas decisões sobre a programação visual do *Manual*. Orientem-se pelas questões apresentadas abaixo.

- Como as páginas serão organizadas? Como as informações serão apresentadas?
- Que fonte gráfica e tamanho (corpo) de letra serão utilizados?
- Onde as imagens serão apresentadas?

 Não escreva no livro

Syda Productions/Shutterstock



O poder dos grupos de trabalho.

Compartilhando

Finalmente, chegou o dia de lançamento do *Manual*. Vamos organizar a divulgação desse material? A proposta é que ele seja divulgado para outros estudantes, professores, coordenadores e gestores da escola, familiares ou responsáveis e, possivelmente, membros da comunidade.

Para isso, você e seus colegas podem desenvolver uma estratégia de divulgação. Antes de enviar o *Manual*, que tal utilizar fotografias das intervenções artísticas para chamar a atenção? Seleccionem as propostas artísticas que surtiram mais efeito no público, ou seja, aquelas que foram mais comentadas. Lembrem-se de identificar corretamente as imagens, com nome dos artistas, título, materiais utilizados e ano.

O *Manual* pode ser divulgado em diversos suportes, como rede social, *site*, *e-mail* ou aplicativos de trocas de mensagens. Caso a escola possua um *site* ou rede social, priorizem esses suportes. Lembrem-se de que, no caso de *e-mail* ou aplicativos de mensagem, é necessário criar uma lista de contatos ou transmissão. Conversem com a gestão escolar sobre o Projeto e a importância de divulgação.

Em princípio, o público-alvo do *Manual* é a comunidade escolar. No entanto, você e seus colegas podem verificar se a prefeitura do município onde moram tem um *blog* ou um *site*, por exemplo. Caso considerem possível, entrem em contato com o administrador desse suporte, solicitando a publicação do *Manual*. Para isso, elaborem um *e-mail* listando argumentos desenvolvidos ao longo do projeto sobre a importância de reduzir o consumo energético.



Rawpixel.com/Shutterstock

Divulgar e compartilhar o trabalho realizado é extremamente importante.



Hora da reflexão

Agora é hora de compartilhar as experiências vivenciadas até aqui. Organizados em roda de conversa, vocês farão uma discussão final, com trocas de ideias e relatos de casos que evidenciem mudanças de atitudes e pontos de vista sobre o tema do Projeto.

- 1 O que você descobriu ou aprendeu de relevante para sua vida, com o Projeto?
- 2 Em sua opinião, de que forma o processo de aprendizagem foi mais significativo:
 - a) durante a pesquisa (na internet, em livros, revistas, etc.);
 - b) em conversas com as pessoas;
 - c) na discussão e troca de informações com os colegas;
 - d) na discussão e troca de ideias com professores, familiares ou responsáveis ou membros da comunidade escolar;
 - e) na realização das atividades e apresentação dos resultados – por exemplo, intervenção artística, apresentação oral, apresentação de *slides*, etc.

 Não escreva no livro

Justifique suas escolhas.

- 3 Conclua suas reflexões relatando para o grupo que novas concepções sobre o consumo de energia você adquiriu ao longo do Projeto.

Perspectivas (1)

Troquem ideias sobre formas de dar continuidade ao Projeto. Ao colocar em prática as ações sugeridas no *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*, o consumo diminui efetivamente? Agendem uma data para início dessa avaliação prática. Apliquem com os familiares as sugestões possíveis do *Manual*. Depois de pelo menos um mês, comparem as contas de energia mais antigas e a conta mais recente. Façam os cálculos da porcentagem de redução do consumo (em kWh) e do valor da conta (R\$). Ao final desse processo, apresente em sala as duas últimas contas, o cálculo da economia gerada e compartilhe as ações e mudanças de hábito que promoveram essa economia.

Perspectivas (2)

Diversas universidades públicas possuem cursos de graduação e programas de pós-graduação voltados a pesquisas e estudos que têm por objetivo amenizar a crise energética ou até mesmo solucionar esse problema. Se você se interessou pela temática deste Projeto e gostaria de se aprofundar, faça pesquisas na internet sobre esses programas e cursos, descubra as universidades que os oferecem e as diferentes áreas de pesquisa.

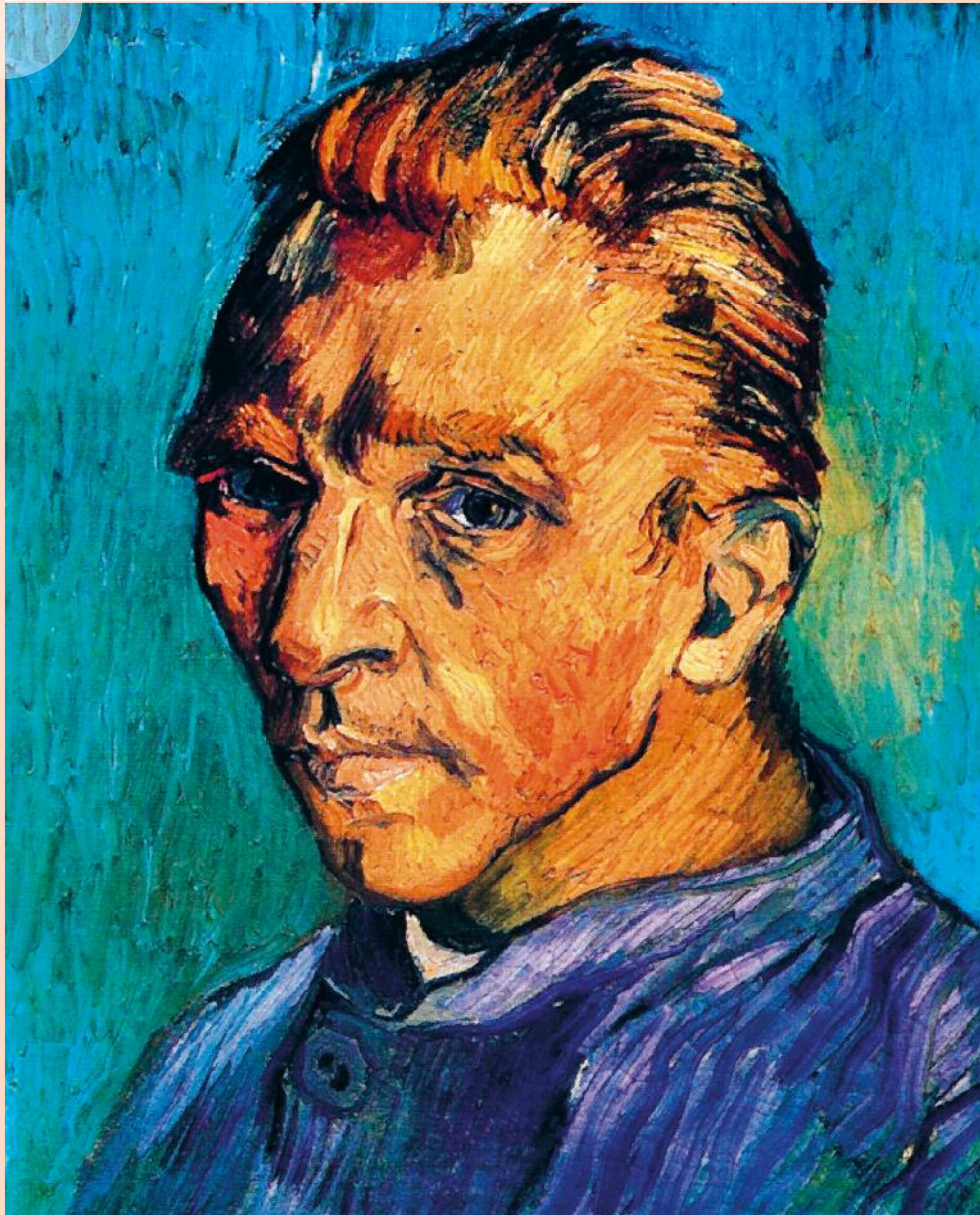


Engenheiro que trabalha com energia solar.

goodluz/Shutterstock

Viver por muito tempo (com qualidade de vida!)

Como manter a qualidade de vida durante
uma longa existência?



Painting/Alamy/Fotoarena/Coleção particular

Autorretrato, Vincent van Gogh, 1889 (óleo sobre tela; 40 cm × 31cm). Van Gogh produziu essa imagem pouco antes de sua morte, aos 47 anos. Naquela época, com essa idade, uma pessoa já podia ser considerada velha.

Protagonismo juvenil

ESTE MUNDO!

Quem nascia no Brasil, em 1940, tinha uma expectativa de vida pouco superior a 45 anos de idade; nos dias de hoje, esse número ultrapassa a média de 76 anos. Com base nessa informação, espera-se que os jovens atuais vivam mais tempo do que viveram seus avós!

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a expectativa de vida no país atualmente é de aproximadamente 73 anos para os homens e 80 anos para as mulheres. Esse aumento, em comparação com a expectativa de vida da década de 1940, está relacionado com vários aspectos, como a redução da mortalidade infantil, a melhoria na alimentação e nas condições sanitárias e os avanços na área da medicina.

O aumento da expectativa de vida e a possibilidade de uma vida mais longa e saudável são conquistas importantes para toda a humanidade. Consequentemente, em vários locais do Brasil – e também em vários locais do mundo – a população com mais de 60 anos está crescendo, enquanto a de jovens vem apresentando acentuado decréscimo.

Isso significa que a população mundial está envelhecendo rapidamente. Observe a seu redor: nas ruas, nos ônibus, nas escolas, entre seus parentes ou responsáveis, você pode encontrar muitos idosos trabalhando, divertindo-se, praticando esportes, ajudando outras pessoas. Mas também há outros idosos enfrentando a solidão e o preconceito ou precisando de cuidados.

Cabe aqui uma reflexão: O que os jovens têm a ver com isso? Viver por muitos anos é uma grande conquista, entretanto pode apresentar muitos desafios. É preciso sabedoria e atenção consigo mesmo para envelhecer e usufruir de boa qualidade de vida ao longo da existência.

Nosso desafio neste Projeto é mergulhar no mundo dos idosos e descobrir, com eles, como driblar as limitações impostas pelo envelhecimento e como viver com qualidade o máximo possível. Ao mesmo tempo, vamos nos aproximar dessa geração, vista muitas vezes como diferente e distante da juventude e com a qual, por isso, às vezes ocorrem atritos e conflitos de convivência.

Ao final, vamos elaborar um livro com artigos de opinião sobre este tema: *Juventude e velhice: dois lados de uma mesma moeda*. Veja, na seção **Caminhos**, o passo a passo dessa proposta.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais da Educação Básica: **3, 7 e 8**.

Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio: **3 e 5**.

Habilidades: **EM13LGG303, EM13LGG503**.

Consulte as competências e habilidades da BNCC no final deste volume.

Trançando gerações

Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) tornou-se um dos poetas brasileiros mais conhecidos das últimas décadas. Nasceu em Itabira, Minas Gerais, e publicou seu primeiro livro (*Alguma Poesia*) aos 27 anos. Além de poemas, escreveu crônicas e contos, e teve sua obra reconhecida por diversos prêmios, como o Jabuti (1968) e o Juca Pato (1982). Em seus escritos, os dilemas do indivíduo ocupam lugar central. Veja o poema a seguir.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta seção, há a oportunidade de conhecer, fruir e valorizar manifestações artísticas e culturais, bem como participar de práticas de criação e expressão poética.

Os velhos

Todos nasceram velhos – desconfio.
Em casas mais velhas que a velhice,
em ruas que existiram sempre – sempre
assim como estão hoje
e não deixarão nunca de estar:
soturnas e paradas e indelévels
mesmo no desmoronar do Juízo Final.
Os mais velhos têm 100, 200 anos
e lá se perde a conta.
Os mais novos dos novos,
não menos de 50 – enormidade.
Nenhum olha para mim.
A velhice o proíbe. Quem autorizou
existirem meninos neste largo municipal?
Quem infringiu a lei da eternidade
que não permite recomeçar a vida?
Ignoram-me. Não sou. Tenho vontade
de ser também um velho desde sempre.

Assim conversarão
comigo sobre coisas
seladas em cofre de subentendidos
a conversa infundável de monossílabos,
[resmungos,
tosse conclusiva.
Nem me veem passar. Não me dão
[confiança.
Confiança! Confiança!
Dádiva impensável
nos semblantes fechados,
nos felpudos redingotes,
nos chapéus autoritários,
nas barbas de milênios.
Sigo, seco e só, atravessando
a floresta de velhos.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia poética*.
Rio de Janeiro: Record, 2004. p. 137.

1 Em grupo, discutam:

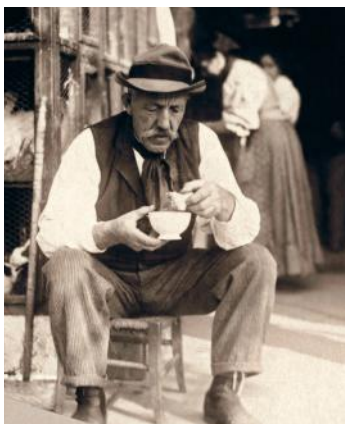
- Em sua opinião, quem são os velhos do poema? Explique.
- Qual é a noção de tempo desses velhos?
- Como os velhos se relacionam com o outro, em especial com a juventude?
- De acordo com o poema, somos ou não uma sociedade de velhos? Por quê?

Lembre-se de deixar claras suas opiniões e posições nas discussões.

 Não escreva no livro

- 2 Apresente as conclusões do grupo à turma e, reunido com todos os alunos, elabore uma única resposta para as questões apresentadas anteriormente.

Vincenzo Pastore/Arquivo do Instituto Moreira Salles



Homem sentado, provavelmente no Mercado dos Caipiras, na rua 25 de Março com General Carneiro, São Paulo (SP), c. 1910.

Edson Sato/Pulsar Imagens



Seu Zé Vieira, conhecido como Zé Pedro, contando histórias antigas na Casa de Farinha da Fazenda Pinguaba, Ubatuba (SP), 2016.

Cora Coralina (1889-1985), uma das poetisas e contistas mais reconhecidas da literatura brasileira, tinha 76 anos de idade quando publicou seu primeiro livro. Foi doceira, cozinheira, trabalhadora rural e recebeu por sua obra o título de Doutora *Honoris Causa* pela Universidade Federal de Goiás. Tornou-se também a primeira mulher a vencer o concurso Intelectual do Ano do Troféu Juca Pato. Leia um trecho de um de seus poemas.

Minha infância

Éramos quatro as filhas de minha mãe.
Entre elas ocupei o pior lugar.
Duas me precederam – eram lindas, mimadas.
Devia ser a última, no entanto,
Veio outra que ficou sendo a caçula.

Quando nasci, meu velho pai agonizava,
Logo após morria.
Cresci filha sem pai, secundária na
[turma das irmãs.

Eu era triste, nervosa e feia.
Amarela, de rosto empalamado.
De pernas moles, caindo à toa.
Os que assim me viam diziam:
“– essa menina é o retrato vivo do velho
[pai doente”.

Tinha medo das estórias
Que ouvia, então, contar:
Assombração, lobisomem,
[mulas sem cabeça.

[...]

Sem carinho de mãe.
Sem proteção de pai...
– melhor fora não ter nascido.
E nunca realizei nada na vida.
Sempre a inferioridade me tolheu.
E foi assim, sem luta, que me acomodei
Na mediocridade de meu destino.

CORALINA, Cora. *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. 23 ed. São Paulo: Global, 2006. p. 168-173.

- 3 Novamente, em grupo, discutam:

- De acordo com o poema, qual é a imagem da infância e da juventude construída pela poetisa?
- Como Cora Coralina descreveria a velhice, considerando sua própria experiência de vida?

- 4 Reúna-se com a turma toda e escrevam um texto com o tema *envelhecer*. Nessa redação colaborativa, lembrem-se de considerar a posição de todos os estudantes da sala sobre o assunto.

Caminhos

Projeto 2: Viver por muito tempo (com qualidade de vida!)

Objetivos: com os idosos, aprender modos de viver com qualidade durante longo tempo; também se aproximar dessa geração, muitas vezes colocada à distância e com a qual existem diversos conflitos.

Em ação 1

Leituras, pesquisas e entrevistas para conhecer como ocorre o processo de envelhecimento e os diferentes modos de viver a velhice. Elaborar, ao final, um relatório com as informações obtidas.

Em ação 2

Análise e seleção de obras artísticas que expressam como é ser jovem hoje. Conversa com idosos para descobrir quais músicas e comportamentos marcaram a juventude deles. Ao final, promover um encontro dançante na escola.

Em ação 3

Retomar as principais necessidades e carências dos idosos, assim como os aspectos positivos, levantados no **Em ação 1**, para elaborar um planejamento de vida a médio e longo prazo.

Puxando os fios

Elaboração de um livro de artigos de opinião com o tema: *Juventude e velhice: dois lados de uma mesma moeda*.

Compartilhando

Evento final para apresentar à comunidade escolar os principais momentos do Projeto, assim como o livro produzido pela turma.

O necessário

Para este Projeto, você vai precisar de:

- Computador com acesso à internet.
- *Smartphone*.
- Caixa de som.
- *Pendrive*.
- Jornais e revistas para pesquisa e recorte.
- Cartolina, papel *color set*, papel-cartão ou folhas de papel *Kraft* para confecção de cartazes.
- Outros materiais escolares, por exemplo, canetas hidrográficas; folhas pautadas avulsas; folhas de papel sulfite; tesoura e cola.
- Material para produzir a capa e a impressão do livro de artigos.

Para desenvolver competências e habilidades

Neste Projeto, há inúmeros recursos para ampliar seu repertório cultural, o autoconhecimento e os cuidados com seu corpo e sua mente, além de desenvolver competências como a de argumentar.

Você já sabe?

Este Projeto envolve habilidades que você vai continuar a desenvolver e a pôr em prática. São elas:

- o levantamento de dados e a participação efetiva em discussões sobre temas de interesse coletivo e de relevância social, principalmente para o jovem, de forma crítica e contextualizada;
- a apresentação, de forma clara e consistente, de informações pesquisadas;
- a argumentação e a contra-argumentação coerentes, baseadas em dados, respeitando os turnos de fala e a opinião dos colegas de turma, principalmente se ela for diferente da sua;
- a análise dos usos e das funções da música em diferentes contextos, relacionando as práticas musicais a diferentes dimensões da vida;
- a discussão de experiências pessoais e coletivas, problematizando estereótipos e preconceitos;
- a produção de um artigo que reflita sua opinião sobre o tema em discussão de forma coerente e consistente.

Prepare-se!

Você pode começar a explorar o tema deste Projeto conhecendo estas obras ou assistindo aos filmes apresentados a seguir.

- *Confissões de adolescente*, de Daniel Filho e Euclides Marinho, Brasil, 1994.

Calcada na realidade juvenil, esta série brasileira discute os dilemas típicos da adolescência por meio do cotidiano de quatro irmãs bem diferentes, que vivem com o pai viúvo. Em cada episódio, as histórias são costuradas com depoimentos das personagens, que, dessa forma, dividem com o público suas angústias, dúvidas e surpresas.

- *O diário de Anne Frank*. Várias edições.

O livro é uma reprodução do diário escrito por Anne Frank entre 1942 e 1944, durante a Segunda Guerra Mundial, que se tornou um dos relatos mais impressionantes das atrocidades e horrores cometidos contra os judeus. A narrativa revela a vida da personagem, a transformação da menina em mulher, o despertar do amor, a constante fé e esperança de uma garota obrigada a amadurecer com o sofrimento.

Organizando o grupo

Neste Projeto, seu grupo vai realizar várias atividades que, reunidas, formarão o Registro de bordo, um espaço para assinalar e anotar impressões, resolver questões, gravar relatórios e imagens, organizar o conhecimento. Separe um caderno (espaço físico) e monte uma pasta em um dispositivo eletrônico (espaço virtual) e mãos à obra!

Registro de bordo

Este Projeto será desenvolvido em grupo. Reúna-se com os colegas e forme um grupo, considerando aspectos como afinidade, interesses comuns e local de moradia.

Prepare-se!

Nesta etapa, vamos fazer uma primeira aproximação com o universo dos idosos.

- Você vai precisar de revistas, jornais e computador com acesso à internet para realizar pesquisas, além de câmera fotográfica ou *smartphones*, material para desenhar e confeccionar um cartaz, como folhas de papel sulfite, cartolina, lápis coloridos e canetas hidrocor.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, vocês serão convidados a investigar e discutir temas de relevância social, dialogar com os idosos da família ou da comunidade e produzir textos, de diferentes gêneros, com base em dados, fatos e informações, formulando e defendendo ideias e pontos de vista.

O envelhecimento é uma fase da vida, assim como a infância, a juventude e os tempos de adulto. Envelhecer é um processo natural, dinâmico, contínuo e inevitável, feito de perdas e aquisições como em quaisquer outros momentos que, reunidos, compõem a história de cada um.

O envelhecimento populacional, atualmente, é um fenômeno mundial. Mesmo em países com vasta população de baixa renda, como o Brasil, as pessoas têm alcançado idades avançadas. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a chamada terceira idade começa aos 60 anos nos países mais pobres e aos 65 anos nas nações desenvolvidas.

A qualidade de vida das pessoas na velhice é definida pela manutenção da saúde física, social e psicológica, o que contribui para um cenário mais positivo em relação aos cuidados com esses aspectos durante a infância, a juventude e a vida adulta.

- 1 Em grupo, façam uma pesquisa para se informar sobre os pontos a seguir.
 - a) Os diferentes critérios utilizados para estabelecer a velhice, em especial (a) idade cronológica, (b) idade psicológica e (c) idade biológica.
 - b) Como ocorre o processo de envelhecimento, identificando os aspectos (a) biológicos, (b) socioeconômicos e (c) culturais.
 - c) Quais são as principais mudanças (a) físicas, (b) sociais, (c) econômicas e (d) emocionais que ocorrem na velhice.
- 2 Organizem as informações obtidas, fazendo uma síntese dos dados para apresentar ao restante da turma.
- 3 Anotem as informações oferecidas por todos os grupos e arquivem no Registro de bordo.

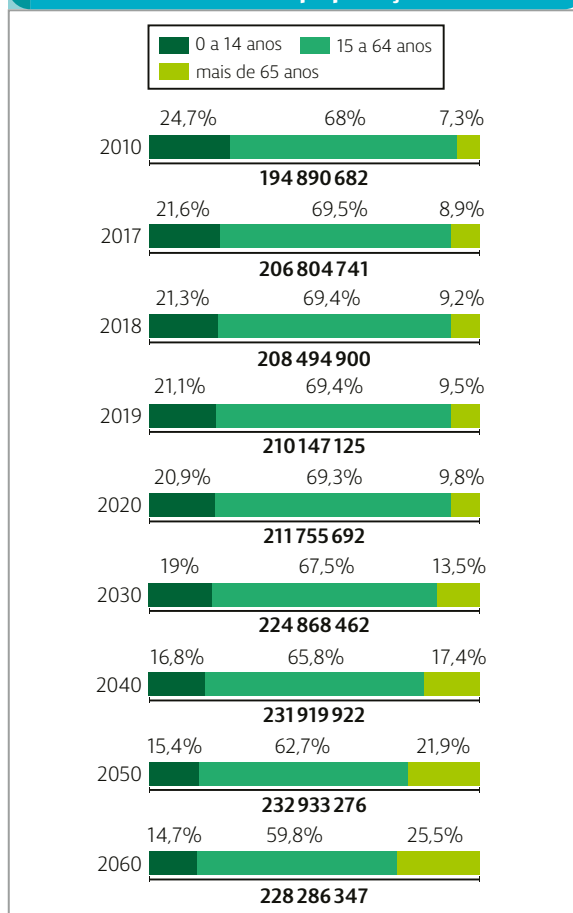
A REALIDADE BRASILEIRA

No Brasil, o processo de envelhecimento e a velhice vêm obtendo cada vez mais visibilidade, não só pela quantidade de idosos que o país abriga, mas também pelo posicionamento deles perante seus direitos.

Em 2018, o IBGE divulgou uma projeção sobre o envelhecimento da população brasileira: estima-se que até 2060 o percentual de indivíduos com mais de 65 anos de idade ultrapasse a marca dos 25%. Esse índice, em 2010, era de 7,3%; atualmente, é pouco maior que 9%. Veja no gráfico ao lado os dados dessa projeção e, depois, faça as atividades.

Fonte: PROJEÇÃO para a população brasileira. *Portal G1*, em 25 jul. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2018/07/25/1-em-cada-4-brasileiros-tera-mais-de-65-anos-em-2060-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 28 dez. 2019; IBGE. *Agência Notícias*, 25 jul. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21837-projecao-da-populacao-2018-numero-de-habitantes-do-pais-deve-parar-de-crescer-em-2047>. Acesso em: 10 jan. 2020.

Envelhecimento da população brasileira



Banco de imagens/Arquivo da editora

- Com base nos dados da projeção feita pelo IBGE, aponte as mudanças demográficas que ocorrerão no Brasil, até 2060, considerando principalmente as faixas de idade até 14 anos e acima de 65 anos.
- Observe os retratos das duas pessoas, inseridos nesta página:
 - Conte aos colegas algum caso de pessoas com história de longevidade semelhante.
 - Nesse relato, destaque como você se relaciona com esses idosos, citando tanto os aspectos que considerar positivos quanto os negativos.



Ernesto Rodrigues/Agência Estado

A artista Tomie Ohtake (1913-2015), um dos principais nomes da arte abstrata brasileira, é exemplo de longevidade e jovialidade.



Fábio Motta/Agência Estado

Oscar Niemeyer (1907-2012) é exemplo de trabalho e vitalidade na velhice. Com mais de 90 anos, era responsável por projetos como a Catedral Cristo Rei, em Belo Horizonte (MG).

- 6 Faça com os colegas de grupo uma pesquisa em revistas, jornais e *sites* de notícias para descobrir reportagens e imagens de como vivem os idosos no Brasil, atualmente.
- 7 Compartilhem o que encontrarem com toda a turma, se possível utilizando recursos da internet.

QUANTAS VELHICES EXISTEM?

A ideia de velhice é uma construção histórica, uma identidade atrelada ao processo de envelhecimento do indivíduo. Sua origem pode ser associada aos diversos saberes médicos e sociais, aos movimentos políticos e interesses econômicos surgidos a partir do século XVIII, na Europa.

Segundo a psicóloga Luna Rodrigues Freitas Silva, a ideia de velhice surge quando o corpo velho é tomado pela ciência como objeto de estudo; e também quando passam a ser criados os sistemas de aposentadoria.

Assim como em qualquer fase da vida, a velhice vem acompanhada de alterações psicológicas, físicas, sociais e existenciais que marcam o indivíduo e variam de pessoa para pessoa.

Alguns fatores podem determinar diferenças nesse envelhecimento, como hábitos (fumar e consumir bebida alcoólica, por exemplo) e heranças genéticas (pais e avós com diabetes, por exemplo). Outras influências têm relação com as condições de vida ao longo do tempo, como o acesso a saneamento básico, alimentação e moradia adequadas, nível de escolaridade e condições de trabalho.

Em uma mesma sociedade, existem diferentes formas de viver a velhice. E, por isso, torna-se tão importante planejar o envelhecimento para que haja longevidade com qualidade de vida.

Leia este texto, que busca pôr uma ordem nessa diversidade entre os idosos:

Atualmente, os especialistas no estudo do envelhecimento referem-se a três grupos de pessoas mais velhas: os idosos jovens, os idosos velhos e os idosos mais velhos. O termo *idosos jovens* geralmente se refere a pessoas de 65 a 74 anos que costumam estar ativas, cheias de vida e vigorosas. Os *idosos velhos*, de 75 a 84 anos, e os *idosos mais velhos*, de 85 anos ou mais, são aqueles que têm maior tendência para a fraqueza e para a enfermidade, e podem ter dificuldade para desempenhar algumas atividades da vida diária [...]. Embora esta categorização seja bastante usual, cada vez mais as pesquisas revelam que o processo de envelhecimento é uma experiência heterogênea, vivida como uma experiência individual. Algumas pessoas, aos 60 anos, já apresentam alguma incapacidade; outras estão cheias de vida e energia aos 85 anos [...].

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens



Apresentação do grupo de Reisado do Centro de Convivência de Idosos, na Fazenda Araripe, Exu (PE), 2019.

SCHNEIDER, Rodolfo Herberto; IRIGARAY, Tatiana Quarti. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. *Estudos de Psicologia*. Campinas, 25 (4), p. 585-593, out./dez. 2008. Disponível em: www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n4/a13v25n4.pdf. Acesso em: 7 dez. 2019.

Conexão

Não deixe de conhecer os caminhos históricos da criação da ideia de velhice e de terceira idade, consultando:

- PLONER, K. S. *et al.* O significado de envelhecer para homens e mulheres. SILVEIRA, A. F. *et al.* (org.). *Cidadania e participação social [on-line]*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 142-158. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/hn3q6/pdf/silveira-9788599662885-14.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.

- ▶ **SILVA, Luna Rodrigues Freitas.** Da velhice à terceira idade: o percurso histórico das identidades atreladas ao processo de envelhecimento. *Revista História, Ciência, Saúde – Manguinhos*, v. 15, n. 1, Rio de Janeiro, jan./mar. 2008.

- 8 Com seu grupo, registre, por meio de imagens, os diferentes tipos de velhice existentes na comunidade escolar.
 - a) Para esse registro, podem ser utilizados tanto a câmera fotográfica do celular como desenhos e colagens.
 - b) Os critérios de classificação do grupo de idosos da comunidade escolar podem ser discutidos ao longo do trabalho de registro levando em conta a percepção do universo local e aspectos como idade e condições de vida (para iniciar o trabalho, pode-se usar o proposto pelo texto da página anterior).
 - c) É importante legendar cada imagem, com as seguintes informações: (a) autor, (b) data, (c) local, (d) assunto e (e) identificação das pessoas retratadas, se for o caso.
- 9 Reúnam as imagens produzidas por todos os grupos da sala e, juntos, revisem e estabeleçam uma classificação comum para os idosos da comunidade escolar.
- 10 Com base nesse trabalho de registro, individualmente, escreva uma crônica sobre a velhice na comunidade escolar, considerando, além das ideias e dos questionamentos trazidos pelas imagens, o seguinte pressuposto:

A inexistência de um conceito único e absoluto para velhice, considerando que se trata de uma categoria construída socialmente, assim como a infância e a juventude. Por isso, é tratada de forma diferente em cada tempo histórico e em cada sociedade, de acordo com aspectos culturais, econômicos e políticos.

Para desenvolver competências e habilidades

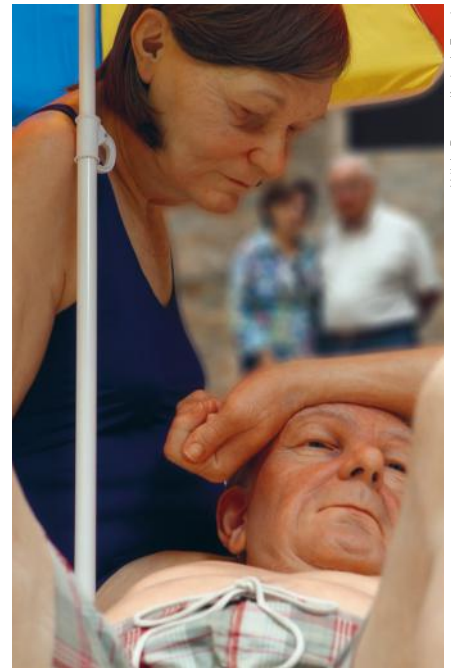
Crônica é a apreensão pessoal do cotidiano, um jeito de narrar os fatos do dia a dia, de forma crítica, lírica ou bem-humorada.

- 11 Eleja com a turma as cinco melhores crônicas para serem divulgadas à comunidade escolar, utilizando recursos digitais (redes sociais) ou físicos (fotocópias, por exemplo).
- 12 Identifique e escolha com os colegas de grupo uma comunidade ou grupo social diferente da de vocês e pesquisem como se dá a relação entre as pessoas mais jovens e as mais idosas. Investiguem:
 - a) quem é considerado idoso nessa comunidade ou grupo;
 - b) como a pessoa idosa é tratada nessa comunidade ou grupo;
 - c) como os mais jovens se relacionam com as pessoas idosas;
 - d) quais são as celebrações ou comemorações que homenageiam os mais velhos.
- 13 Com base nas informações dessa pesquisa, elaborem um texto analítico para tratar das diferenças e semelhanças entre a sociedade pesquisada e o local em que vocês vivem.

 Não escreva no livro

O ENVELHECER DE HOMENS E MULHERES

Roberto Filho/Fotoarena



Hélio Romero/Agência Estado

Casal debaixo do guarda-sol, de Ron Mueck, 2013 (técnica mista, materiais diversos; 300 cm × 400 cm × 350 cm).

14 Observe com um colega a imagem dessa escultura hiper-realista, feita pelo artista australiano Ron Mueck (1958-). Em seguida:

- Identifiquem o tema principal da escultura.
- Registrem as impressões e as sensações que os personagens da escultura transmitem.

Lembrem-se de justificar as respostas e de anotar tudo no Registro de bordo.

O casal de idosos representado na escultura de Ron Mueck parece estar no mesmo compasso da vida, não é? Mas enganam-se aqueles que consideram que o envelhecer de homens e mulheres é “igual”.

Esse processo apresenta características bem distintas, a começar pelo fato de a *masculinidade* e a *feminilidade* não serem só uma construção biológica, mas também de comportamentos ligados a aspectos psicológicos, sociais, históricos e culturais.

Nossa sociedade, afinal, de maneira geral, espera comportamentos sociais distintos de homens e mulheres. São diferentes para um e para outro, por exemplo, as exigências corporais, cujos critérios de beleza estão associados à juventude e colocam as pessoas idosas, em especial as mulheres, em situação inferior, por não se enquadrarem nas normas aceitas social e culturalmente.

15 Em grupo, vamos entrevistar homens e mulheres para identificar como ocorre o processo de envelhecimento ao seu redor, para eles e para elas.

- Entrevistem ao menos cinco idosos e cinco idosas da comunidade local ou escolar.
- Para a entrevista, organizem previamente as perguntas em uma folha pautada. Podem ser utilizadas como referência as questões a seguir, adaptando-as para sua realidade.
 - Você se considera idoso ou idosa? Como você se sente nessa condição?
 - Quem envelhece primeiro: os homens ou as mulheres? Por quê?



- O processo de envelhecimento para os homens e para as mulheres é diferente? Por quê?
- Quem enfrenta mais dificuldades nesse processo de envelhecimento e na velhice: o homem ou a mulher? Por quê?
- Quais são as principais necessidades e carências de homens e mulheres?
- Como os idosos e as idosas são percebidos, tratados ou acolhidos pela família? E pela comunidade ao redor deles e delas?
- Quais aspectos são fundamentais para ter uma velhice com qualidade de vida?

16 Após as entrevistas, façam uma síntese dos dados coletados e anotem no Registro de bordo. Pode-se utilizar, para isso, o modelo de tabulação a seguir:

	Pergunta 1	Pergunta 2	Pergunta 3	Pergunta 4	Pergunta 5	Pergunta 6	Pergunta 7
Entrevistado 1 Nome: _____							
Entrevistado 2 Nome: _____							
Entrevistado 3 Nome: _____							

17 Concluem o trabalho elaborando um relatório que reúna as principais conclusões do grupo sobre os pontos a seguir.

- O processo de envelhecimento para homens e mulheres da comunidade escolar.
- Como é vivida a velhice por homens e por mulheres da comunidade local.
- As razões de cada um dos aspectos verificados pelo grupo nos itens anteriores.

 Não escreva no livro

Para desenvolver competências e habilidades

O relatório é um gênero textual que está presente na rotina escolar. Relatar é similar a narrar algo ocorrido, expor, de forma breve, um conteúdo, uma experiência científica, um projeto, entre outros. Os relatórios apresentam também as considerações pessoais de quem está relatando o fato. O texto deve ser objetivo, claro e conciso, com frases e parágrafos simples e curtos, estruturados em: apresentação do tema, desenvolvimento (com as análises, explicações e justificativas) e conclusão, demonstrando soluções para o tema em discussão.

O LUGAR DOS IDOSOS

A escritora Clarice Lispector (1920-1977) escreveu diversos contos que têm entre seus personagens mulheres idosas, em geral com importância pequena na família ou na sociedade, mas que sempre encontram um jeito para iluminar a vida dos demais personagens ao seu redor.

Clarice Lispector retratou assim as dificuldades que as pessoas enfrentam, especialmente as mulheres, por causa do envelhecimento, as quais, diante da perda de vários laços de pertencimento, dirigem seus interesses para sua interioridade, buscando encontrar outros sentidos para a vida.

Segundo a estudiosa Carla Casarin Leonardi, o que ocorre é a exclusão de um grupo que, anulado da condição de detentor do saber, desconectado e descompassado dos ritmos da vida ao redor, deixa de pertencer à sociedade produtiva, sem nem sequer contar com a compaixão humana ou o simples ato de aceitação do diferente, do outro.

18 Escolha com os colegas de grupo um destes contos de Clarice Lispector para ler.

- “Feliz aniversário” (1960).
- “Os laços de família” (1960).
- “O grande passeio” (1971).
- “A procura de uma dignidade” (1974).
- “A partida do trem” (1974).

19 Após a leitura, discutam em grupo o significado de cada personagem idosa nessas tramas.

20 Apresentem as conclusões do grupo ao restante da turma, considerando o lugar social dos idosos e das idosas que vocês conhecem e com os quais convivem.

Conexão

Sobre os contos em que Clarice Lispector aborda a velhice, procure conhecer:

- Barbosa, M. J. S. *Passo e compasso: nos ritmos do envelhecer*. Porto Alegre: ediPUCRS, 2003.

O fio da meada

1 Para encerrar esta etapa de trabalho, vocês vão produzir, em grupo, um relatório sobre os diferentes pontos relativos ao processo de envelhecimento e à velhice, com base nas leituras, pesquisas e entrevistas realizadas anteriormente.

- a) Retomem as anotações do Registro de bordo e definam quais delas vão compor o relatório.
- b) Seleccionem também as imagens pesquisadas ou produzidas pelo grupo para ilustrar o relatório e o cartaz com a síntese do relatório que será apresentado à turma (**Lembrem-se:** essas imagens devem estar relacionadas às percepções que vocês construíram sobre o envelhecimento e a velhice, considerando principalmente a realidade local).
- c) Elaborem tabelas ou gráficos com base nas respostas obtidas nas entrevistas para complementar as informações do relatório.

2 Depois de pronto, apresentem o relatório à turma. Combinem a dinâmica da apresentação, distribuindo partes dela a cada integrante do grupo, de modo que todos possam participar desse momento. **Lembrem-se:** é preciso adequar as falas ao tempo determinado pelo professor.

3 Feitas as apresentações, converse com sua turma sobre o que consideram mais relevante para a construção de um projeto pessoal para uma longevidade com qualidade de vida. Anote no Registro de bordo.

Avalie (1): Individualmente, faça uma avaliação dessa etapa de trabalho, das discussões, leituras, pesquisas, entrevistas e produções de textos e imagens. Como foi seu envolvimento com o tema, o esforço e as contribuições para a realização das tarefas? E sobre a qualidade dos argumentos construídos e defendidos por você, foram bons ou é preciso melhorar? Em quais aspectos?

Avalie (2): Repita agora a mesma avaliação com seu grupo e anote o resultado no Registro de bordo. Destaquem o que vocês consideram adequado e o que precisa ser melhorado, estabelecendo estratégias para isso.

Diálogos entre gerações

Prepare-se!

- Nesta etapa, realizaremos conversas para nos aproximar da juventude de anos atrás, assim como para aprofundar o conhecimento do universo do idoso de hoje.
- Vamos também selecionar músicas do repertório da juventude atual e dos idosos para realizar um encontro dançante na escola, que requer um dispositivo eletrônico para gravar as músicas e as caixas de som.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa vamos pesquisar e fruir manifestações artísticas e culturais que expressem valores, crenças, atitudes e pontos de vista de jovens e idosos, e participar de práticas corporais coletivas, exercendo a criatividade e o protagonismo como forma de autoconhecimento e conhecimento do outro, com o intuito de produzir entendimento mútuo perante as perspectivas distintas.

Cada geração tem seu jeito, seus valores e hábitos, suas formas de conduta. Trata-se mesmo de uma construção histórica, que faz as atitudes das pessoas que nasceram em um mesmo período serem compreendidas ou aceitas por elas mesmas, mas que podem receber severas críticas de outros, nascidos pouco antes ou depois.

A adolescência, assim como a velhice, é um momento da vida marcado por muitas mudanças: de ordem física, emocional, comportamental e mesmo existencial. É o período de transição entre o mundo infantil e o adulto, caracterizado, muitas vezes, por ambiguidades e crises decorrentes de conflitos com o próprio corpo, com os adultos, colegas da escola ou mesmo amigos.

Nessa fase da vida, é normal ocorrerem alterações súbitas, assim como aflorarem questionamentos sobre desejos, afetos e valores, dúvidas sobre escolhas que devem ser feitas ou o lugar que cada um deseja ocupar na sociedade. Assim, diante dos desafios e contextos que vivencia, o indivíduo vai se afastando de uma identidade infantil e construindo, aos poucos, uma nova definição de si.

As relações com a família e os amigos, os relacionamentos amorosos, o lugar da escola e das novas responsabilidades, os projetos de vida são questões que ocupam os pensamentos desse jovem: Quem sou? Como sou? Qual é o meu valor? Quem me valoriza? Qual é o meu lugar? Quem quero me tornar? O que espero da vida? O que os outros esperam de mim? São algumas das questões que permeiam conversas e se instalam nos pensamentos, determinando comportamentos e acometendo os sonhos dos jovens.

Esse processo de questionamento interno e externo tem como pano de fundo os moldes e as expectativas familiares e sociais. É também o cenário no qual se desenvolvem as chamadas **culturas juvenis**.

- 1 Com base em suas experiências pessoais, reescreva o texto acima, mostrando como é, de fato, ser adolescente nos dias de hoje.
- 2 Compartilhe seu texto com os colegas de grupo e, juntos, façam uma versão final, reunindo as posições de todos.

- 3 A cultura juvenil abrange os bens culturais consumidos pela juventude, assim como suas próprias expressões artísticas, elaboradas com base em valores, crenças, atitudes e pontos de vista sobre a realidade que cada sujeito vivencia. Pensando nisso, analise com seu grupo as obras reproduzidas nas imagens desta página, leiam as legendas e façam as atividades sugeridas.



O brasileiro Eduardo Kobra (1975-) realiza intervenções urbanas utilizando a linguagem do grafite, ocupando muros de vários países. O grafite surge como uma forma de expressão da crise das identidades sociais, questionando o próprio conceito e espaço da obra de arte. Na imagem, painel *Etnias*, na Zona Portuária do Rio de Janeiro, 2016.



A artista plástica e grafiteira Nina Pandolfo (1977-) é uma das pioneiras na arte de rua no Brasil. Além de grafites, trabalha com pinturas em murais e telas, instalações e objetos feitos com materiais diversos. Suas obras podem ser vistas em diversas cidades do mundo, como o grafite da imagem, localizado em Tóquio, no Japão.

- Façam uma pesquisa e selecionem um objeto artístico – pintura, escultura, grafite, instalação, fotografia, desenho, quadrinhos, música, espetáculo de dança, espetáculo teatral, filme, livro, conto, crônica, poema, etc. – que estabeleça estreito diálogo com as concepções de vocês sobre o que é ser jovem hoje.
- Compartilhem com o restante da turma a escolha feita, explicando a obra e justificando a seleção.

- 4** A música, assim como toda manifestação artística, pode ocupar um lugar essencial na história e na memória do indivíduo e dos grupos sociais. As músicas e canções ouvidas e/ou dançadas por jovens podem fornecer assim subsídios importantes para compreender comportamentos, valores e atitudes da juventude, de hoje e de ontem.
- a) Em grupo, façam um levantamento das músicas e canções que compõem o repertório e as preferências de vocês.
 - b) Anotem na lousa os títulos das músicas e canções selecionadas para que todos possam visualizá-las (não deixem de apresentar os argumentos que justificam as escolhas).
 - c) Com a turma toda, analisem essas músicas e canções e demonstrem como elas refletem e expressam os sentimentos e as ideias da juventude de hoje (de vocês!).
 - d) Com base nesse conjunto, selecionem cinco músicas e/ou canções para integrar o repertório do evento dançante na escola (ver adiante).

Lembrete: anotem tudo no Registro de bordo.

ESCUTAR OS IDOSOS

Os jovens consideram importante o contato com a pessoa idosa. Esse encontro, em geral, é marcado não só por laços de afeto, mas também de intolerância às várias dificuldades vivenciadas pelo idoso.

Apesar dessa proximidade, os jovens veem a pessoa idosa como alguém diferente deles, que tem hábitos, costumes e ideias próprias, muitas vezes discordantes do pensamento da juventude e mesmo destoante de diversos aspectos predominantes na sociedade presente.

Essa realidade acaba por determinar o distanciamento e o isolamento do idoso em relação aos mais jovens, a boa parte da família e à sociedade. Essa lacuna se dá muitas vezes pela falta de valorização do idoso, pelo não reconhecimento dele como indivíduo capaz de contribuir de forma significativa com o grupo ao redor, principalmente naquilo que se refere ao chamado mundo produtivo.

- 5** Localizem próximo à escola algum serviço voltado para pessoas idosas. Pode ser um grupo de terapia ocupacional ou que ofereça baile para a terceira idade. Caso exista algum, marquem uma visita ao local e estabeleçam uma conversa livre com um grupo de idosos para conhecer a rotina deles, assim como seus pensamentos e sentimentos em relação às pessoas que os cercam. Caso não encontrem esse serviço, convidem um grupo de idosos da comunidade escolar para realizar a atividade, que deve ser organizada com base nos objetivos a seguir.

Objetivo 1:

Elaborem um roteiro prévio para a conversa, considerando os seguintes temas:

- a) Como ocorre a relação desse idoso com a família, por exemplo, se existe ou não acolhimento, respeito e, principalmente, se suas posições e opiniões são consideradas em aspectos importantes do grupo familiar, como questões financeiras (procurem perceber essa relação conforme as gerações: filhos e netos, por exemplo).
- b) Como é a relação do idoso com a sociedade de forma geral, por exemplo, se exercem alguma atividade produtiva; se são ou não respeitados e acolhidos, escutados e considerados em aspectos importantes, como questões políticas e financeiras (procure perceber essa relação conforme as gerações: crianças, jovens e adultos).
- c) Qual é a concepção que esse idoso tem de si próprio, por exemplo, se ele se percebe de forma positiva ou negativa dentro da família e da sociedade; se ele se vê com alguma importância, em questões emocionais e financeiras, nos grupos que integra.

Objetivo 2:

- a) Com esses idosos, descubram quais músicas e/ou canções faziam sucesso na época em que eram jovens. Investiguem também os motivos para essa música ou canção ter se tornado marcante. Nesse sentido, busquem colher depoimentos das memórias trazidas por essas músicas e/ou canções:

“Essa canção me lembra da minha primeira namorada. Quando ouvia essa música, imediatamente me lembrava dela.”

“Dancei ao som dessa música em muitas festas e trago com carinho a letra da canção na memória.”

- b) Procurem descobrir também como era, naquele tempo, o comportamento nas festas e nos encontros, os valores morais, éticos e estéticos, assim como as visões de mundo vigentes.

Lembre-se: é preciso identificar as pessoas envolvidas nessa conversa, assim como anotar e arquivar tudo no Registro de bordo.

Conexão

Para se preparar para essa conversa com os idosos, leia este artigo sobre uma pesquisa feita com dez idosos do estado do Maranhão:

- ALMEIDA, Priscila Monteiro de; MOCHEL, Elba Gomide; OLIVEIRA, Maria do Socorro Silva. O idoso pelo próprio idoso: percepção de si e de sua qualidade de vida. *Revista Kairós: Gerontologia*, [S.l.], v. 13, n. 2, mar. 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/kairos/article/view/5369>. Acesso em: 13 nov. 2019.

- 6 Ainda com a turma reunida, retomem no Registro de bordo as músicas e canções citadas durante a conversa com os idosos. Procurem organizar as informações a seguir.

- a) Dados sobre as gerações anteriores, com base nas músicas e canções e nos contextos e nas lembranças citadas por eles.
- b) As mudanças de comportamento e de postura que ocorreram ao longo do tempo.

- 7 Com base nesse trabalho, selecionem cinco músicas e canções citadas pelos idosos para fazer parte do evento musical a ser organizado na escola.

Prepare-se!

Para a próxima atividade, procurem gravar em um dispositivo eletrônico (computador, *pendrive* ou *smartphone*, por exemplo) as melodias que compõem a lista construída pela turma no decorrer dessa etapa. Nessa lista devem estar inclusas as músicas escolhidas pela juventude de hoje e de antigamente. O encontro dançante na escola depende desse repertório.

 Não escreva no livro


- 8 Observem outra escultura feita pelo artista Ron Mueck e, depois, resolvam as atividades.

Edmund Summer/View/AlamyFotoarena



Público observa a escultura *Mulher em pé*, do artista Ron Mueck, 2008.

- a) Recriem essa obra com base nas impressões da conversa com os idosos. A recriação pode ser expressa por meio de desenho, massa de modelar ou outra técnica que preferirem.
- b) Escrevam uma legenda para a recriação, explicando a releitura de vocês dessa obra e combinem com a turma uma exposição dos trabalhos realizados. Junto à exposição, promovam uma discussão sobre a fala dos idosos, considerando:
- se expressaram algum preconceito por parte da família ou da sociedade e qual foi esse preconceito;
 - se identificaram a valorização da pessoa mais velha por parte da família ou da sociedade e como isso ocorre.

 Não escreva no livro

ENCONTRO DANÇANTE

O corpo não é apenas uma construção biológica, mas também histórica, psicológica, cultural, social e espiritual, tudo perpassado por questões políticas e simbólicas. É receptor e produtor de sentidos, que expressam cultura, desejo, afetos, emoções e memórias, ou seja, todo um mundo simbólico.

Na vida cotidiana, o corpo é um meio de comunicação que, por meio de signos ligados à linguagem, aos gestos, às roupas, às instituições e aos grupos aos quais pertencemos, permite a comunicação com o outro.

Dessa forma, práticas corporais, como a dança, podem revelar aspectos de nossa sociedade, cultura e identidade. Então, vamos organizar um encontro dançante na escola, colocando os corpos para falar e interagir?

O fio da meada

- 1 Comecem a organizar o encontro dançante chamando os convidados: os estudantes da sua turma, das outras turmas, os idosos da comunidade escolar e os entrevistados deste Projeto, se for o caso. O encontro pode ocorrer na própria sala de aula, mas é preciso que as cadeiras sejam organizadas em círculo, num primeiro momento, e depois afastadas. É necessário ter disponível também as músicas e canções selecionadas e gravadas em dispositivo eletrônico, com condições de reprodução. Providenciem as caixas de som.
- 2 No dia combinado, recebam os convidados e façam uma roda de conversa para trocar ideias sobre as normas sociais e de conduta para danças vigentes atualmente e durante a juventude dos idosos participantes. Promovam o convívio de diferentes gerações. Procurem saber:
 - a) Como os idosos costumavam dançar? Em pares ou individualmente?
 - b) Quem convidava o outro para a dança: o homem ou a mulher? Por quê?
 - c) Como esse convite era feito?
 - d) Que tipo de relação corporal era permitido?
- 3 Após os idosos compartilharem as normas sociais e de conduta vigentes em sua juventude e suas vivências, compartilhem com eles como se dá a relação entre os jovens hoje (ou seja, entre vocês), destacando o que permanece igual e o que mudou.
- 4 Em seguida, reproduzam as músicas e canções selecionadas.
- 5 Entre elas, escolham duas para elaborar uma improvisação conjunta (jovens e idosos) de dança que envolva as normas sociais e de conduta relatadas por vocês e pelos idosos, criando assim uma síntese do que foi vivido por uma geração mais antiga e do que é vivenciado atualmente.
- 6 Conclua essa atividade escrevendo um texto argumentativo sobre como reunir a “experiência” dos mais velhos com o “desejo do novo” da juventude.

Avalie (1): Em uma roda de conversa, com toda a turma, discutam se o encontro dançante promoveu reflexões e aproximações com os idosos, assim como a contribuição individual de cada estudante e do coletivo, como um todo.

Avalie (2): Reflitam ainda se as atividades estão contribuindo para atingir os objetivos propostos no início do Projeto – de se aproximar dos idosos para descobrir como ter longevidade com qualidade de vida e reduzir os atritos com essa geração. Em caso negativo, tracem caminhos próprios para acertar os rumos do Projeto.

Planos e metas

Prepare-se!

Nesta etapa, vamos retomar pontos importantes da vida dos idosos para elaborar um planejamento de vida.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, vocês vão elaborar metas que objetivam alcançar saúde física e emocional, entre elas, adotar ou repensar práticas corporais com o intuito de aprimorar os cuidados com o corpo.



Kennedy/The Marshall Company/Paramount Pictures/Warner Bros/Morton, Merrick/Album/Fotoarena

Cena do filme *O curioso caso de Benjamin Button*, direção de David Fincher (Estados Unidos, 2009).

O filme *O curioso caso de Benjamin Button* narra a trajetória de um personagem que nasceu em um corpo idoso e foi rejuvenescendo no decorrer da vida. As pessoas em seu entorno, como familiares e amigos, faziam o caminho inverso: envelheciam enquanto o personagem se tornava jovem e, depois, criança.

Nesse descompasso, o filme nos conduz por inúmeras reflexões, entre elas: Como seria viver a juventude com a experiência de uma pessoa velha? Talvez, os problemas sejam os mesmos!

A depressão é uma doença frequente entre idosos, motivada por razões como solidão, queda significativa das atividades rotineiras, ausência ou perda de entes queridos, falta de atividades físicas, entre outros aspectos. Mas a depressão também atinge os jovens. No Brasil, segundo pesquisa realizada pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), 21% dos jovens entre 14 e 25 anos têm sintomas indicativos de depressão. Não é um número nada baixo.

Quem sofre de depressão precisa de tratamento médico e de apoio da família e dos amigos. No caso dos adolescentes, muitos ainda nem têm diagnóstico da doença, porque não pedem ajuda ou porque os pais ou responsáveis não percebem as nuances de comportamento e julgam que se trata de sinais comuns à faixa etária.

Em resumo, viver muito representa uma grande conquista, mas é necessário ter sabedoria para envelhecer bem e manter qualidade de vida, ao longo do tempo, como temos visto neste Projeto.

Conexão

Sobre a depressão entre os jovens, veja esta matéria:

- MILHORANCE, Flávia. Depressão é principal doença da adolescência. *O Globo*, 25 maio 2014. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/saude/depressao-principal-doenca-da-adolescencia-12588925>. Acesso em: 15 out. 2019.

Para saber mais sobre a depressão, consulte a página do Ministério da Saúde na internet:

- BRASIL. Ministério da Saúde. *Depressão: causas, sintomas, tratamentos, diagnóstico e prevenção*. Disponível em: <http://saude.gov.br/saude-de-a-z/depressao>. Acesso em: 20 nov. 2019.

1 Retomem as anotações do Registro de bordo. Percebam que há muita informação, experiência e conhecimentos reunidos sobre os idosos e a juventude, em especial os da comunidade escolar. Agora, sistematizem essas informações, procurando identificar os pontos a seguir.

- a) Os aspectos mais interessantes na vida dos idosos que gostariam de repetir e vivenciar.
- b) As principais necessidades e carências dos idosos da comunidade escolar que gostariam de evitar.
- c) As ações ou os hábitos que provocam impactos positivos ou negativos no processo de envelhecimento.
- d) Os cuidados com o corpo e a mente que são importantes para ter longevidade com qualidade de vida.
- e) As ações ou os hábitos que devem ser iniciados ou mantidos para ter características iguais àquelas que consideram positivas entre os idosos.
- f) As ações ou os hábitos que devem ser iniciados ou mantidos para evitar as carências dos idosos com os quais teve contato.

Atenção: Caso sintam necessidade, voltem para a pesquisa ou tenham novas conversas com os idosos para descobrir o que estiver faltando.

2 Agora, individualmente, repita o mesmo exercício, procurando fazer uma reflexão pessoal sobre seu comportamento no tempo presente e no futuro, sempre considerando uma vida longa e com qualidade. Anote e guarde consigo essas reflexões.

PENSANDO NA LONGEVIDADE

Na atividade anterior foi possível tecer várias reflexões sobre o que é desejável (ou não) para ter um futuro que permita chegar à terceira idade com qualidade de vida.

A elaboração de metas, baseadas em suas experiências e vivências e nos conhecimentos obtidos com as pessoas idosas, pode ajudá-lo a planejar melhor as condições de vida para ter longevidade.

Metas são tarefas, ações ou hábitos específicos que devem ser mantidos ou realizados para alcançar determinados objetivos. Elas devem ser registradas e retomadas periodicamente; caso contrário, não deixarão de ser apenas sonhos, sem ações concretas e datas para se tornar realidade.

O fio da meada

1 Agora, individualmente, faça um planejamento de vida com objetivos e metas para 5, 20 e 50 anos. Esse planejamento pode ser registrado em formato de tabela – veja o exemplo mais adiante – e deve incluir hábitos que precisam ser mantidos, aperfeiçoados, iniciados ou excluídos de sua rotina, com o intuito de planejar e construir, desde agora, uma vida longa e uma velhice saudável e com qualidade.

Nesse planejamento, pode-se considerar os objetivos a seguir.

- a) Manter a saúde.
- b) Garantir boa inserção profissional.
- c) Conquistar relações de amizade construtivas.
- d) Preservar e construir boas relações familiares.
- e) Desenvolver condições para driblar os inúmeros contratempos da vida.

 Não escreva no livro

[Nome completo, idade e data]					
Planejamento para uma longevidade saudável e com qualidade de vida					
Objetivos	Físico	Intelectual	Material	Social	Emocional
Objetivo: 5 anos					
Ações ou hábitos					
Objetivo: 20 anos					
Ações ou hábitos					
Objetivo: 50 anos					
Ações ou hábitos					

2 Compartilhe seus objetivos e metas com os colegas, utilizando recursos digitais.

Avalie: Reúna-se com um colega e avalie se o planejamento de vida dele tem viabilidade, se as metas e tarefas estabelecidas podem ser realizadas e vão surtir o efeito desejado. Façam, juntos, as adequações necessárias.

Puxando os fios

Prepare-se!

Ao definir o formato do livro (virtual ou físico), será necessário providenciar um dispositivo eletrônico para preservar e circular a publicação ou formas de impressão e encadernação.

Ao longo deste Projeto surgiram várias oportunidades para entrar em contato com realidades diversas, que podem, ao mesmo tempo, ser muito semelhantes às suas em um futuro próximo.

Por meio de pesquisas, investigações, atividades, conversas e discussões, você se aproximou da perspectiva do idoso e adquiriu uma visão mais realista dos cuidados necessários para conquistar uma vida longa e saudável.

A expectativa, assim, é que o Projeto tenha colaborado para que você e os colegas refletissem sobre os cuidados necessários com o corpo e a mente, hoje e no futuro. Vamos, então, relembrar alguns pontos importantes dessa jornada, antes de elaborar os artigos de opinião para o livro *Juventude e velhice: dois lados de uma mesma moeda*.

Organizem a classe em roda e repassem os tópicos a seguir, acrescentando as informações e reflexões que julgarem necessárias (não se esqueçam de retomar as anotações do Registro de bordo, elas são essenciais).

- 1 Envelhecer é um processo natural, dinâmico, contínuo e inevitável que faz parte da vida de todos.
- 2 De acordo com as pesquisas, a população idosa cresce em todo o mundo.
- 3 Envelhecemos da mesma maneira como vivemos. Nosso modo de vida na juventude, assim, contribui para uma velhice com maior ou menor qualidade de vida.
- 4 A velhice é uma categoria socialmente construída, vivida de formas diferentes a cada tempo e espaço.
- 5 Homens e mulheres apresentam processos de envelhecimento diferentes.
- 6 Diversos objetos artísticos expressam os valores, as crenças, as atitudes e os pontos de vista do que é ser jovem hoje.
- 7 O diálogo com os idosos aproxima e permite perceber as necessidades e carências dessas pessoas, assim como suas histórias, hábitos e valores culturais.
- 8 Encontros (como o dançante) entre jovens e idosos fortalecem o convívio intergeracional e a compreensão de valores, comportamentos e atitudes do presente e do passado.
- 9 Pesquisas, investigações, discussões e descobertas ajudam a pensar e elaborar um planejamento de vida, considerando trocas de experiências entre diversas gerações.

DOIS LADOS DE UMA MESMA MOEDA

Depois de rever ideias e compartilhar experiências, chegamos ao momento de produzir o livro da turma, reunindo artigos de opinião sobre o tema *Juventude e velhice: dois lados de uma mesma moeda*.

Cada grupo deve escrever um texto, com base em estudos, vivências e conhecimentos compartilhados com os colegas, sobre os idosos e a comunidade escolar durante o desenvolvimento deste Projeto.

O texto deve ter entre cinco e dez páginas e abarcar assuntos como:

- a) características de ambas as gerações;
- b) pontos de convergência e de divergência entre as gerações;
- c) principais experiências vivenciadas no Projeto, com depoimentos e imagens;
- d) caminhos que podem ser percorridos para ter longevidade com qualidade de vida.



Cait Eire/Shutterstock

Para desenvolver competências e habilidades

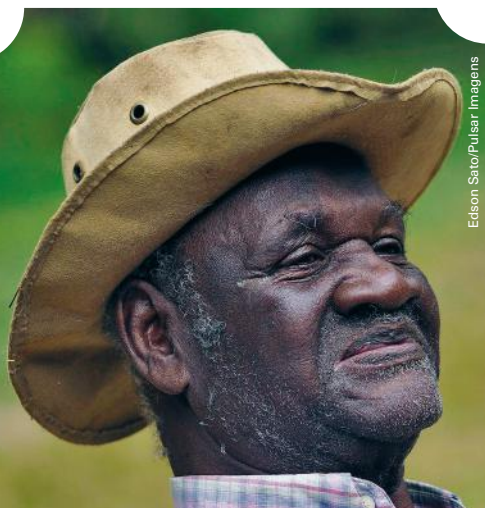
Nos anos finais do Ensino Fundamental, você teve a oportunidade de aprender a construir textos opinativos sobre temas relevantes, com base em dados e informações, valendo-se de argumentos sólidos e concretos. Nesta atividade, você vai continuar a desenvolver essa habilidade.

Organizem-se para a elaboração do texto. O trabalho pode ser iniciado com uma roda de conversa, tendo um dos membros do grupo a função de anotar as principais conclusões, que depois vão servir de roteiro para a redação do artigo.

Com o trabalho pronto, compartilhem o texto para a leitura dos demais grupos, que devem opinar e oferecer sugestões, as quais podem ou não ser incorporadas na versão final do artigo.

O último trabalho é reunir todos os artigos para compor o livro, que pode ser digital ou físico. Nesse último caso, lembrem-se de que será preciso fazer uma impressão e uma encadernação do volume. Se for digital, será necessário um dispositivo eletrônico para armazenar e circular o livro.

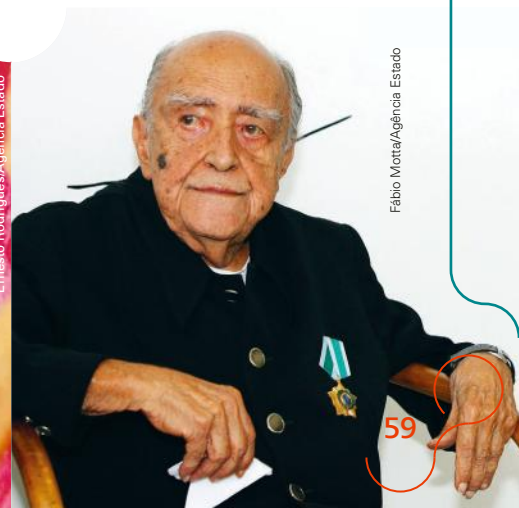
Lembrem-se de incluir no livro: (a) página de rosto, (b) página de créditos, (c) apresentação, (d) sumário e, no final, (e) bibliografia usada como base para escrever os artigos de opinião.



Edson Sato/Pulsar Imagens



Ernesto Rodrigues/Agência Estado



Fábio Morita/Agência Estado

Compartilhando

Prepare-se!

Nesse momento, espera-se que vocês atuem de forma autônoma, já tendo sido amparados no desenvolvimento das atividades, pesquisas e discussões deste Projeto.

Finalmente, chegamos ao dia de lançamento do livro. Vamos, então, organizar um evento para reunir os envolvidos no Projeto – de todas as gerações! – e os mais diferentes convidados.

Nesse evento, vocês podem organizar, por exemplo, uma roda de conversa para a turma apresentar as anotações do Registro de bordo, principalmente os momentos e as atividades considerados significativos, bem como os resultados e as percepções do grupo.

Seria interessante mostrar também as imagens, as músicas e as danças reunidas ao longo do Projeto. Ao final da roda, pode ser realizada a apresentação e o lançamento do livro, com cada grupo expondo seu artigo.

Tudo isso pode ser encerrado com uma nova edição do evento dançante!

É necessário planejar e se organizar para este grande dia. Para isso, o ideal é formar grupos responsáveis pelos diversos momentos. Por exemplo:

Grupo 1: pode ser o responsável por organizar as apresentações do Registro de bordo, prevendo, por exemplo, se será necessário recurso para circular ou projetar as imagens do Projeto para o público participante.

Grupo 2: pode cuidar das formas de apresentação e circulação do livro de artigos, decidindo se haverá sessão de autógrafos ou se a publicação será distribuída para o público.

Grupo 3: pode ser o organizador do Encontro Dançante, pensando nas músicas e na forma de reprodução e na organização do espaço.

Grupo 4: pode fazer a coordenação do evento como um todo, preocupando-se, por exemplo, com a forma de recepção e o acolhimento do público.

Lembrem-se: Todos devem trabalhar em conjunto, seguindo um cronograma de trabalho determinado pela data da apresentação, que deve ser previamente agendada. É necessário também fazer a reserva do local da escola onde o evento vai ser realizado. Combinem uma data para o início da execução das tarefas e, não se esqueçam, todos devem se responsabilizar pela organização e pela limpeza do ambiente, antes e depois do evento.



Bloco de Carnaval para idosos *Velhinha é a mãe* desfila pelo terceiro ano seguido pelas ruas da Vila Romana, zona Oeste de São Paulo (SP), 2019.

Van Campos/Fotoarena

Hora da reflexão

Em uma roda de conversa, vamos avaliar o Projeto, descobrindo as partes bacanas e o que deve ser melhorado para uma próxima experiência. Então, reflita, com base nas perguntas a seguir, e compartilhe com os colegas as suas impressões sobre o Projeto.

- 1 O que você descobriu ou aprendeu com o Projeto e que será relevante para a sua vida.
- 2 Em sua opinião, de que forma o processo de aprendizagem foi mais significativo:
 - a) durante a pesquisa (na internet, em livros, revistas, etc.);
 - b) em entrevistas e conversas com as pessoas;
 - c) na discussão e troca de informações com os colegas;
 - d) na discussão e troca de ideias com professores, familiares ou membros da comunidade escolar;
 - e) na realização das atividades e produção dos materiais, por exemplo, cartazes, análise das canções, planejamento de vida, etc.

Justifique suas escolhas.

- 3 Conclua suas reflexões relatando ao grupo que outras concepções sobre a juventude e a velhice você adquiriu ao longo do Projeto.


Perspectivas (1)

Para dar continuidade ao Projeto, proponha soluções ou formas de atender às necessidades e carências dos idosos com quem se relacionaram ao longo do trabalho. Veja algumas sugestões a seguir.

- 1 Planejar ações rotineiras que auxiliem os idosos na prática regular de exercícios físicos, como caminhada conjunta (jovens e idosos) em alguns dias da semana ou do mês.
- 2 Organizar um grupo de leitura em que jovens e idosos se alternem na leitura de clássicos da literatura nacional e internacional ou outros textos de interesse mútuo.
- 3 Disponibilizar cursos práticos para iniciar os idosos nas linguagens digitais, como usar programas de *e-mails*, redes sociais ou aplicativos de mensagens instantâneas; usar planilha simples de gastos; etc.

Perspectivas (2)

Com o significativo aumento da população de idosos projetado para as próximas décadas, é importante dar atenção às profissões especializadas em atender idosos. Fique atento e procure mais informações sobre algumas delas, por exemplo, cuidadores, médicos geriatras e **gerontólogos**, enfermeiros, terapias ocupacionais, nutricionistas, assistentes sociais, professores e psicólogos.

 Não escreva no livro

Gerontólogo:

é o profissional com formação em nível superior nas diversas áreas do conhecimento apto a lidar com questões do envelhecimento e da velhice, com uma perspectiva interdisciplinar, com base em sua área do conhecimento de origem.

Mundo midiático: viver bem e melhor

Como fazer bom uso das mídias no cotidiano e na escola para viver melhor?



© Pawel Kuczynski/Acervo do artista

Wi-fi, de Pawel Kuczynski, 2015.

ESTE MUNDO!

Nos últimos dez anos, você deve ter vivenciado as mudanças na forma de produzir e transmitir informações por meio da mídia, valendo-se de novas tecnologias, por exemplo, novas plataformas digitais.

Esses novos recursos e tecnologias de informação e comunicação (TICs) são alimentados com notícias, reportagens, documentários, entrevistas, conteúdos com opiniões pessoais, produtos para trabalho e entretenimento, que tratam de uma infinidade de temas: economia, política, educação, arte e cultura, mudanças climáticas... e por aí vai.

Em meio a tantas mudanças, o acesso à informação também se transformou. Quando as notícias eram divulgadas principalmente por meio de materiais impressos, as pessoas escolhiam como e quando obter informação. Atualmente, ela chega ao celular, ao *e-mail*, aos aplicativos e aos *feeds* das redes sociais por meio de um processo de circulação e compartilhamento possível graças à internet.

Embora as empresas de comunicação (rádio, televisão, jornais e revistas) tenham grande força na produção e na circulação de informações, nesse aspecto, os usuários desses serviços e produtos também adquiriram um papel mais colaborativo e participativo na atual época midiática.

Contudo, temos exercido esse papel de maneira ativa, reflexiva e crítica? Como essas informações – produzidas e compartilhadas por nós ou pelas mídias – têm colaborado para nossa vida ser melhor e mais fácil?

Cada vez mais, rapidamente, as fontes de informação se multiplicam, exigindo de nós atitudes mais críticas e mais discernimento sobre as fontes, sobre as notícias e sobre os interesses que mobilizam essas fontes. Para não ser manipulado por notícias falsas, para ser um produtor de informações relevantes para a sociedade, para conviver em paz com outras pessoas a nossa volta, é preciso, agora, mais do que antes, saber avaliar, verificar e procurar informações diversas sobre fatos ou notícias.

Nesse contexto, este Projeto pretende ajudar você, estudante, a viver melhor neste mundo midiático, aprofundando sua participação nas práticas de produção e de divulgação de informações e opiniões. Ao longo do Projeto, você poderá viver experiências que vão aumentar seu interesse pelos fatos que afetam as vidas das pessoas e que acontecem em sua comunidade escolar ou cidade e, até, no mundo. Para tanto, você vai acessar diferentes recursos midiáticos para criação de um videotutorial sobre como não ser midiaticamente enganado; vai investigar as possibilidades de uso de *podcasts* no contexto escolar; produzirá um minidocumentário sobre a realidade escolar para mobilização da comunidade. Por fim, organizará um *Seminário de Divulgação Midiática*, no qual os estudos serão compartilhados com a comunidade em um espaço de troca e diálogo.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 5 e 10.

Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio: 1, 3 e 7.

Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704.

Consulte as competências e habilidades da BNCC no final deste volume.

Aprender a ler o mundo midiático

O letramento midiático tem relação com a habilidade de interpretar e interagir com os conteúdos informacionais que circulam pelas mídias, mas vai muito além do que uma atitude de leitura superficial e replicação da informação.

A pesquisadora e educadora estadunidense Renee Hobbs estuda a alfabetização midiática, ou seja, o processo de capacitação do letramento midiático. O objetivo de seus estudos é buscar melhorias na qualidade da educação em relação ao uso das mídias, principalmente as digitais.

- Leia a seguir um trecho de entrevista em que Hobbs fala sobre o poder transformador da alfabetização midiática na educação.

Reprodução/https://fundacaoalemann.org.br



Renee Hobbs (1958-) durante a entrevista.

Em que ponto estamos hoje do processo de letramento midiático e informacional? Já dominamos e filtramos a informação que chega via internet, TV, jornais da melhor maneira ou apenas consumimos o que aparece pela frente?

Alfabetização midiática não é uma propriedade que alguém pode ou não ter, algo como eu tenho e você, não. É um processo, um hábito que nossa mente desenvolve e que está enraizado na sociedade de informação. Nós temos vivido em uma sociedade de informação por muito tempo, o que traz muitas escolhas. Os critérios para essas escolhas variam bastante. Muitas pessoas buscam conhecimento para se manterem informadas, outras procuram entretenimento para se divertir e há pessoas que estão usando persuasão para influenciar a opinião alheia. Essa explosão de escolhas nos leva a escolhas complexas – e os seres humanos não gostam de complexidade. Se há um atalho, nós tomamos; se nos oferecem uma resposta simples, nós aceitamos. Diante de tamanho volume de informação, nós buscamos formas de reduzir a complexidade. Procuramos respostas simples e, nesse momento, há pessoas que estão usando a informação como uma arma para persuadir outras pessoas. Eles estão prontos para agir e criar uma polarização ainda maior.

terem informadas, outras procuram entretenimento para se divertir e há pessoas que estão usando persuasão para influenciar a opinião alheia. Essa explosão de escolhas nos leva a escolhas complexas – e os seres humanos não gostam de complexidade. Se há um atalho, nós tomamos; se nos oferecem uma resposta simples, nós aceitamos. Diante de tamanho volume de informação, nós buscamos formas de reduzir a complexidade. Procuramos respostas simples e, nesse momento, há pessoas que estão usando a informação como uma arma para persuadir outras pessoas. Eles estão prontos para agir e criar uma polarização ainda maior.

View Apart/Shutterstock



Há meios de escapar da armadilha da simplificação?

O processo de alfabetização midiática oferece uma série de ferramentas para nos protegermos contra essa tendência de supersimplificação ou deixarmos que nossas emoções interfiram em todas as decisões que tomamos. Eu diria que, nos Estados Unidos, cerca de 30% a 40% das crianças no ciclo básico foram expostas a alguma forma de alfabetização midiática no contexto do aprendizado em sala de aula. Então ainda temos um caminho pela frente, mas avançamos em muitos pontos.

Em seu trabalho no Media Education Lab, você cita que o aprendizado midiático envolve habilidades de acesso (audição, leitura, compreensão), análise, colaboração criativa, além de reflexão. Qual dessas habilidades se mostra mais difícil no aprendizado do letramento midiático?

Reflexão é muito difícil. As pessoas pensam no ato de refletir como algo muito individual, por exemplo, eu estou sentada no meu escritório, refletindo, tendo grandes ideias e coçando minha barba (risos). Isso não é refletir. Reflexão é um diálogo, uma prática social. A reflexão acontece quando vamos ao cinema, assistimos ao filme e na saída eu te pergunto o que você achou. Eu digo: “Eu gostei do filme porque ele toca em questões sobre a minha geração, renascimento e me conecta com seus ancestrais”. Através deste diálogo, eu começo a entender qual o sentido que o filme tem para mim. E isso não é algo fácil de fazer porque muitas vezes você vai ao cinema com os amigos e ao final ninguém fala sobre o que assistiu porque todos estão cansados e só querem ir para casa [...]

YOSHIDA, Soraia. Letramento midiático nos ajuda a conectar com o mundo. *Nova Escola*, 7 maio 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11714/vamos-sair-da-bolha-e-nos-conectar-com-o-mundo>. Acesso em: 8 dez. 2019.



Akhmaton Images/Shutterstock

Agora, em grupo, discutam e respondam às seguintes questões:



- 1 Como é a sua alfabetização midiática? Você se considera integrado a esse mundo midiático?
- 2 Como você seleciona as informações às quais tem acesso?
- 3 Você reflete sobre o melhor lugar para buscar informações? Por quê?
- 4 Como você acessa notícias e reportagens? Você se sente seguro quanto a esse meio? Por quê?
- 5 Relate algum caso de manipulação ou de fraude por meio da mídia que aconteceu com você ou que você tenha presenciado. Como isso poderia ter sido evitado?

Caminhos

Projeto 3: Mundo midiático: viver bem e melhor

Atualmente, estamos mergulhados em um mundo midiático, que nos atinge de diversas maneiras, nem sempre de forma positiva. Para viver bem nesse mundo e utilizar os recursos das mídias para facilitar e melhorar nossa vida, precisamos não só saber avaliar as informações recebidas diariamente e perceber se são confiáveis ou não, mas também saber evitar ou responder às ações nocivas. **Objetivos:** saber utilizar, de modo consciente, os recursos das mídias; saber avaliar as informações recebidas diariamente, de modo a perceber se são confiáveis ou não e saber evitar ou responder às ações nocivas nos diferentes meios digitais.

Em ação 1

Acessar diferentes recursos midiáticos para investigar, analisar e interpretar a confiabilidade das informações. Criar videotutorial sobre como não ser midiaticamente enganado.

Em ação 2

Investigar as possibilidades de uso de *podcast* no contexto escolar. Produção de *podcast* envolvendo tema de interesse da comunidade escolar.

Em ação 3

Investigar a realidade da comunidade escolar e organizar um minidocumentário, utilizando-o como forma de divulgação e de mobilização da comunidade.

Puxando os fios

Para consolidar os conhecimentos, no final do Projeto, será organizado um *Seminário de divulgação midiática*, no qual os estudos serão compartilhados com a comunidade.

Compartilhando

A comunidade escolar será recebida para o *Seminário de divulgação midiática*, um espaço de troca e diálogo dos estudos feitos pelos estudantes.

Para desenvolver competências e habilidades

Neste Projeto, você pode desenvolver competências e habilidades relativas, por exemplo, ao exercício da curiosidade intelectual; à criação de tecnologias digitais de informação; à compreensão do funcionamento de diferentes linguagens para acesso e disseminação de conhecimento. Além disso, você pode se aprofundar na análise, na produção e na circulação de discursos, experimentar criações multimidiáticas e participar de debates relevantes para a sociedade.

O necessário

Você vai precisar de:

- Computador com acesso à internet.
- Celular com acesso à internet.
- Câmera ou celular com capacidade para tirar fotos e gravar vídeos e áudios.

Você já sabe?

Neste Projeto, você vai utilizar seus conhecimentos da área de Linguagens e suas Tecnologias para trabalhar temas como letramento midiático, uso das tecnologias da informação no cotidiano, entre outros, e reconhecê-los em notícias, reportagens e outros gêneros jornalísticos; para compreender os efeitos de sentido de texto em tirinhas, charges e cartuns; para analisar diferentes textos a fim de perceber incoerências.

Prepare-se!

Antes de ingressar nas discussões deste Projeto, aproveite para ler, ouvir e ver estas indicações:

Livros

- *Como não ser enganado pelas fake news*, de Flavia Aidar e Januária C. Alves (São Paulo: Moderna, 2019). O livro aponta a importância do papel da educação na formação de leitores críticos e conscientes diante da grande circulação de notícias falsas nas plataformas de comunicação digital.
- *Dominados pelos números: do Facebook e Google às fake news – os algoritmos que controlam nossa vida*, de David Sumpter (Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019). Por trás da interface de páginas da internet, existe uma ciência matemática de armazenamento de dados altamente complexa, capaz de prever o perfil dos usuários e suas possíveis escolhas de consumo e comportamento.

Podcast

- Pós-verdade, *fake news* e as eleições no Brasil, de Conrado Corsalette, 27 maio 2018. *Nexo*. Disponível em: www.nexojornal.com.br/podcast/2018/05/27/P%C3%B3s-verdade-fake-news-e-as-elei%C3%A7%C3%B5es-no-Brasil. Acesso em: 16 jan. 2020. O fenômeno de propagação de *fake news* envolvendo acontecimentos políticos no contexto de uso das redes sociais é analisado nesse *podcast*.

Documentário

- *Privacidade hackeada*, de Karim Amer e Jehane Noujaim. (Estados Unidos, Netflix, 2019.) O documentário aborda o escândalo envolvendo a campanha presidencial de Donald Trump nos Estados Unidos, quando o acesso a contas pessoais de mais de 200 milhões de usuários de uma rede social foi hackeado por uma empresa especializada em coleta de dados.

Organizando o grupo

Várias atividades deste Projeto serão desenvolvidas em grupo. Reúna-se com os colegas, considerando aspectos como afinidade, interesses comuns e local de moradia.

Registro de bordo

Neste Projeto, o grupo vai realizar várias atividades que, reunidas, formarão o Registro de bordo, um arquivo com informações impressas ou digitalizadas, para guardar rascunhos, esboços, esquemas, recortes, imagens e áudios. Separe um caderno e monte uma pasta em um dispositivo eletrônico (em *pendrive*, cartão de memória ou nuvem).

O falso e o real na era da informação

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta seção, atividades de análise, leitura e interpretação de textos jornalísticos possibilitarão que você desenvolva competências de compreensão de tecnologias digitais de informação de forma crítica, reflexiva e ética. São atividades para explorar essas tecnologias e avaliar o impacto delas em sua formação midiática.

Prepare-se!

Nesta etapa, você vai descobrir como averiguar se *sites* e outros agentes de informação são confiáveis e como é possível, por meio de análise, identificar a veracidade de uma notícia. Para compartilhar esse conhecimento com outras pessoas de seu convívio na escola e na comunidade local, vocês vão produzir um videotutorial sobre o assunto.

Vocês vão precisar dos seguintes equipamentos:

- computador com acesso à internet;
- celular com aplicativo de filmagem ou câmera filmadora;
- outros equipamentos de apoio à gravação (por exemplo, luzes para iluminar o local; microfones para captação do som; figurinos e acessórios para compor os personagens, se houver; etc.);
- ferramentas de edição de vídeo.



Charge de Duke, 2018.

Ao ler ou ouvir a expressão *fake news*, as pessoas tendem a pensar no fenômeno recente de divulgação em massa de notícias duvidosas na imprensa e em redes sociais. Antes, porém, que o termo se tornasse popular, a propagação de rumores e boatos, bem como trotes em ligações telefônicas, já existia e também pode ser caracterizada como *fake news*.

Após a eleição presidencial estadunidense de 2016, o termo *fake news* passou a ser utilizado de forma mais recorrente, pois a incidência e a detecção desse tipo de informação aumentaram. Veículos de comunicação e personalidades, vez ou outra, são acusados de propagar notícias falsas com o intuito de desinformar ou confundir a população ou para fazê-la enxergar a realidade de acordo com suas convicções.

No livro *1984*, publicado em 1949, o escritor britânico George Orwell (1903-1950) ambientou a história em um contexto no futuro (daí o título do livro), quando o Ministério da Verdade, “responsável por notícias, entretenimento, educação e belas-artes”, publica notícias de acordo com a visão do governo. Nesse futuro da obra *1984*, o protagonista Winston e os demais personagens vivem sob um regime ditatorial, que controla toda a vida social. As pessoas não dispõem, portanto, de meios para verificar a autenticidade daquilo que é transmitido como verdade pelas autoridades.

Nós, no entanto, que vivemos em uma sociedade democrática, temos liberdade para contestar as mensagens que recebemos, questionar as fontes das notícias que lemos e transmitir e divulgar apenas o que consideramos ser necessário, útil. Mas será que, ao ler notícias e compartilhá-las, temos tido atitudes conscientes e comprometidas? Ou nos limitamos a ser leitores e replicadores passivos? Temos agido de forma responsável ao compartilhar as publicações ou estamos contribuindo para a disseminação de inverdades?

1 Façam a leitura compartilhada dos três textos sugeridos a seguir. Depois, em grupo, reflitam sobre as questões propostas.

TEXTO 1

Nova pesquisa aponta que estadunidenses consideram “notícias falsas” um problema maior que terrorismo, mudança climática e imigração ilegal

De acordo com uma pesquisa do Pew Research Center, hoje, os estadunidenses veem as “notícias falsas” como um problema maior que terrorismo e mudança climática.

Na pesquisa, [...] 50% dos 6.127 entrevistados declararam que “notícias/informações inventadas” são “hoje, um grande problema no país”.

A pesquisa sugere ainda que elas são vistas como um problema maior que as mudanças climáticas, o racismo, terrorismo, a imigração ilegal e os crimes violentos.

Ainda de acordo com os dados obtidos pelos pesquisadores, 68% dos entrevistados acreditam que as “notícias falsas” afetam a confiança dos estadunidenses no governo; 54% declararam que isso afeta a confiança em outras pessoas e 51%, que prejudica a capacidade dos líderes políticos de realizar o trabalho.

Os participantes da pesquisa também identificaram o grupo de pessoas que considera ser o responsável pela criação e disseminação dessas informações.

“Nos Estados Unidos, os adultos culpam os líderes e ativistas políticos, muito mais do que os jornalistas, pela criação de notícias falsas cujo intuito é enganar o público”, afirmava uma matéria publicada juntamente com a pesquisa.

“Os participantes, contudo, acreditam que os jornalistas são os principais responsáveis pela resolução do problema e pensam que a questão piorará no futuro próximo”.

Além disso, a pesquisa encontrou divisão em como republicanos e democratas veem a questão.

O número de participantes republicanos que culpa os jornalistas por criar “notícias falsas” é três vezes maior que o de democratas.

QUINN, Liam. Americans consider ‘fake news’ a bigger problem than terrorism, climate change, illegal immigration: new survey. Fox News, 5 jun. 2019. Disponível em: www.foxnews.com/politics/americans-fake-news-bigger-problem-terrorism-pew-survey. Acesso em: 29 dez. 2019. (Traduzido e adaptado pelo autor especialmente para esta obra.)

TEXTO 2

Fake news: as mentiras que viram notícias

A realidade do mundo de hoje é ligada à velocidade, digitalização e, conseqüentemente, exposição em redes. Com a inserção da tecnologia no dia a dia das pessoas, é possível presenciar diversas mudanças, como o fato de um indivíduo com um perfil em uma plataforma social ser propagador de informações e não mais apenas receptor.

Este cenário de disseminação de ideias – boas ou ruins, certas ou erradas, do mesmo ponto de vista que o seu ou não – faz parte de um mundo moderno e democrático. Neste contexto, a tecnologia tem sido utilizada como ferramenta de propagação destes posicionamentos. Ao ter o poder do clique em mãos, as pessoas passam a ser mais ativas diante das informações que recebem. Os meios de comunicação mudaram as formas de divulgar suas notícias diante deste comportamento que os indivíduos passaram a adquirir com o passar do tempo. Há alguns anos, pesquisadores divulgaram artigos sobre a influência da “segunda tela”: o *notebook* ou o *smartphone* começavam a se infiltrar como coadjuvantes da tela da televisão. Telespectadores comentavam suas novelas, criticavam o técnico do seu time de futebol e faziam outros tipos de comentários. Hoje, os dispositivos móveis não são mais uma segunda tela, mas uma extensão real – e, muitas vezes, protagonista – para receber, digerir e disseminar as informações recebidas.

De meros mortais que até então era como éramos tratados pela grande mídia, como depósitos de informações – certas ou erradas, boas ou ruins, favoráveis ou contrárias –, passamos a ser também protagonistas através do “poder” que a tela de um dispositivo móvel nos dá. É incrível e, ao mesmo tempo, muito preocupante. Será que todos os que se manifestam sobre qualquer tipo de assunto estão devidamente preparados para isso? Será que têm bagagem suficiente para criticar? Os ditos “influenciadores” realmente têm o espírito crítico necessário unido à sua responsabilidade de “influenciar” ao publicar seus posicionamentos? São provocações, indagações, não afirmações.

Quando nos deparamos com as famosas *fake news*, por sermos ativos através das plataformas sociais, assumimos uma parcela (grande) de responsabilidade ao disseminá-las. Ao receber aquela notícia [...] ou aquele áudio que afirmam ser de uma determinada figura pública, e com nosso “dedinho ansioso” compartilhamos o conteúdo em grupos com o intuito de dar “furos de reportagem” que até então eram coisa apenas de jornalistas, damos nosso aval àquela informação.

As pessoas que criam as *fake news* não estão isentas de responsabilidades – pelo contrário. O que desejo é provocar o leitor a desenvolver seu senso crítico diante da informação que se consome e, com isso, não tomar como verdade tudo aquilo que o impacta. O mesmo “poder” que a tecnologia nos dá para disseminar informações também nos proporciona a possibilidade de investigá-las, contestá-las, analisá-las. No entanto, investigar, contestar e analisar é trabalhoso, exige esforço de pensamento e queima de fosfato.

A diferença entre as *fake news* serem desmascaradas ou se transformarem em “verdade” está no pequeno intervalo de tempo entre o momento em que as consumimos e o momento em que clicamos em “encaminhar”.

SAES, Danillo. *Fake news: as mentiras que viram notícias*. *Gazeta do Povo*, 29 set. 2018.
Disponível em: www.gazetadopovo.com.br/opinia0/artigos/fake-news-as-mentiras-que-voam-noticias-8e0d7206j8rmakza7oy9fpivz/.
Acesso em: 29 dez. 2019.

TEXTO 3

O poder dado às agências de checagem e os riscos à liberdade de expressão

Mais de 63% da população mundial – e de 67% da brasileira – tem dificuldade em diferenciar o bom jornalismo de rumores e mentiras. Os números são do Edelman Trust Barometer de 2018. Em janeiro deste ano [2018], a consultoria Idea BigData publicou outro estudo dizendo que 45% dos entrevistados no Brasil sequer sabem o que quer dizer a expressão *fake news*, e que 83% dos brasileiros temem compartilhar mentiras na Internet.

[...]

Primeiro, vale tratar rapidamente das principais agências de checagem em funcionamento no Brasil e de como elas trabalham. [...]

Em julho de 2015, nasce a **Aos Fatos**, que se apresenta em seu site com “a primeira plataforma brasileira a checar sistematicamente o discurso público”, “obcecada em buscar a verdade na política”. No mesmo ano, surge a **Lupa**, que também se apresenta como “a primeira agência de *fact-checking* do Brasil” e afirma que “pretende ser um lugar ao que os brasileiros podem recorrer quando precisam tomar decisões – das mais simples às mais importantes”. Ambas integram a International Fact-checking Network (IFCN), uma rede global de checadores que trabalha com princípios, regras (que envolvem auditorias independentes) e um código de ética específico.

Ambas explicam que escolhem um conteúdo que será checado com base em sua relevância pública e que comparam a informação com dados públicos, oficiais e de diferentes fontes. [...]

A Aos Fatos trabalha com sete categorias de selos: verdadeiro, impreciso (quando a afirmação necessita de contexto para ser verdadeira), exagerado (quando as declarações não são totalmente falsas, “mas estão quase lá”), contraditório (quando o conteúdo da declaração checada é objetivamente oposto ao de afirmações ou ações anteriores atribuídas à mesma pessoa), insustentável (quando não há fatos, dados ou qualquer informação consistente que sustente a afirmação), distorcido (quando o conteúdo traz informações factualmente corretas, mas aplicadas com o intuito de confundir) e falso.

Já a Lupa usa uma escala de oito etiquetas: verdadeiro, falso, exagerado (a frase que contiver um número 10% superior ao verdadeiro), ainda é cedo para dizer (a informação pode vir a ser verdadeira), insustentável, contraditório, de olho e verdadeiro, mas (a informação está correta, mas o leitor merece um detalhamento). [...]

As plataformas e a parceria com as agências de checagem

Num cenário de consolidação das agências de checagem no país e, ao mesmo tempo, de pressão pública sobre as plataformas digitais para o enfrentamento ao fenômeno das chamadas “notícias falsas”, [empresas] gigantes [...] anunciaram acordos com essas agências.

Já em 2017, [uma dessas empresas] criou um selo de verificação de fatos, que aparece nos resultados da busca por notícias caso o assunto pesquisado já tenha sido checado por alguma agência. Ou seja, o usuário faz a busca normalmente e as notícias verificadas trarão a tag “Verificação de fatos” nos resultados. Ao mesmo tempo, [essa empresa] modificou os algoritmos de busca para incluir critérios de “qualidade” e impedir progressivamente que conteúdos comprovadamente enganosos sejam disponibilizados.

Em parceria com a Aos Fatos, [outra empresa] desenvolveu o robô Fátima, que envia mensagens a usuários que postaram conteúdos considerados falsos com um *link* para as informações tidas como verdadeiras pela agência de checagem.

Em maio, [outra empresa] divulgou parceria com Lupa, Aos Fatos e também com o serviço de checagem da agência France Press para identificar conteúdos falsos e, aí, reduzir o alcance dessas postagens na rede. Ou seja, [esta empresa] não removerá esses conteúdos, mas na prática eles acabarão chegando para muito pouca gente. Segundo [essa empresa], nos Estados Unidos, esse mecanismo reduziu em até 80% a distribuição orgânica de notícias consideradas falsas.

O mecanismo funciona a partir da sinalização de postagens falsas pelos usuários, que então são enviadas para as agências de checagem e, a partir desta análise, sofrem as consequências impostas pela plataforma. Entre elas, a proibição de serem impulsionadas e a previsão de que os usuários que compartilharem esses conteúdos serão notificados diretamente pela rede social. Páginas que compartilharem notícias consideradas falsas de forma repetida também terão seu alcance reduzido.

Como fica a liberdade de expressão diante desses acordos?

Com o intuito de assegurar a liberdade de expressão e impedir a censura, o Marco Civil da Internet (Lei 12965/14) definiu, em seu artigo 19, que provedores de aplicações – como as redes sociais – somente poderão ser responsabilizados civilmente por danos decorrentes de conteúdo gerado por terceiros se, após ordem judicial, não removerem este conteúdo. O princípio, chamado de “inimputabilidade dos intermediários”, tem como pano de fundo a ideia de que essas plataformas não seriam gestoras de conteúdo, ou seja, não interfeririam em geral em sua publicação ou fluxo na Internet – salvo exceções previstas em lei.

O que tem acontecido a partir dessa classificação dos conteúdos como “falsos” ou “verdadeiros” vai, entretanto, no sentido contrário. [...]

Entretanto, há uma diferença grande entre reconhecer a validade de iniciativas como estas e transformá-las em critérios exclusivos e absolutos para reduzir o alcance de determinados conteúdos nas redes – principalmente em plataformas que se tornaram monopolistas e representam hoje um espaço central do debate público no país.

Esta lógica, adotada por [algumas] empresas [...], representa uma ameaça para a liberdade de expressão, por três motivos principais. O primeiro é que nem o maior exército de checadores do país será capaz de verificar todos os conteúdos postados nas redes. As próprias agências, como mencionamos acima, escolhem o que vão checar, num universo infinito de postagens e links. O que acontecerá com o que não for checado? Será interpretado como suspeito? Se as agências trabalham com critérios de relevância, o que não for checado então pode ser visto como insignificante? Em meio a disputas eleitorais, todos sabem [...] que dar visibilidade a uma ou outra declaração de um candidato/a pode fazer diferença. Caberá às agências escolher isso?

O segundo motivo é que as agências de checagem também erram, e elas próprias admitem isso. Afinal, a “realidade” ou “a verdade” está longe de ser o resultado de fatos e dados objetivos. Nós, jornalistas, sabemos que é possível contar uma grande mentira somente usando fatos e dados verificados [...]

Por fim, e não menos importante, é que a transparência sobre os conteúdos classificados, que tiveram seu alcance reduzido nas *timelines* ou nos resultados das buscas, é ínfima por parte das plataformas. Quantas postagens estão tendo seu alcance reduzido? Por que motivo? A checagem foi feita por qual agência em cada caso? Qual foi o “selo” que aquele conteúdo recebeu – já que as agências não trabalham apenas com “falso” ou “verdadeiro”, e sim com os vários tons de cinza presentes no mundo da desinformação?



São questões que estão aí para serem debatidas, amplamente. Para que o fenômeno da desinformação possa ser enfrentado nessas eleições, mas para que a liberdade de expressão continue garantida enquanto um princípio da nossa democracia.

BARBOSA, Bia. O poder dado às agências de checagem e os riscos à liberdade de expressão. *Congresso em Foco*, 15 ago. 2018. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/eleicoes/o-poder-dado-as-agencias-de-checagem/>. Acesso em: 29 dez. 2019.

a) De que tratam os textos que vocês leram?

b) Qual é a abordagem dos autores e dos veículos que publicaram os artigos?

c) Pesquisem as fontes dos artigos e anatem suas descobertas sobre elas:

- Como perceber se a fonte é confiável ou não?
- Como reagir a essa fonte? É necessário ter cuidado com ela ou não? O artigo gerado nessa fonte pode ser repassado sem restrições ou merece um alerta?
- Lembrem-se de anotar no Registro de bordo seus comentários e conclusões a respeito das questões.



Conexão

As agências de checagem de fatos são uma importante alternativa encontrada pelo jornalismo profissional e por várias empresas de comunicação para detectar e combater as *fake news*.

Confira as indicações a seguir e conheça esse trabalho de investigação.

- AOS FATOS. O que é checagem de fatos — ou *fact-checking*? Disponível em: <https://aosfatos.org/chechagem-de-fatos-ou-fact-checking/>. Acesso em: 16 jan. 2020.
- POLITIZE! Checagem de fatos: um novo nicho no jornalismo. Disponível em: www.politize.com.br/chechagem-de-fatos/. Acesso em: 16 jan. 2020.

Acesse também este artigo, em que são indicados outros *sites* de checagem de notícias:

- ALVES, Paulo. Como identificar *fake news*? Oito *sites* para checar se notícia é verdadeira. *TechTudo*, em 26 out. 2018. Disponível em: www.techtudo.com.br/noticias/2018/10/como-identificar-fake-news-oito-sites-para-quecar-se-noticia-e-verdadeira.shtml. Acesso em: 10 fev. 2020.

No Brasil, muitos pesquisadores têm desenvolvido estudos para criar meios de detectar ou de ajudar as pessoas a detectar as *fake news*. É o caso de uma equipe de estudiosos da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), conforme relata a notícia a seguir.

Ferramenta on-line tenta identificar *fake news*

Está em teste uma ferramenta para verificar se são verdadeiros ou falsos os textos difundidos pela internet ou por aplicativos de mensagens. Desenvolvido por pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), o detector de *fake news* está disponível para consulta no site nilc-fakenews.herokuapp.com ou no perfil do projeto [...].

Para checar a veracidade de uma informação, basta acessar o site e inserir o conteúdo duvidoso no espaço indicado. Em segundos, o sistema indica se a notícia pode ser falsa ou verdadeira. A equipe coordenada pelo cientista da computação Thiago Pardo, da USP em São Carlos, desenvolveu a plataforma Detecção Automática de Notícias Falsas para o Português a partir

do aprimoramento de uma estratégia criada em 2015 por pesquisadores da Universidade de Michigan, nos Estados Unidos. Além de aperfeiçoá-la, os brasileiros também a adaptaram para o português. “Existem outras ferramentas que tentam educar o usuário diante das *fake news*, mas o nosso sistema é o primeiro a classificar notícias falsas e verdadeiras automaticamente em português”, afirma.

O sistema usa técnicas de inteligência artificial, em especial aprendizado de máquinas. A partir de uma base de 3,6 mil notícias verdadeiras, extraídas da grande imprensa, e o mesmo número de textos falsos, o programa identificou um padrão para cada tipo de texto (verdadeiro ou falso) levando em conta as classes gramaticais (verbo, substantivo, adjetivo e advérbio), a riqueza do vocabulário, o tamanho das frases e a quantidade de erros ortográficos. O sistema analisa ainda a pontuação, a emotividade e a incerteza expressas nos textos [...].

Segundo os pesquisadores, quem escreve uma notícia falsa deixa rastros no estilo do texto. Uma característica das *fake news* é a frequência elevada de erros ortográficos. A ferramenta, por ora, não identifica partes falsas na informação – só é capaz de dizer se uma notícia é totalmente verdadeira ou falsa.

CHAVES, L. R. Ferramenta on-line tenta identificar *fake news*. Pesquisa FAPESP, São Paulo, ed. 273, nov. 2018. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/2018/11/19/ferramenta-on-line-tenta-identificar-fake-news/>. Acesso em: 10 fev. 2020.

2 Vamos verificar o funcionamento do *site* mencionado na notícia. Executem os procedimentos descritos no texto:

- a) Seleccionem uma notícia da qual queiram verificar a veracidade.
 - b) Copiem todo o texto da notícia.
 - c) Acessem o *site* disponível em <http://nilc-fakenews.herokuapp.com/> (acesso em: 10 fev. 2010).
 - d) Colem o conteúdo da notícia que vocês copiaram no espaço indicado.
 - e) Cliquem em “enviar”.
- Em alguns segundos aparecerá a resposta indicando se a informação é *fake news* ou não!

A imagem mostra a interface do site 'FakeCheck', um detector de fake news. O cabeçalho é azul com o nome 'FakeCheck' à esquerda e os links 'Detector' e 'Sobre o Projeto' à direita. O título principal é 'Detector de Fake News'. Abaixo, há uma seção 'Como funciona?' com um texto explicativo: 'Copie o texto de uma notícia, cole na caixa abaixo e clique em "Enviar". O sistema irá processar o texto para identificar características de escrita, como palavras usadas ou classes gramaticais mais frequentes, e utilizar essas características em um modelo de aprendizado de máquina que classificará a notícia em verdadeira ou falsa. Para mais informações sobre como o sistema funciona e sua taxa de acerto, clique aqui. Você também pode utilizar o nosso bot do WhatsApp.' Abaixo disso, há uma seção 'ATENÇÃO: Utilize o texto completo da notícia! O texto deve ter pelo menos 100 palavras. O sistema pode não funcionar corretamente com apenas partes de notícias.' Em seguida, há um campo de texto para 'Insira o texto da sua notícia aqui.' e um campo 'Notícia'. Abaixo, há um menu suspenso 'Modelo de Detecção' e um campo 'Palavras do Texto' com uma seta para baixo. Um botão azul 'ENVIAR' com uma seta para a direita está à direita do campo de texto.

Captura de tela do *site* “Detector de *fake news*”.

No entanto, quando não é possível acessar os *sites* de identificação de *fake news*, é preciso identificá-las executando alguns procedimentos para a análise e a investigação das notícias ou dos conteúdos. Vejam a seguir.

Análise de notícia para validação: passo a passo

- **Avaliar site e autor do conteúdo.** Geralmente, *sites* com *fake news* têm nomes semelhantes aos endereços com notícias verdadeiras. Assim, avalie o *site* comparando alguns elementos presentes também em outros *sites* que você sabe que são confiáveis. Por exemplo: verifique a missão ou os objetivos do *site* em análise e pesquise o nome do autor do conteúdo para verificar se ele realmente existe.
- **Analisar a redação do texto.** Erros de português, modo de distribuição do texto nas páginas, letras em maiúsculas sem motivo aparente e uso exagerado de pontuação são exemplos de redação que indicam *fake news*.
- **Verificar data da publicação.** Confira se as informações são recentes e se permanecem relevantes.
- **Ler além do título e do subtítulo.** É importante fazer a leitura de todo o conteúdo da notícia, pois nem sempre o título e o subtítulo têm relação com as informações presentes no corpo da notícia.
- **Pesquisar em outros sites de conteúdo.** Busque a mesma notícia em outros *sites*.

Depois de analisar a notícia realizando esses procedimentos (ou a maior parte deles), decidam se ela deve ser compartilhada ou não. Recomendamos que uma notícia seja compartilhada apenas na certeza de que a informação é correta.

3 Em grupo, leiam a análise de duas notícias no *site* E-farsas. Observem e identifiquem como os procedimentos mencionados anteriormente estão presentes em cada uma delas.

- Vídeo mostra uma criança chinesa tomando uma “sopa” de girinos vivos? Disponível em: www.e-farsas.com/video-mostra-uma-crianca-chinesa-tomando-uma-sopa-de-girinos-vivos.html. Acesso em: 10 fev. 2020.
- O café em pó brasileiro é feito com sangue de boi? Disponível em: www.e-farsas.com/o-cafe-em-po-brasileiro-e-feito-com-sangue-de-boi.html. Acesso em: 10 fev. 2020.

PRODUZINDO CONTEÚDO CONSCIENTE

Na internet, atualmente, é comum encontrar vídeos tutoriais sobre... muitos assuntos.

Esse tipo de produção se popularizou nas redes sociais, pois, de forma rápida e prática, pode-se aprender a fazer as mais diversas atividades por meio de recursos audiovisuais. Os tutoriais já fazem parte do dia a dia de muitas pessoas, que acessam esses materiais em busca de auxílio para resolver pequenos problemas cotidianos ou questões complexas.

Existe uma infinidade de tutoriais que procuram abordar uma infinidade de coisas! Leia a definição do termo *tutorial* presente em três dicionários.

[...]

3. Diz-se de programa que ensina como desenvolver determinada atividade e que pode constar de folheto, livro, programa de computador etc.

TUTORIAL. In: DICIONÁRIO Caldas Aulete Digital.
Disponível em: <http://www.aulete.com.br/tutorial>. Acesso em: 11 fev. 2020.

[...]

3. Conjunto de instruções ou explicações relativas a um assunto específico (ex.: tutorial de fotografia digital).

TUTORIAL. In: DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020.
Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/tutorial>. Acesso em: 11 fev. 2020.

[...]

3 Diz-se de ou programa em documento, livro, filme ou computador que fornece instruções práticas sobre um assunto específico <não aprendeu a usar o microscópio por falta de instruções t.> <para aprender a usar o novo *software* é só acompanhar o t.>.

TUTORIAL. In: DICIONÁRIO Houaiss da Língua Portuguesa.
Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>. Acesso em: 11 fev. 2020.

Com base nesse significado dicionarizado deriva o sentido atribuído a “videotutorial”: o vídeo que fornece instruções práticas e detalhadas sobre um assunto específico, ou seja, que demonstra como executar uma atividade específica.

Nesta etapa do Projeto, então, cada grupo vai fazer um videotutorial destinado à comunidade escolar ou local, no qual será apresentado o procedimento para analisar se uma notícia é verdadeira ou falsa.

O objetivo é que, agora que você se aprofundou no fenômeno das *fake news* e compreendeu como o letramento midiático contribui para identificá-las e barrar sua viralização, você possa compartilhar esse conhecimento. Dessa forma, você pode ajudar outras pessoas a se tornarem protagonistas na comunicação em sociedade, ou seja, sujeitos que não apenas recebem e compartilham informações, mas que as analisam, interpretam e investigam sua confiabilidade.

Nesse videotutorial, cada grupo vai dar dicas e orientações para pessoas sobre como perceber se as informações recebidas são confiáveis ou não, ensinando aqueles que assistirem ao vídeo a investigar, analisar e interpretar se é verdadeiro ou falso o que lhes é repassado.

- 4 Para iniciar a atividade, cada grupo vai escolher um tema. Por exemplo: saúde, esporte, entretenimento, segurança, adolescência, moradia, família ou outro tema que seja do interesse da turma.
- 5 Definido o tema, cada grupo vai pesquisar e escolher duas ou três notícias para serem analisadas. Foquem em acontecimentos atuais e pesquem em redes sociais, *sites* de notícias e de curiosidades, etc. As notícias devem ter no mínimo 100 palavras e no máximo 400. Podem ser tanto *sites* confiáveis, de instituições sérias e sólidas, como também *sites* evidentemente duvidosos.
- 6 Escolhidas as notícias, organizem e realizem a análise de cada uma delas, de acordo com as orientações do box **Análise de notícia para validação: passo a passo**.
- 7 Depois, elaborem um texto com a análise das notícias selecionadas, descrevendo quais foram os passos que vocês seguiram, um a um. Ao final, definam o veredicto para cada notícia: verdadeira ou falsa.

Os textos elaborados pelos grupos serão usados na montagem do roteiro do videotutorial.

Prepare-se!

A elaboração do roteiro e a edição de vídeo são etapas importantes para a produção do vídeo. Acesse as páginas a seguir para conhecer orientações para a produção de roteiros e algumas ferramentas que podem ajudar na edição do vídeo.

- **Escreva para a câmera:** como fazer um roteiro rápido e fácil para tornar seus vídeos mais interessantes e engajar sua audiência, de Henrique Carvalho. *Viver de Blog*, 31 jan. 2017. Disponível em: <https://viverdeblog.com/como-fazer-um-roteiro/>. Acesso em: 16 jan. 2020.
- **4 ferramentas gratuitas para fazer edição de vídeos**, de Kaike Bersot. *Blog do Unasp*, 20 fev. 2019. Tecnologia. Disponível em: www.unasp.br/blog/4-ferramentas-gratuitas-para-fazer-edicao-de-video/. Acesso em: 16 jan. 2020.

Antes de iniciar a produção do videotutorial, vocês vão precisar fazer um planejamento e tomar algumas decisões sobre ele.

Planejamento de videotutorial

- **Título do vídeo.** Deve refletir o tema e o conteúdo, bem como chamar a atenção do público.
- **Público-alvo do vídeo.** O tema também define o público-alvo, que, por sua vez, vai influenciar a linguagem usada na produção do vídeo. Observe que o vocabulário escolhido em notícias de entretenimento é diferente daquele usado em notícias de esportes. Assim também será no vídeo: a linguagem usada com adolescentes em uma notícia sobre um tema é diferente da usada com adultos sobre o mesmo tema.
- **Tempo de duração.** Considerem que, para manter a atenção do público, o vídeo não pode ser longo. Então, planejem algo entre 3 e 6 minutos, que deve ser suficiente para mostrar as ações de identificação das *fake news*: avaliar o *site* e o autor do conteúdo; analisar a redação do texto; verificar a data da publicação; ler brevemente a notícia; e, se preciso, pesquisar em outros *sites* o mesmo conteúdo.
- **Local de filmagem.** A escolha de um ambiente tranquilo é importante para que o som não sofra interferência.
- **Equipamentos necessários.** Além da câmera para filmar (que pode ser a do celular), é importante definir se serão necessários alguns acessórios, como cenário e figurinos, entre outros equipamentos, como luzes para iluminar o local; microfones para captação do som.
- **Efeitos sonoros e visuais.** Esses elementos serão aplicados na edição, mas a decisão sobre eles, em princípio, ocorre no momento do planejamento, uma vez que, dependendo do público-alvo, eles são essenciais. Por exemplo, para que o vídeo seja acessível a surdos, será importante incluir legendas e/ou fazer a transcrição em libras; para pessoas cegas, o áudio deve ter muita boa qualidade e, se possível, deve haver audiodescrição das imagens. Nesses casos, os efeitos objetivam permitir o acesso de diferentes públicos. Uma trilha sonora ao fundo, principalmente no início e no final do vídeo, é bem-vinda. Vocês podem escolher uma música instrumental ou não, conforme os propósitos do vídeo. Além disso, podem decidir colocar efeitos visuais na transição entre as cenas.
- **Participação dos estudantes.** Nem todos precisam aparecer no vídeo; ainda assim, é preciso decidir as funções: quem cuida da pré-gravação, quem grava, quem apresenta, quem edita, etc.

- 8 Depois do planejamento do videotutorial, é hora de fazer o roteiro. Lembrem-se de que, apesar de a espontaneidade ser própria dos videotutoriais, é importante ter um roteiro detalhado para ajudar a manter o foco e para saber o que dizer ou fazer durante as filmagens. Para elaborar o roteiro, montem um quadro indicando: cabeçalho, coluna de áudio e coluna de vídeo.
- No cabeçalho, insiram o tema, o título e o tempo previsto para a duração do vídeo.
 - Na coluna de áudio, escrevam todas as falas, enumerando-as. Nesse momento, vocês podem tomar como base a análise das notícias selecionadas por vocês.
 - Na coluna de vídeo, enumerem cada cena que será mostrada no momento de gravação e de edição. Por exemplo, indiquem o movimento da câmera, os objetos que vão aparecer durante a filmagem ou na edição. Observem, no quadro a seguir, um exemplo desse tipo de roteiro.

Tema: Culinária Título: Aula 2. Cozinhando em casa: cobertura de glacê Tempo: 1 min	
Áudio	Vídeo
01. Bem-vindos à segunda aula do “Cozinhando em casa”!	01. Vinheta do canal.
02. Hoje, vou ensinar como fazer uma cobertura glacê para confeitaria seus <i>cupcakes</i> , feitos na aula anterior, ou qualquer outro doce que você queira fazer.	02. Foco no apresentador. 03. Cena de um trecho da aula anterior onde aparecem os <i>cupcakes</i> .
03. Vamos fazer o <i>mise en place</i> , uma expressão em francês que significa “deixar todos os ingredientes prontos para serem usados”.	04. Foco no apresentador. 05. Mostrar mesa preparada com todos os ingredientes.
04. Fazemos isso para facilitar o preparo de qualquer prato e garantir que você tenha todos os ingredientes na quantidade certa antes de começar.	06. Foco no apresentador.
05. Para o glacê, você vai precisar de: <ul style="list-style-type: none"> - um copo de claras de ovo; - dois copos de açúcar; - meia colher de chá de essência de baunilha. 	07. Junto a cada fala, quando nomeia o ingrediente, a câmera deve focar no ingrediente que está na outra mesa.

- 9 Feito o roteiro (ou, pelo menos, um rascunho dele), reúnam-se em sala para trocar os textos entre os grupos e compartilhar as ideias. Leiam o roteiro de outros grupos e façam sugestões, procurando fazer críticas e comentários com base em **argumentos consistentes**. Ouçam as sugestões dos integrantes de outros grupos para o rascunho de roteiro que seu grupo elaborou.
- 10 Nessa troca de ideias, verifiquem se nenhum tema das reportagens foi escolhido por mais de um grupo. Se houver repetições, entrem em acordo para realizar as alterações necessárias. Um dos grupos pode resolver trocar o tema ou, simplesmente, mudar o foco, definindo um recorte específico.
- 11 Depois dessa discussão, em grupo novamente, definam o texto final do roteiro, incorporando as sugestões pertinentes feitas pelos outros colegas.
- Com o roteiro em mãos, é chegado o momento de gravar o vídeo. Retomem o texto com a análise das notícias e o planejamento, sobretudo os itens sobre local de filmagem, equipamentos necessários e participação dos estudantes.

Argumentos consistentes: são aqueles que demonstram o que se quer afirmar por meio da estrutura da linguagem, com seleção de ideias coerentes, fundamentados em fontes confiáveis, sem ambiguidades nem redundâncias.



- 12 Posicionem o equipamento que vai filmar o vídeo e os demais equipamentos (de iluminação, de captação de áudio, etc.). Verifiquem o som e a iluminação.
- 13 No momento de iniciar a gravação, definam qual será o enquadramento, ou seja, como a imagem vai aparecer no “quadro” da câmera (só o rosto, rosto e ombros, meio corpo, etc.). Nesse caso, a pessoa que vai falar o texto precisa parecer próxima do espectador, para garantir a atenção dele. Por isso, mantenha o rosto próximo da câmera, nítido e, se preciso, desfoque o fundo.
- 14 Façam a gravação das cenas, de acordo com o que foi definido no roteiro. Verifiquem como ficou o resultado e repitam quantas vezes forem necessárias até obter um bom resultado.
Para fazer a edição das cenas gravadas e montar o vídeo, será preciso escolher uma ferramenta de edição de vídeo.
Voltem ao boxe **Prepare-se!**, acessem o *site* do Blog do UNASP (disponível em: www.unasp.br/blog/4-ferramentas-gratuitas-para-fazer-edicao-de-video/. Acesso em: 16 jan. 2020) e vejam as indicações. Conversem também na escola, com outras turmas e outros grupos, e definam qual programa de edição de vídeo vocês consideram mais adequado.
- 15 Na edição, comecem selecionando as cenas que vão usar e eliminando as que não querem, que não ficaram adequadas. Depois, explorem os recursos disponíveis no programa de edição escolhido e sigam os procedimentos de edição adequados para os propósitos do videotutorial.
- 16 Na edição, se quiserem, adicionem também os efeitos sonoros e visuais que foram definidos no planejamento.

Com os videotutoriais gravados e editados, reúnam-se em sala para apresentar a produção para a turma! Todos vão assistir aos vídeos e comentar o trabalho dos colegas.

O fio da meada

Os videotutoriais que vocês produziram podem ser divulgados por meio das mídias sociais da escola e em outros locais na internet e, assim, ajudar muitas pessoas a compreender quanto é necessário atentar para a qualidade das informações recebidas pelas redes sociais.

Ao publicar e divulgar o vídeo do grupo, escolham uma imagem relacionada ao tema para chamar a atenção das pessoas e apliquem uma legenda (em texto e em áudio) que descreva o principal objetivo do vídeo – como não ser enganado por *fake news* nas redes sociais – para as pessoas terem vontade de assistir a ele. Lembrem-se de salvar essa produção no Registro de bordo.

Avalie: Em seu Registro de bordo, monte uma tabela com os itens para avaliação relacionados a seguir.

- 1 Facilidade em responder às questões desta etapa.
- 2 Novos conhecimentos adquiridos com base nas atividades da etapa e nas discussões e trocas com os colegas.

Utilize essa classificação para se autoavaliar em cada item.

- 1 Pequena/Mínima.
- 2 Mediana.
- 3 Grande.
- 4 Muito grande.
- 5 Não consigo me avaliar neste item.

Por fim, ainda em seu Registro de bordo, faça alguns comentários que julgar importantes para avaliar seu rendimento nesse **Em ação 1**.

O *podcast* no cotidiano e na escola

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta seção, será proposta a criação de *podcasts* para ampliar sua percepção quanto aos impactos causados pela informação, principalmente quando se tem a responsabilidade ética de produzi-la e divulgá-la. Assim, você terá a possibilidade de desenvolver competências relativas à compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais.

Prepare-se!

Nesta etapa, vocês vão investigar a realidade escolar e produzir um *podcast* para divulgar as descobertas de vocês a respeito da comunidade.

Vocês vão precisar dos seguintes equipamentos:

- computador com acesso à internet;
- celular com aplicativo de gravação de áudio ou gravador de áudio;
- dicionário de inglês;
- ferramentas de edição de áudio.

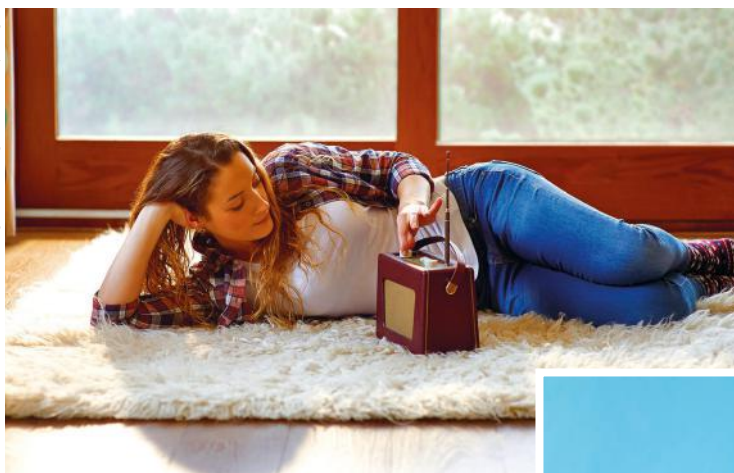
Você costuma ouvir *podcasts*? Sabe como foi que surgiram e por que têm esse nome? Acesse as indicações de vídeo e de leitura a seguir para conhecer mais detalhes sobre essa mídia que tem ganhado cada vez mais adeptos.

- FOSCHINI, Ana Carmen; TADDEI, Roberto Romano. *Podcast*. (Coleção Conquiste a rede). Disponível em: www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000097.pdf. Acesso em: 16 jan. 2020. Esse material oferece dicas para se tornar um produtor de conteúdos em formato *podcast*.
- O QUE é um *podcast*? Associação Brasileira de Podcasters (ABPod). Disponível em: <http://abpod.com.br/o-que-e-podcast/>. Acesso em 29 jan. 2020.

Nesse *link*, é possível assistir a um vídeo sobre *podcast* e ler um texto sobre as origens desse tipo de programa.

O *podcast* é uma mídia relativamente nova e tem se popularizado como mais uma possibilidade de acesso a entretenimento e informação, bem como uma ferramenta de aprendizado. Uma das vantagens do *podcast* é que ele pode ser ouvido enquanto outras atividades são realizadas, bastando apertar o *play*; pode-se também fazer o *download* do episódio para ouvi-lo posteriormente, *off-line*.

Existem algumas semelhanças entre o *podcast* e o rádio. Apesar de ambos usarem mídias em áudio para alcançar grande número de ouvintes, no rádio, a programação tem uma ordem predefinida, que não pode ser alterada pelo ouvinte, ao passo que os *podcasts* podem ser acessados a qualquer momento, quando possível pelo ouvinte, sem a predeterminação de horários e de ordem dos áudios. Dessa forma, cada ouvinte pode escolher ouvir os episódios que quiser e na ordem que desejar, organizando sua programação, de acordo com sua rotina e com seus objetivos.



O rádio apresenta algumas vantagens, como não depender de uma conexão à internet.

Os *podcasts* podem ser ouvidos na sequência e no momento que o público preferir.



Conexão

De acordo com o psicólogo Lev Vygotski (1896-1934), a intelectualidade e a afetividade da consciência humana não podem ser separadas, visto que a afetividade define o que é ou não suficientemente relevante para ser guardado na mente. Isso explica parcialmente por que memorizamos mais facilmente alguma informação quando conseguimos associá-la às nossas experiências e a outros contextos de nossa vida.

As pessoas aprendem de formas diferentes, pois se apropriam dos conceitos ou informações com base em situações diferentes. Por exemplo, existem outras formas de conhecer e utilizar a tecnologia; é possível estudar de modo interativo, utilizando mídias que habitualmente são vistas apenas como canais de entretenimento.

As mídias digitais podem ser importantes aliadas no processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência. Por exemplo, um estudante com dislexia pode jogar caça-palavras no celular para ativar a memória; um estudante surdo pode assistir a videoaulas com legenda em libras e outro com autismo pode, por sua vez, com base em jogos digitais, ser estimulado a interagir com seus colegas.

Considerando a realidade escolar e o dia a dia da maioria dos estudantes brasileiros, como as mídias digitais poderiam ajudar a universalizar a educação?

O Ministério da Educação (MEC) elaborou 20 metas que contemplam essas e outras questões da educação brasileira. Confira o documento a seguir e se prepare para as próximas etapas do Projeto.

- MINISTÉRIO da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *Planejando a próxima década*. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 18 jan. 2020.

PARA OUVIR E TAMBÉM FAZER NA ESCOLA

O artigo a seguir aponta que o *podcast* também pode ser uma excelente ferramenta de estudo para ser usada em sala de aula.

- 1 Em grupo, façam a leitura do texto, consultando um dicionário de inglês, se necessário, para entender termos que não conhecem. Depois, respondam às questões.

Podcasting in education: what are the benefits?

New technology always has a heavy impact on education, and Podcasting is no different. Many learning institutions are cutting back on textbooks and investing in technology enhanced learning. [...] Podcasting offers the opportunity for lecturers to easily broadcast engaging audio content, which students can then listen to at any time and wherever they are. A student only needs to subscribe to a podcast feed and suddenly you can push educational content to them, rather than wait for them to come. [...] There are a lot of advantages of podcasting in education. Let's take a look:

Flexible Availability – 24 hours a Day

[...] Podcasts can be downloaded to a mobile device, allowing the student to access the learning resources anytime, anywhere, with very little effort. There are podcast subscription apps available for nearly every smartphone, and these make the process even easier. [...]

Students Listen for Longer than They'll Watch or Read

Students are far more likely to listen to consume podcast if they can do it on the bus, driving the car, washing the dishes or in the gym. While text and video struggle to attract 2 or 3 minutes of viewing, podcasts routinely run an hour or more. One of the most popular shows in the world is a history podcast that can run for 3 hours! [...]

Student Created Content

One of the most interesting and valuable uses of Podcasting in Education is the concept of student created content. [...] This allows students to take control of an aspect of their education and, therefore, encourages engagement in the material.

Lecture Review

Students can use the podcast for reference purposes or when preparing themselves for upcoming examinations. This capacity to review, again and again, is particularly valuable to students from an international background or with learning difficulties.

Make up for Missed Classes

A lecturer who is unable to attend his or her classes for a week or two can create a podcast of the lecture instead. This is made available to the students and thus makes up for any unattended lectures.

Consistency of Student Experience

[...] It helps the teacher to ensure that every student gets the same experience, the same information, and that the syllabus is covered uniformly.



Benefits for Mental and Visual Impairments

Perhaps one of the greatest pedagogic characteristics offered by educational podcasting is the chance to learn through listening. [...] Many students may struggle with reading through mental impairments, such as Dyslexia, and podcasts can be a big aid in this. Podcasts are equally useful in cases where a visual impairment makes traditional learning methods arduous.

Where Next?

Using a podcast in your teaching can encourage your students to engage with your classes, your material and to never miss a thing. Podcasting is one of the best things you could do for your students. Why not give it a try! [...]

GRAY, Colin. Podcasting in education: what are the benefits? *The Podcast Host*, 24 jan. 2017. Disponível em: www.thepodcasthost.com/niche-case-study/podcasting-in-education. Acesso em: 18 jan. 2020.

- a) De acordo com o texto, por que se deve usar *podcasts* na escola?
- b) Quais são as vantagens oferecidas pelo *podcast* na educação apresentadas pelo texto?
- c) Segundo o texto, quais são as dificuldades na produção ou na distribuição dos episódios de *podcast*? Quais vantagens compensam essas dificuldades?
- d) Por que o autor afirma que é mais vantajoso usar *podcasts* em lugar de vídeos?
- e) Ainda de acordo com o texto, o que pode ser feito para popularizar o *podcast* na educação?

Lembrem-se de anotar suas conclusões no Registro de bordo.

2 Quando todos os grupos tiverem concluído a leitura e a discussão em torno das questões, comparem as conclusões com toda a turma e arquivem os resultados no Registro de bordo.

3 Antes de iniciar a produção de um *podcast*, é preciso vivenciar a prática de escuta dessa forma de comunicação. Então, em grupo, ouçam os *podcasts* indicados a seguir prestando atenção, principalmente, na organização de cada um. Depois, com base nas perguntas, discutam os detalhes de cada um deles.

- EDUCAST #03: Debate sobre inovação na escola. Entrevistadora: Marina Lopes. Entrevistados: Anna Penido, Elie Ghanem e Helena Singer. [S. l.]: Porvir; Nova Escola; Central 3, 2017. *Podcast*. Disponível em: <https://soundcloud.com/porvir/educast-03-debate-sobre-inovacao-na-escola>. Acesso em: 11 fev. 2020.
- JUVENTUDE, protagonismo e transformação. [Locução de:] Marina Lopes. [S. l.]: Porvir, 2017. *Podcast*. Disponível em: <https://soundcloud.com/porvir/podcast-juventude-protagonismo-e-transformacao-social>. Acesso em: 11 fev. 2020.
- O PODER de um professor com a mão na massa. Entrevistadora: Marina Lopes. Entrevistados: Flavia Ferrari e Juliana Ragusa. [S. l.]: Porvir, 2017. *Podcast*. Disponível em: <https://soundcloud.com/porvir/formacao-de-professores>. Acesso em: 11 fev. 2020.

Perguntas para discussão:

- a) Quem participa de cada um dos *podcasts*?
- b) Qual é o tema de cada *podcast*?
- c) Como o tema foi desenvolvido? Aconteceram entrevistas com especialistas, depoimentos ou encenação?



- d) Qual tipo de linguagem – formal ou informal – foi usado?
- e) Como foram feitos a abertura e o encerramento de cada *podcast*?
- f) Compartilhe com os demais grupos o que mais chamou sua atenção em cada um dos *podcasts*.

4 Após a discussão, pesquise individualmente mais um ou dois *podcasts* sobre o tema que você quiser. Ouça-os para se familiarizar com diferentes tipos e, assim, possibilitar uma colaboração mais ampla na produção do *podcast* de seu grupo. Você pode encontrar *podcasts* em plataformas digitais de áudio e vídeo.

5 Agora, conhecendo melhor o potencial dessa forma de comunicação para o ensino e a aprendizagem, você e seu grupo vão produzir o próprio *podcast*, considerando um destes temas:

- Como os *podcasts* podem ajudar a resolver algum problema da comunidade escolar.
- Como os *podcasts* podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem na escola.

6 É relevante que o tema do *podcast* gire em torno de algum problema da escola. Então, em grupo, façam uma análise da realidade escolar. Vejam a seguir uma sugestão de perguntas que podem auxiliar na reflexão sobre o tema do *podcast* que vocês vão produzir.

- Quais são os principais problemas vividos pelos estudantes na escola?
- O que é preciso melhorar na escola?
- Quais são os aspectos positivos da escola?
- Qual é o principal entretenimento dos estudantes na escola?
- Qual é o lugar mais frequentado pelos estudantes da escola?
- Como é a convivência entre professores e estudantes?
- Qual elemento ou processo de aprendizagem pode ser mais bem trabalhado utilizando *podcasts*?

 Não escreva no livro

Notem que se trata de exemplos e, dependendo da escolha, vocês vão precisar envolver outras pessoas e providenciar algumas ações. Por exemplo, as perguntas exigem que vocês conversem com outras pessoas ou colem depoimentos de terceiros sobre o tema escolhido. Então, fiquem atentos e se organizem nessa investigação sobre a escola.

7 Depois de decidido o tema, planejem o *podcast*. Segue uma lista de itens para ajudá-los. No entanto, procurem incluir outros aspectos, de acordo com o *podcast* que vão produzir.

- Com relação ao tema, quais detalhes ou aspectos serão abordados?
- Quem serão os locutores ou narradores?
- Qual será o formato: entrevista, bate-papo, apresentação ou misto?
- Quais equipamentos serão utilizados para a gravação do áudio: celular ou gravador? Há necessidade de microfones?
- Quem fará a edição de áudio?
- Haverá efeitos sonoros ou fundo musical? Se sim, qual tipo de efeito ou de música?
- Quais serão a plataforma de armazenamento e o meio de divulgação?

Lembrem-se: Recomenda-se que o *podcast* tenha entre 5 e 10 minutos. Definam, *a priori*, qual será a extensão dele.



Prepare-se!

Acesse a página a seguir para conhecer dicas de pautas e algumas ferramentas que podem ajudar na edição do seu *podcast*.

- 5 ferramentas para criar seu próprio *podcast*, por Natasha Tyne. *Rede de Jornalistas Internacionais (IJNET)*, 19 fev. 2019. Disponível em: <https://ijnet.org/pt-br/story/5-ferramentas-para-criar-seu-pr%C3%B3prio-podcast>. Acesso em: 16 jan. 2020.

8 Uma vez relacionados e definidos os elementos necessários ao *podcast*, é o momento de rascunhar a pauta. Lembrem-se de que a pauta, assim como o roteiro do vídeo, serve para ajudar na condução do *podcast*, ou seja, para que os locutores e narradores se lembrem do texto e conheçam a sequência dinâmica do áudio.

9 Para elaborar uma pauta consistente, é importante pesquisar criteriosamente também o tema escolhido. Assim, vocês poderão se concentrar em fazer um diálogo fluido e interessante com os participantes do *podcast*.

Para essa pesquisa, não se prendam somente à internet. É importante ler livros, artigos de jornais e revistas, bem como buscar materiais diversos na biblioteca. Dividam-se de tal forma que cada integrante do grupo busque informações em fontes diferentes. Anotem os dados obtidos no Registro de bordo para, no próximo item, compartilhá-los com o grupo.

10 Considerando que a pesquisa terá fontes variadas, no momento de realizá-la e, depois, para compartilhar as informações obtidas, procure responder a estas questões:

- Em qual local (espaço físico) você fez a pesquisa? Por quê?
- Qual tipo de material você pesquisou? (Por exemplo: notícias e reportagens em jornais e revistas, artigos em publicações científicas, fotografias e vídeos em álbuns, etc.)
- Quais os dados bibliográficos das fontes consultadas? Ou seja: quem são os autores e os tradutores (se for material em outro idioma), qual é o título, quais são o local e a data de publicação, etc.
- Mencione uma característica que tenha chamado sua atenção.
- Faça um resumo breve sobre os conteúdos dos textos e dos materiais pesquisados, explicando por que vocês acham que ele será proveitoso.

11 Depois que todos os integrantes tiverem realizado suas pesquisas, reúnam-se em grupo novamente e elaborem a pauta final. Essas são as perguntas que podem auxiliar você e seus colegas a se orientarem na elaboração da pauta do *podcast*, bem como a se colocarem no lugar do público-alvo para dialogar com ele de forma mais dinâmica e pessoal.

- Quais foram os principais aspectos encontrados na pesquisa? Qual ou quais serão abordados no *podcast*?
- Como será a abertura do *podcast*?
- O que será abordado em primeiro lugar? E depois?
- Haverá convidados? Quem?
- Quais perguntas serão feitas para o convidado?
- O que será dito ao final de cada resposta do convidado?
- Como será o fechamento do *podcast*?

 Não escreva no livro

- 12** Com a pauta pronta, providenciem várias cópias e compartilhem com os integrantes do grupo. Organizem a gravação do *podcast*, lembrando-se de:
- definir o local adequado, com pouco ruído externo, e providenciar os equipamentos necessários para a gravação, assim como os carregadores de bateria dos equipamentos;
 - marcar data e hora com antecedência, se isso ainda não foi definido;
 - fazer os convites às pessoas que serão entrevistadas ou que vão participar da gravação. Esses convites podem ser feitos pessoalmente ou por meio das redes sociais;
 - compartilhar a pauta com os convidados; assim, eles poderão se preparar e organizar a própria fala, se houver perguntas dirigidas a eles.
- 13** No momento de gravar, recebam os convidados com entusiasmo e expliquem, resumidamente, como acontecerá a gravação. Comecem a gravar e divirtam-se!
- 14** Feita a gravação, para editar o *podcast*, acessem o artigo sugerido no **Prepare-se!**, em que são apresentados alguns programas de edição de áudio: 5 ferramentas para criar seu próprio *podcast*.

O fio da meada

Façam a edição e finalizem o *podcast*. Disponibilizem em uma plataforma digital, da preferência da turma.

Em sala, organizem uma sessão de audição.

Os *podcasts* que vocês produziram devem ser divulgados por meio de mídias digitais para a comunidade escolar e local. Essa divulgação digital pode ser feita no *site* da escola ou da prefeitura, ou nas redes sociais da turma. Assim, vocês estarão difundindo essa mídia e também o conteúdo educativo elaborado por vocês.

Lembrem-se de arquivar o *podcast* produzido em seu Registro de bordo.

Avalie: Em seu Registro de bordo, monte uma tabela com os itens a seguir.

Quanto aos *podcasts*, considere:

- Os temas dos *podcasts* foram bem desenvolvidos?
- A expressão oral dos interlocutores estava adequada?
- A estrutura dos *podcasts* foi bem planejada, com introdução, desenvolvimento e conclusão coerentes?
- Os *podcasts* atenderam ao objetivo e alcançaram o público-alvo?

Quanto a sua participação no desenvolvimento desta etapa:

- Como foi sua dedicação?
- Qual foi o nível de dificuldade em realizar as pesquisas e produzir o *podcast*?
- Houve participação de todos para colaborar na superação das dificuldades?
- Qual foi o nível de envolvimento do grupo na produção dos *podcasts*?

Utilize essa classificação para a avaliação em cada item.

- **1** Pequena/Mínima.
- **2** Mediana.
- **3** Grande.
- **4** Muito grande.
- **5** Não consigo me avaliar neste item.

Por fim, ainda em seu Registro de bordo, faça alguns comentários que julgar importantes para avaliar seu rendimento nesse **Em ação 2**.

Um documento na escola

Prepare-se!

Nesta etapa, em grupo, você vai produzir um documentário de curta duração sobre um tema que tenha relevância para a comunidade escolar. Ao final, vocês vão divulgar a produção valendo-se de recursos das mídias digitais.

Para esta etapa, vocês vão precisar de:

- computador com acesso à internet;
- filmadora ou celular com câmera para gravar um vídeo;
- outros equipamentos de apoio à gravação (por exemplo, equipamentos de iluminação, se for o caso de filmagens em interiores; microfones para garantir captação de áudios com qualidade; tripé ou similar para estabilizar o equipamento de gravação das imagens);
- ferramentas de edição de vídeo.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta seção, será proposta a produção de um documentário para ampliar suas habilidades de mapeamento, exploração e criação de conhecimento midiático. Assim, você terá a possibilidade de desenvolver competências relativas à valorização de conhecimentos sobre o mundo social, cultural e digital, bem como compreenderá como agir colaborativamente, com responsabilidade e ética, na divulgação de informações por meio de mídias digitais.

As mídias digitais, comumente chamadas “novas mídias”, têm um grande potencial para ampliar e transmitir conhecimentos.

Esta etapa do Projeto propõe que você considere esse aspecto ao assistir a filmes, percebendo seu senso crítico e sua capacidade em desenvolvê-lo. Além disso, propõe também que você utilize essa mídia como uma ferramenta para retratar sua realidade – valorizando o contexto sociocultural no qual você está inserido –, denunciar problemas e apresentar propostas de mudança.

O documentário é um gênero de filme muito pertinente para isso. Seu formato não ficcional, é informativo; um documentário pode tratar de temas diversos, como cultura, sociedade, história, política, ciências, etc.

Geralmente, na produção de documentários profissionais, a construção do roteiro ocorre de forma paralela à produção do vídeo, pois a gravação busca também o imprevisto e trabalha com a espontaneidade dos personagens, com as situações intempestivas. Por isso, às vezes, a pesquisa (que precede a construção do roteiro) e a montagem (após a gravação) podem se tornar processos mais longos.



Cacique Raoni Kayapó com equipe de filmagem na feira de sementes da aldeia Moikarako, em São Felix do Xingu, Pará, 2016.

Apesar de o documentário se preocupar com a verossimilhança da mensagem que transmite, é preciso ter em mente que ele não contém a verdade absoluta sobre nenhuma questão, mas faz uma representação parcial e subjetiva, de um ponto de vista, sobre o aspecto que desenvolve.

Na produção desse minidocumentário, vocês vão pôr em prática essas noções ao retratar – sob o ponto de vista de vocês – alguma situação ou evento que se destaca e que faz parte da realidade escolar.

1 Antes de iniciar a escrita do roteiro do documentário, é preciso definir o tema e o papel de cada integrante do grupo na produção do vídeo. Assim como na produção do videotutorial e do *podcast*, o objetivo do documentário que vai ser produzido por vocês é gerar conteúdo de qualidade para divulgação na comunidade escolar, produzindo informação relevante e confiável.

Assim, para a definição do tema, em grupo, considerem assuntos de interesse da comunidade escolar, composta não só de estudantes e professores, mas também do corpo técnico e da direção, dos prestadores de serviço, dos familiares ou responsáveis dos estudantes e, até, da vizinhança da escola. O assunto do documentário pode ter relação, por exemplo, com:

- as características da escola, valorizando sua comunidade e o modo de vida dessas pessoas;
- a identificação e conseqüente proposta de solução de problemas;
- a celebração de iniciativas que têm contribuído para melhorar a vida da comunidade escolar.

Outra possibilidade para a definição do tema é retomar o boxe **Conexão**, no **Em ação 2**, no qual foi proposta uma reflexão sobre as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), e definir o tema do documentário com base nessas metas do PNE:

- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 18 jan. 2020

Definido o tema, é necessário pesquisar o máximo possível sobre ele em fontes diversas e verossímeis. Vejam mais adiante algumas orientações sobre isso.

2 Decidam qual é o tipo de documentário que se mostra mais adequado para o tema escolhido. A seguir, estão relacionados seis tipos com suas respectivas características principais e um exemplo. Estudem-nos, procurem ampliar as informações sobre eles e, se possível, assistam ao exemplo mencionado.

Troquem informações com outros grupos para que haja alguma variedade nas escolhas, ou seja, que a turma toda não produza documentários de um mesmo tipo.

Tipos de documentário, características e exemplos

Tipo	Características principais	Exemplo
Poético	As imagens prevalecem sobre a linguagem verbal. O aspecto visual tem função de provocar emoções. Não exige argumentação nem narrativa objetiva.	OLHOS de ressaca. Direção: Petra Costa. Produção: Petra Costa. Rio de Janeiro: Aruac Produções, 2009. (20 min). Disponível em: http://portacurtas.org.br/filme/?name=olhos_de_ressaca . Acesso em: 22 jan. 2020.



Expositivo	É considerado o “modelo” do gênero. Faz a representação objetiva e a apresentação neutra das informações.	ILHA das flores. Direção: Jorge Furtado. Produção: Monica Schmiedt; Nora Goulart. Porto Alegre: Casa de Cinema de Porto Alegre, 1989. (13 min). Para assistir, na internet, procurem pelo documentário em um <i>site</i> de busca de sua preferência.
Observacional	Considerado o “espelho vivo” da realidade registrada. O objeto de estudo é retratado quase sem edição, é mostrado tal como é na realidade.	TRAVELONGAS. Direção: Catarina Bassotti <i>et. al.</i> São Paulo: USP, 2010. (18 min). Para assistir, na internet, procurem pelo documentário em um <i>site</i> de busca de sua preferência.
Participativo	É mostrado o encontro entre quem filma e o objeto do filme, que é filmado. Oposto do observacional, demonstra o envolvimento entre diretor e personagem ou objeto dirigido.	EDIFÍCIO Master. Direção: Eduardo Coutinho. Produção: Beth Formaggini. Rio de Janeiro: Videofilmes, 2002. (110 min). Para assistir, na internet, procurem pelo documentário em um <i>site</i> de busca de sua preferência.
Reflexivo	O foco está no próprio processo de criação; por isso, é comum câmeras e equipe de produção aparecerem nas cenas.	LIBERDADE. Direção: Pedro Nishi; Vinícius Silva. Produção: João Pedro Bim. [S. l.]: A Flor e a Náusea, 2018. (25 min). Disponível em: http://portacurtas.org.br/filme/?name=liberdade . Acesso em: 22 jan. 2020.
Performático	É marcado pela subjetividade do documentarista. O diretor torna-se personagem, narrador e protagonista da história.	MINHA raiz. Direção: Labibe Araujo. [S. l.: s. n.], 2018. (11 min). Para assistir, na internet, procurem pelo documentário em um <i>site</i> de busca de sua preferência.

3 Após a decisão sobre o tipo de documentário, o grupo deve definir, por exemplo:

- como se organizar e qual será a responsabilidade de cada um dos integrantes;
- onde as gravações serão feitas, em quais locais da escola ou quais outros ambientes serão necessários;
- se houver entrevistas ou diálogo com personalidades, qual será esse diálogo, quais serão as perguntas, quem vai elaborar o diálogo ou as perguntas;
- quais equipamentos serão necessários, quem será responsável por providenciá-los;
- qual é o cronograma de produção, ou seja, quanto tempo será necessário para cada etapa da produção do documentário.

4 Em grupo, distribuam as tarefas entre os integrantes para, depois, cada um de vocês realizar a pesquisa sobre o tema definido para o documentário. Na pesquisa, leiam notícias, reportagens, estudos científicos sobre o tema. Para isso, visitem *sites* de jornais e revistas e acessem plataformas ou repositórios de pesquisas científicas. Anotem as informações mais relevantes no Registro de bordo.

Prepare-se!

Para se familiarizar ainda mais com o gênero *script*, acesse:

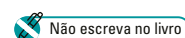
- *O sertão mundo de Suassuna*, roteiro de Douglas Machado. Disponível em: <https://trincafilmes.files.wordpress.com/2012/01/lb2-roteiro-o-sertaomundo-de-suassuna.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2020.

Outros roteiros, de documentários já mencionados, por exemplo:

- *Ilha das flores*, roteiro de Jorge Furtado. Disponível em: http://191.232.176.54/portacurtas/admin/assets/dialogos/dialogo_ilha_das_flores.pdf. Acesso em: 22 jan. 2020.
- *Olhos de ressaca*, roteiro de Petra Costa. Disponível em: http://191.232.176.54/portacurtas/admin/assets/dialogos/8914_dialogos.pdf. Acesso em: 22 jan. 2020.

5 Iniciem a escrita do roteiro do documentário (também chamado *script*), definindo, por exemplo:

- como será a abertura;
- quais cenas serão gravadas e qual a ordem delas;
- em quais momentos é possível acontecer algum diálogo;
- quais pessoas serão entrevistadas e quais perguntas serão feitas nas entrevistas;
- quem será o narrador;
- como será o fechamento.



6 Para agilizar o compartilhamento de informações e a revisão do roteiro, você e seus colegas podem criar um grupo em algum aplicativo de mensagens e trocar os textos, as informações e as fontes por meio desse aplicativo.

7 Concluído o planejamento e o *script* do documentário, preparem os equipamentos necessários para a gravação (filmadora ou um celular com câmera, tripé, microfones, etc.) e iniciem a filmagem das cenas. Alguns detalhes para prestar atenção são:

- Gravação de cenas com telas pequenas exigem maior atenção ao foco e à disponibilidade da luz.
- Evitem mudanças de enquadramento e *zoom*, pois esses procedimentos fazem com que o aparelho de gravação recalcule os parâmetros em execução, o que pode comprometer o resultado.
- Se, no documentário, estiverem previstos entrevistas e diálogos com personalidades, mantenham a câmera próxima do rosto das pessoas que falam, pois assim a voz sofrerá menos interferência dos ruídos do ambiente e se destacará.

8 Após a filmagem, façam a edição do material utilizando uma ferramenta de edição de vídeo. Se preciso, voltem ao *site* indicado no **Em ação 1**:

- 4 ferramentas gratuitas para fazer edição de vídeos, de Kaike Bersot. *Blog do Unasp*, 20 fev. 2019. Tecnologia. Disponível em: www.unasp.br/blog/4-ferramentas-gratuitas-para-fazer-edicao-de-video/. Acesso em: 16 jan. 2020.

Utilizem as ferramentas de edição que vocês já utilizaram para fazer o videotutorial. Retomem também outras orientações sobre a edição do vídeo, por exemplo, quais etapas devem ser realizadas e em que ordem elas devem ser feitas.



- 9** Façam a edição de acordo com o que foi definido no *script*, na medida do possível. Lembrem-se do que foi dito no início desta etapa: o documentário é um gênero que trabalha também com o imprevisto, com a espontaneidade dos personagens e com as situações intempestivas.
- 10** Além disso, na edição, vocês devem se atentar para os acabamentos e ajustes gerais para dar ao documentário uma finalização consistente, com boa qualidade. Por exemplo:
- Normalizar e nivelar o áudio, limpar ruídos.
 - Corrigir cores e aplicar justaposição de imagens.
 - Aplicar trilha sonora, imagens e sons de fundo, etc.
- 11** Você e seus colegas podem pesquisar modos de fazer com que o minidocumentário produzido pelo grupo seja bastante inclusivo e acessível. Para isso, sugerimos que:
- Coloquem legenda em *closed caption* ou libras para que pessoas com perda parcial ou total da audição possam compreender o documentário.
 - Cuidem para que o áudio do documentário fique claro, sem ruídos, pois, desse modo, pessoas com problemas de visão poderão acompanhá-lo.
 - Evitem mudanças bruscas de cores e sons muito altos, pois assim pessoas com autismo também poderão assistir ao vídeo produzido por vocês.

O Fio da meada

Agora que os documentários estão prontos, exportem-nos para o formato que julgarem mais adequado para a exibição no *Seminário de divulgação midiática* e para a divulgação nas redes sociais.

A turma toda pode organizar, em sala de aula, uma ou mais sessões de exibição dos documentários para que vocês conheçam as produções uns dos outros.

Lembrem-se: As críticas são sempre bem-vindas quando formuladas de modo respeitoso e os elogios são a melhor forma de incentivo.

Arquivem os documentários no Registro de bordo.

Avalie: Ao final desta etapa, em grupo, façam a avaliação da produção do minidocumentário produzido pelo seu grupo. Considerem, principalmente, os seguintes critérios:

- 1** Os minidocumentários foram bem produzidos?
- 2** Todos do grupo contribuíram para essa produção?
- 3** O tema do documentário foi claramente retratado?
- 4** Como o minidocumentário pode colaborar para o cotidiano da comunidade?
- 5** Quais aspectos, na produção do documentário, merecem mais atenção nos próximos trabalhos desse tipo?

Elejam, vocês mesmos, alguns itens para avaliação que não estão contemplados na relação acima.

Na avaliação de cada item, considerem a classificação proposta anteriormente.

- **1** Pequena/Mínima.
- **2** Mediana.
- **3** Grande.
- **4** Muito grande.
- **5** Não consigo me avaliar neste item.

Registrem as anotações de vocês sobre essa etapa também no Registro de bordo.

Puxando os fios

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, com a realização do *Seminário de Divulgação Midiática*, será possível mobilizar práticas da linguagem no universo digital com o objetivo de divulgação das ações do Projeto para a comunidade escolar, além de valorizar conhecimentos socioculturais e midiáticos. A vivência do Seminário vai possibilitar discussões e reflexões, de modo crítico, bem como diversos processos de organização de eventos.

Neste Projeto, atravessamos um longo percurso com inúmeras reflexões sobre o uso consciente das novas mídias no contexto escolar, incluindo o que diz respeito à identificação de *fake news* e a seu combate.

Agora, em grupo ou com toda a turma, realizem uma conversa e retomem todo o material organizado no Registro de bordo. Utilizem como ponto de partida as informações a seguir e complementem o que julgarem necessário. Nas diversas etapas do Projeto, aconteceram:

- a produção de roteiros e pautas de videotutorial, *podcast* e documentário;
- a discussão sobre o trabalho de investigação das agências de checagem de notícias;
- a discussão sobre as vantagens do *podcast* como ferramenta educativa;
- a leitura e análise de artigos, notícias e documentos oficiais – como as 20 metas do Plano Nacional de Educação para a política educacional do Brasil – com foco em práticas de inclusão digital e recursos multifuncionais para o ensino;
- a realização de entrevistas e a produção de materiais midiáticos focados em temas relevantes para a comunidade escolar.

Agora, para encerrar o Projeto, vamos organizar o *Seminário de divulgação midiática* para compartilhar, com a comunidade escolar, os conhecimentos adquiridos e os resultados obtidos.



Prostock-studio/Shutterstock

O evento pode acontecer em um fim de semana, dividido em cinco partes, de modo que o público compreenda o caminho percorrido por vocês durante o Projeto. Veja uma sugestão no quadro.

Seminário de divulgação midiática				
O quê	Onde	Quem	Recursos	Tempo
Abertura	Auditório, quadra esportiva ou pátio escolar.	1 professor 2 estudantes	Equipamentos de mídia sonora e visual.	30 minutos
Videotutoriais	Sala de aula ou laboratório de informática.	Estudantes	Computadores, <i>notebooks</i> , <i>tablets</i> ou celulares. Equipamentos de som.	1 hora
<i>Podcasts</i>	Sala de aula ou laboratório de informática.			1 hora
Documentários	Sala de aula ou laboratório de informática.			1 hora
Encerramento	Auditório, quadra esportiva ou pátio escolar.	3 estudantes	Equipamentos de mídia sonora e visual.	30 minutos

Como cada um dos momentos do seminário vai acontecer em espaços diferentes, a comunidade escolar terá a oportunidade de circular pela escola, apropriando-se do espaço físico, conforme acontecem os diferentes momentos.

Na abertura, um professor e dois estudantes vão apresentar o *Seminário de divulgação científica*, esclarecendo seus objetivos e relatando o percurso do Projeto. Depois, será esclarecida a organização do evento em outros quatro momentos:

- apresentação dos videotutoriais sobre as maneiras de identificar *fake news*;
- apresentação dos *podcasts*;
- apresentação dos documentários;
- por fim, o encerramento, quando os estudantes vão responder a perguntas da comunidade sobre os videotutoriais, os *podcasts* e os documentários.

As visitas aos espaços acontecerão em grupos, que podem ser organizados por fitas coloridas, distribuídas às pessoas na chegada ao evento.

Organizem-se e mãos à obra!



Compartilhando

Junto aos colegas, divididos em grupos, organizem na escola o *Seminário de divulgação midiática*, um espaço de troca e diálogo com a comunidade e de apresentação dos produtos realizados durante o Projeto.

Para que o seminário seja um sucesso é preciso:

- Definir hora e data, observando o calendário da escola para saber os dias e os espaços disponíveis.
- Elaborar o convite para enviar digitalmente às pessoas que colaboram na execução dos produtos, às pessoas da comunidade escolar e aos familiares ou responsáveis, além de exemplar impresso a ser fixado no mural da escola.
- Definir e organizar o espaço físico onde acontecerá o Seminário, verificando cadeiras, sistema de som e mídia (projetores, computadores, etc.).
- Decidir quem fará a abertura, quais estudantes estarão na sala dos videotutoriais, dos *podcasts* e dos documentários, quem fará o encerramento.
- Organizar a sala para apresentação dos videotutoriais sobre como identificar *fake news*.
- Organizar uma sala para que as pessoas acessem e ouçam os *podcasts*.
- Organizar uma sala para que as pessoas assistam aos documentários, que podem ser projetados.

Tomadas essas decisões, distribuam as tarefas entre os grupos e façam acontecer o seminário na data e na hora marcadas.

E, principalmente, aproveitem e divirtam-se!



iStockphoto/Getty Images

Hora da reflexão

Após o *Seminário de divulgação científica*, vamos conversar sobre a vivência do Projeto com os colegas. Para isso, em uma roda de conversa, troquem ideias e compartilhem:

- 1 Dê exemplos sobre seu crescimento com relação ao letramento midiático antes e depois do Projeto.
- 2 Qual foi o ponto alto do Projeto para você? Por quê?
- 3 Analise sua participação e mencione algo que gostaria de fazer de modo diferente. Explique.

É relevante que todos ouçam e compartilhem suas experiências no Projeto. Portanto, participe!

Depois desse primeiro momento de análise individual, vamos refletir sobre a participação em grupo, afinal, o Projeto foi resultado de uma ação colaborativa entre professores e estudantes! Então, aproveitem para discutir, opinar e compartilhar.

- 1 Como a questão colocada no início do Projeto – “Como fazer bom uso das mídias no cotidiano e na escola para viver melhor?” – foi respondida?
- 2 Desenvolvemos repertório para avaliar e distinguir *fake news*? Como?
- 3 Na produção de informação, por meio de videotutoriais, *podcasts* e documentários, divulgamos conteúdo relevante para a comunidade?
- 4 Quais outras medidas podem ser desenvolvidas para que continuemos avançando no compromisso com o bom uso das mídias no cotidiano e na escola?

Perspectivas

Ao longo deste Projeto, você esteve comprometido com a produção e a divulgação de informações de qualidade, confiáveis e consistentes, por meio de mídias digitais. Mas este é somente o início.

Se você quiser, pode prosseguir com essa proposta de buscar meios confiáveis de obter e divulgar informações na vida e na escola.

Depois de aprofundar seus conhecimentos sobre o letramento midiático com diferentes tecnologias, você está preparado, por exemplo, para criar um jornal digital na escola. Esse jornal teria, como objetivo, a promoção do acesso às informações, além de engajar outros colegas na produção de conteúdo de qualidade e com relevância social.

Fora da escola, você também pode abrir um canal em suas redes sociais para debater alternativas para a avaliação e o uso das informações divulgadas diariamente.

Além disso, você pode promover, criticamente, em suas redes sociais, entretenimento, conhecimento e lazer!



SDI | Productions/E+/Getty Images

Jogos de regras para conviver melhor

Como jogos e brincadeiras podem ajudar a conviver sem brigas ou conflitos?



Luciola Zvarick/Pulsar Imagens

Lutadores de várias etnias se apresentam para a luta do Huka-huka, que marca o encerramento do Kuarup, ritual de homenagem aos mortos ilustres, Parque Indígena do Xingu (MT), 2016.

Mediação de conflitos

ESTE MUNDO!

Nos dias de hoje, as brigas e confusões brotam por todos os cantos: na escola, na rua, em qualquer espaço de convívio coletivo. Para evitar brigas violentas é preciso saber que existem limites, ou seja, é preciso saber a hora de parar. Lembrar-se ou ser lembrado de regras básicas de convivência pode não ser o bastante. Além de compreender o valor delas, é necessário segui-las e respeitá-las, entendendo quanto elas são úteis para fomentar uma cultura de paz.

O aumento da violência no ambiente escolar pode ter origem no desconhecimento ou descumprimento de regras de convivência social. Para que as pessoas se tornem tolerantes, solidárias e respeitosas, elas necessitam ser educadas.

A violência pode ser vista como uma forma de expressão impulsiva, que ocorre quando não conseguimos suportar as tensões internas. Entre tantas outras, uma das alternativas à expressão da violência nas relações interpessoais passa pelo resgate e pela devolução do direito ao jogo, à alegria e à distensão que as atividades lúdicas, cooperativas e criativas promovem, favorecendo a busca sadia de relações mais dialógicas e positivas.

Em manifestações esportivas, lutas regradas, intervenções artísticas, jogos de regras de diferentes modalidades, podem emergir conflitos, tal como na vida real. Mas, como são organizados por meio de regras e acordos entre os participantes, é mais provável que, apesar desses conflitos, o sujeito alcance a superação, o domínio de suas emoções, a valorização de seu esforço e de suas habilidades de cooperação.

Sendo assim, o produto deste Projeto é um pretexto para que você e seus colegas possam se aproximar de crianças da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental I – Anos Iniciais e atuar como mediadores de conflitos, em uma intervenção preventiva. O produto do Projeto será um jogo de tabuleiro que vocês vão desenvolver, tendo ainda a oportunidade de desempenhar o papel de mediadores de conflitos, seja nas orientações do jogo desenvolvido, seja durante as partidas que serão realizadas com as crianças.

Este Projeto parte do pressuposto de que é urgente compreender e discutir regras de convivência social, principalmente a competitividade desmedida, fomentando uma cultura de paz que amenize, na escola e no entorno dela, o impacto da violência implícita e explícita nas relações interpessoais.

Para melhor investigar esse tema e refletir sobre a importância do estabelecimento e cumprimento de regras, vamos iniciar a discussão analisando as regras de diferentes contextos da vida cotidiana: jogos de tabuleiro, eletrônicos, basquete, futebol, lutas regradas (capoeira, caratê), improvisações artísticas, regras de convivência social, etc.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais da Educação Básica: **1, 7, 8, 9 e 10.**

Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio: **1, 2, 3, 5 e 6.**

Habilidades: **EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.**

Consulte as competências e habilidades da BNCC no final deste volume.

Você vai “ler” agora alguns textos diferentes entre si: resenhas de filmes, imagens de *performances*, artigo sobre jogos de tabuleiro. Assim, você vai se aproximar ainda mais do tema do Projeto e perceber que esses elementos exercem uma função social e simbólica (imagens e representações culturais) e são excelentes estratégias para a criação e a aceitação de regras e para fortalecer uma cultura de paz.

“Leiam” atentamente os textos, observando detalhes, e depois façam o que se pede.

TEXTO 1

Pro dia nascer feliz

Documentário, direção de João Jardim. Brasil, 2007 (88 min).

Em três estados brasileiros, em classes sociais distintas, adolescentes falam da vida na escola, seus projetos e inquietações numa fase crucial de sua formação. Professores também expõem seu cotidiano profissional, ajudando a pintar um quadro complexo das desigualdades e da violência no país a partir da realidade escolar.

VIDEOCAMP. *Pro dia nascer feliz*. Disponível em: www.videocamp.com/pt/movies/pro-dia-nascer-feliz. Acesso em: 2 fev. 2020.

Corra, Lola, corra

Direção de Tom Tywker. Alemanha, 1998 (81 min). Classificação indicativa: 14 anos.

O filme é dividido em três partes, que apresentam três versões diferentes para o desenvolvimento de um mesmo argumento: Lola recebe um telefonema do seu namorado, Manni, pedindo ajuda para arranjar 100 mil marcos em vinte minutos. Esse é o tempo de que Manni dispõe para encontrar com seu “patrão”, um contrabandista a quem deveria entregar essa quantia, obtida em um serviço do qual fora incumbido. Manni explica à namorada que havia acabado de esquecer a sacola com o dinheiro dentro do metrô, onde um mendigo rapidamente dela se apoderou. Lola, para salvar o namorado, sai em disparada, numa corrida desenfreada em busca de seu pai, que é presidente de um banco, a fim de obter a mencionada quantia. O filme nos mostra acontecimentos e detalhes que, em cadeia, mudam substancialmente o rumo da história, que se desdobra em três finais diferentes.



TCD/Prod.DB/Alamy/Fotoarena

Cena do filme *Corra, Lola, corra*, de 1998.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Programa Cultura é Currículo. O cinema vai à escola. Roteiro: caixa 6. *Corra, Lola, corra*. Disponível em: <https://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/Anexos/Documentos/320150908153242Corra,%20Lora,%20Corra%20-%201%20troca.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2020.

TEXTO 2



TCD/Prod.DB/Alamy/Fotorena

Imagem da *performance* AAA-AAA, de Marina Abramovich e Ulay, 1978.



Reprodução/https://www.wikiant.org

Imagem da performance *The other: Rest energy*, de Marina Abramovich e Ulay, 1980.

TEXTO 3

Os primeiros jogos de tabuleiro da História

[...] O ato de jogar e envolver-se em cenários verossímeis de “realidades inventadas” é uma característica comum dos povos desde o início da civilização. Ao longo da História, os homens desenvolveram inúmeros jogos de tabuleiro, que refletiram sua lógica e raciocínio, revelando o modo com o qual cada um dos grupos sociais compreendia o seu próprio ambiente. Os jogos são muito mais que um mero “fazer de conta” [...], uma de suas principais características é a dimensão objetiva, fixa, suas regras próprias, tempo limitado e seu espaço demarcado. Segundo Marilena Chauí, “o estudo de qualquer comportamento ou crença entre povos primitivos, por mais raros que sejam, tem importância direta para o conhecimento de nossa própria cultura complexa, pois parece que os seres humanos em toda parte modelam suas crenças e comportamento em reação aos mesmos problemas humanos fundamentais”.

O termo *Homo ludens* (cunhado por Huizinga para referir-se ao *homem jogador*) estabelece que o jogo é uma categoria primária da vida, tão essencial quanto o raciocínio (*Homo sapiens*) e a fabricação de objetos (*Homo faber*). Assim, o *lúdico* seria o elemento que está na base do surgimento e desenvolvimento da sociedade humana.

ANJOS, Anna. Os primeiros jogos de tabuleiro da História. OBVIOUS. Disponível em: http://lounge.obviousmag.org/anna_anjos/2013/01/a-origem-dos-jogos-de-tabuleiro.html#ixzz6Cp1xWYh0. Acesso em: 2 fev. 2020.

- 1 Ao ler os textos e observar as imagens, é possível reconhecer, em manifestações sociais, em atividades do cotidiano e em manifestações artísticas, alguns elementos estruturantes dos jogos. Cite alguns desses elementos.
- 2 Qual relação se pode estabelecer entre os diferentes textos lidos? Há algum tema recorrente neles, que permeia as diferentes obras indicadas?
- 3 De que maneira a necessidade de regras de convivência em sociedade aparece no cotidiano? Cite algumas dessas regras.

Caminhos

Projeto 4: Jogos de regras para conviver melhor

Objetivos: aprofundar a reflexão sobre a importância da cultura de paz na convivência cotidiana e desenvolver habilidades para a mediação de conflitos que afetam o dia a dia da comunidade escolar.

Em ação 1

Visita a uma instituição escolar de Educação Infantil ou Ensino Fundamental – Anos Iniciais para observar a dinâmica de jogos e entretenimento entre as crianças no momento das brincadeiras livres ou nas aulas de Educação Física.

Produção de um relatório com a análise dos conflitos observados entre as crianças e o compartilhamento das primeiras conclusões sobre os jogos e brincadeiras.

Em ação 2

Experiência coletiva de improvisação de movimentos para criar um jogo.

Criação de regras de jogo, utilizando coreografias coletivas como mediação de conflitos ocorridos entre as crianças.

Em ação 3

Desenvolvimento de um ou mais jogos de tabuleiro por grupo cujo objetivo é prevenir ou mediar conflitos entre as crianças, estabelecendo formas de convivência mais harmônicas e integradas entre elas.

Redação dos manuais dos respectivos jogos.

Puxando os fios

Reunião para definir o plano de compartilhamento do jogo-dança e do jogo de tabuleiro com as crianças das escolas visitadas.

Compartilhando

Novo encontro com as crianças das escolas já visitadas no **Em ação 1**, para compartilhar os jogos-dança, com as coreografias coletivas, e os jogos de tabuleiros, com os manuais. Assim, pode ser analisado se vocês conseguiram realmente criar jogos e brincadeiras que funcionam como mediadores de conflitos entre as crianças.

Para desenvolver competências e habilidades

Neste Projeto, espera-se que você possa trabalhar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito à diversidade, visando ao entendimento mútuo e exercitando o protagonismo. Além disso, espera-se que você possa se utilizar de diferentes linguagens para a compreensão e produção de textos em linguagens artísticas diversas para interagir socialmente.

O necessário

Para este Projeto, você vai precisar de:

- Computadores com acesso à internet.
- De acordo com o tipo de jogo a ser criado, pode ou não ser necessário o uso de material diverso, como diferentes papéis, canetas hidrográficas, tinta guache, pincéis, material reciclável (tampas de garrafa e retalhos de placas de madeira, etc.), cola quente, fita-crepe, argila, argolas, etc.

Você já sabe?

Este Projeto permite desenvolver habilidades e aprofundar conhecimentos que fazem parte, com frequência, dos estudos e das práticas escolares cotidianas. São elas, por exemplo:

- O compartilhamento de informações coletadas por meio de observação, registro e sistematização.
- A argumentação e contra-argumentação coerentes, que podem ser sustentadas com dados, respeitando os turnos de fala e as opiniões dos colegas de turma, principalmente as contrárias.
- A análise dos usos e funções do movimento corporal ao imitar gestos e compor coreografias tendo como base lutas, esportes, jogos e brincadeiras tradicionais.
- A criação e experimentação de mecânicas de jogos de regras para revelar as diferentes dimensões da vida social e cultural e seu valor simbólico.
- A utilização de habilidades artísticas e manuais na elaboração de materiais de jogos de regras.
- A elaboração de um texto instrucional para explicar regras de um jogo de tabuleiro.

Prepare-se!

Você pode começar a explorar o tema deste Projeto conhecendo o material a seguir.

- *Quer jogar?*, de Adriana Klisys. São Paulo: Edições Sesc-SP, 2011.
O livro trata da importância do brincar e do jogo para a formação humana. Também apresenta vários jogos e brincadeiras, bem como suas regras e modos de jogar.
- *Território do brincar*. Direção de David Reeks e Renata Meirelles. Brasil, 2015 (90 min).
O documentário retrata dois anos de viagens dos diretores pelo Brasil registrando o brincar universal de meninos e meninas de diferentes realidades. Disponível em: www.videocamp.com/pt/movies/territorio-do-brincar.
- *Caleidoscópio. Brincadeira e arte*.
O site permite o *download* de diversos materiais sobre jogos de tabuleiro, jogos do mundo todo, jogos cooperativos, etc. Disponível em: www.caleido.com.br/jogos.html.
Acesso em: 2 fev. 2020.

Organizando o grupo

Várias atividades deste Projeto serão desenvolvidas em grupo. Reúna-se com os colegas e forme um grupo com até oito colegas, considerando aspectos como afinidade, interesses comuns e local de moradia.

Registro de bordo

Neste Projeto, seu grupo vai realizar várias atividades que, reunidas, formarão o Registro de bordo, um grande arquivo com informações impressas ou digitalizadas para registrar rascunhos, esboços, esquemas, recortes, imagens, áudios. Separe um caderno e monte uma pasta em um dispositivo eletrônico (em *pen-drive*, cartão de memória ou na nuvem).

Jogos e brincadeiras, conflitos e mediação

Prepare-se!

Nesta etapa, vocês podem precisar de:

- computador com acesso à internet para realizar pesquisas;
- caderno ou material para anotações.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, vocês vão realizar pesquisas de campo, selecionando informações e dados para a análise de conflitos que ocorrem entre crianças. Também vão fazer comparações para perceber coincidências e complementaridades, de forma que possam compreender e posicionar-se criticamente sobre essas dinâmicas.

Nesta etapa, vocês vão entrar em contato com uma turma de crianças da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental – Anos Iniciais para observar de perto os conflitos que acontecem entre elas, durante as brincadeiras livres ou os jogos e atividades da Educação Física. Também vão observar as crianças que se expressam de forma violenta e necessitam da intervenção de algum adulto para que não se machuquem nem machuquem os colegas. Durante essa atividade, será possível detectar a disputa por objetos ou por atenção; desconhecimento ou desrespeito às regras de convivência social; atitudes egoístas desencadeadas por sentimentos de superioridade ou inferioridade; etc.

Depois de conversar com o professor das crianças e observá-las, vocês devem registrar e sistematizar o que perceberam, descrevendo, no mínimo, um conflito recorrente que possa ser mediado por meio de um jogo que será elaborado ao longo deste Projeto especialmente com este fim, como uma medida preventiva. Ao descrever, resumir e explicar os conflitos observados entre as crianças, será possível criar as primeiras hipóteses de mecânicas de jogos, que devem levar em consideração os dados e princípios observados para a elaboração de um ou mais jogos que auxiliem o processo de mediação de conflitos.


- 1 Em grupo, façam uma pesquisa sobre escolas de Educação Infantil ou Ensino Fundamental – Anos Iniciais localizadas na mesma região da sua escola. Esse levantamento pode ser feito pela internet.
- 2 Discutam e façam uma lista de possíveis instituições para visita. Com a turma reunida, definam a instituição que cada grupo vai visitar. Organizem essa lista e combinem as visitas com os gestores da sua escola, que podem auxiliar, se preciso, na intermediação com a gestão das instituições a serem visitadas.
- 3 Para as visitas, vocês vão precisar organizar uma agenda com as datas. Em grupo, aproveitem para construir também um cronograma, mais completo e simples, de desenvolvimento das atividades a serem realizadas nesta etapa do Projeto. Por exemplo:
 - Levantamento das instituições para visita, com endereços, números de telefone, nome de gestor para contato.

- Divulgação do Projeto nas instituições escolhidas, para que gestores e educadores saibam quando e como ocorrerá a visita de observação.
- Preparação da observação das crianças, do que pode e deve ser observado e cuidados a serem tomados.
- Visita às instituições selecionadas para a observação das crianças.
- Elaboração de relatórios.
- Reflexão, discussão e levantamento das primeiras hipóteses de jogos como estratégia preventiva para a mediação de conflitos.

4 Elaborem um protocolo de observação para definir o que deve ser registrado antes e o que deve ser observado quando estiverem na presença das crianças. Por exemplo:

• **Protocolo de observação – Momento prévio**

- a) Identificação da escola e das turmas de crianças que serão observadas.
- b) Faixa etária das crianças.
- c) Quantidade total de crianças; quantidade de meninos e de meninas.

 Não escreva no livro

• **Protocolo de observação – Na presença das crianças**

- a) Interação entre as crianças: em grupo, em duplas; em conversas; em jogos ou brincadeiras; etc.
- b) Intervenções dos adultos nas interações entre as crianças, por exemplo: presença ou ausência na mediação de conflitos, modo como acontecem as mediações, etc.
- c) Intervenções dos adultos nos jogos ou nas brincadeiras, em comparação com outras interações: são as mesmas, são muito diversas, são mais intensas, etc.
- d) Tipos de jogos e brincadeiras observadas, por exemplo: envolvem habilidades motoras; dependem de estratégia e raciocínio; predominam jogos de competição ou de cooperação; dependem de acaso, sorte ou azar; envolvem “faz de conta” ou representação de personagens, de papéis, etc.
- e) Características do jogo ou da brincadeira, por exemplo: é espontâneo, as regras são predefinidas pelos adultos ou pelas crianças, qual é a quantidade de integrantes, etc.

5 Antes de realizar a visita à instituição, para “treinar” a observação, de acordo com o protocolo elaborado anteriormente, em grupo, observem a reprodução da obra do pintor renascentista holandês Lucas van Leyden.

Reprodução/Gemaldgalerie, Berlim, Alemanha.



Obra de Lucas van Leyden, 1509
(óleo sobre madeira; 28 cm × 36 cm).
O título da obra foi omitido para não interferir na atividade.

- a) Identifiquem e descrevam os personagens representados na obra: idade, gênero, classe social.
- b) Descrevam quais elementos da situação de jogo foram explorados pelo artista, por exemplo: tipo de jogo (cooperação ou competição); acaso, sorte ou azar; simulação de papéis; entre outros.
- c) Identifiquem a ação e o tema principal representados na obra.
- d) Criem hipóteses de títulos possíveis para a obra.
- e) Reflitam e discutam sobre a situação que a tela representa: Há uma situação de conflito? Quais elementos da obra podem ser usados para justificar sua resposta?

Conexão

Há vários estudos que demonstram como o brincar é importante para as crianças, quanto elas aprendem brincando, como exercitam a sociabilidade. Leia um trecho de um desses artigos.

Brincar: oportunidade lúdica nos tempos livres de criança?

Sabe-se que a atividade simbólica que caracteriza o brincar, situação imaginária criada pela criança, é um processo de interiorização que lhe permite a percepção e interiorização da imagem mental do objeto real, de forma a capacitar a sua representação gestual, promovendo o desenvolvimento cognitivo. O conhecimento é, assim, fruto de um processo de interações sociais onde a criança cria e recria a realidade, ensaia em cenários lúdicos, projeta-se nas atividades dos adultos segundo um papel específico de acordo com as regras da cultura, tem acesso a formas privilegiadas de informação, aprende regras de jogos através dos outros, soluciona problemas e conflitos [...].

ROCHA, Maria de Lourdes Gonçalves Machado. Brincar: oportunidade lúdica nos tempos livres de criança? In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida; SANTOS, Maria Walburga. *Jogos e brincadeiras*. São Paulo: Cortez, 2017. E-book.



- 6 No momento da visita à instituição, de acordo com os trâmites anteriores, apresentem-se brevemente às crianças, explicando-lhes o que vocês vão fazer durante a visita. Preparem essa apresentação com antecedência, de modo que seja simples, sem muitos detalhes, para que as crianças não “mudem” seu comportamento em virtude da presença de vocês.
- 7 Espalhem-se pela quadra ou pátio, onde poderão observar as crianças em seu livre brincar ou na aula de Educação Física. É importante que a observação se dê a uma distância que não perturbe a naturalidade das crianças, mas que permita observar os detalhes das interações entre elas. Por isso, mantenham uma atitude discreta no ambiente de observação.
- 8 Façam anotações breves e sintéticas do que observam sobre os jogos e as brincadeiras que acontecem entre as crianças ou que são guiados pelo professor de Educação Física.
- 9 Observem os conflitos que surgem entre as crianças, se possível identificando qual foi o motivo que os desencadeou.
- 10 Ao presenciarem o conflito entre as crianças, observem se há intervenção de algum adulto presente e como ela acontece. Observem também se, na ausência de um adulto, outras crianças intervêm, se os próprios envolvidos no conflito negociam, etc.
- 11 Em grupo, relatem as experiências de observação das crianças, apoiados pelas anotações realizadas com base no protocolo de observação.
- 12 Organizem os relatos resumindo as conclusões e quantifiquem os dados possíveis: quantas ocorrências de cada tipo de jogo, quais motivos de conflito mais se repetiram, qual é a mediação de conflito (por adultos ou por outra criança) mais comum, etc.

O fio da meada

Para encerrar esta etapa do trabalho, em grupo, produzam um relatório sintetizando essa experiência de observação com base nos dados coletados e no que foi quantificado anteriormente.

- a) Retomem as informações organizadas depois da visita à escola de Educação Infantil ou Ensino Fundamental – Anos Iniciais.
- b) Em grupo, elaborem a síntese, que pode ser feita em tópicos, com os dados coletados e o parecer de cada integrante do grupo.
- c) Organizem uma sessão de apresentação dos relatórios, em sala de aula, para que cada grupo exponha sua análise e todos os estudantes, coletivamente, conheçam os tipos de jogos e brincadeiras observados, os conflitos mais comuns e as intervenções que geram maior ou menor impacto positivo nas relações interpessoais das crianças.

Essas conclusões serão utilizadas na etapa seguinte do Projeto.

Avalie: Faça uma avaliação desta etapa de trabalho, considerando o envolvimento individual e coletivo com o tema, a participação e as contribuições para realização das tarefas. Registrem alguma descoberta ou algum aspecto observado que consolidou as ideias iniciais de vocês sobre os jogos e as brincadeiras das crianças.

Um jogo-dança para mediar conflitos

Prepare-se!

Nesta etapa, você pode precisar de:

- computador com acesso à internet;
- cartões numerados, na quantidade de estudantes que compõem a turma.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, vocês vão selecionar e utilizar movimentos corporais para interagir socialmente, buscando exemplificar modos diversos de resolver conflitos em jogos e brincadeiras. Vocês também terão a oportunidade de explorar os elementos constitutivos do movimento dançado e de experimentar a manipulação dos fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) na composição de um jogo-dança.

Com o relatório produzido com base nas observações feitas durante a visita na instituição escolar, nesta etapa, vocês vão realizar uma experiência coletiva de improvisação de movimentos com o intuito de criar um jogo que funcione como uma forma preventiva de mediação dos conflitos observados entre as crianças.

A meta da turma nessa experiência é a criação coletiva de “regras de jogo” para a improvisação com base em movimentos variados, presentes nos esportes, nos jogos e lutas regrados e em brincadeiras infantis tradicionais. Durante essa improvisação, é preciso manter o foco ao criar as regras de jogo: auxiliar na mediação de conflitos percebidos entre as crianças observadas na etapa anterior.

Ao final desta etapa, cada grupo deverá ter criado um jogo com regras que funcionem para auxiliar na mediação dos conflitos observados entre as crianças, colaborando para a convivência mais harmônica e integrada entre elas.

Para começar, no primeiro bloco de atividades, a proposta é que vocês, em grupo, observem o maior número possível de movimentos feitos por diferentes pessoas. Essa observação pode ser feita ao vivo, fora da sala de aula, e também por meio de imagens gravadas em vídeos.

Por exemplo, observem os movimentos que fazem os praticantes de capoeira, de caratê ou boxe; os que participam de *parkour*, *skate* ou batalhas de danças urbanas. Observem também os movimentos dos surfistas e dos praticantes de escalada; dos jogadores de futebol, basquete, vôlei; dos atletas que participam de competições de atletismo ou de maratonas urbanas. E, muito importante, observem os movimentos das crianças nas brincadeiras infantis tradicionais, como pular amarelinha, pular corda, brincar de peteca, etc.

Procurem ser bem criteriosos na escolha dos movimentos que vão observar, façam anotações e procurem “gravar na memória” uma sequência de movimentos. Em seguida, vocês vão imitar e repetir essa sequência escolhida, pois ela será a base para a criação de uma célula coreográfica individual que, combinada a outras, de seus colegas de grupo, será o alicerce para a criação de um jogo-dança.

Fatores de movimento são componentes que foram identificados por Laban como FLUÊNCIA, ESPAÇO, PESO e TEMPO, ao observar as atitudes corporais na experiência do movimento. Como estes fatores pertencem à própria natureza do fato de existir, o agente com eles se relaciona, de uma forma integral. Esta relação é aparente no movimento e se estrutura por meio da capacidade mental, emocional, racional e física, de forma consciente ou não. O movimento, portanto, é ativado e expresso com gradações de qualidades de esforço [...].

RENGEL, Lenira Peral. *Dicionário Laban*. 2001. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes. Campinas, 2001. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284892/1/Rengel_LeniraPeral_M.pdf. Acesso em: 3 fev. 2020.

Rudolf Laban (1879-1958), dançarino, coreógrafo e teórico da dança foi um dos pioneiros a propor uma dança livre, sem obrigatoriamente se filiar às posições e imposições presentes no balé. Laban afirmava que a dança teria surgido, em tempos muito antigos, de movimentos de trabalho e de adoração, transformados pouco a pouco em movimentos plásticos e rítmicos, desligados de suas finalidades originais. Na primeira metade do século XX, Laban iniciou um forte movimento de Dança Educativa Moderna, denominada Dança Coral. Ele buscava explorar ao máximo as possibilidades de movimentação desenvolvendo a criatividade e a harmonia do e pelo movimento. Laban afirmava que todos os corpos podem dançar, independentemente de suas características físicas ou de saberem ou não reproduzir passos de dança.

A Dança Coral foi desenvolvida por ele com base nas transformações de movimentos de variados profissionais que trabalhavam em máquinas e manufaturas: camponeses, artesãos, padeiros, costureiras, operários, etc.

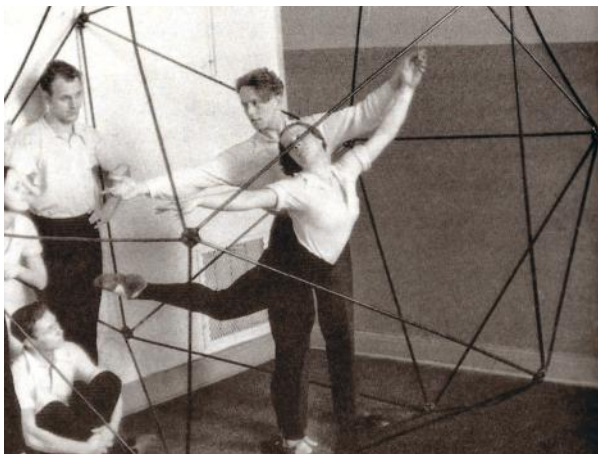
Laban é uma referência importantíssima para a dança desde o século XX e, no Brasil, por intermédio da coreógrafa e dançarina Maria Duschenes (1922-2014) e de outros artistas, tem sido uma das referências principais para estudar as manifestações do movimento, seja na Educação Física, seja nas Artes, na Arquitetura, na Psicoterapia, entre outras.

Segundo Laban, uma criança brincando, um operário trabalhando, um bailarino dançando, um atleta competindo, todos eles se utilizam de gradações dos **fatores do movimento**:

- Peso (leve – firme);
- Espaço (direto – flexível);
- Tempo (sustentado – súbito);
- Fluência (livre – limitada).

Nas atividades, adiante, ao observar e tentar reproduzir os movimentos cotidianos, observe e tente reproduzir também as variações das dinâmicas de movimento tal como Laban as sistematizou.

Foto de dançarinos com o icosaedro, exercício proposto por Rudolf Laban, que sistematizou a Arte do Movimento.



Reprodução/Laban Archive, Londres, Inglaterra.

- 1 Individualmente (dentro ou fora do ambiente escolar), observe os movimentos variados que as pessoas fazem em lutas e jogos desportivos, pense nos movimentos de jogos de tabuleiro (andar casa a casa, pular casas, voltar atrás, esperar sua vez, etc.) e observe também os movimentos das crianças em suas brincadeiras tradicionais.
- 2 Analise esses movimentos a fim de perceber se:
 - os movimentos são coordenados ou ritmados;
 - as pessoas prestam a atenção no seu corpo, na sua respiração, no modo como mexem os membros;
 - as pessoas estão concentradas no contexto do jogo, em seus parceiros de jogo e/ou em seus adversários.
- 3 Enquanto assiste aos movimentos, procure escolher uma sequência simples de movimentos que tenham chamado sua atenção. Imediatamente ou assim que possível, reproduza com seu corpo alguns dos movimentos observados, considerando sua primeira impressão.
- 4 Depois, anote o que julgar necessário no Registro de bordo, para se lembrar de detalhes importantes. Tente “gravar na memória” a sequência de movimentos que você selecionou, especialmente sua força, tônus ou “peso” (de leve a firme), velocidade (de lento a rápido), espacialidade (de flexível a direto), fluência (de controlado a livre) e as combinações entre esses elementos constitutivos, esses “fatores do movimento” (peso, espaço, tempo e fluência, segundo Laban).
- 5 Relembre os movimentos que observou e tente reproduzi-los e combiná-los com outros, mesmo que tenham estímulos diferentes, por exemplo, um movimento de tacada de golfe seguido de um pular amarelinha.
- 6 Em seguida, em um local que permita executar movimentos amplos, imite a sequência de movimentos que você escolheu, levando em conta os fatores de movimento. Repita essa imitação várias vezes.
- 7 Crie uma espécie de dança, combinando e recombinao a reprodução dos movimentos observados. Essa dança – elaborada com base na sequência de movimentos reproduzidos, combinados entre si, de diferentes modalidades, manipulando os fatores de movimento peso, espaço, tempo e fluência – constituirá a “célula coreográfica individual”, que deve ser bem simples e de fácil reprodução.
- 8 Cada um de vocês deverá criar, ensaiar e saber reproduzir de memória sua “célula coreográfica individual”, com cerca de 30 segundos de duração, para mostrá-la em sala aos outros colegas.
- 9 Na quadra, em uma sala espaçosa ou outro espaço livre de móveis e equipamentos, reúnam-se em grupo, formando um círculo, de modo que todos realizem sua célula coreográfica individual, dançando ao mesmo tempo, sem observar os colegas nem dialogar com eles.
- 10 Mantenham-se reunidos no círculo, mas, agindo individualmente, voltem a explorar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço), recombinao-os e gerando ações corporais e movimentos dançados que podem, até mesmo, compor uma nova célula coreográfica individual.
- 11 Agora, atuando em grupo, cada um de vocês apresenta a célula coreográfica individual aos colegas, em uma ordem aleatória.
- 12 Distribuam os cartões numerados (mencionados no **Prepare-se!**) entre os estudantes de cada grupo, um número para cada um de vocês.

 Não escreva no livro



- 13 Todos os grupos juntos – ou, se não houver espaço, um grupo de cada vez – voltam a se organizar em círculo. Cada estudante de um grupo, um por vez, seguindo a ordem numérica crescente dos cartões, vai apresentar aos colegas novamente os movimentos da sua célula coreográfica.
- 14 Repitam a apresentação das células coreográficas individuais, em ordem numérica decrescente. Observem que algumas células coreográficas podem ter semelhanças, contrapontos interessantes entre si, podem dialogar de alguma maneira.
- 15 Nesse diálogo, fique atento para que sejam criadas “ligações” entre as células coreográficas individuais. Por exemplo, certos movimentos podem ser feitos todos juntos; a espacialidade de um movimento pode ser representada em outra velocidade, etc. Essas combinações e recombinações vão ajudar a compor a coreografia coletiva de cada grupo.
- 16 Novamente, para que a sucessão ou simultaneidade de células coreográficas individuais dialoguem ou se contraponham entre si, pode ser feita nova manipulação dos fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço).



Dançarinos do Kabinet K, no espetáculo *As long as we are playing*, 2019. O espetáculo, que envolve dez dançarinos/músicos de diferentes gerações, parte do pressuposto que brincar é essencial e inerente ao ser humano.

Prepare-se!

Acessem a internet e assistam a este vídeo:

- *As long as we are playing*. Kabinet K, 2019. Disponível em: www.kabinetk.be/en/work/as-long-as-we-are-playing#videos-1. Acesso em: 9 fev. 2020.

Neste vídeo do grupo belga de dança Kabinet K, adultos e crianças dançam juntos uma coreografia construída com base em movimentos cotidianos, em interação com elementos de jogo.

Até este momento, todos os estudantes precisam se dar a oportunidade de experimentar dançar, mas a partir daqui essa é uma escolha que deve ser feita com o grupo.

Os estudantes que optarem por dançar, vão formar um grupo de “dançarinos”. Os estudantes que não quiserem dançar vão desempenhar outras funções na turma, formando um grupo de apoio. Por exemplo, em paralelo, esses estudantes podem ser observadores da dança e ter a função de propor regras ou mecânicas de jogo para o grupo de dançarinos.

Essas regras ou mecânicas de jogo precisam ter relação com os conflitos observados entre as crianças na etapa anterior, ou seja, serão um modo simbólico de mediação de conflito.

17 Considere que as crianças observadas entraram em conflito porque uma delas quis ser a primeira a jogar e não soube esperar sua vez de participar da atividade. Essa atitude incontida da criança incomoda as outras, que se queixam, dando início ao conflito entre elas.

18 Diante dessa situação hipotética, vocês devem definir uma mecânica ou regra de jogo em que “ser o primeiro” não seja importante, e sim, por exemplo, que a participação seja essencial e que uma mesma meta tenha de ser alcançada por todos. Vocês podem definir uma mecânica de jogo, por exemplo, em que um sorteio (e não a interação das crianças entre si) seja mais importante do que o fator “mérito” ou “habilidade”.

19 Enfim, diante dessa situação fictícia, sua turma pode criar uma mecânica de jogo desta forma, por exemplo:

- a) uma dança em que dois grupos de dançarinos formam dois times distintos, cada um deles com quatro integrantes;
- b) as equipes – uma de frente para a outra – precisam começar a dançar juntas e terminar juntas, mas cada time tem uma sequência de células coreográficas numeradas, que precisa ser seguida;
- c) as equipes não podem “pular” nenhum número e cada célula coreográfica individual, desde a primeira, deve ser encadeada até a décima;
- d) todos “ganham” o jogo se as coreografias terminarem ao mesmo tempo;
- e) para isso, por exemplo, o dançarino 3 de uma equipe deve saber quem é o dançarino 3 da outra equipe e ambos devem executar sua célula coreográfica individual, quando chegar sua vez, em perfeita sincronicidade com a pessoa 3 da outra equipe. Mas, para complicar, a célula coreográfica da pessoa 3 de uma equipe é extensa, enquanto a célula 3 da outra equipe é bem curtinha. Então, ambos os dançarinos número 3 devem alterar a duração da sua célula – repetir certos movimentos ou fazê-los mais rapidamente, etc. –, de modo que, nesse “diálogo”, as duas equipes terão um mesmo andamento.

20 Enfim, nesse exemplo fictício, a mecânica de jogo pode levar a criança que queria ser “a primeira” a ter outro foco, para participar de uma atividade na qual cada um faz sua parte, mas todos começam e terminam juntos, deixando evidente que é mais importante a inter-relação entre as equipes do que a competição entre elas.

21 Agora, retomem o relatório da etapa anterior, no qual ficaram registrados os conflitos que aconteceram entre as crianças da escola visitada.



- 22** Escolham um conflito, se possível, comum a mais de um relatório. Em um grupo, por exemplo, foi observado que algumas crianças queriam ser o líder da atividade. Então, a coreografia coletiva que foi criada até agora vai ser usada para elaborar um jogo-dança que faça a mediação desse conflito. Nesse jogo-dança a ser apresentado às crianças que tinham como conflito “querer ser o chefe”, não importa quem é o líder, não importa quem dá as ordens, tanto faz quem começa primeiro. Nesse jogo-dança, a regra que permite a mediação de conflito é outra, por exemplo, terminar juntos determinado movimento.
- 23** Pode fazer parte do jogo-dança inserir sons, onomatopeias, falas que, de fato, ocorreram entre vocês durante a elaboração de suas regras para a composição de seu jogo-dança. O próprio processo de improvisação e de elaboração da coreografia coletiva pode ser exposto nesse jogo-dança que será apresentado ao público. É importante esclarecer que, no jogo-dança, chegou-se a uma regra com base em negociações e isso exigiu diálogo entre os estudantes.
- 24** Cada grupo vai criar, no mínimo, um jogo-dança, explicitando por meio dele uma “regra” para a mediação daquele conflito observado entre as crianças. A intenção é que, quando as crianças estiverem observando cada jogo-dança, possam perceber diferentes formas de lidar com os conflitos entre elas.

Este jogo-dança coletivo de cada grupo deve ser aperfeiçoado até o fim do Projeto, pois será retomado no **Compartilhando**.

O fio da meada

- 1** Analisem se o jogo-dança criado é adequado à faixa etária das crianças e se poderá ser executado no espaço físico e no tempo disponível da escola visitada. Analisem, principalmente, se a regra do jogo-dança criada cumpre a função de mediação do conflito selecionado por vocês.
- 2** Com base nessa análise, refaçam os experimentos corporais, ajustem as regras e os movimentos, formulem nova sequência para a coreografia coletiva até que todos estejam satisfeitos com o resultado.
- 3** Considerem que talvez seja preciso fazer ajustes, por exemplo, transformar uma coreografia que ocupa muito espaço em outra que ocupa menos espaço, acrescentar o uso de algum objeto para ser manipulado durante a coreografia (corda, tecido, bola), etc.

Avalie: Este é o momento de revisar o que foi produzido pelos grupos e levantar questionamentos que possam contribuir para a conclusão satisfatória da etapa.

Verifiquem os principais pontos desta etapa com base nas questões a seguir.

- a)** O jogo-dança criado pode ser usado e funcionar para a mediação de conflitos com as crianças?
- b)** Você e os colegas do grupo ficaram satisfeitos com as regras e a mecânica do jogo-dança que foram criadas? Qual aspecto vocês gostariam de mudar ou em qual acreditam que ainda é necessário fazer algum ajuste? Expliquem.

Arquivem suas conclusões no Registro de bordo.

Um jogo de tabuleiro para mediar conflitos

Prepare-se!

Nesta etapa, você pode precisar de:

- computador com acesso à internet e conectado a uma impressora.

Para conhecer um exemplo de criação de jogo que funciona como elemento de mediação de conflitos, leiam o artigo a seguir, com a descrição do processo de criação de um jogo de tabuleiro realizada por alguns jovens:

- KLYSIS, Adriana. Jogo da onça. *Estadão*, 16 jun. 2012. Disponível em: www.estadao.com.br/blogs/estadinho/wp-content/uploads/sites/580/2012/06/assim.jpg. Acesso em: 9 fev. 2020.
- LA CARRETTA, Marcelo. *Como fazer jogos de tabuleiro: manual prático*. Curso de Graduação Tecnológica em Jogos Digitais. PUC-MG, 2018. Disponível em: www.sbgames.org/sbgames2018/files/papers/Tutoriais/188149.pdf. Acesso em: 3 fev. 2020.
- PROJETO ALBATROZ. *Jogo do Albatroz: game cooperativo sensibiliza sobre a conservação de albatrozes*, 9 nov. 2018. Disponível em: <https://projetoalbatroz.org.br/sobre-o-projeto-albatroz/noticias/jogo-do-albatroz-game-cooperativo-sensibiliza-sobre-a-conservacao-de-albatrozes>. Acesso em: 17 fev. 2020.

Leiam também os textos que apresentam orientações sobre a elaboração de jogos de tabuleiro.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, você vai mobilizar conhecimentos sobre a linguagem artística para produzir jogos de tabuleiro, relacionando a prática artística às diferentes dimensões da vida social e cultural. Ao serem jogados, esses jogos criados podem servir como uma das estratégias preventivas de mediação de conflitos, de modo que se possa exercer protagonismo de maneira crítica e criativa sobre diversidade de identidades e culturas e visando ao entendimento mútuo.

Nesta etapa, em grupo, vocês vão elaborar um ou mais jogos de tabuleiro e seus respectivos manuais de instruções.

O objetivo desses jogos é prevenir ou mediar os conflitos percebidos entre as crianças no **Em ação 1**, propondo formas de convivência mais harmônicas e integradas entre si.

O jogo de tabuleiro Jogo do Albatroz, criado pelo Projeto Albatroz, é aplicado em escolas e eventos como uma ferramenta de educação ambiental e sensibilização do público. Os jogadores trabalham em equipe como pescadores para evitar a captura de albatrozes.



Tatianne Fonseca/Projeto Albatroz

- 1 Em grupo, consultem com atenção as indicações de leitura citadas no **Prepare-se!** Em seguida, deem início à elaboração do jogo de tabuleiro.
- 2 Nesse momento, é importante que, ao desenvolver o jogo de tabuleiro, sejam definidos os seguintes itens (entre outros de que vocês também podem se lembrar):

- local para ser jogado;
- faixa etária dos jogadores;
- tempo médio de cada partida, considerando a faixa etária dos jogadores;
- quantidade de jogadores;
- objetivos do jogo;
- regras e mecânica do jogo;
- tema que se relacione com algum dos conflitos percebidos entre os observados;
- material mínimo necessário para ser jogado;
- manual de instruções para as crianças em que constem todas as informações do jogo, de forma sucinta, clara e de fácil leitura.



Há dois itens que, embora não sejam obrigatórios, podem melhorar o desempenho do jogo e facilitar seu uso:

- Regras avançadas, para que os jogadores enfrentem diferentes gradações de desafios e sejam capazes de mudar de fase.
 - Embalagem para transporte e conservação.
- 3 Combinem uma data para que todos os grupos se reúnam e testem, ainda com objetos improvisados, visando conceber melhor o funcionamento dos jogos antes de confeccioná-los de forma mais bem acabada.
 - 4 Considerem que tabuleiro, peças ou cartas de jogo, manual e embalagem ou caixa poderão ser dados “de presente” à escola das crianças visitadas no **Em ação 1**, logo depois de uma sessão de jogos.
 - 5 Dependendo do número de jogadores e da quantidade de crianças que vão jogar, pode ser preciso multiplicar a quantidade de tabuleiros e outros elementos para que todas as crianças da turma visitada possam jogar.
 - 6 Reúnam diferentes materiais que possam ser transformados em tabuleiro e em outros elementos do jogo concebido por vocês.
 - 7 Analisem e definam os seguintes aspectos dos jogos:
 - a) Formato e tamanho do tabuleiro e sua proporção com relação às cartas, aos dados e aos outros elementos do jogo, de modo que as regras ou mecânicas possam ser desenvolvidas adequadamente mediante essa proporção. Lembrem-se das regras de segurança relativas a manuseio de peças pequenas ou objetos pontudos: tais elementos não podem fazer parte de jogos para crianças.
 - b) Como será a representação de personagens por meio de peças, qual será a quantidade de personagens de acordo com o número de jogadores, etc.
 - c) Se serão utilizados objetos de jogo, por exemplo, cartas, dados, fichas, varetas, etc., e como se dará sua distribuição no tabuleiro, onde serão armazenados durante o jogo, etc.
 - d) Como será a caixa ou embalagem do jogo de tabuleiro e o manual de instruções, para que tudo seja compactado dentro de um mesmo invólucro e não se perca.

- 8 Mediante essas escolhas, confeccionem os objetos mencionados, levando em conta o ambiente em que serão jogados, faixa etária dos jogadores, seu transporte e armazenamento.
- 9 Definam as regras de jogo já testadas e pactuadas em seu grupo e redijam o Manual de instruções, garantindo que esteja adequadamente elaborado, em linguagem acessível às crianças que vão jogar.
- 10 Escolham como será a disposição do texto na página, o tipo de fonte, o espaçamento, etc.
- 11 Após as definições, imprimam ou produzam manualmente um ou mais exemplares que vão acompanhar cada jogo, se possível dentro da embalagem ou caixa, para que tudo seja transportado e entregue junto.
- 12 O Manual de instruções obrigatoriamente ficará como “presente” para as crianças da instituição visitada, de modo que o jogo possa ser jogado outras vezes.

Conexão

Como é a carreira de um *game designer*

Para entender o que é um *game designer* é preciso também entender quais tarefas estão ligadas ao *game design* em si.

O *design* de jogos envolve desde a concepção, passando pela criação até a coordenação do jogo que será criado. É por meio dessa atividade que o projeto toma vida e passa a englobar as áreas de programação, arte, sonoplastia, entre outros.

Sendo assim, a responsabilidade do *game designer* (ou *designer* de jogos) é cuidar de todo o planejamento da interface, interatividade, enredo e mecânicas do jogo que deverão entreter o jogador. Em outras palavras: é esse profissional que deverá pensar em formas de tornar o jogo divertido, engajador e interessante para o público.

É possível criar um jogo sem exatamente ter um *designer* gráfico, um programador ou gerente de projetos. No entanto, é impossível conceber um *game* sem que alguém atue como o *game designer* da equipe.

[...]

E é importante ressaltar que mesmo quem trabalha sozinho, desenvolvendo jogos independentes, precisa se organizar dessa forma e desempenhar essa função para, então, ter mais chances de sucesso na criação e publicação do jogo.



Game designer criando jogo de corrida, França, 2018.

► O que não é um *game designer*

Por se tratar de uma atividade muito abrangente, é fácil confundir um *game designer* com o gerente/líder de uma equipe de desenvolvimento de jogos, quando isso não exatamente é verdade.

Isso pode até acontecer em alguns casos, como em equipes muito pequenas ou quando o próprio *game designer* trabalha sozinho como desenvolvedor e também desempenha outras funções na arte e na programação.

Aliás, um estúdio de desenvolvimento de jogos pode até ter equipes específicas de *game designers* ou mais de um *game designer* em um projeto.

Muitos também podem acabar confundindo essa ocupação com a de um *designer gráfico*, que se trata de outra área profissional e que geralmente atua na criação de artes gráficas para o jogo.

PRODUÇÃO DE JOGOS. *Como é a carreira de um game designer.*
Disponível em: <https://producaodejogos.com/game-designer/>. Acesso em: 9 fev. 2020.

- 13 Na data agendada previamente, os grupos deverão estar reunidos com os jogos de tabuleiro e demais objetos prontos.
- 14 Cada grupo deverá apresentar seu jogo de tabuleiro e o manual elaborado aos colegas da turma.
- 15 Os jogos devem ser trocados entre os grupos, que devem jogar sem receber auxílio direto dos desenvolvedores. Espera-se que a leitura do Manual de instruções seja suficiente.
- 16 Enquanto jogam ou logo em seguida ao jogo, os jogadores devem anotar críticas e sugestões construtivas para aperfeiçoar o que foi produzido pelos colegas.

O fio da meada

Depois de o jogo de tabuleiro criado por vocês ter sido testado e ajustado, em grupo, retornem à escola visitada no início deste Projeto, preferencialmente à mesma turma visitada anteriormente.

Preparem-se para que os jogos-dança sejam mostrados às crianças, e os jogos de tabuleiro e respectivos manuais de instruções criados neste Projeto sejam utilizados como estratégias para a mediação de conflitos entre as crianças.

Com essa iniciativa, pretende-se integrar a comunidade e expor de forma prática a importância do cumprimento de regras e acordos grupais como meio de reunir condições mais favoráveis para uma convivência mais harmônica e respeitosa.

Vocês vão atuar como mediadores dos conflitos que porventura surjam entre as crianças durante os jogos, sempre valendo-se das regras de convivência intrínsecas à mecânica dos jogos propostos.

Avalie: Analisem não só sua atuação – individual e com o grupo –, mas também o desempenho do jogo criado por vocês, considerando, por exemplo, os seguintes procedimentos:

- Retomem o objetivo dos jogos, as anotações do Registro de bordo e os comentários feitos pelos colegas que testaram os jogos;
- Elaborem uma conclusão destacando se o objetivo dos jogos foi atingido satisfatoriamente e, se necessário, indiquem e realizem eventuais ajustes para a solução do problema.

Puxando os fios

O objetivo deste Projeto foi ajudar você e seus colegas a compreender melhor a questão do conflito nas diversas esferas do cotidiano. O ser humano tem naturalmente o desejo de se relacionar, de se conectar com outras pessoas; por isso, vivemos em comunidade.

Porém, nem sempre o convívio entre as pessoas é harmonioso. Pelo contrário, é possível, atualmente, perceber aumento da violência em diversos âmbitos, até mesmo na comunidade escolar.

Por meio de atividades de observação, textos, pesquisas, criação de células coreográficas, jogos de tabuleiro, espera-se que este Projeto tenha contribuído para que você e os colegas da turma reflitam sobre a importância da implantação de uma cultura de paz e de atividades lúdicas como ferramenta poderosa de prevenção e mediação de conflitos.

O JOGO-DANÇA E OS JOGOS DE TABULEIRO NA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

Agora que os jogos-dança e os jogos de tabuleiro estão prontos, preparem o retorno à escola visitada no início deste Projeto. Combinem previamente entre si, com os gestores da sua escola e da instituição visitada como será realizado esse novo encontro com as crianças.

João Prudente/Pulsar Imagens



Alunos brincando com jogo do conhecimento na exposição de projetos semestrais interdisciplinares, São Paulo, 2015.

Por exemplo, verifiquem qual espaço será destinado à apresentação dos jogos-dança para que vocês possam fazer os devidos ajustes em função do espaço disponível. Da mesma forma, verifiquem o local onde poderão organizar os jogos de tabuleiro, para que as crianças possam jogar sem precisar fazer grandes deslocamentos.

Entre vocês, elaborem um plano para cada ação do compartilhamento, por exemplo, combinando o horário de chegada à escola a ser visitada, a subdivisão em equipes menores, a reorganização do espaço ao final, de modo que as etapas de produção, execução e pós-produção sejam realizadas a contento.

Estabeleçam também previamente a sequência em que o grupo vai apresentar o jogo-dança e o jogo de tabuleiro, como será a transição entre um jogo e outro, o tempo de duração da atividade, etc.

É importante que o professor das crianças esteja presente, acompanhando as atividades e atuando como um elo e como apoio para a criação de vínculo entre vocês e as crianças.

Esta etapa de preparação é importante para que o encontro se dê da forma mais cordial possível, e seja um momento leve, despretensioso e agradável para todos.

Com essa iniciativa, pretende-se integrar a comunidade e expor de forma prática a importância do cumprimento de regras e acordos grupais como meio de reunir condições mais favoráveis para uma convivência mais harmônica e respeitosa.

Feita a preparação, quando tudo estiver pronto, vamos ao momento de compartilhar!



Luciola Zverick/Pulsar Imagens



Tatiane Fonseca/Projeto Albatroz



Sergio Pedreira/Pulsar Imagens

Compartilhando

Chegamos ao momento do encontro com as crianças.

Quando chegarem à escola, novamente apresentem-se às crianças, explicando a elas quais atividades serão realizadas, mostrando na lousa a programação desse encontro com a sequência em que o jogo-dança e o jogo de tabuleiro vão acontecer, quem serão os estudantes que conduzirão cada atividade, etc.

No momento do encontro, estejam atentos, disponíveis física e emocionalmente para os jogos, o contato e a mediação.

Vocês vão atuar como mediadores dos conflitos que porventura surjam entre as crianças durante os jogos, mas não necessariamente vão ocorrer conflitos que tenham de ser mediados. O mais importante será a prevenção deles por meio da apresentação dos jogos-dança e dos jogos de tabuleiro, o que trará maiores benefícios a todos.

Sigam o planejamento feito anteriormente.

Com relação ao jogo de tabuleiro, privilegiem um momento mais longo para que as crianças possam manipulá-lo, aprender as regras, jogar e falar sobre o jogo, de modo que cada um de vocês possa acompanhar de perto e atentamente como as crianças reagem a cada estímulo, como interagem entre si tendo o jogo e vocês como mediadores.

Certifiquem-se de que as regras do jogo de tabuleiro foram compreendidas pelas crianças, se explicam de forma lúdica o que precisa ser feito para que o jogo seja bem aproveitado. Caso se sintam seguros, em comum acordo com os colegas do grupo, incorporem ou improvise novos elementos às explicações do jogo, de acordo com as perguntas e os comentários das crianças e de membros da equipe escolar.

Terminem o encontro de forma calorosa, despedindo-se das crianças, criando uma transição tranquila para retornarem às atividades usuais e deixando o local limpo, organizado e apto à continuidade das atividades regulares das crianças.

É importante observar o efeito dos jogos e do encontro sobre as crianças, se houve alguma mudança de ânimo e nos relacionamentos interpessoais entre elas, se houve um clima conflituoso ou de cooperação entre as crianças e entre você e os colegas de grupo.

Após o encontro, tentem conversar com os membros da equipe escolar que acompanham as crianças no seu dia a dia para verificar se houve ou não alguma modificação nas relações estabelecidas entre elas no decorrer do encontro ou depois dele.

Anotem tudo no Registro de bordo!



ABB Photo/Shutterstock

Hora da reflexão

Você vai produzir individualmente um texto em que apresente suas aprendizagens sobre o tema **A importância das regras na convivência social**, no qual vai expor seus pontos de vista com base em seus conhecimentos prévios e nas vivências compartilhadas com os colegas e a comunidade durante o desenvolvimento deste Projeto.

Nesse texto argumentativo, você deverá demonstrar como o aumento da violência interpessoal pode ter origem na ausência ou no descumprimento de regras de convivência e como a execução deste Projeto pôde (ou não) ajudá-lo a compreender e discutir essas regras, fomentando uma cultura de paz que amenize, na escola e em seu entorno, o impacto da violência implícita e explícita nas relações interpessoais.

Em seguida, deverá trabalhar em dupla, lendo e corrigindo o texto produzido por um dos colegas, dando sugestões de melhoria e destacando os pontos positivos do texto dele.

Por fim, em uma roda de conversa, exponham os pontos positivos e os pontos a melhorar desta experiência. Os itens a seguir podem ser utilizados para orientar a reflexão.

- 1 Qual aprendizado adquirido ao longo deste Projeto é o mais significativo para você? Por quê?
- 2 De que maneira você tem aplicado esse aprendizado em sua vida?
- 3 Como foi a experiência de relacionar-se com as crianças de outra escola?
- 4 Como os jogos-dança e os jogos de tabuleiro podem ser utilizados para mediar conflitos em diferentes locais e situações?

Perspectivas

Com o aumento significativo da violência no cotidiano, é importante estar atento às profissões que lidam diretamente com essa questão específica. Fique atento e procure mais informações sobre algumas delas, caso tenha interesse:

- Professor de lutas, esportes e práticas corporais variadas;
- Terapeuta ocupacional;
- Monitores de festas e eventos para crianças e adolescentes;
- Psicólogos, psicoterapeutas e ludoterapeutas;
- Mediadores informais de conflitos, promotores legais populares e outras pessoas que atuam em defesa dos Direitos Humanos, sem necessariamente ter formação em Direito.



Danielle Sampaolo/Academia Galpão

Romeu e Julieta: amadurecidos e resilientes

Como superar frustrações, melhorar a autoestima, fortalecer a resiliência e evitar atitudes drásticas e irreversíveis?



Robbie Jack/Corbis/Getty Images

Romeu e Julieta, direção de Matthew Bourne, Teatro Sadler Wells, Londres, Inglaterra, 2019. A encenação foi celebrada pela magnífica coreografia e pela interpretação dos protagonistas, permeada de vigor, determinação e inocência.

Protagonismo juvenil

ESTE MUNDO!

A adolescência e a juventude são fases permeadas por conflitos, internos e externos, como aqueles provocados pela descoberta do amor e da sexualidade, que se configuram muitas vezes em marco de passagem entre ser criança e ser adulto.

Como você lida com as frustrações e os desencantos dessa fase, comuns na vida de qualquer pessoa?

O presente Projeto propõe uma reflexão sobre esses conflitos e situações, levando em conta características muitas vezes utilizadas para descrever a juventude como tempestuosa, impulsiva, insubordinada e contestadora de valores arraigados, que podem resultar em um comportamento que leva o jovem a colocar em dúvida suas qualidades, a descuidar de sua saúde física e psíquica, a submeter-se a relacionamentos destrutivos.

Neste Projeto, vamos trabalhar com a clássica obra *Romeu e Julieta*, escrita pelo inglês William Shakespeare no final do século XVI, na qual diversas situações conflitantes levaram o casal de protagonistas a se suicidar, numa atitude extremada e desesperada.

Quais fatores implicaram decisão tão trágica desse jovem casal? Quais atitudes, por parte deles, da família e do entorno, poderiam tê-los feito enxergar outro modo de lidar com as frustrações, com as proibições, de maneira que a peça apresentasse outro desfecho para os jovens apaixonados?

Na vida de cada um, quais atitudes e medidas podem ser tomadas para aumentar a autoestima, fortalecer a resiliência e encontrar outras soluções para lidar com frustrações e proibições?

Ao longo do Projeto, teremos que lidar com situações práticas para instigar a reflexão sobre o assunto e para escolher caminhos que ajudem a compreender que atitudes extremas, entre elas a automutilação e o suicídio, nunca são a melhor solução para um problema.

Para consolidar e registrar essas percepções, ao final do Projeto, vamos apresentar um esquete cênico focado na valorização da vida. A partir dos conflitos de *Romeu e Julieta*, nosso objetivo é aprofundar o autoconhecimento, incentivar o cuidado com a própria saúde física e emocional, reconhecer e aprender a lidar com as próprias emoções, e conviver melhor com outras pessoas.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais da Educação Básica: **1, 3, 4, 7 e 8.**

Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio: **1, 3, 4 e 6.**

Habilidades: **EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG403, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.**

Consulte as competências e habilidades da BNCC no final deste volume.

Leia o texto, assista ao filme e aos vídeos. Reflita sobre a adolescência e a juventude. Pense em *Romeu e Julieta* e em outros finais possíveis para a história desse casal. Depois, faça as atividades e mergulhe neste projeto.

O texto

Introdução

[...]

A adolescência corresponde a um momento de transição entre a infância e a idade adulta, sendo notáveis as mudanças na vida física, social e psicológica. É natural, ao longo desse processo do desenvolvimento biopsicossocial do indivíduo, ocorrerem situações marcantes que traduzem essa ruptura em novas realidades e percepções sobre a sua existência, consideradas como rituais de passagem da adolescência.

O adolescente vive um período novo em sua vida, buscando encontrar como definir o seu papel dentro do círculo social no qual está inserido. Nessa nova fase de transição da infância para a idade adulta, novas relações interpessoais são vivenciadas e estabelecidas, por meio da interação dentro de um grupo de iguais.

[...] Verifica-se que o adolescente prepara-se para desenvolver a criação da sua própria identidade, iniciando um período de perdas que são denominados *lutos*.

É a uma fase de extrema relevância, que deve ser minuciosamente vivida pelos adolescentes. Através dela o indivíduo conseguirá descobrir o seu papel social, adquirindo subsídios como valores, atitudes, crenças, princípios e vontades que serão organizados e assumidos pelo adolescente, servindo de bases para a consolidação do seu processo natural de desenvolvimento psíquico.

[...]

Na prática, conquistar a tão desejada e temida vida adulta significa, para o adolescente, transpor um processo de autoconhecimento, autoestima e ajuda mútua. Provavelmente, terá maior ou menor facilidade, dependendo dos fatores de proteção com que foi criado e dos riscos e desafios que terá de enfrentar.

BRÊTAS, José Roberto da Silva; MORENO, Rafael Souza; EUGENIO, Daniella Soares; SALA, Danila Cristina Paquier; VIEIRA, Thais Fernanda; BRUNO, Priscila Rabelo. Os rituais de passagem segundo adolescentes. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 21, n. 3, 2008. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002008000300004. Acesso em: 4 jan. 2020.



O filme

- *Romeu + Julieta*, direção de Baz Luhrmann, EUA, 1996 (120 min).

Nesse filme, com roteiro baseado na obra *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare, os atores Leonardo DiCaprio e Claire Danes são os personagens principais. Com os mesmos diálogos e versos do texto original, mas ambientado em um espaço contemporâneo, as famílias rivais Montéquio e Capuleto são dois impérios empresariais.

Na trilha sonora, há canções das bandas Radiohead, The Cardigans, Garbage, entre outras.



Cena do filme *Romeu + Julieta*, de 1996, estrelado por Leonardo di Caprio e Claire Danes.

Os vídeos

- *Série CVV/Unicef*. Disponível para *download* em: www.cvv.org.br/conheca-mais/. Acesso em: 20 jan. 2020.

Em setembro de 2019, o Centro de Valorização da Vida (CVV), com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef, sigla em inglês), lançou alguns vídeos com o objetivo de reduzir os crescentes índices de suicídio entre jovens e adolescentes no país. São seis vídeos de um minuto cada um, em que um jovem fala em primeira pessoa sobre problemas recorrentes da juventude, por exemplo: assédio sexual, *bullying*, depressão, drogas, inclusão, pressão nos estudos. Em todos os vídeos, é apontada a possibilidade de se buscar ajuda.



Reprodução/https://www.cvv.org.br

Após ler o texto, assistir ao filme e aos vídeos, em grupo, conversem e resolvam:

- 1 O que podem e o que não podem os jovens, devido à sua idade? Quais são os interesses e as possibilidades de um jovem em relação a responsabilidades, experiências, desejos?
- 2 Em grupo, elaborem uma lista de itens na qual fique bem explícito que, conforme se tornam mais maduras, as pessoas também adquirem mais responsabilidades e autonomia.
- 3 Com essa lista pronta, montem um painel ou uma apresentação de *slides* registrando o resultado das discussões do grupo, de modo que os colegas dos outros grupos conheçam as opiniões de todos.
- 4 Depois, em sala de aula, esse registro poderá ser resgatado nas etapas finais do Projeto, de modo que as considerações feitas nesse início do Projeto possam ser retomadas e analisadas posteriormente.

Caminhos

Projeto 5: Romeu e Julieta: amadurecidos e resilientes

Objetivos: determinar ações que contribuam para conscientizar sobre a importância da autoestima e o desenvolvimento da resiliência, de modo a contribuir para a valorização da própria vida.

Em ação 1

Leitura de texto dramático original e escolha de cena significativa para a reescrita e adaptação.

Improvisação cênica de situações que mostrem alternativas aos conflitos vividos em *Romeu e Julieta*.

Escrita consolidada do novo texto dramático, com a estrutura de texto para encenação posterior.

Leitura dramática das cenas adaptadas.

Em ação 2

Roda de conversa sobre percepções do jovem em relação à imagem que tem de si e sobre situações difíceis.

Entrevistas com jovens para entender os sentimentos e os principais motivos de baixa autoestima entre pessoas dessa faixa etária.

Pesquisa de imagens e textos que expressem valorização da juventude e da vida. Reunião do material obtido até então, formatado de modo que possa ser utilizado no esquete cênico final.

Em ação 3

Estudos sobre os conceitos de autoestima, autoeficácia e resiliência para um processo de autoconhecimento, autoavaliação e planificação de metas pessoais.

Pesquisa, compartilhamento, seleção e registro de canções em língua inglesa que evidenciem o aumento de autoestima e resiliência nos jovens.

Puxando os fios

Composição dos esquetes cênicos para aumento da autoestima, trabalho com a resiliência e valorização da vida e do autocuidado.

Compartilhando

Apresentação dos esquetes cênicos de valorização da vida para outras turmas da escola.

Elaboração de texto argumentativo refletindo e expondo a visão de cada estudante a respeito da pergunta problematizadora inicial.

Para desenvolver competências e habilidades

Neste Projeto, vocês vão investigar e discutir temas como a superação de frustrações, o aumento da autoestima e o fortalecimento da resiliência; improvisar cenas inspiradas nos conflitos de *Romeu e Julieta*; registrar essas cenas no formato de um texto dramático; realizar uma leitura dramática e pesquisar imagens e canções para compor as cenas.

O necessário

- Edição do texto dramático *Romeu e Julieta*.
- Filme *Romeu + Julieta*, direção de Baz Luhrmann, EUA, 1996 (120 min).
- Computador com acesso à internet e programa para produzir e exibir apresentações gráficas.
- Equipamento de multimídia – pode ser um celular ou um *tablet* – para gravar áudios, tirar e reproduzir fotografias.
- Cartolinas, papel *Kraft*, etc.

Você já sabe?

Ao longo da vida escolar, você teve a oportunidade de entrar em contato com diferentes gêneros textuais, e o texto dramático foi um deles. Para este Projeto, é importante retomar (e, talvez, aprofundar) a compreensão sobre características desse gênero – personagens, espaço cênico, rubricas e diálogos.

Leiam as questões a seguir. Se preciso, façam uma consulta na internet para obter informações que possam trazer para a sala de aula. Reunidos em sala de aula, troquem ideias a respeito:

- 1 O que vocês sabem a respeito de William Shakespeare? Além de *Romeu e Julieta*, quais outras obras ele escreveu? Além de peças teatrais, ele escreveu textos de outros gêneros. Quais?
- 2 Junte-se com alguns colegas e narrem o enredo de *Romeu e Julieta*. Como começa? O que acontece no auge da história? Como ela termina? Comentem a cena que é mais marcante para vocês.

Prepare-se!

Um dos textos mais conhecidos de William Shakespeare é *Romeu e Julieta*. Essa obra teve inúmeras adaptações ao longo do tempo para história em quadrinhos, livros para crianças e jovens, ópera e balé, além das versões para o cinema.

Selecione e conheça uma ou mais adaptações dessa obra, pois elas servirão de base para o desenvolvimento do produto final deste Projeto.

- *Romeu e Julieta*. Direção de Franco Zeffirelli, Reino Unido/Itália, 1968 (130 min). Nesse filme, os atores que interpretam Romeu e Julieta têm a idade em que os jovens da época de Shakespeare se casavam, cerca de 13-14 anos. O filme apresenta alguns diálogos originais.
- *Maré, nossa história de amor*. Direção de Lúcia Murat, Brasil, 2007 (105 min). Esse musical remete ao filme *Amor sublime amor* (1961), e conta a história de amor proibido entre membros de duas facções rivais da favela da Maré, no Rio de Janeiro (RJ), e traz uma releitura que enfatiza a cena musical brasileira, com canções de *rap*, de samba, de *street dance* e de MPB.
- *Era uma vez...* Direção de Breno Silveira, Brasil, 2008 (156 min). A história de Romeu e Julieta também reflete o conflito entre classes sociais, transformando as famílias rivais em “morro” e “asfalto” do Rio de Janeiro (RJ).

Organizando o grupo

A maior parte deste Projeto será desenvolvida em grupo. Por isso, reúna-se com colegas e forme seu grupo, considerando aspectos como afinidade, interesses comuns e local de moradia.

Registro de bordo

Neste Projeto, seu grupo realizará várias atividades que formarão o Registro de bordo, um espaço para anotar impressões e ideias, resolver questões, escrever relatórios e inserir imagens, ou seja, organizar o conhecimento. Separe um caderno e monte uma pasta em um dispositivo eletrônico (um *pendrive*, por exemplo).

Quando se é jovem, a vida pode parecer trágica

Prepare-se!

- Obtenha o texto dramático: SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*. Se possível, a edição com tradução de Barbara Heliodora: Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.
- Caderno ou papel e lápis ou caneta.

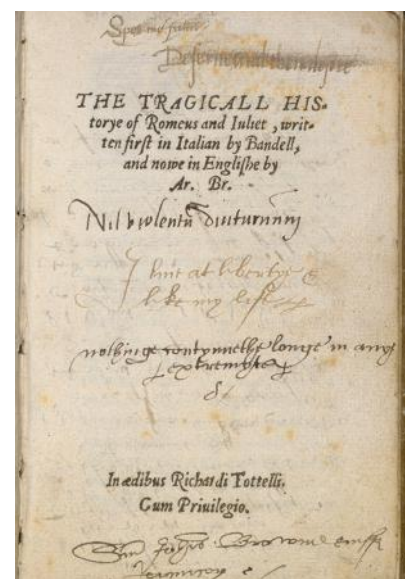
Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, vocês vão conhecer um pouco mais sobre William Shakespeare e sua obra *Romeu e Julieta*, interpretar dados obtidos em cenas selecionadas, investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções para os conflitos vividos pelos personagens, improvisando a criação de cenas, de modo a produzir criticamente outras soluções. Assim, poderão se expressar e compartilhar informações, experiências e sentimentos, produzindo sentidos que levem ao entendimento de como lidar com frustrações e fortalecer a resiliência.

O AUTOR E A OBRA

William Shakespeare (1564-1616) foi um poeta, ator e dramaturgo que viveu entre os séculos XVI e XVII, no que se conhece atualmente como Inglaterra. Escreveu cerca de 38 peças em um período de 22 anos, além de 154 sonetos, dois poemas narrativos e diversos outros poemas.

Não se sabe se é verdadeira a informação de que as famílias Montéquio e Capuleto realmente existiram, se moravam na Península Itálica, ou se eram rivais; porém, a peça *Romeu e Julieta* escrita por Shakespeare é mais uma das versões do mito grego de Píramo e Tísbide, contada pelo próprio dramaturgo em sua comédia *Sonho de uma noite de verão*. Muito populares na época, os personagens de Píramo e Tísbide foram transformados em Romeu e Julieta pelo autor Luigi da Porto. Em seguida, o italiano Matteo Bandello adaptou a história, posteriormente traduzida para o francês por Pierre de Boistreau. Arthur Brooke publicou em 1562 a tradução para o inglês do poema intitulado *Tragical History of Romeo and Juliet*. Foi nesse poema que Shakespeare se inspirou para escrever sua tragédia *Romeu e Julieta*. Shakespeare é considerado por muitos um dos maiores dramaturgos da história ocidental. Há estudiosos que têm feito recentemente pesquisas que atestam que a prática de colaboração na escrita entre Shakespeare e outros autores acontecia e, por isso, alguns afirmam que Shakespeare não teria sido o único autor de toda a obra atribuída a ele. Há quem, inclusive, especule que foi uma mulher – e não um homem – que pode ter composto parte do legado atribuído a Shakespeare.



Frontispício de edição antiga do poema intitulado *Tragical History of Romeo and Juliet*, de Arthur Brooke.

A narrativa de *Romeu e Julieta* serviu de influência para Visconde de Taunay (1843-1899) escrever seu romance *Inocência*, baseando-se também em *Amor de perdição*, de Camilo Castelo Branco (1825-1890), considerado o “Romeu e Julieta lusitano”.

Para escrever *A história do amor de Romeu e Julieta*, Ariano Suassuna (1927-2014) baseou-se num folheto de cordel, *O romance de Romeu e Julieta*, de João Martins Athayde (1880-1959), que, por sua vez, foi elaborado a partir da versão de Matteo Bandello. Suassuna faz questão de reforçar esse aspecto dizendo que sua obra é uma imitação brasileira de Bandello.

O último beijo de Romeu e Julieta, de Francesco Hayez, 1823 (óleo sobre tela, 291 cm × 202 cm).



A. DAGLI ORTIDEA/Alamy/Foraena

UM FINAL MENOS TRÁGICO PARA *ROMEU E JULIETA*

- Em algum momento extraclasse, vocês farão uma leitura, individual ou em pequenos grupos, da obra completa *Romeu e Julieta*.
- Nesta leitura inicial, vocês vão anotar, no Registro de bordo, os atos e as cenas em que aparecem situações vividas pelos personagens principais que ocasionam neles frustrações ou atos de rebeldia. Essas situações serão ressaltadas nas anotações para que, em seguida, em atividade em sala de aula, vocês possam elaborar coletivamente um quadro de situações drásticas, de resoluções extremistas que levaram o casal infortunado ao duplo suicídio.
- Para a atividade em sala, tenha em mãos o texto integral do *Romeu e Julieta*. Leia a lista de personagens (*Dramatis Personae*) e tenha-a sempre em destaque, de modo a poder consultá-la sempre que for preciso durante a leitura do texto integral.
- Um estudante pode servir de escriba ao trabalho do grupo; no entanto, todos podem escrever individualmente suas ideias para compor a versão final, que deverá ser passada a limpo antes da entrega ao professor.
- **Em tempo:** A seguir, estão reproduzidas algumas cenas da obra *Romeu e Julieta* apenas para facilitar o acesso de todos ao texto e a execução das atividades neste momento. No entanto, considere a extrema importância da leitura integral da obra.

Romeu e Julieta, de William Shakespeare [fragmentos]

[DRAMATIS PERSONAE (que surgem nos excertos a seguir, que possuem falas e em ordem de aparição, na primeira aparição)]

ROMEU, filho de Montéquio

JULIETA, filha de Capuleto

AMA, criada dos Capuletos, ama de leite de Julieta

FREI LOURENÇO

ÉSCALUS, Príncipe de Verona

SRA. CAPULETO, mãe de Julieta

MONTÉQUIO, chefe de família veronesa em luta contra os Capuletos

BALTASAR, criado de Romeu

BOTICÁRIO de Mântua

PAJEM

1ª GUARDA

2ª GUARDA

3ª GUARDA

CAPULETO, chefe de família veronesa em luta com os Montéquios

A AÇÃO DECORRE EM VERONA E MÂNTUA]

[...]

ATO I – CENA V

[Na casa dos Capuletos, baile de máscaras em que Romeu, Benvólio e outros da família rival, os Montéquios, entram disfarçados para aproveitarem a festa.]

[...]

ROMEU Se a minha mão profana esse sacrário,

Pagarei docemente o meu pecado:

Meus lábios, peregrinos temerários,

O expiarão com um beijo delicado.

JULIETA Bom peregrino, a mão que acusas tanto

Revela-me um respeito delicado;

Juntas, a mão do fiel e a mão do santo

Palma com palma se terão beijado.

ROMEU Os santos não têm lábios, mãos, sentidos?

JULIETA Ai, têm lábios apenas para a reza.

ROMEU Fiquem os lábios, com as mãos unidas;

Rezem também, que a fé não os despreza.

JULIETA Imóveis, eles ouvem os que choram.

ROMEU Santa, que eu colha o que os meus ais imploram.

(Beijam-se.)

Seus lábios meus pecados já purgaram.

JULIETA Ficou nos meus o que lhes foi tirado

ROMEU Dos meus lábios?

Os seus é que os tentaram;

Quero-os de volta.

(Beija-a.)

JULIETA É tudo decorado!

AMA Senhora, sua mãe quer lhe falar.

ROMEU Quem é a sua mãe?

AMA Ora, rapaz,

Sua mãe é a dona aqui da casa,

Senhora boa, sábia e virtuosa.

Fui eu que amamentei essa filhinha.

E digo-lhe que aquele que a pegar

Fica rico.

ROMEU Então ela é Capuleto?

Entreguei minha vida ao inimigo.

[...]

(Sai Romeu.)

JULIETA Ama, conhece aquele cavalheiro?

AMA Ele é filho e herdeiro de Tibério.

JULIETA E aquele, que já vai passar na porta?

AMA É o jovem Petróquio, ao que parece.

JULIETA E aquele, atrás, que não entrou na dança?

AMA Não sei.

JULIETA Vá perguntar seu nome.

Se é casado,

Meu leito nupcial é minha tumba.

AMA O seu nome é Romeu, e é um Montéquio.

Único filho do seu inimigo.



JULIETA Nasce o amor desse ódio que arde?
Vi sem saber, ao saber era tarde.
Louco parto de amor houve comigo,
Tenho agora de amar meu inimigo.
[...]
(Saem.)

ATO II – Cena II

[Na casa de Julieta, na varanda/balcão de seu quarto.]

[...]

JULIETA Romeu, Romeu, por que há de ser Romeu?

Negue o seu pai, recuse-se esse nome;
Ou se não quer, jure só que me ama
E eu não serei mais dos Capuletos.

ROMEU (à parte) Devo ouvir mais, ou falei com ela?

JULIETA É só seu nome que é meu inimigo:
Mas você é você, não é Montéquio!

O que é Montéquio?

Não é pé, nem mão,

Nem braço, nem feição, nem parte alguma
De homem algum.

Oh, chame-se outra coisa!

O que há num nome?

O que chamamos rosa

Teria o mesmo cheiro com outro nome;
E assim Romeu, chamado de outra coisa,
Continuaria sempre a ser perfeito,
Com outro nome.

Mude-o, Romeu,

E em troca dele, que não é você,
Fique comigo.

ROMEU Eu cobro essa jura!

Se me chamar de amor, me rebatizo:

E, de hoje em diante, eu não sou mais Romeu.

JULIETA Quem é que, assim, oculto pela
noite,

Descobre o meu segredo?

ROMEU Pelo nome,

Não sei como dizer-lhe quem eu sou,
Meu nome, cara santa, me traz ódio,
Porque, para você, é de inimigo.

JULIETA Nem cem palavras eu sorvi ainda
Dessa voz, mas já reconheço o som.

Você não é Romeu, e um Montéquio?

ROMEU Nem um nem outro, se você não
gosta.

JULIETA Mas como veio aqui, e para o quê?
O muro do pomar é alto e liso,

E pra quem é você, aqui é a morte,

Se algum de meus parentes o encontrar.

ROMEU Com as asas do amor saltei o muro,
Pois não há pedra que impeça o amor;
E o que o amor pode o amor ousa tentar.

Portanto, seus parentes não me impedem.

JULIETA Mas se o virem aqui eles o matam.

ROMEU Há muito mais perigo nos seus olhos
Que nas lâminas deles. Seu olhar
Me deixa protegido do inimigo.

JULIETA Eu não quero por nada que o vejam.

ROMEU Tenho o manto da noite pra es-
conder-me,

E se você me ama, não me encontram.

Antes perder a vida por seu ódio

Que, sem o seu amor, não morrer logo.

JULIETA Quem o guiou pra vir até aqui?

ROMEU O amor, que me obrigou a procurar:
Aos seus conselhos eu juntei meus olhos.

Não sou piloto, mas, se você fosse
Pro fim da praia do mar mais distante,
Eu singrava até lá por tal tesouro.

JULIETA O meu rosto usa a máscara da noite,
Mas de outro modo eu enrubesceria
Por tudo o que me ouviu dizer aqui.

Queria ser correta e renegar
Tudo o que disse.

Mas adeus, pudores! Me amas?

Sei que vai dizer que sim,

E aceito sua palavra. Se jurar,

Pode ser falso. E dizem que Zeus ri

Dos perjúrios do amor. Doce Romeu,
Se me ama, mesmo, afirme-o com fé;
Mas, se pensar que eu fui fácil demais,
Serei severa e má, e direi não,
Pra que me implore; de outra forma, nunca.
Na verdade, Montéquio, ousou demais,
E posso parecer-lhe leviana;
Mas garanto, senhor, ser mais fiel
Que as que, por arte, fazem-se de difíceis.
Eu seria difícil, e o confesso,
Se não ouvisse, sem que eu o soubesse,
Minha grande paixão; então perdoe,
E não julgue ligeiro o amor que, cedo,
O peso desta noite revelou.
ROMEU Eu juro, pela Lua abençoada,
Que banha em prata as copas do pomar...
JULIETA Não jure pela Lua, que é inconstante,
E muda, todo mês, em sua órbita,
Pro seu amor não ser também instável.
ROMEU Por que devo jurar?
JULIETA Não jure nunca.
Ou, se o fizer, jure só por si mesmo,
Único deus de minha idolatria,
Que eu acredito.
ROMEU Se meu grande amor...
JULIETA Não jure, já que mesmo me alegrando
O contrato de hoje não me alegra:
Foi por demais ousado e repentino,
Por demais como o raio que se apaga
Antes que alguém diga “Brilhou”. Boa noite.
Este botão de amor, sendo verão,
Pode florir num nosso novo encontro.
Boa noite, ainda. Que um repouso são
Venha ao meu seio e ao seu coração.
ROMEU Mas vai deixar-me assim, insatisfeito?
JULIETA E que satisfação posso hoje eu dar?
ROMEU Sua jura de amor, pela que eu dei.
JULIETA Eu dei-lhe a minha antes que a pedisse;
Bem que eu queria ainda ter de dá-la.

ROMEU E quer negá-la? Mas pra quê, amor?
JULIETA Só pra ser franca e dá-la novamente;
Eu só anseio pelo que já tenho:
Minha afeição é como um mar sem fim,
Meu amor tão profundo. Mais eu dou
Mais tenho, pois são ambos infinitos.
Ouço um ruído. Até mais, amor meu.
(*Ama chama, de fora.*)
Ama, já vou. Seja fiel, Romeu.
(*Sai.*)
ROMEU Oh noite abençoada; eu tenho medo
Que, por ser noite, isto seja só sonho,
Bom e doce demais pra ter substância.
(*Julieta volta, ao alto.*)
JULIETA Três palavras, Romeu, e boa noite.
Se acaso o seu amor tem forma honrada
E pensa em se casar, mande amanhã
Dizer, por quem buscá-lo no meu nome,
Onde e a que horas tem lugar o rito,
E a seus pés porei tudo o que é meu,
Pra segui-lo, no mundo, meu senhor.
AMA (*fora*) Senhora!
JULIETA Já vou!
Mas se não tem boa intenção,
Imploro...
AMA (*fora*) Senhora!
JULIETA Já vou indo!
Que se afaste e me deixe à minha dor.
Amanhã mando alguém.
ROMEU Pela minh'alma...
JULIETA Mil vezes boa noite.
(*Sai.*)
ROMEU Tristes mil vezes; minha luz se foi!
O amor busca o amor como o menino
Corre da escola pra não trabalhar;
Amor longe do amor tem o destino
Igual ao do vadio a estudar.
(*Julieta volta ao alto.*)
JULIETA Pst! Romeu! Pst! Com a voz do falcoeiro



Eu laçava de volta o peregrino.
A voz do prisioneiro é rouca e baixa,
Ou eu rachava a caverna do Eco.
Tornando-a mais rouca do que eu,
Com o repetir do nome de Romeu.
ROMEU Quem chamou o meu nome foi
minh'alma;

A voz do amor na noite é som de prata,
Parece música a quem o escuta.

JULIETA Romeu! Romeu! O meu falcão!
JULIETA A que horas, mesmo,

Devo eu mandar saber?

ROMEU Às nove horas.

JULIETA Sem falta.

Até lá são vinte anos.

Esqueci por que eu o chamei.

ROMEU Deixe que eu fique até você lembrar.

JULIETA Vou esquecer, só pra você ficar,
E eu pensar como é bom tê-lo aqui perto.

ROMEU Eu fico, pra você esquecer sempre,
E esqueço até que tenho um outro lar.

JULIETA É dia. Eu quero que se vá, mas só
Tão longe quanto a ave da rameira,

Que a deixa saltitar perto da mão
— Um pobre prisioneiro agrilhado —
Mas com seu fio sempre a traz de volta,
Só por ciúme à sua liberdade.

ROMEU Quisera eu ser pássaro.

JULIETA E eu também.

Mas iria matá-lo só de afagos.

Foi tão doce este boa-noite agora,
Que eu direi boa-noite até a aurora
(*Sai Julieta.*)

ROMEU Tenha sono em seus olhos, paz no
seio;

Por sono e paz tão doces eu anseio.

Sorri a aurora ao escuro pesado,

No leste, a luz já deixa o céu rajado;

O negror, ébrio, corre pra escapar

Das rodas de Titã, que vai passar.

Vou à cela do pai da minha alma,

Pra falar disso e ter ajuda e calma.

(*Sai.*)

ATO II – CENA III

[Na cela de Frei Lourenço.]

(*Entra Frei Lourenço, sozinho, com uma cesta.*)

[...]

(*Entra Romeu.*)

[...]

FREI Meu São Francisco! Que mudança
rara!

Rosalina, a que disse ser tão cara,

Foi despedida? O amor do jovem mora

Não no peito, mas no que vê na hora.

[...]

ROMEU Não condene. A que ora eu amo,
senhor,

Me corresponde em graça e em amor.

A outra, não.

FREI Porque sabia bem

Que amor tão tolo pouca vida tem.

Mas vamos lá.

Meu rapaz indeciso;

Há razão pra ajudar, sendo preciso.

A união que acaba de propor

Pode fazer do ódio puro amor.

ROMEU Vamos logo: eu estou louco de pressa.

FREI Muita calma.

Quem corre só tropeça.

(*Saem.*)

ATO II – CENA VI

[Na cela de Frei Lourenço.]

FREI Sorria o céu a este ato santo,

E que ele não nos traga sofrimento.

ROMEU Amém, amém.

Mas nem a maior dor

Anula a linda troca de alegrias

Que um minuto me dá por vê-la aqui.

Se juntar nossas mãos com bênção santa,

Que a morte, que devora o amor, ataque:
Pra mim basta poder chamá-la minha.
FREI E violento prazer tem fim violento,
E morre no esplendor, qual fogo e pólvora,
Consumido num beijo. O mel mais doce
Repugna pelo excesso de delícia,
Que acaba perturbando o apetite.
Modere-se, pro amor poder durar;
A pressa atrasa igual ao devagar.
(*Entra Julieta, um tanto precipitada, e abraça*

Romeu.)

Eis a dama. Esses pés, assim tão leves,
Jamais desgastarão o chão que pisam.
Quem ama pode caminhar nas teias
Sacudidas nas brisas do verão
Sem cair; pois tão leve é o bem terreno.
JULIETA Boa-tarde, confessor da minha
alma.

FREI Romeu lhe dará graças por nós ambos.
JULIETA Já o fez, e ficou com a maior parte.
ROMEU Julieta, se a alegria que hoje sente
For grande como a minha, e a sua arte
Maior pra descrevê-la, que a sua voz
Adoce o ar e que a sua música
Possa cantar quanta felicidade
Nós recebemos hoje um do outro.
JULIETA O que nós temos de imaginação,
Se é mais rico por dentro que por fora,
Só canta o conteúdo, não o ornato.
Não tem valor o que dá pra contar,
E o meu amor cresceu a um tal excesso
Que não sei o valor nem da metade.
FREI Venham comigo, pra apressar os votos.
Por mim, não ficam sós de modo algum
Até a igreja dos dois fazer um.
(*Saem.*)

ATO III – CENA II

[...]

AMA Que tristeza! Está morto! Morto! Morto!
Nós estamos perdidas, sim, perdidas,

Ai de mim, está morto, assassinado.
JULIETA Pode o céu ser assim tão inimigo?
AMA Se não o céu, ao menos Romeu pode.
Quem podia pensar? Logo Romeu.
JULIETA Mas por que me atormenta desse
modo?

Torturar desse modo, só no inferno.
Romeu matou-se? É só dizer que sim,
Que só o som terá bem mais veneno
Do que o olhar mortal do basilisco.
Eu não sou eu se ouvir dizer “morreu”,
Ou se seus olhos piscam pra afirmá-lo.
Ele morreu? Diga só “sim” ou “não”.
Um breve som me traz o bem ou o mal.
AMA Eu vi o ferimento com esses olhos
— Deus me perdoe — feito no seu peito.
Um cadáver patético e sangrento,
Pálido como a cinza, ensanguentado
Com as estranhas. Eu desmaiei de ver.
JULIETA Estoura, coração. Falido, estoura.
Cega, eu jamais verei a liberdade;
Meu pó em pó se tornará, e inerte
Pesarei com Romeu num só caixão.
AMA Ah, Teobaldo, meu melhor amigo.
Teobaldo cortês, tão cavalheiro.
Nunca pensei viver pra vê-lo morto.
JULIETA Que tempestade mais insana é essa?
Romeu assassinado, o outro morto?
Meu caro primo e meu senhor amado?
É o Juízo Final anunciado!
AMA Teobaldo morto e banido Romeu.
JULIETA Meu Deus, Romeu é que matou
Teobaldo?
AMA Foi ele, ai de mim, foi ele sim.
JULIETA Serpente oculta pela flor de um
rosto!
Que dragão tem morada tão bonita?
Belo tirano, angélico demônio,
Corvo-pomba, carneiro feito lobo!
Matéria vil do mais divino aspecto!
Oposto do que tanto pareceu!
Santo maldito, vilão honorável!



Oh, natureza, o que houve no inferno,
Se ao coroar a fronte de um demônio,
Usaste carne tão celestial!

Que livro assim tão sórdido já teve
Capa tão linda? Como pode o engano
Viver em tal palácio?

AMA Só a traição. Os homens não têm fé,
honestidade;

Todos perjuros, torpes, fingidores.

Cadê meu pajem?

Quero uma *aqua vitae*.

Tanta dor e tristeza me envelhecem.

Vergonha pra Romeu!

JULIETA Queime essa língua

Por dizê-lo. Ele não é pra vergonha.

Vergonha tem vergonha em sua frente,

Que é trono onde a honra é consagrada.

Como monarca único do mundo.

Foi uma fera quem pensou mal dele.

AMA Vai falar bem de quem matou seu
primo?

JULIETA E devo falar mal de meu marido?

Ah, senhor meu, que língua há de louvá-lo

Quando eu, recém-casada, o condenei?

Mas, meu vilão, por que matou meu primo?

Porque o primo-vilão tentou matá-lo.

Lágrimas, voltem para suas fontes;

O seu tributo é devido à tristeza,

Só por engano ele rega a alegria.

Está vivo o meu marido ameaçado,

Está morto o primo que o ameaçou;

Estou confortada. Por que choro, então?

Pior que a morte, ouvi uma palavra

Que me matou. Eu queria esquecer-la,

Mas ela pressiona a minha memória

Como a culpa tortura o pecador.

Teobaldo, morto, mas Romeu... banido.

Esse “banido”, esse termo “banido”,

Matou dez Teobaldos. Sua morte

Já era mais que triste só por si,

Mas se a vil dor precisa de companhia,

Tem de alinhar-se junto a outros males,
Por que não disse, com “Morreu Teobaldo”,
Também a sua mãe, seu pai, ou ambos,
Motivos de lamento rotineiro?

Mas a sequência pra “Morreu Teobaldo”

É “Romeu foi banido”; essa palavra

É pai, mãe, primo, Romeu, Julieta,

Todos mortos. Romeu está banido.

Não há medida, nem limite ou fim

Na morte que vem dela. A dor é assim.

Ama, meu pai, minha mãe, onde estão?

AMA Chorando Teobaldo em seu caixão.

Quer vê-los? Eu a posso levar lá.

JULIETA Pra banhá-lo com pranto?

Não o meu. Mais que eles, eu choro por
Romeu.

Leve a escada. Está tudo abandonado,

A escada e eu; Romeu foi exilado.

Para o meu leito essa estrada ele fez,

Mas será virgem minha viuvez.

Ama, no leito nupcial vou deitar,

Pra só a morte me desvirginar.

AMA Vá pro seu quarto. Eu hei de achar
Romeu

Pra confortá-la. Eu sei bem pr’onde foi.

Romeu virá de noite, com certeza. Vou vê-lo.

Quem o esconde é Frei Lourenço.

JULIETA Dê-lhe este anel, que é marca de
firmeza,

Que ele venha, pro meu adeus imenso.

(*Saem.*)

ATO III – CENA III

(*Entra Frei Lourenço.*)

FREI Venha, Romeu, rapaz assustador,

Por quem a aflição se apaixonou

E que se casou com a calamidade.

(*Entra Romeu.*)

ROMEU As novas, pai. Qual é minha sen-
tença?

Que desgraça me quer tomar a mão

Que eu inda não conheça?
FREI É exagerada
A sua intimidade com a amargura.
Eu vim trazer-lhe a sentença do príncipe.
ROMEU Será pior que o Juízo Final?
FREI De seus lábios saiu pena mais branda:
Não a morte do corpo, mas o exílio.
ROMEU Exílio? Tenha piedade e diga morte.
Pois o aspecto do exílio é mais terrível,
Muito mais que o da morte. Exílio, não.
FREI Doravante, banido de Verona.
Seja paciente, pois o mundo é grande.
ROMEU Pra fora de Verona não há mundo,
Só purgatório, ou até mesmo o inferno;
Fora daqui estou banido do mundo,
O exílio é morte; e então o “banimento”
É um nome para a morte. O banimento
Me decapita com machado de ouro.
Está sorrindo da minha execução!
FREI Que pecado mortal é ser ingrato!
A lei diz morte, e por bondade o príncipe,
Tomando o seu partido a afastou
E fez da negra morte banimento;
Isso é piedade, e você não quer ver.
ROMEU Tortura, e não piedade. Aqui é o céu
Onde vive Julieta, e qualquer cão,
Ou gato, ou rato ou coisa sem valor
Pode viver no céu e pode vê-la,
Mas não Romeu. Existe mais valor,
Mais honra e cortesia em qualquer mosca
Do que em Romeu, pois essa pode
Tocar na mão tão branca de Julieta,
Roubar a eterna bênção de seus lábios,
Que ainda puros, vestais de seu pudor,
Coram por ver pecado nesse beijo.
Mas não Romeu; Romeu está banido.
As moscas podem, eu fujo daqui;
Elas são livres, eu estou banido.
E ainda diz que o exílio não é morte?
Não tem aqui um veneno, uma faca,
Nenhum meio de morte, por mais vil,

Pra me matar, senão esse “banido”?
O termo é pros danados, lá no inferno,
Chega uivando.
E o senhor tem a coragem,
Confessor, diretor espiritual,
Que dá absolvição e é meu amigo,
De retalhar-me com esse “banimento”?
FREI Tolo insano, ouça ao menos um mo-
mento.
ROMEU Pra ouvi-lo falar de banimento.
FREI Vou dar-lhe um escudo contra essa
palavra.
Na adversidade há filosofia
Que possa consolar quem foi banido.
ROMEU Inda “banido”! Quem quer ser fi-
lósofo?
Filosofia faz uma Julieta?
Muda a cidade? Altera a lei do príncipe?
Não, não ajuda e não adianta.
Basta!
FREI Percebo agora que os loucos são surdos.
ROMEU E por que não, quando os sábios
são cegos?
FREI Discutamos o estado em que se en-
contra.
ROMEU Como podes falar do que não sente?
Se fosses jovem, o amor de Julieta,
Recém-casado, e algoz de Teobaldo,
Apaixonado e, como eu, banido,
Podias então falar, descabelar-se,
E atirar-se no chão, como eu agora,
Medindo a cova que inda não foi feita.
(Batem.)
FREI Estão batendo; esconda-se, Romeu.
ROMEU Eu não, a não ser que os meus suspiros
Escondam-me dos outros com sua névoa.
(Batem.)
FREI Escute só
— Quem é? —
Romeu, levante! Será preso — Eu já vou.
— Fique de pé.
(Batem.)



Pro meu quarto! — Já vou. — Que Deus me acuda. — Mas que tolice é essa? — Eu já estou indo.

(*Batem.*)

Quem bate? De onde vem e o que quer?

AMA (*fora*) Deixe-me entrar que saberá de tudo.

Julieta me mandou.

FREI Seja bem-vinda.

(*Entra a Ama.*)

AMA Ah, frade abençoado, por favor,

Onde está o senhor de minha ama?

FREI Ali no chão; está bêbado de pranto.

AMA O caso dele é o mesmo da patroa;

Exatamente o mesmo. Triste acordo;

Patética união. Assim está ela —

Queixa-se e chora; chora e mais se queixa.

Levante-se; levante-se, se é homem.

Pelo bem de Julieta, fique em pé.

Como fica assim não levanta mais nada!

(*Ele se levanta.*)

ROMEU Ama!

AMA Só a morte é que não tem mais remédio.

ROMEU Falou de Julieta? Ela está bem?

Será que pensa em mim como assassino

Que maculou a infância da alegria

Com sangue assim tão próximo do seu?

Onde está? O que faz? E o que diz

Deste amor cancelado a minha dama?

AMA Não diz nada; ela chora sem parar,

Deita na cama e torna a levantar,

Chama Teobaldo, grita por Romeu,

Deita de novo...

[...]

FREI Rapaz, acorde! Julieta está viva,

Por quem você morria, ainda agora. É sorte!

E Teobaldo ia matá-lo,

Mas você o matou. Também foi sorte.

A lei que o ameaçava foi amiga,

Reduziu-se a exílio. Inda mais sorte.

Tantas bênçãos pousaram em você,

Tanta alegria o busca, engalanada!

Mas, como a rapariga de maus modos,

Você faz beijo ante a fortuna e o amor.

Procure o seu amor, segundo os planos,

Suba ao seu quarto — vá reconfortá-la.

Cuidado pra partir antes da Guarda,

Senão não vai poder passar pra Mântua,

Onde há de morar até o momento

De revelar sua boda e, entre amigos,

Imploramos ao duque a sua volta,

Com milhares de vezes mais motivo

Pra alegria que hoje há pra lamento.

Vá indo, Ama, com meus cumprimentos;

E que todos na casa vão pro leito,

Que uma grande tristeza o recomenda.

Romeu vai já.

AMA Eu ficaria aqui a noite inteira

Ouvindo os seus conselhos.

É o saber! Senhor, direi à ama que irá logo.

ROMEU Que se prepare pra me condenar.

(*Ama vai sair, mas volta.*)

AMA Ela pediu que lhe desse este anel.

Apresse-se, senhor, que já é tarde.

(*Sai.*)

ROMEU Como isto me alegra e reconforta.

FREI Vá logo, e boa-noite. O caso é este:

Ou você parte antes que a guarda chegue,

Ou de manhã viaja disfarçado.

Fiquei em Mântua.

Eu procurarei seu pajem,

Que de tempos em tempos lhe dará

Todas as boas novas que houver. A sua mão.

É tarde. Vá com Deus.

ROMEU Se a alegria do amor não me chamasse,

Não creia que daqui eu me afastasse.

(*Saem.*)

ATO IV – CENA I

[Na cela de Frei Lourenço.]

[...]

FREI Ah, Julieta, eu sei da sua dor,

Que me arrasta aos limites da razão.
Soube que tem — sem nada que o adie —
De se casar na quinta com esse conde
[Páris].

JULIETA Meu pai, não diga que já sabe disso,
Se não for pra dizer como evitá-lo.
Se todo o seu saber não me ajudar,
É só julgar que estou agindo certo
E esta faca me ajuda, num momento.
Romeu e eu por Deus fomos unidos,
E antes que a mão pelo senhor unida
Seja marcada por um outro voto,
Ou que o meu coração em vil traição
Se entregue a outro, essa mão mata os dois.
Portanto, usando a sua experiência,
Diga-me o que fazer, ou testemunhe
Entre mim e a minha dor, este punhal
Servir de árbitro e solucionar
O que nem sua idade ou sua arte
Puderam resolver pra mim com honra.
Mas chega de falar. Quero morrer,
Se o que diz não me trouxer remédio.
FREI Espere, pois vislumbro uma esperança,
Que exige execução desesperada,
Pois é o desespero que ela evita.
Se, antes de casar com o conde Páris,
Você tem forças para se matar,
Então creio que há de enfrentar bem
Morte falsa que evita essa vergonha.
Se pra escapar pensava em se matar,
Se quiser arriscar, dou-lhe o remédio.
JULIETA Ah, mande-me saltar, pra não casar,
Da mais alta das torres, ou andar
No meio de bandidos, ou pisar
Em serpentes. Acorrente-me a ursos,
Esconda-me de noite num ossário,
Repleto de esqueletos de mil mortos,
Pedaços fedorentos ou caveiras;
Ou peça-me que eu entre em tumba nova
Pra esconder-me com alguém numa mor-
talha

Outrora tudo isso me assustava —
Mas hoje o faço sem temor ou dúvida,
Pra manter-me fiel ao meu amor.
FREI Pois vá pra casa alegre, e diga sim,
Que aceita Páris. Amanhã é quarta;
Pois à noite, amanhã, durma sozinha,
Não permita que a Ama a acompanhe.
Tome este vidro e, quando já deitada,
Tome o líquido todo que contém.
Sentirá logo correr por suas veias
Um gélido torpor, pois o seu pulso
Não bate mais, por ser então suspenso:
Nem calor nem arfar mostrarão vida.
A rosa de seus lábios vai sumir,
Virando cinza, e a janela dos olhos
Se fechará ao dia, como em morte,
Com esse falso aspecto de cadáver
Você há de manter-se por dois dias,
Pra depois despertar, como de um sono.
Quando o noivo chegar, pela manhã,
Pra tirá-la da cama, a verá morta;
E segundo os costumes do país,
Com seu melhor vestido e descoberta,
Será levada pra capela antiga
Na qual repousam sempre os Capuletos.
No meio-tempo, e antes que desperte,
Romeu, por carta minha, é informado
E, assim que chegue, juntos — ele e eu —
Iremos acordá-la. E nessa noite
Romeu há de levá-la para Mântua,
Livrando-a da vergonha deste instante,
Se tolíce ou temores femininos
Não a impedem de o levar avante.
JULIETA Oh, dê-me o vidro, e não me fale
em medo.
FREI Tome aqui. Vá. E seja resoluta
Na decisão. Despacho logo um frade
Para Mântua, com carta para Romeu.
JULIETA Deus me dê forças, para o amparo
meu.
Adeus, meu pai.
(Saem.)



ATO V – CENA I

[Em Mântua, onde Romeu está exilado.]

(Entra Romeu.)

[...]

(Entra Baltasar, criado de Romeu, de botas.)

ROMEU Notícias de Verona! Baltasar!

Trouxe carta pra mim de Frei Lourenço?

Como está minha dama?

E o meu pai?

Como está Julieta?

Sim de novo,

Pois não há mal se ela estiver bem.

BALTASAR Então ela está bem, e não há mal.

Seu corpo jaz na tumba Capuleto,

E sua parte imortal está com os anjos.

Eu a vi sepultada com os parentes,

E logo cavalguei para encontrá-lo.

Peço perdão por lhe trazer tristeza,

Mas se eu sou correio é por suas ordens.

ROMEU Verdade? Então eu desafio os astros!

Leve papel e tinta à minha casa,

E cavalos, também. Parto esta noite.

BALTASAR Meu senhor, eu peço, seja paciente;

A sua louca palidez sugere

Algum desastre.

ROMEU Isso é engano seu.

Deixe-me, e vá fazer o que eu pedi.

O frade não mandou nenhuma carta?

BALTASAR Não, senhor.

ROMEU Não importa; pode ir.

Veja os cavalos, que eu o encontro já.

(Sai Baltasar.)

JULIETA, hoje eu durmo com você.

Vamos ver como. A maldade penetra

Veloz na mente do desesperado.

Eu me lembro que há um boticário

Que mora por aqui — há pouco o vi,

Em andrajos, com o ar preocupado,

Catando ervas. Com o aspecto esquelético,

Sua miséria lhe exibia os ossos.

Em sua loja pendem tartarugas,

Jacarés empalhados, outras peles

De estranhos peixes; e nas, prateleiras,

Uma fila de caixas já vazias,

Potes, bexigas e sementes secas,

Pedaços de barbantes, rosas secas,

Se espalham para disfarçar o quadro.

Notando essa penúria, pensei eu:

“Se alguém, agora, quisesse um veneno

Proibido com morte aqui em Mântua,

Esse é o infeliz que o poderia obter”.

Prenunciava esta necessidade!

Pois ele há de vender-me o que eu preciso.

Parece-me que é esta a casa dele.

É feriado; a loja está fechada.

Boticário! Onde está?

(Entra o Boticário.)

BOTICÁRIO Quem grita assim?

ROMEU Venha cá, homem. Sei que não tem nada;

Eis quarenta ducados pra me dar

Um pouco de veneno, coisa rápida,

Que se espalhe por veias e artérias

E faça quem o tomar cair morto,

E o hálito fugir de tronco e membros

Com a violência e a velocidade

Que a bala sai do ventre do canhão.

BOTICÁRIO Tenho a droga mortal, porém as leis

Dão morte para quem a fornecer.

ROMEU E você, tão coberto de desgraças,

Teme morrer? O seu rosto é de fome;

Pobreza e opressão comem seus olhos;

Desprezo e mendicância é que o vestem;

As leis do mundo não lhe têm amor:

Nenhuma lei do mundo o fará rico;

Pois, pobre, quebre a lei e aceite isto.

BOTICÁRIO Consinto por pobreza, não vontade.

ROMEU Eu não pago a vontade, só a pobreza.

BOTICÁRIO Desmanche este veneno em qualquer líquido.

Tome-o, e até com a força de mais vinte,
Ele o despacha no mesmo momento.
ROMEU Eis o seu ouro, um veneno pra
alma
Que mata muito mais por este mundo
Que este pó, que ninguém pode vender.
Você comprou veneno, não vendeu;
Adeus, compre comida e ganhe peso.
Eu não comprei veneno, comprei cura;
E bebo ao meu amor, na sepultura.
(*Saem.*)

ATO V – CENA III

[Na tumba, onde está Julieta.]

[...]

(*Entra o Príncipe, com séquito.*)

PRÍNCIPE Que mal já nos desperta assim
tão cedo,

Cortando o nosso sono matinal?

(*Entram Capuleto e a senhora Capuleto, com criados.*)

CAPULETO O que é que todos gritam por aí?

SRA. CAPULETO Nas ruas há quem grite
só “Romeu”,

Outros, “Julieta”, “Páris”. Todos correm

Como loucos pro nosso mausoléu.

PRÍNCIPE Que medo é esse, que assim nos
assusta?

1ª GUARDA Senhor, eis ali, morto, o conde
Páris,

Romeu, morto, e Julieta, morta antes,

Morreu mais uma vez e inda está quente.

PRÍNCIPE Tais mortes têm de ser esclare-
cidas.

1ª GUARDA Eis um frade e um pajem de
Romeu,

Ambos com ferramentas para abrir

As tumbas desses mortos.

CAPULETO Veja, mulher: Julieta está san-
grando!

A faca se enganou, pois sua casa,

Que está vazia nas costas de Montéquio,

Por erro afundou no seio dela.

SRA. CAPULETO Esse quadro pra mim é
como um sino

Que me chama a velhice para a tumba.

(*Entra Montéquio com criados.*)

PRÍNCIPE Vinde, Montéquio, cedo levantado,
Ver vosso filho cedo aqui caído.

MONTÉQUIO Ai, ai, senhor, perdi hoje a
esposa;

O exílio do filho a sufocou.

Que outra dor inda ataca este velho?

PRÍNCIPE Olhai, que haveis de ver.

MONTÉQUIO [*Para Romeu*] Mal-educado!

Que modos são esses,

A ir na minha frente para a cova?

PRÍNCIPE Calem-se os ultrajados um pouco,

Até que esclareçamos tais enigmas

E, conhecendo-lhes causas e fontes,

Aqui possamos comandar a dor,

E guiar-vos — talvez até pra morte.

Até então que a paciência impere.

Trazei aqui, agora, os dois suspeitos.

FREI Sou deles o maior e o menos apto;

Porém o mais suspeito porque tudo,

Lugar e hora, fala contra mim,

No caso desse vil assassinato.

Aqui estou para acusar e defender,

Eu mesmo condenado e perdoado.

PRÍNCIPE Diga, então, que sabe do ocorrido.

FREI Eu serei breve; a vida que me resta

Não dá para relatos tediosos.

Romeu, aqui, casou-se com Julieta;

Ela, ali morta, é sua fiel esposa.

Eu os casei, e o dia dessas bodas

Foi fatal pra Teobaldo, cuja morte

Fez o noivo exilar-se da cidade.

Por ele, não por Teobaldo, ela chorava;

Os senhores, pra aliviar-lhe a dor,

Tentaram obrigá-la a se casar

Com o conde Páris.

Ela então buscou-me.



E em desespero implorou por meio
De livrar-se de novo matrimônio;
Se não, matava-se, na minha cela.
Então dei-lhe — segundo a minha arte —
Uma droga pro sono, que operou como es-
perava, pois a encobriu
Com o aspecto da morte. Nesse meio-tempo
Escrevi a Romeu pra que viesse
Aqui, nesta noite apavorante,
Para ajudar-me a tirá-la dessa tumba
Quando cessasse o efeito do veneno.
No entanto, o portador de minha carta
Infelizmente nunca chegou lá.
E devolveu-me ontem a missiva.
Sozinho, pois, na hora de acordar,
Vim eu para tirá-la do jazigo,
No intento de guardá-la em minha cela
Até poder mandar chamar Romeu.
Porém quando cheguei, quase na hora
De ela acordar, jaziam já aqui
O nobre Páris e o fiel Romeu.
Ela desperta; eu peço-lhe que fuja
E aceite com paciência o ato do céu.
Nesse momento um ruído assustou-me,
Ela não quis sair; desatinada,
Ao que parece agiu contra si mesma.
Isso é o que sei. Da boda, a Ama sabe;
E se algo nessa trama não foi bem
Por minha causa, que esta velha vida
Vá antes de seu tempo ao sacrifício,
Segundo o alto rigor das suas leis.
PRÍNCIPE A sua fama sempre foi de santo.
O que declara o pajem de Romeu?
BALTASAR Conteí ao amo a morte de Julieta;
E ele veio de Mântua num galope,
Vindo direto para o mausoléu.
Disse para eu dar esta carta a seu pai
Pela manhã, e ameaçou matar-me
Se não me fosse e o deixasse só.
PRÍNCIPE Dê-me a carta, pra que eu a exa-
mine.
Onde está o criado do conde

Que foi chamar a guarda?
Diga-me agora: O que queria o conde mor-
to aqui?
PAJEM Trazia flores pra tumba da noiva,
E disse para eu ficar bem afastado.
Chegou um outro para abrir a tumba,
E meu amo, depois, lutou com ele.
Então corri para chamar a guarda.
PRÍNCIPE O que o frade narrou está na carta:
O seu amor, a notícia da morte,
E diz que ia comprar certo veneno
De um pobre boticário e que, com ele,
Viria aqui, pra morrer com Julieta.
Onde estão esses dois inimigos?
Capuleto e Montéquio, vede aqui
Que maldição recai em vosso ódio,
Pro céu matar, com amor, vossa alegria.
E eu, por não sustar vossa disputa,
Perdi dois primos.
Todos são punidos.
CAPULETO Irmão Montéquio, dai-me a
vossa mão
É este o dote que traz minha filha;
Nada mais posso dar.
MONTÉQUIO Pois posso eu.
Farei por ela estátua de ouro puro.
Enquanto esta cidade for Verona
Não haverá imagem com o valor
Da de Julieta, tão fiel no amor.
CAPULETO Romeu, em ouro, estará a seu lado,
Que o ódio foi também sacrificado.
PRÍNCIPE Uma paz triste esta manhã traz
consigo;
O sol, de luto, nem quer levantar.
Alguns terão perdão, outros castigo;
De tudo isso há muito o que falar.
Mais triste história nunca aconteceu
Que esta, de Julieta e seu Romeu.

SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*.
Tradução de Barbara Heliadora. Rio de Janeiro:
Nova Fronteira, 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1037432/mod_resource/content/1/William-Shakespeare-Romeu-e-Julieta.pdf.
Acesso em: 23 jan. 2020.

- 1 Reunidos em pequenos grupos, façam a leitura silenciosa, individual, do texto dramático, prestando atenção aos seguintes aspectos:
 - organização do texto, elementos característicos do texto dramático como: a presença de diálogos que caracterizam os personagens e desenvolvem a ação no tempo presente; a presença de rubricas, etc.;
 - apresentação dos personagens, dos cenários descritos no início de cada cena, outras indicações que aparecem ao longo do texto.
- 2 Durante a leitura das cenas, levem em conta a seguinte questão:
 - o fato ou situação presente levou o casal Romeu e Julieta ao duplo suicídio? Se esse problema fosse resolvido de outra maneira, seria possível evitar atos tão drásticos por parte do jovem casal?
- 3 Ao identificar cenas que atendam a essas premissas, redijam seus comentários paralelos ao texto dramático literário, no Registro de bordo.
- 4 Sobre a história dos dois enamorados, reflitam sobre as possibilidades elencadas abaixo.
 - E se Romeu e Julieta tomassem atitudes mais prudentes, ao saberem que estavam apaixonados por alguém da família rival?
 - Se Romeu não tivesse ido escondido à casa de Julieta na mesma noite em que se conheceram, eles teriam se enamorado tão rápido?
 - Se a Ama e o Frei não tivessem ajudado o casamento às escondidas, Romeu e Julieta teriam se casado em tão curto espaço de tempo?
- 5 Anotem em qual ato e em qual cena aparecem fatos ou conflitos que, porventura, poderiam ter sido evitados ou cujo impacto poderia ter sido minimizado. Anotem, se possível, algumas falas ou ações mais marcantes.
- 6 Em grupo, definam qual cena vocês vão improvisar cenicamente, qual será a base para a elaboração da nova versão. Considerem que nenhuma cena pode “ficar de fora”.

Conexão

Há muitas formas de encenar Shakespeare e de criar um texto dramático, seja encenando-o a partir de algo escrito, seja improvisando a partir dele e criando novo texto cênico.

Veja algumas sugestões. Inspire-se e invente o seu jeito!

- *Star Cross'd*, de Laura Dockrill.

Grã-Bretanha, BUFVC, 2016 (4 min).

Esse curta-metragem, feito especialmente para a campanha *Shakespeare Lives*, da British Universities Film & Video Council, é uma adaptação da história de *Romeu e Julieta* para os dias atuais. O filme apresenta Montéquios e Capuletos como donos de barracas de sorvete concorrentes, numa praia inglesa. Procure na internet pelo curta-metragem. Assista ao filme várias vezes, sem legendas e com legendas em português.

Observe especialmente os elementos verbais (textos narrados e textos ditos pelos personagens) e os elementos não verbais (palavras escritas nas tatuagens e roupas dos personagens, cores e formas presentes no cenários, figurinos e adereços usados, trilha e efeitos sonoros, enquadramentos), de modo a ressaltar quanta atualidade está presente nas referências utilizadas na composição do curta-metragem. Em grupo, troquem ideias sobre o filme.

Procure na internet por um trecho da peça *Branagh Theatre Live: Romeo & Juliet*, mostrado como trailer no vídeo *Kenneth Branagh introduces Romeo and Juliet*. Assista ao vídeo sem legendas e compare-o com o curta-metragem *Star Cross'd*.

- 7** Em grupo, reescrevam a cena escolhida; iniciem tentando desvendar, pelo contexto, as palavras que não conhecem e o sentido de frases da cena indicada.
- 8** Em seguida, façam uma lista dos personagens que aparecem na cena e relacionem as características principais de cada um deles. Levem em consideração que o seu linguajar revela sua idade, classe social, desejos, motivações, etc. Assim, tentem distinguir, na reescrita, como caracterizar cada personagem, fazendo distinções bem explícitas.
- 9** Façam improvisações cênicas de cada fala da cena de acordo com seu entendimento e linguagem. Essas improvisações podem ou não incorporar palavras do original, porém fiquem atentos ao mais importante:
 - a)** as falas precisam ser adaptadas à linguagem que vocês usam no dia a dia;
 - b)** elas devem dar um novo encaminhamento para a trama, evitando um desdobramento trágico ao final.
- 10** Ao improvisarem as ações e os diálogos, vocês poderão atuar como narradores, atores, dançarinos, cantores, músicos, de acordo com o que a nova versão da narrativa exige.
- 11** Após uma série de rodadas de improvisação cênica, seu grupo pode começar a registrar, por escrito, os melhores diálogos e as melhores soluções para a cena.
- 12** Um de vocês será o escriba do grupo: ele vai escrever e transcrever as falas tentando resgatar as palavras, o ritmo da fala por meio da pontuação e o encadeamento das frases, e passar tudo isso para o formato de texto dramático.
- 13** Vocês podem melhorar as falas, criar e acrescentar inovações à cena, etc.; porém, utilizem o máximo possível aquilo que foi descoberto por meio das improvisações cênicas.
- 14** Registrem por escrito inclusive ações e gestos descobertos na improvisação cênica, constituindo rubricas de ação.
- 15** Definam também em qual local e em qual tempo histórico a cena se passa, e coloquem essas indicações como rubricas. Se possível, criem rubricas para indicar algum elemento sonoro, de iluminação ou de apoio audiovisual.
- 16** Feitas a reescrita e adaptação, cada cena deverá ter uma quantidade determinada de “atores”, que vão interpretá-las de acordo com os personagens da trama.
- 17** Em grupo, cada cena deverá ser lida em voz alta pelos intérpretes. Logo em seguida, a adaptação feita pode ser discutida, levando em conta a opinião dos membros do próprio grupo. Nessa discussão e troca de ideias, caso sintam falta de algum elemento ou se surgirem outras modificações para que a cena tenha uma resolução de conflito que evite o duplo suicídio de Romeu e Julieta no final, é importante que as alterações sejam consideradas.
- 18** Tenham em vista que todas as cenas reescritas e adaptadas serão apresentadas posteriormente, por meio de uma leitura dramática, para os outros grupos.
- 19** Lidem naturalmente com os pequenos equívocos que porventura aparecerem ao longo da leitura dos intérpretes, sobretudo com as dúvidas que surgirem em relação ao momento correto de ler. Com persistência e constância, você e seus colegas poderão adquirir ritmo e fluidez na leitura, podendo arriscar entonações da voz, pequenos gestos e olhares. Quem lê as rubricas pode, às vezes, atuar como um “diretor”, solicitando que as indicações de variações da voz ou do gesto sejam efetivamente realizadas.
- 20** Ao redigir as novas cenas, pode-se incluir ou excluir personagens, alterar diálogos, caracteri-

zar de outra forma os novos acontecimentos. É importante que essas novas cenas façam referência ao texto de Shakespeare e sejam preservados aspectos importantes da trama do jovem casal, por exemplo: a rivalidade das famílias, o amor entre Romeu e Julieta, entre outros.

21 No momento de expor as versões das cenas trabalhadas em grupo para a turma toda, fique atento ao trabalho dos colegas, pois a

intenção é gerar uma nova trama, constituída de cada versão de cena e, se for o caso, uma unidade entre essas novas versões de cena.

22 Enquanto espectadores e ouvintes, escutem as falas e observem como os colegas estão interpretando os personagens, de modo que possam distinguir as diferenças de visão sobre eles em cada versão da reescrita e da leitura dramática.

O fio da meada

- 1 Para encerrar esta etapa, faça a sistematização da cena e incorpore opiniões e sugestões que apareceram quando as cenas foram improvisadas e mostradas para a turma toda.
 - a) Retome as anotações feitas ao longo das atividades.
 - b) Releia as anotações do Registro de bordo e busque outras informações que possam contribuir para a nova escrita final da cena.
- 2 Consolidem o texto das novas cenas, reescritas, com as características de um texto de gênero dramático que possa ser lido e interpretado por outras pessoas. Se preciso, faça uma pesquisa para relembrar essas características ou procure orientação de um professor de Arte.
- 3 Converse com os colegas sobre as questões a seguir e tentem concluir: O suicídio de Romeu e Julieta seria ou não evitável se alguns fatos ou situações tivessem tomado outro rumo?
 - a) Qual compreensão você tinha quando fez a primeira leitura de *Romeu e Julieta*, de Shakespeare? Houve alguma mudança de compreensão, de sua parte, desde essa sua primeira leitura? Explique.
 - b) O exercício de reescrita e adaptação o auxiliou a compreender melhor as cenas e o enredo da história?
 - c) Em que medida a atividade de reescrita e interpretação das cenas colaborou para entender que há, sempre, outras soluções – que não precisam ser atos drásticos – para as frustrações, interdições e conflitos?

Avalie (1): Retome a trajetória percorrida até este momento: reveja as pesquisas, as anotações e as discussões, a fim de realizar uma análise sobre sua participação nesta etapa. Como você se envolveu nas atividades? Como foi a interação com os colegas? Como você se sentiu com as tomadas de decisão ao longo do processo? O que, em sua opinião, teve um bom resultado? O que poderia melhorar? Como você pode contribuir para repensar o que precisa de ajuste? Escreva suas considerações no Registro de bordo.

Avalie (2): Coletivamente, discutam os processos desta etapa, considerando o que deu bons resultados e o que pode ser ajustado. Conversem sobre suas sensações e emoções durante as atividades e a interação com o grupo. Reflitam sobre possíveis estratégias para minimizar o que resultou insatisfatório.

O que me deixa mal?

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, vocês (re)conhecerão e discutirão um dos principais motivos que levam jovens a tomar atitudes drásticas extremadas contra si mesmos: a baixa autoestima. A partir disso poderão, com auto-crítica, conhecer-se melhor, apreciar-se e cuidar de sua saúde emocional. Também poderão trocar ideias sobre questões polêmicas de relevância social, fruir e apreciar manifestações culturais e artísticas, identificar e conhecer iniciativas que colaborem para o enfrentamento de desafios contemporâneos, criando, então, recursos iconográficos e audiovisuais, que expressem as culturas juvenis de maneira crítica, criativa e solidária.

CONHECENDO E RECONHECENDO NOSSAS DORES E LIMITAÇÕES

Nesta etapa do Projeto, o assunto central será o reconhecimento dos principais motivos (vulnerabilidade social, distúrbios psíquicos, uso e abuso de drogas, abandono familiar, baixa autoestima), que levam jovens a tomar atitudes drásticas extremadas contra si mesmos – isolamento completo, fuga, automutilação, suicídio.

Quais são as causas da baixa autoestima entre os jovens? Qual apoio os jovens têm da comunidade para lidar com seus problemas e suas limitações? Com quem os jovens podem contar num momento de dificuldade, de tristeza?

É importante, neste momento, compreender o que a história de *Romeu e Julieta* pode trazer como aprendizado sobre as transformações da juventude ao longo do tempo e tomar atitudes que ajudem a nos entender como cidadãos e indivíduos.

Reprodução/Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, São Paulo, SP.



Moça com livro, de José Ferraz de Almeida Jr. (1850-1899), sem data (óleo sobre tela, 50 cm × 61 cm).

Suicídio na mídia, nas artes e na literatura

Há uma espécie de “romantização”, de idealização tortuosa do ato de suicídio nas artes, na literatura, na música e, até, em outros contextos sociais.

O Centro de Valorização da Vida (CVV), um serviço de assistência social de apoio psicológico e de prevenção ao suicídio no Brasil, sentiu o efeito imediato disso ao perceber o aumento no número de ligações de pessoas que alegavam ter pensamentos suicidas ou estavam a ponto de cometer suicídio em função da influência da série transmitida em um canal de *streaming* em 2017, *13 Reasons Why*, inspirada no romance *Os 13 Porquês*, do escritor estadunidense Jay Asher (1975-), publicado em 2007.

Na literatura, nas artes e na mídia são muitos os exemplos de obras que glamourizam a morte de personagens ficticiais e celebridades, os quais podem estimular o “suicídio por imitação”.

A obra *Os sofrimentos do jovem Werther*, de 1774, do escritor alemão Wolfgang Johann von Goethe (1749-1832), impactou a sociedade do século XVIII de tal forma que levou jovens de várias partes da Europa a cometer suicídio.

No mundo da música, o suicídio ou mortes acidentais provocadas pelo abuso de drogas consumidas voluntariamente por astros do *rock* também marcaram gerações desde a década de 1960, e essas mortes foram, muitas vezes, romantizadas ao se tornarem notícia, tornando esses artistas “ídolos” e suas mortes, algo admirável, quando, na verdade, foram episódios irreversíveis, impactantes e que trouxeram consequências desastrosas para amigos, familiares e admiradores desses artistas. O sofrimento autoinfligido no ato do suicídio e o sofrimento daqueles que perderam um ente querido são imensos, não devem ser glorificados ou vistos como algo a ser admirado e imitado.

Diante disso, quando se faz uma cobertura jornalística de situações de suicídio – de pessoas famosas ou não –, deve-se cuidar da forma de veicular os fatos para não “naturalizar” o suicídio, tampouco banalizar o ato e suas consequências.

Nesse sentido, uma maneira que pode colaborar para que o suicídio seja tratado sob outra perspectiva é apresentar projetos e iniciativas da sociedade e dos governos que buscam acolher as pessoas em situação de extremo sofrimento.

Prepare-se!

- Cadernos para anotações ou gravador (pode ser o próprio celular) para registrar as respostas dos entrevistados. No caso de usar um gravador, considerem que o material gravado será utilizado exclusivamente para a atividade do presente Projeto, mediante autorização de uso de som por escrito pelo entrevistado e seu responsável legal (no caso de menor de idade).
- Computador com acesso à internet para pesquisas de imagens, filmes, textos, áudios, etc.
- Computador com programa para criação de *slides*.
- Cartolinas e papel *Kraft*, canetas hidrocor, materiais de papelaria variados.

- Nesta etapa, vamos realizar pesquisas e entrevistas com vários jovens – com perfis diferentes – para tentar entender os motivos de baixa autoestima entre eles e o que pode levar alguém a tomar alguma atitude drástica contra si mesmo.

- Também vamos pesquisar fotografias e obras de arte, imagens de cenas de filmes, trechos de textos variados, criando um diálogo intertextual e iconográfico de *Romeu e Julieta*, para servir de *slogan* para o esquete cênico de valorização da vida.
- Todos os comentários, respostas, elementos obtidos nas atividades devem estar anotados ou gravados no Registro de bordo.

1 Em grupo, façam uma roda de conversa e discutam as seguintes questões.

- a) O que pode deixar um jovem mal, triste ou deprimido, que o faça se sentir inferior em relação a outras pessoas?
- b) Quais são os motivos que podem levar um jovem a atentar contra sua integridade física ou contra a própria vida?
- c) Quais são as forças e as habilidades que podem auxiliar um jovem no enfrentamento e na superação de dificuldades?
- d) Quem são as pessoas – pais ou responsáveis, parentes ou amigos – com quem um jovem pode contar quando precisa conversar ou que você pode procurar quando precisa de auxílio em alguma situação adversa?

2 Definam quantos jovens o grupo vai entrevistar. Definam também o perfil dos jovens que vocês vão entrevistar; por exemplo, quais dos itens a seguir o entrevistado deve atender para responder às questões.

- a) Qual será a faixa etária – mínimo e máximo.
- b) Qual será a condição de moradia – se o entrevistado precisa ou não morar com pessoas com quem ele tem relacionamentos próximos.
- c) Qual será a relação do entrevistado com a comunidade escolar – se ele precisa ou não ser estudante da escola.

3 Façam contato com jovens que atendam ao perfil definido. Ao entrevistar essas pessoas, façam as perguntas colocadas no **item 1**, acima. Registrem – por meio de anotações ou gravação em áudio – não só as informações sobre o perfil do entrevistado (nome, idade, a condição de moradia, a relação do entrevistado com a comunidade escolar, etc.), mas também as observações e os comentários deles às questões propostas no **item 1**.

- **Em tempo:** devido ao tema da entrevista, se o entrevistado preferir não se identificar, no lugar do nome completo usem apenas as iniciais. Consultem também a pessoa entrevistada e seu responsável legal (no caso de menores de idade) sobre a autorização de uso de som e formalizem por escrito essa autorização, para que a coleta dos dados seja feita com ética e sem ferir as legislações vigentes.

4 Feitas as entrevistas, reúnam-se em grupo novamente e elaborem um relatório sobre elas, contendo não só dados numéricos – por exemplo, quantos jovens responderam de modo muito parecido ao **item 1.d** –, mas também sobre as respostas às perguntas – por exemplo, se há muitas semelhanças nessas respostas, se há alguma discrepância que chamou a atenção do grupo, etc.

5 Após as rodas de conversa em grupo, organizem-se da seguinte maneira:

- a) reúnam metade dos grupos e subdividam-se em grupos de três ou quatro estudantes. Esses grupos farão uma pesquisa de imagens (fotografias, ilustrações, reprodução de obras de arte, cenas de filmes, etc.) que foram feitas com base ou inspiradas na obra original *Romeu e Julieta*, de Shakespeare;

- b) reúnam a outra metade da turma e subdividam-se também em grupos de três ou quatro estudantes. Esses grupos farão uma pesquisa de imagens (fotografias, ilustrações, reprodução de obras de arte), textos verbais variados (poemas, crônicas, notícias de jornal e de revista, etc.) e campanhas (anúncios, propagandas, vídeos, etc.) que abordem a prevenção a atos autodestrutivos extremos.
- 6 Em seguida, voltem à formação original dos grupos, para produzir um material que transmita à comunidade escolar as conclusões obtidas nas pesquisas.
- **Em tempo:** É importante ter cuidado com a divulgação de dados sobre depressão, automutilação e suicídio. Divulguem as informações de maneira responsável, para que sua missão de valorização da vida seja cumprida diante daqueles que terão contato com o material. Não divulguem nomes de pessoas, imagens ou áudios que possam provocar emoções fortes nas pessoas e que não tenham sido devidamente autorizados para fins pedagógicos.
- 7 Como o material obtido nas pesquisas será bem variado e estará distribuído entre os vários integrantes dos grupos, espera-se que o registro e a sistematização dos dados estabeleçam um diálogo entre textos, dados e imagens.
- 8 Organizem os dados, sob formatos variados, considerando que, depois, eles serão usados para compor o esquete cênico de valorização da vida. Vejam as sugestões a seguir.
- a) Criação de *slides* usando programas de computador.
 - b) Criação de pranchas para retroprojektor.
 - c) Confeção de cartazes ou painéis, utilizando cartolinas ou papel *Kraft* e outros materiais de papelaria.

O fio da meada

- 1 Retomem todo o material obtido com as entrevistas e as pesquisas.
- 2 Definam como será feita a integração entre os textos, os dados e as imagens que farão parte do esquete cênico de valorização da vida.
 - a) Seleccionem as imagens e os textos que ajudarão a compor o esquete cênico final.
 - b) Definam os recursos multimídia que serão usados para a apresentação aos espectadores.
- 3 Especialmente com base nas entrevistas, definam alguns elementos para incorporar na encenação. As respostas dos entrevistados podem nortear, por exemplo, as falas e a personalidade dos personagens, a composição do cenário, do figurino, da trama.

Avalie (1): Em grupo, conversem sobre as reflexões e as conclusões a que chegaram após esta etapa e sobre a contribuição delas para que vocês aprofundassem seus conhecimentos sobre o tema.

Avalie (2): Com seu grupo, reflita sobre as participações de cada um ao longo desta etapa. Quais foram os momentos de maior colaboração? Por quê? Quais aspectos do trabalho em grupo podem ser aprimorados? Quais são as ideias para efetivar as mudanças e, assim, melhorar a qualidade do trabalho em equipe?

O que me deixa bem?

Prepare-se!

- Computador com acesso à internet e saída de áudio para pesquisa de canções.
- Computador com acesso a um dicionário eletrônico ou com programa de tradução, ou dicionário de inglês.
- Equipamentos para gravação e reprodução de canções selecionadas.

Para desenvolver competências e habilidades

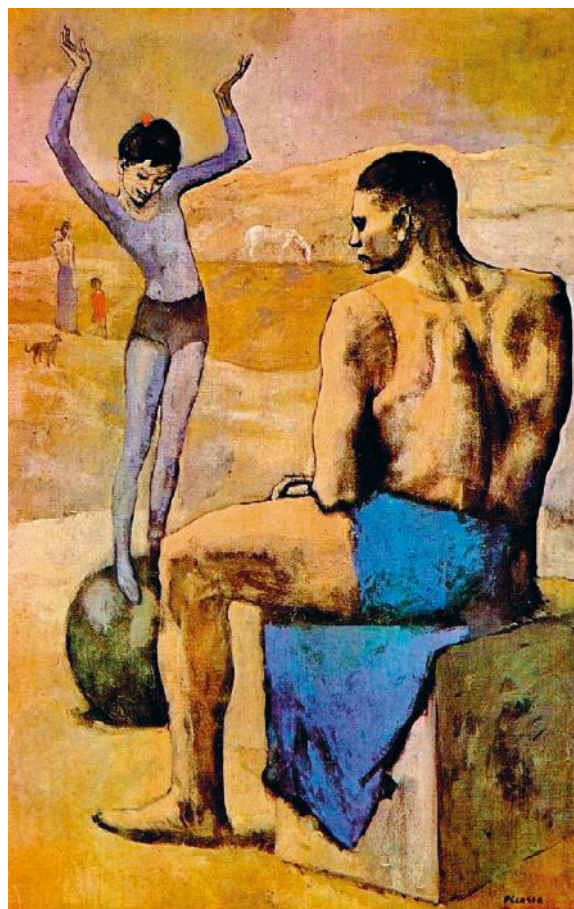
Nesta etapa, vocês terão a oportunidade de refletir sobre sua autoestima e sua capacidade de resiliência, assim como sobre a possibilidade de planificar ações práticas para seu fortalecimento no dia a dia. Além disso, ao buscar canções “alto-astrol”, poderão apreciar manifestações culturais e artísticas e encará-las como recursos para identificar afinidades, compartilhar interesses (sempre respeitando e valorizando diferenças), e, assim, compor a trilha sonora do esquete cênico.

Nesta etapa do Projeto, será realizada a composição da trilha sonora do esquete cênico, com base nos conceitos de autoconhecimento, resiliência, autoestima.

Buscar maneiras de aumentar a autoestima e a resiliência, associadas às ideias sobre autoconhecimento, autoavaliação e planificação de metas pessoais, contribui para que o jovem se coloque como indivíduo e busque compreender seu papel no mundo.


Ao ter consciência de suas capacidades, seus espaços de atuação, suas necessidades e seus desejos, os jovens podem compreender que bem-estar é fundamental para que, em seu momento atual de vida e também quando adultos, tenham mais qualidade de vida e possam cumprir uma jornada com mais satisfação e tranquilidade.

Entender as frustrações como algo próprio da condição humana e criar meios para dissolvê-las ao longo do tempo pode ser desafiador, mas estimulante quando se consideram as diferentes fases da vida e quando se percebe que, com maturidade e resiliência – e, por que não, alegria –, os desafios podem ser vividos e transpostos.



Reprodução/Museu Estatal Pushkin de Belas Artes, Moscou, Rússia.




Menina na bola, de Pablo Picasso, 1905 (óleo sobre tela, 147 cm × 95 cm).

-  **1** Leia esta Escala de Resiliência, criada por estudiosos e pesquisadores especialistas no assunto.

Itens da Escala de Resiliência

- [1] Eu sinto que posso lidar com várias coisas ao mesmo tempo.
- [2] Eu raramente penso sobre o objetivo das coisas.
- [3] Eu não insisto em coisas sobre as quais eu não posso fazer nada.
- [4] Eu posso enfrentar tempos difíceis porque já experimentei dificuldades antes.
- [5] Eu costumo aceitar as coisas sem muita preocupação.
- [6] Eu posso estar por minha conta se eu precisar.
- [7] Eu sou capaz de depender de mim mais do que qualquer outra pessoa.
- [8] Eu faço as coisas um dia de cada vez.
- [9] Às vezes eu me obrigo a fazer coisas querendo ou não.
- [10] Eu posso geralmente olhar uma situação de diversas maneiras.
- [11] Minha crença em mim mesmo me leva a atravessar tempos difíceis.
- [12] Eu costumo lidar com os problemas de uma forma ou de outra.
- [13] Tudo bem se há pessoas que não gostam de mim.
- [14] Eu sou disciplinado.
- [15] Eu sou determinado.
- [16] Eu normalmente posso achar motivo para rir.
- [17] Quando eu faço planos, eu os levo até o fim.
- [18] Em uma emergência, eu sou uma pessoa com quem as pessoas podem contar.
- [19] Quando eu estou numa situação difícil, eu normalmente acho uma saída.
- [20] Manter interesse nas coisas é importante para mim.
- [21] Eu mantenho interesse nas coisas.
- [22] Eu sou amigo de mim mesmo.
- [23] Minha vida tem sentido.
- [24] Eu tenho energia suficiente para fazer o que eu tenho que fazer.
- [25] Eu sinto orgulho de ter realizado coisas em minha vida.

Extraído de: HAACK, Karla Rafaela; VASCONCELLOS, Josinéia dos Santos de Lemos; PINHEIRO, Sílvia Dutra; PRATI, Laíssa Eschiletti. Resiliência em adolescentes em situação de vulnerabilidade social. *Gerai*: Revista Interinstitucional de Psicologia, Juiz de Fora, v. 5, n. 2, dez. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202012000200007. Acesso em: 6 jan. 2020.

-  **2** Em seu Registro de bordo, ao lado de cada um dos itens, insira um comentário, de acordo com os seguintes parâmetros a respeito de como você se sente: Nunca / Quase nunca / Às vezes/ Quase sempre / Sempre.
-  **3** Ao escrever sua percepção pessoal em cada item, reexamine aqueles que você preencheu como “Nunca” ou “Quase nunca” e reflita sobre as emoções e sensações que levariam você a sentir-se assim ou a interpretar os fatos sob esse determinado ponto de vista.
-  **4** Leia o texto a seguir. Selecione até três ações que considera capaz de realizar para trabalhar sua autoestima, autoeficácia e resiliência. Nessa seleção, escreva aspectos que julgue viáveis, levando em conta o atual momento da sua vida. Anote em seu Registro de bordo.



Propostas para a promoção da autoestima

[...]

Qualquer mudança na autoestima exige esforço singular do indivíduo, já que apenas ele próprio pode gerar essa experiência. A seguir, são apresentadas algumas “considerações direcionadas aos próprios adolescentes”:

- Não subestimar a própria capacidade de mudança e crescimento.
- Acreditar na força interna que todo ser humano tem de se recuperar mesmo diante das adversidades.
- Promover o autoconhecimento. Conhecer e avaliar o pensamento dos outros sobre si.
- Aceitar que tipo de pessoa é, reconhecendo as habilidades e fraquezas, as características físicas ou de personalidade. É um engano pensar que para ter uma autoestima elevada é necessário não ter defeitos; pelo contrário, é preciso ser capaz de assumi-los e identificá-los. Pensar no que pode melhorar.
- Aceitar emoções, pensamentos ou lembranças, mesmo quando há insegurança quanto à reação que isso pode despertar. A autoafirmação é a capacidade de expressar o que se pensa, o que se quer, o que se sente, mas sempre respeitando o espaço do outro.
- Mover esforços para lidar com uma dificuldade de cada vez. Certamente, depois de solucionada, esta problemática provocará reações em cadeia.
- Silenciar os pensamentos críticos dirigidos a si mesmo. Trata-se quase sempre de um discurso parental interiorizado, consequência de tudo o que foi ouvido quando era criança.
- Desenvolver a capacidade de empatia, de escutar e sentir o ponto de vista dos outros, compreendendo-os e respeitando-os, mesmo que não concorde completamente.
- Aceitar a ideia do fracasso ou, pelo menos, imaginar um resultado intermediário entre o triunfo e o malogro. E, ainda, aprender com os fracassos, considerando-os como fontes de informação sobre si e não como prova de incapacidade. É importante escolher os objetivos adequadamente.
- Expandir ou fortalecer o grupo de convivência, visando ao desenvolvimento da capacidade de administrar conflitos e à melhora da convivência.
- Tornar-se um especialista num determinado domínio, o que aumenta o sentimento de responsabilidade e competência.
- Desenvolver atividades lúdicas, como música, esporte, poesia e teatro.
- Procurar o apoio de familiares, amigos e profissionais especializados, como professores, médicos e psicólogos.

ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q. Cruzando olhares: espelhos e labirintos. In: *Labirinto de espelhos: formação da autoestima na infância e na adolescência*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004. p. 170-171.
Disponível em: <http://books.scielo.org/id/vdywc/pdf/assis-9788575413333-07.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2020.

 **5** Elabore uma lista para você mesmo, em formato de tabela, considerando o modelo abaixo.

- a) Planeje com seriedade e comprometimento, como se fosse uma atividade capaz de determinar seu futuro acadêmico ou uma tarefa profissional da qual depende sua carreira. É muito importante planificar suas ações de cuidado consigo mesmo, com sua saúde emocional e mental, para o fortalecimento de sua autoestima, autoeficácia e capacidade de resiliência diante de frustrações e dificuldades na vida cotidiana.

Intenção	Ações práticas	Prazo para execução	Com quem posso contar para me apoiar	Premiação se eu tentar bastante
Exemplos: Expandir meu círculo de amizades	Exemplos: Olhar as pessoas ao meu redor e tentar perceber de quem posso me aproximar numa tentativa de amizade mais próxima.	Imediatamente, para coisas simples. A curto prazo, para coisas que dependam só de mim e sejam mais simples.	Pessoas em quem eu confio e que podem me lembrar do meu propósito, me ouvir quando preciso expressar minhas emoções.	Algo simples, sem nenhum custo ou com baixíssimo custo financeiro: respirar fundo, fazer uma caminhada próximo à natureza, olhar as estrelas à noite ou um nascer ou pôr do sol, dançar e cantar uma música de que gosto, tomar um banho de chuva, etc.
Ter pelo menos um amigo mais próximo.	Observar esse amigo potencial, conversar, descobrir afinidades e diferenças. Aos poucos me abrir com essa pessoa, falar e ouvir, compartilhar momentos agradáveis e desagradáveis com ela, de forma companheira e fiel.	Médio prazo ou nos próximos meses, para ações mais complexas e que dependam do relacionamento com outras pessoas. Nos próximos anos ou a longo prazo, para questões que envolvam muitas pessoas e sejam bem complexas.	Pessoas a quem posso pedir orientação, a quem eu respeito e que desejo obedecer e seguir.	

b) Guarde a tabela com cuidado, em um local de fácil acesso, para que, de tempos em tempos, você a retome e avalie se cumpriu os planos, se precisa ou não ajustar prazos, incluir ou excluir ações práticas, se há outras intenções a acrescentar ou a retirar da tabela, etc.

Avalie: Troque de quadro com um colega e conversem sobre a viabilidade das metas. Avaliem se as tarefas estabelecidas podem ser realizadas e se surtirão o efeito desejado. Juntos, façam as adequações necessárias.

6 Procure na internet, em discotecas ou fonotecas públicas, no acervo de pais, parentes ou responsáveis e amigos, canções em inglês que tragam a você bem-estar, alegria, relaxamento e bom humor. Anote os títulos das canções que selecionou e traga-os para a sala de aula.

7 Junto com seus colegas de grupo, elaborem uma lista coletiva das canções, cujas letras de fato tragam mensagens positivas, “alto-astral”, que inspirem o cuidado de si e dos outros, que estimulem o bem-estar efetivo em vocês.

8 Entre os integrantes do grupo, negociem a inclusão ou não de canções de que apenas alguns gostem. Cuidem, no entanto, para que as letras contenham pluralidade de pontos de vista. Por exemplo, não devem ser incluí-

das canções com temas preconceituosos nem machistas, ou que tenham mensagens polarizadoras do ponto de vista social, político, religioso ou filosófico, entre outras.

9 Após a elaboração coletiva dessa lista, façam algumas rodadas de votação até chegar a uma seleção de cinco canções que sejam consenso da turma, que tenham despertado boas sensações ou que estejam em total acordo com o tema proposto no **item 1** desta série de atividades.

10 Para cada uma dessas cinco canções escolhidas pela turma, façam uma tradução “intuitiva” das letras das canções. A intenção é obter uma transposição de ideias entre os idiomas, de forma oral, sem necessariamente traduzir de forma literal, pormenorizada e escrita, num primeiro momento.



11 Em seguida, com base nessa tradução “intuitiva”, a turma deve definir três canções como principais. Em grupo, façam uma pesquisa e elaborem uma tradução, por escrito, para cada canção.

- **Em tempo:** Se a turma decidir, em conjunto, podem ser mantidas as cinco canções escolhidas previamente, sem necessidade de se restringir a apenas três canções.

Conexão

Produção sonora e William Shakespeare

Songs from the Labyrinth é o nome de um álbum do cantor britânico Sting (1951-), lançado em 2006. Nele, o músico, em parceria com o alaudista bósnio Edin Karamazov, interpreta canções e peças instrumentais de John Dowland (1563-1626), um cantor, compositor e alaudista inglês, contemporâneo de Shakespeare. Esta é uma das formas de conhecer um pouco da sonoridade dos instrumentos, da pronúncia das canções e da musicalidade da época em que Shakespeare viveu.

Outras referências que envolvem Shakespeare são:

- a canção “Romeo and Juliet”, gravada em 1980 pela banda de *rock* Dire Straits;
- o álbum *Juliet Letters*, gravado em 1993 pelo cantor e compositor Elvis Costello (1954-) junto com o quarteto Brodsky. Esse álbum é composto de vinte temas, cada um deles com base em uma história de amor escrita por homens e mulheres anônimos que teriam enviado cartas a uma “Julieta”, residente em um suposto monastério de Verona. A música “Romeo’s Seance” é uma das canções do álbum que se refere diretamente ao casal da peça de Shakespeare. Quanto à história das cartas enviadas a uma “Julieta”, veja o filme: *Cartas para Julieta*, direção de Gary Winick, EUA, 2010 (105 min).

O fio da meada

- 1** Reúnam as canções escolhidas pela turma, arquivando-as em alguma mídia (*pendrive*, CD, celular, etc.) que possa depois ser executada e amplificada.
- 2** Definam quais canções farão parte da trilha sonora do esquete cênico que reunirá o material elaborado nas etapas anteriores, ou seja:
 - junto com as cenas elaboradas no **Em ação 1**, com resoluções alternativas para os conflitos do enredo de *Romeu e Julieta*;
 - junto com os recursos visuais – *slides*, pranchas, cartazes ou painéis – montados no **Em ação 2**.

Avalie (1): Retome o Registro de bordo e analise suas anotações a respeito das atividades sobre resiliência. Você teve dificuldade para estabelecer parâmetros sobre como você se sente a respeito dos itens propostos? E depois, como se deu a seleção de itens para você trabalhar sua autoestima? Por fim, sobre seu planejamento: conseguiu estabelecer metas a curto prazo e a longo prazo? Se preciso, refaça alguma das atividades, se não ficou satisfeito com sua avaliação.

Avalie (2): No segundo bloco de atividades, analise a atitude e os resultados obtidos pelos grupos. Ao selecionar as canções que vão compor a trilha sonora do esquete cênico, houve conflitos entres vocês? Alguém se sente “excluído” da seleção final? Vale a pena retomar a seleção feita para que seja uma decisão mais harmônica.

- Lembrem-se de manter as anotações sobre a avaliação também no Registro de bordo.

Puxando os fios

Ao longo do Projeto, foi possível conhecer, com diferentes perspectivas, os sentimentos dos jovens relativos a sua autoestima e a sua resiliência diante de frustrações e dificuldades variadas.

A leitura de cenas selecionadas da peça *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, trouxe reflexões que colaboraram para a recriação do texto dramático, com outras possibilidades de desenlace que representam uma solução alternativa ao final trágico do texto original.

Durante o Projeto, também houve momentos de reflexão sobre a importância do autoconhecimento, da resiliência, da autoestima e da necessidade de estabelecer relações confiáveis, de afeto, de cuidado e de gentileza, para que as frustrações sejam superadas com tranquilidade.

Nesse sentido, as entrevistas com os jovens, além de permitir uma troca de informações e o conhecimento de dados relativos à comunidade escolar, tornou possível pensar modos de abordar o tema de forma afável e responsável.

Além disso, a apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais (iconografia, recursos audiovisuais, canções) serviu como forma de agrupar a turma, fortalecendo vínculos e incentivando a convivência respeitosa com pessoas diferentes. Espera-se que, assim, vocês possam ter reconhecido afinidades entre os colegas de turma e lidado com eventuais dificuldades inerentes ao ser jovem, o que, em si, já é uma ação de cuidado de si e dos outros e pode criar redes de apoio mútuo.

Cena do musical *Romeu e Julieta*, montagem dirigida por Guilherme Leme Garcia, Rio de Janeiro, 2018.



Ana Branco/Agência O Globo

O ESQUETE CÊNICO

O fazer cênico pode proporcionar um divertido e emocionante encontro entre a realidade e a ficção, além de tornar possível o diálogo entre os tempos atuais e os de *Romeu e Julieta*.

- 1 Agora, você e seu grupo vão combinar e recombina os materiais elaborados nas etapas anteriores para produzir os esquetes cênicos. Considerem que cada esquete deve ser composto:
 - a) das cenas improvisadas e do texto dramático reelaborado, no qual se proponha uma solução alternativa para lidar com os conflitos vivenciados pelos personagens no enredo de *Romeu e Julieta*;

- b) do material obtido nas pesquisas de imagens e textos verbais que expressem ações ou emoções de valorização da vida;
 - c) das canções e músicas selecionadas, que expressem ações ou emoções de valorização da vida, de aumento da autoestima e de resiliência.
- 2** Nos esquetes cênicos, busquem compor uma síntese que contemple as propostas de organização do material: qual a sequência dos esquetes, quais recursos sonoros, visuais e audiovisuais serão viáveis nos espaços destinados à apresentação, etc.
- 3** Definam um cronograma de ensaios e demais atividades de preparação da apresentação.
- 4** Ao definirem o cronograma, considerem as tarefas que devem ser executadas em três frentes de trabalho: pré-produção, apresentação e pós-produção. Assim, cada grupo se responsabiliza por uma função diferente, toda a turma se envolve e ninguém fica sobrecarregado.
- 5** No momento de pré-produção, será preciso, por exemplo:
- a) definirem qual será o público convidado, quem se responsabilizará pela elaboração de convites e por sua divulgação, por meio de cartazes, redes sociais, etc.;
 - b) elaborar texto que apresente o Projeto como um todo e seja lido ou representado antes dos esquetes cênicos, ou publicado junto com as imagens e outras formas de divulgação do evento;
 - c) receber a plateia no dia do evento, por exemplo, acompanhando os convidados até o local do espetáculo;
 - d) preparar os locais de apoio e de circulação pela escola: banheiros, acesso a água potável, etc.
- 6** No momento da apresentação dos esquetes cênicos, é preciso que sejam desempenhadas as seguintes funções, entre outras que julgarem necessárias:
- a) leitor do texto de apresentação do Projeto previamente elaborado;
 - b) intérpretes (atores, dançarinos, músicos, cantores, etc.);
 - c) operador de áudio e da trilha sonora;
 - d) operador dos equipamentos de recursos visuais e de iluminação;
 - e) contrarregra.
- 7** Após a apresentação, o grupo de pós-produção será responsável por:
- a) recolher os equipamentos utilizados, verificar se estão em bom estado, repará-los, se necessário, e guardá-los;
 - b) devolver tudo o que tiver sido emprestado para a execução do evento;
 - c) realizar publicamente os agradecimentos e menções a todos os que contribuíram para o processo e a apresentação do Projeto;
 - d) deixar o espaço em ordem e limpo.

 Não escreva no livro

Lembrem-se: é fundamental seguir o cronograma de trabalho e combinar a data para o início, desenvolvimento e fim da execução das tarefas. Além disso, considerem que todos devem se responsabilizar pela organização e limpeza do ambiente, antes e depois do evento.

Vamos lá! Organizem-se e mãos à obra!

Compartilhando

Prepare-se!

Análise dos espaços possíveis para a apresentação dos esquetes cênicos, a fim de garantir a estrutura física mínima, por exemplo, acesso a fonte de energia elétrica para manter ligados os equipamentos elétricos e eletrônicos; condições adequadas de iluminação e de acústica; equipamentos de segurança e conforto para a turma e o público convidado.



Guto Muniz/Foco in Cena

Espectáculo *Romeu e Julieta*, do Grupo Galpão, 2012. A montagem teve mais de 250 apresentações em 60 cidades brasileiras e em nove países.

Chegou a hora da apresentação dos esquetes cênicos para os convidados!

Além das apresentações, para contextualizar a encenação, montem um painel que reúna os textos das cenas teatrais, as letras das canções e os *links* nos quais aparecem, a iconografia pesquisada, os dados nas pesquisas. A exposição desse painel pode ficar próximo do local escolhido para a encenação.

Ao final, reúnam as partes em um “arquivo digital compartilhável”, para que o material seja distribuído aos estudantes da turma, como recordação e documentação do Projeto. Além disso, se possível, façam circular ou deixem uma cópia do material em um local visível da escola para que outras turmas tenham acesso às informações que resultaram do Projeto. O texto elaborado para a apresentação do Projeto pode fazer parte desse material também.

Hora da reflexão

Agora, você produzirá individualmente um texto dissertativo que demonstre seu ponto de vista sobre a pergunta problematizadora do início do Projeto: “Como superar frustrações, melhorar a autoestima, fortalecer a resiliência, e evitar atitudes drásticas e irreversíveis?”.

Em seu texto, exponha suas vivências sobre o assunto e retome as percepções que teve ao longo do Projeto.

Para definir a abordagem que dará a seu texto, se quiser, troque ideias com os colegas, discutam os aspectos que lhes pareçam os mais importantes a serem destacados.

Perspectivas 1

Após esta última etapa, reúna-se com seu grupo e retomem a lista de itens, na seção **Leituras deste nosso lugar**, que respondem à questão: “O que podem e o que não podem os jovens, devido à sua idade?”.

Organizem-se em uma nova roda de conversa e discutam as possíveis mudanças de percepção depois do desenvolvimento do Projeto, procurando identificar em que medida essa compreensão sobre o assunto se alterou ou se aprofundou.

Perspectivas 2

Com o reconhecimento da importância de campanhas de prevenção ao suicídio e da necessidade de os jovens exercitarem o autoconhecimento e o autocuidado, pesquise algumas profissões que podem auxiliar pessoas com dificuldades emocionais ou em superar frustrações: médicos de família, psiquiatras, enfermeiros, terapeutas ocupacionais, nutricionistas, assistentes sociais, professores e psicólogos especializados no público jovem, entre outros.

Reprodução/Câmara Municipal de Quilombo, SC.



Vida na escola: entre diálogos e superações

Como usar a linguagem para mediar conflitos, construir um espaço de trocas, respeito, empatia e alteridade?



Nelson Antolinez/Fotorena

Manifestação contra a violência e o *bullying* nas escolas. São Paulo (SP), 2011.



ESTE MUNDO!

Uma das características da sociedade contemporânea é o intenso fluxo de conexões estabelecidas entre diversas pessoas em todo o mundo, graças às transformações digitais dos meios de comunicação. Para além da quantidade de conexões, é importante também refletir sobre a qualidade delas: como avaliar as relações interpessoais, a interação social face a face?

Um ponto de partida para essa análise é a observação da linguagem. Ao explorá-la com mais atenção, podemos compreender que a linguagem é central na situação de diálogo e possibilita o convívio com as diferenças. Mas nem sempre sabemos usá-la para o favorecimento das relações sociais, o que pode gerar ou agravar um conflito já existente. Levemos essa reflexão para a escola: Como você se relaciona com os colegas da sua turma? Você trata a todos da mesma maneira?

Neste Projeto, você e os colegas seguirão uma jornada de diálogo para **entendimento, compreensão, proposição e execução** de ações relacionadas à mediação de conflitos com base no uso da linguagem para a construção de um espaço escolar de amizade, trocas, conhecimento conjunto, respeito, alteridade e cumplicidade, com o objetivo de que cada um de vocês se torne um **mediador de conflitos**.

Para isso, você vai:

- desenvolver a empatia pela análise da realidade escolar;
- analisar os conflitos percebidos e encontrar, com seus colegas, alternativas de superação, desenvolvendo a argumentação;
- formar-se como mediador de conflitos pela organização de um espaço aberto para diálogo entre os diferentes.

Desse modo, espera-se que este Projeto promova a redução de desigualdade entre os diversos atores sociais existentes na escola, permitindo aos jovens tornarem-se cidadãos críticos e preparados para as relações sociais mundo afora. Ao final, será realizado um Círculo para a Construção da Paz, de modo a contemplar as ações e atividades desenvolvidas ao longo das etapas deste estudo.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais da Educação Básica: **7, 9 e 10**.

Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio: **1, 3 e 6**.

Habilidades: **EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG604**.

Consulte as competências e habilidades da BNCC no final deste volume.

A Agenda 2030, da Organização das Nações Unidas (ONU), é um documento composto de 17 objetivos direcionados a fortalecer a paz universal. Leia o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 10 – Redução das Desigualdades para responder às questões a seguir.

Objetivo 10. Redução das Desigualdades

Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles

[...]

O mundo é mais desigual hoje do que em qualquer momento da história desde 1940. A desigualdade de renda e na distribuição da riqueza dentro dos países tem disparado, incapacitando os esforços de alcance dos resultados do desenvolvimento e de expansão das oportunidades e habilidades das pessoas, especialmente dos mais vulneráveis.

A desigualdade é um problema global que requer soluções integradas. A visão estratégica deste objetivo se constrói sob o objetivo da erradicação da pobreza em todas suas dimensões, na redução das desigualdades socioeconômicas e no combate às discriminações de todos os tipos.

Seu alcance depende de todos os setores na busca pela promoção de oportunidades para as pessoas mais excluídas no caminho do desenvolvimento. Foco importante do ODS 10 é o desafio contemporâneo das migrações e fluxos de pessoas deslocadas entre países e regiões devido a conflitos, eventos climáticos extremos ou perseguições de quaisquer tipos. O alcance de suas metas é estruturante para a realização de todos os outros 16 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

[...]

Metas do Objetivo 10

10.1 Até 2030, progressivamente alcançar e sustentar o crescimento da renda dos 40% da população mais pobre a uma taxa maior que a média nacional

10.2 Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, sexo, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra

10.3 Garantir a igualdade de oportunidades e reduzir as desigualdades de resultado, inclusive por meio da eliminação de leis, políticas e práticas discriminatórias e promover legislação, políticas e ações adequadas a este respeito

10.4 Adotar políticas, especialmente fiscal, salarial e políticas de proteção social, e alcançar progressivamente uma maior igualdade

10.5 Melhorar a regulamentação e monitoramento dos mercados e instituições financeiras globais, e fortalecer a implementação de tais regulamentações



10.6 Assegurar uma representação e voz mais forte dos países em desenvolvimento em tomadas de decisão nas instituições econômicas e financeiras internacionais globais, a fim de garantir instituições mais eficazes, críveis, responsáveis e legítimas

10.7 Facilitar a migração e a mobilidade ordenada, segura, regular e responsável de pessoas, inclusive por meio da implementação de políticas de migração planejadas e bem geridas

10.a Implementar o princípio do tratamento especial e diferenciado para países em desenvolvimento, em particular os países de menor desenvolvimento relativo, em conformidade com os acordos da Organização Mundial do Comércio





10.b Incentivar a assistência oficial ao desenvolvimento e fluxos financeiros, incluindo o investimento externo direto, para os Estados onde a necessidade é maior, em particular os países de menor desenvolvimento relativo, os países africanos, os pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países em desenvolvimento sem litoral, de acordo com seus planos e programas nacionais

10.c Até 2030, reduzir para menos de 3% os custos de transação de remessas dos migrantes e eliminar “corredores de remessas” com custos superiores a 5%

[...]

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. *Objetivo 10. Redução das Desigualdades*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 30 jan. 2020.

 Não escreva no livro

-  **1** Que tipo de desigualdade educacional você observa considerando a região do país onde você vive? Como isso se revela na sua realidade e na comunidade escolar da qual faz parte?
-  **2** Quais relações a frase “A desigualdade é um problema global que requer soluções integradas” poderia estabelecer com a mediação de conflitos?
-  **3** Qual é a importância de você e seus colegas viverem a experiência de mediadores de conflito?
-  **4** Indique a relação que você consegue estabelecer entre as metas do ODS 10 e o seguinte trecho extraído das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos:

As profundas contradições que marcam a sociedade brasileira indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão social, econômica, política e cultural, que promovem a pobreza, as desigualdades, as discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana. Estas contradições também se fazem presentes no ambiente educacional (escolas, instituições de educação superior e outros espaços educativos).

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP, n. 8/2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-ppc008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 fev. 2020.

Caminhos

Projeto 6: Vida na escola: entre diálogos e superações

Objetivos: Usar e conhecer a linguagem para promover a redução da desigualdade resultante de diferentes conflitos entre os diversos atores sociais no contexto escolar mediada pelo diálogo.

Em ação 1

Compreensão da importância da escuta e da observação atenta para a resolução de conflitos. Diagnóstico dos conflitos mais emergentes da escola por meio de análise da realidade. Registro escrito das observações do contexto escolar.

Em ação 2

Leitura e discussão de textos sobre mediação de conflitos no ambiente escolar. Realização de rodas de conversa para analisar os conflitos percebidos e negociar alternativas de superação valendo-se da argumentação. Elaboração de fichas de conflitos na escola.

Em ação 3

Formação dos estudantes sobre como serem mediadores de conflito na escola e organização do primeiro Círculo para a Construção da Paz na escola.

Puxando os fios

Apresentação para a comunidade escolar do primeiro Círculo para a Construção da Paz na escola e planejamento de círculos, de acordo com a demanda dos conflitos a serem mediados.

Compartilhando

Cada grupo produzirá um *vlog* das experiências vividas na formação para divulgação nas redes sociais da escola.

Para desenvolver competências e habilidades

Neste Projeto, você pode desenvolver competências e habilidades relativas, por exemplo, à argumentação para negociação de pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos; ao exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos em cooperação. Além disso, você vai aprofundar a análise de visões de mundo e conflitos de interesses presentes em diferentes discursos e desenvolverá modos de agir posicionando-se criticamente diante das mais diversas visões de mundo.

O necessário

- Material de papelaria, de uso comum, variado (cadernos, folhas avulsas, canetas, lápis e papéis coloridos, etc.)
- Equipamento com conexão sem fio à internet (celular, *tablet* ou *notebook*, por exemplo)
- Equipamento de audiovisual

Você já sabe?

Neste Projeto você vai trabalhar com os seguintes conceitos de Língua Portuguesa:

- Planejamento coletivo de discussões.
- Análise de movimentos argumentativos para compreensão da fala do outro.
- Utilização de operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida, entre outros.

Prepare-se!

Para um contato inicial com o tema deste Projeto, seguem algumas sugestões de filmes, artigos e livro. Pesquise, leia, assista e aproveite!

- *A ponte*. Direção: Joaquim Haickel. Brasil, 2012 (7 min). Curta-metragem animado.
A animação apresenta a importância do diálogo e do acolhimento para a resolução de possíveis conflitos.
- *The allegory of the spoons* (A alegoria das colheres). Direção: Denizcan Yuzgul. República Tcheca, 2014 (1 min 10 s). Curta-metragem animado.
A ideia central da animação é a convivência em grupo e como cada um pode colaborar para o bem-estar de todos.
- OBVIOUS MAGAZINE. Artigos sobre empatia. Disponível em: <http://obviousmag.org/search.html?q=empatia>. Acesso em: 12 fev. 2020.
A revista eletrônica *Obvious Mag* apresenta diversos artigos sobre empatia, que podem ser selecionados e lidos na íntegra.
- UNESCO. *Escrever a paz*. 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366734>. Acesso em: 12 fev. 2020.
O livro incentiva as crianças e os adolescentes a se conscientizarem da importância da interdependência das culturas por meio do conhecimento dos sistemas de escrita contemporâneos, o que colabora para a cultura de paz.

Organizando o grupo

Este Projeto, em grande parte, será desenvolvido em grupo, às vezes fora da sala de aula ou da escola. Por isso, reúna-se com seus colegas e forme seu grupo considerando aspectos como afinidade, interesses comuns e local de moradia.

Registro de bordo

Neste Projeto, você realizará várias atividades que formarão o Registro de bordo, um espaço para anotar impressões e ideias, resolver questões, escrever relatórios e inserir imagens a fim de organizar o conhecimento. Separe um caderno (espaço físico) e monte uma pasta em um dispositivo eletrônico (por exemplo, espaço virtual ou em um *pendrive*).

Perceber situações de conflito

Prepare-se!

Nesta etapa, observaremos a realidade escolar para entender os conflitos nela existentes. Em atividades em grupo, você e seus colegas praticarão a escuta ativa, uma habilidade fundamental para o processo de entendimento. Em seguida, após um período previamente combinado, vocês observarão situações passíveis de conflito no ambiente escolar e anotarão as reflexões, a fim de organizar uma lista com os conflitos mais emergentes. Então vamos lá! Atente para os recursos listados a seguir:

- caderno ou folhas para anotações, lápis e caneta;
- ter assistido a pelo menos um dos filmes, lido um dos artigos recomendados ou o livro *Escrever a paz*.

O filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin (1895-1975) e o psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934), ambos russos, defendem a constituição humana na interação social pelo uso da linguagem. É no diálogo que as pessoas se desenvolvem, pela produção de sentidos e pelo compartilhamento de significados.

Nessa perspectiva, quando você dá tempo de escuta para alguém e recebe de volta essa atenção, um vínculo é criado entre vocês em direção a novas realidades, conhecimentos e aprendizagens. Entretanto, estar aberto à escuta não é tarefa fácil. Por que nos fechamos para a escuta?



Peter Griffith/Blend Images LLC/Getty Images

A escola é um pequeno universo, tem de tudo um pouco: amizades intensas...



M. Business Images/Shutterstock

... solidão...



Eric O'Connell/The Image Bank/Getty Images

... muitas disputas...



Photographee.eu/Shutterstock

... e ponteiros a serem acertados...

Para desenvolver competências e habilidades

Neste Projeto, todas as ações possibilitarão que você desenvolva competências de argumentação, empatia e responsabilidade coletiva para a compreensão dos conflitos uns dos outros. São ações para explorar o diálogo e entendimento mútuo; o debate de questões polêmicas e tomadas de decisão para convivência harmônica na escola.

 Não escreva no livro

- 1** Na sua opinião, por que escutar é mais difícil do que falar?
- 2** Ao observar as imagens desta página, qual é a primeira palavra que vem à sua mente?
 - a) Anote em uma folha e compartilhe com os colegas as palavras, procurando saber igualmente o que eles escreveram.
 - b) Discuta com os colegas se as imagens expressam ou não conflitos.
- 3** Leia a crônica “A escutatória”, do educador Rubem Alves (1933-2014), sobre o ato de escutar para responder às questões a seguir:

Sempre vejo anunciados cursos de oratória. Nunca vi anunciado curso de escutatória. Todo mundo quer aprender a falar. Ninguém quer aprender a ouvir. Pensei em oferecer um curso de escutatória. Mas acho que ninguém vai se matricular. Escutar é complicado e sutil...

Parafrazeio o Alberto Caeiro: “Não é bastante ter ouvidos para ouvir o que é dito; é preciso também que haja silêncio dentro da alma”. Daí a dificuldade: a gente não aguenta ouvir o que o outro diz sem logo dar um palpite melhor, sem misturar o que ele diz com aquilo que a gente tem a dizer...

Nossa incapacidade de ouvir é a manifestação mais constante e sutil de nossa arrogância e vaidade: no fundo, somos os mais bonitos...

Tenho um velho amigo, Jovelino, que se mudou para os Estados Unidos estimulado pela revolução de 64. Contou-me de sua experiência com os índios. Reunidos os participantes, ninguém fala. Há um longo, longo silêncio. (Os pianistas, antes de iniciar o concerto, diante do piano, ficam assentados em silêncio, abrindo vazios de silêncio, expulsando todas as ideias estranhas.) Todos em silêncio, à espera do pensamento essencial.

Não basta o silêncio de fora. É preciso silêncio dentro. Ausência de pensamentos. E aí, quando se faz o silêncio dentro, a gente começa a ouvir coisas que não ouvia. Eu comecei a ouvir. Fernando Pessoa conhecia a experiência, e se referia a algo que se ouve nos interstícios das palavras, no lugar onde não há palavras. A música acontece no silêncio. A alma é uma catedral submersa. No fundo do mar – quem faz mergulho sabe – a boca fica fechada. Somos todos olhos e ouvidos. Aí, livres dos ruídos do falatório e dos saberes da filosofia, ouvimos a melodia que não havia, que de tão linda nos faz chorar.

ALVES, Rubem. *O amor que acende a lua*. 8. ed. São Paulo: Papyrus, 1999. p. 214.

- a) Como você interpreta o trecho “[...] é preciso também que haja silêncio dentro da alma”?
- b) No seu dia a dia, com familiares, você vive mais a experiência da fala ou da escuta?
- c) E na escola, como é sua experiência com o falar e o ouvir? Dê exemplos.

Na crônica que acabamos de ler, o autor menciona a falta de cursos para “escutatória”. Pensando nisso, que tal treinar um pouco a prática de escuta? Essa prática será muito importante para compreender a situação-problema em que faremos a mediação de conflitos, abrindo possibilidades para a negociação e criação de alternativas para a superação do impasse.

Com essa ideia em mente, prepare-se para a próxima atividade, uma brincadeira de escuta!

UM JOGO PARA OUVIR

Iniciaremos a vivência da escuta com a brincadeira “O meu lado da sua história”. O jogo consiste em ouvir experiências dos colegas para depois montar uma *performance* de superação dos problemas relatados na conversa. Veja a orientação de como organizar a brincadeira!

4 É hora de estreitar laços com aquele colega da sala com quem você não tem muito contato, então, esteja intencionalmente solícito para formar grupos com quaisquer colegas. Vivencie a brincadeira pela sequência:

a) Forme grupos com quatro pessoas que não pertencem ao seu círculo de amizade.

b) Nos grupos, relate uma experiência sobre um:

- momento difícil vivido por você na escola.
- momento difícil vivido por outra pessoa na escola.

5 Antes de relatar os momentos, leve um tempo para se lembrar de alguma situação e organizar a sequência dos fatos. Se quiser, anote no celular, em um caderno, em folhas avulsas ou em outro instrumento, informações que vão ajudar na hora de contar a história em seu grupo.

6 Momento de falar – mas também de escutar – as experiências dos colegas. Lembre-se de que o intuito desta atividade é praticar o ato de escuta, que requer mais do que “ficar em silêncio e ouvir”, pois implica demonstrar interesse pela fala do outro, com contato visual e expressões de escuta atenta e apurada aos detalhes. São técnicas para boa escuta ativa:

- prestar atenção na outra pessoa, de modo que ela sinta e perceba seu interesse pela história;
- entender a fala do outro pelo ponto de vista dele;
- escutar exige esforço não somente para entender a mensagem emitida, mas também para compreender os sentimentos e as emoções do outro;
- não interromper;
- não julgar ou reprovar;
- ter empatia.

 Não escreva no livro

Esse movimento, futuramente, será importante na Mediação de conflitos, pois assim será possível descobrir maneiras de como ajudar o outro.

7 Ao final de cada relato, reflita em grupo:

a) Por que esses momentos difíceis aconteceram?

b) Esses momentos foram resolvidos? Como? Se não foram, como poderiam ser dirimidos?

8 Em grupo, selecionem uma das experiências relatadas para criar uma *performance*, na qual a história seja contada e, ao final, apresentada uma solução. Nesse momento, façam uso de diferentes formas artísticas para essa apresentação. A *performance* pode consistir em um esquete, uma dança, uma pintura, uma pantomima, etc.

9 Ensaiem! Aproveitem também o momento de criação e ensaio da *performance* para praticar o ato de escutar e colaborar com a produção. Todos precisam estar, intencionalmente, engajados nesse processo de criação.



10 Apresentação. Ao final de cada atuação, é importante que o grupo explique como chegou a ela. Conte, resumidamente, as experiências relatadas e o porquê da *performance* criada.

11 Reflexão em grupo em roda de conversa. Uma roda de conversa é o momento para refletir sobre a brincadeira com toda a turma. Esteja, intencionalmente, preparado para participar! Na sequência, algumas questões podem orientar a reflexão, mas sinta-se livre para fazer apontamentos que não estejam aqui contemplados.

- a) Nos grupos, como vocês se sentiram ao “se abrir” com os colegas? Por quê?
- b) Como foi a experiência de escuta?
- c) Quais são as facilidades e dificuldades em, intencionalmente, escutar?
- d) Comente o processo de criação da *performance*. Como foi decidida e como a solução foi pensada?
- e) Na sua opinião, por que o processo de escuta é relevante para a mediação de conflitos?

 Não escreva no livro

ENXERGANDO OS CONFLITOS NA ESCOLA

O exercício de “abrir” intencionalmente a escuta revela também a importância de **enxergar os conflitos!** Você já tem noção dos conflitos vividos em sua escola? Enquanto pensa nisso, leia, junto com a turma, parte da entrevista com a psicóloga Cynthia Castiel Menda, que trata sobre conflitos nas escolas.

Jornal Mundo Jovem: Quais são as principais causas de conflitos na escola?

De forma geral, a escola reproduz a sociedade, e, portanto, os conflitos existentes na comunidade dos estudantes são reproduzidos dentro da escola. Mas todos dizem respeito à questão do relacionamento interpessoal. É difícil lidar com o outro, entender o outro, se colocar no lugar do outro se tenho uma educação (familiar e escolar) voltada para o eu (“Eu que tenho que me dar bem”, “Eu tenho que ser melhor que os outros”), em que a competitividade é estimulada e recompensada. A própria situação social e de motivação dos professores, na maioria das escolas, gera conflitos entre estudantes e professores, porque há um estranhamento das características de cada um deles e uma dificuldade de superar as barreiras para uma comunicação eficaz e eficiente. Diria, em resumo, que a escola rompeu o diálogo e o entendimento com a sua comunidade, por vários fatores externos, inclusive econômicos, políticos e sociais.

São diferenças não assimiladas?

De forma específica, continuamos encontrando na escola os conflitos de classe social e de gênero. Assim, se um estudante tem muito menos ou muito mais idade do que os outros de sua sala de aula, ou se o adolescente demonstra uma tendência homoafetiva, tende a gerar conflitos no seu meio, por exemplo. É necessário estar atento à questão do estabelecimento de grupos com identidade própria fora da escola, que em algumas cidades atualmente são chamados de bondes. Isso porque estes também podem fomentar conflitos dentro da escola, ou pelas diferenças entre os grupos, ou pelo desejo de as pessoas entrarem em (ou saírem de) um determinado grupo, o que não é bem visto. Por último, podemos citar a questão da violência e das drogas em várias comunidades.

Então os conflitos na escola espelham os conflitos da sociedade?

Com certeza. Não só espelham os conflitos, como mostram nossa inabilidade educativa até o presente momento para a resolução desses conflitos. É uma das funções da escola fomentar o conhecimento social, a elaboração e o respeito às regras, a educação para a paz. Estamos nos preocupando muito com os aspectos cognitivos da formação da pessoa e pouco com os sociais. Temos que lembrar que a escola é uma das primeiras instituições na qual a criança convive fora da sua família e é onde deve aprender aspectos positivos dessa convivência e como resolver os conflitos inerentes a ela. Ao vermos, por exemplo, os casos de estudantes americanos que voltam para sua escola depois de anos para cometer assassinatos em função da vivência traumática que tiveram nesta – que na totalidade dos relatos foram vítimas de violência psicológica e física –, temos um alerta inequívoco de que a educação falhou. Aqui no Brasil, quando vemos uma escola ser destruída pela comunidade onde está inserida, temos a noção de quanto a educação formal falhou. Quando a escola funciona como palco para o duelo entre grupos de traficantes de drogas, temos que ter a exata noção de que falhamos enquanto educadores e que nossa educação precisa mudar para que a sociedade mude. Os adultos da nossa sociedade são resultado direto da educação familiar e escolar. Se a educação familiar falha e a escolar também, nesse aspecto social, não há como ter um futuro com mais esperança.

E os conflitos de gerações?

A mídia enfatiza muito os conflitos entre gerações. São professores, direção e/ou pais versus crianças e adolescentes. Aqui podemos citar as estratégias de controle como causa principal desses conflitos: por exemplo, colocar câmeras de vigilância na escola, porta com detectores de metal e chips para controle de entrada e saída dos estudantes ou a própria conduta dos adultos frente à falta de limites dos estudantes. Daí podem surgir tiroteios na porta da escola, depredação das estruturas, movimentos reivindicatórios dos estudantes e/ou pais e o abandono da escola pelos estudantes. Há também os conflitos entre os próprios alunos. Estes têm uma conotação de violência psicológica mais frequente do que violência física. Os casos de bullying têm se tornado quase que uma epidemia nas escolas brasileiras, independentemente do tipo ou local em que a escola se encontra. E esses conflitos têm uma consequência mais grave na formação dos jovens e tendem a continuar repercutindo na vida dessas pessoas por longo tempo e em vários aspectos da vida, como o social, profissional e emocional.

MENDA, Cyntia Castiel. Conflitos na escola: um espelho da sociedade. [Entrevista cedida a] Jornal Mundo Jovem. *Construir Notícias*, Recife, n. 81. Disponível em: <https://www.construinoticias.com.br/conflitos-na-escola-um-espelho-da-sociedade/>. Acesso em: 30 jan. 2020.

12 Com base na entrevista que acabamos de ler, convidamos você a refletir com seus colegas sobre a sua realidade escolar e os conflitos nela existentes. Em grupos, respondam às questões norteadoras da discussão listadas a seguir.

 Não escreva no livro

- a) Qual parte da fala da psicóloga mais chamou a sua atenção? Por quê?
- b) Você concorda com ela sobre os conflitos dizerem respeito a relacionamento interpessoal? Por quê?
- c) Na sua escola, é possível identificar os grupos? Quais são?
- d) A psicóloga deu exemplo de dois conflitos específicos; eles acontecem na sua escola? Exemplifique com fatos.
- e) Você concorda com a afirmação da autora de que os conflitos refletem a realidade? Por quê?



- f) Na sua opinião, qual é a função da escola quando a questão é conflito? E qual é a sua função na escola?
- g) Na escola, como é o relacionamento entre estudantes e professores? E entre os estudantes? Exemplifique com fatos.
- h) Que outros conflitos são frequentes na sua escola?

Para responder à última pergunta, é necessária uma investigação mais apurada. Então, prepare-se para observar a rotina de sua escola e anotar no Registro de bordo os principais acontecimentos indicativos de conflitos.

OBSERVAÇÃO E REGISTROS DO MEDIADOR DE CONFLITOS

O intuito de observar está em abrir os olhos para a realidade escolar. Como mediador de conflitos, esse será seu primeiro contato, consciente, com o meio escolar. A observação como leitura da realidade é essencial para a formação de um mediador reflexivo, criativo e aberto para diálogo.

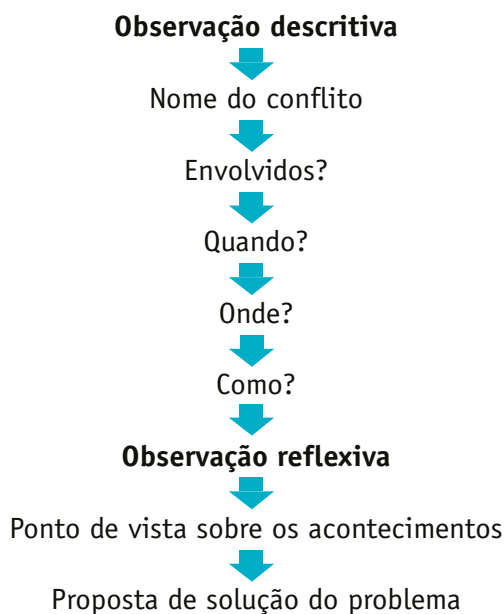
O processo de observação, neste Projeto, consiste em uma pesquisa qualitativa da realidade escolar, isto é, não se trata apenas de contabilizar os conflitos existentes na escola, mas sim analisar, interpretar e refletir para propor mudanças.

Em pesquisas, a observação é a fonte originária de dados, que possibilitam ao observador alcançar os resultados dos fatos analisados. Geralmente, o armazenamento das informações observadas depende dos recursos do pesquisador, o qual opta se observará com o uso de gravadores, câmeras fotográficas ou filmadoras, desde que autorizados pelos responsáveis do ambiente estudado.

A observação é feita também por outros meios: diário, simples anotações, fichário, folhas avulsas. Sugerimos que o registro das observações seja feito de forma individual, em duas etapas: descritiva e reflexiva.

Na observação descritiva, faz-se a descrição do conflito observado, considerando: a) quem participou; b) quando, onde e como o conflito aconteceu; c) motivos do acontecimento.

Na observação reflexiva, você pode dar sua opinião sobre os acontecimentos e pontuar como a situação poderia ser resolvida. Em suma, a escrita do diário segue o esquema:



Nossa próxima atividade será com base no processo de observação. Trata-se de uma atividade investigativa, para observar quais são os conflitos existentes na escola e pensar como podem ser resolvidos. Antes de ir a campo, treine a observação e a escrita de anotações pela observação da imagem ao lado.



- 13 Junte-se a um colega e, em duplas, treinem escrever o que observam da cena retratada na imagem, seguindo os passos da observação descritiva e reflexiva propostos. Compartilhem esse exercício com seus colegas e professores para, em seguida, começar os cinco dias de observação da realidade escolar.
- 14 Em sua dupla, por cinco dias, escolham horários da rotina escolar para observar um conflito que ocorra na escola mais de perto, seguindo a técnica de observação explicada anteriormente.
- 15 Organizem suas anotações por dia: do Dia 1 ao Dia 5. Assim, vocês terão seus registros organizados para discutir com o grupo de mediadores ao final da observação.

O fio da meada

É **hora de compartilhar** as informações. Formem grupos com outras duas duplas a fim de criar pequenos círculos para a leitura dos registros. É importante que cada dupla leia o que escreveu nos cinco dias observados. Ao final da leitura de cada integrante, discutam, respondendo às perguntas:

- a) Quais são os conflitos apresentados em cada registro?
- b) Os envolvidos nos conflitos eram os mesmos ou houve diferença?
- c) Na sua opinião, quais são as causas dos conflitos narrados?
- d) As propostas de solução de conflitos apresentadas são viáveis? Por quê?
- e) O que há de diferente entre os registros? O que há de semelhante?

Preparem-se para relatar a discussão das duplas com a turma toda. Enquanto assistem às apresentações, pense:

- De qual desses conflitos eu poderia ser mediador?

Avalie (1): Retome a trajetória percorrida até este momento, reveja as anotações, as discussões e as interações e realize uma análise sobre sua participação nessa etapa. Como você se envolveu nas atividades? Você sentiu que escutou com atenção as falas, as leituras e as opiniões dos colegas? Escreva suas considerações no Registro de bordo.

Avalie (2): Você chegou a alguma conclusão sobre qual conflito gostaria de mediar? Caso não tenha clara a conclusão, retome suas anotações, suas respostas aos itens e tente chegar a um conflito de que gostaria de ser mediador.

Qual é seu lugar nos conflitos?

Prepare-se!

Nesta etapa, após observação da realidade escolar, você será convidado a pensar “Qual é seu lugar nos conflitos?”. Essa reflexão acontecerá pela leitura de notícias que revelam escolas com mediadores de conflitos. Também será discutida a importância de os estudantes assumirem a postura de mediadores.

Acesse o *link* a seguir e leia o texto para entrar no clima das discussões.

MELLO, Daniel. Alunos fazem mediação de conflitos em escola da capital paulista. *Agência Brasil*, 2 dez. 2015. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-12/alunos-fazem-mediacao-de-conflitos-em-escola-da-capital-paulista>. Acesso em: 30 jan. 2020.

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, atividades de análise, leitura e interpretação de textos jornalísticos possibilitarão que você desenvolva competências e habilidades de: argumentação, ação conjunta, empatia, posicionamento crítico e análise da linguagem para compreensão da realidade escolar.

Dando continuidade às práticas de escuta e observação, centraremos, agora, na compreensão dos conflitos. Leia mais um trecho da entrevista da psicóloga escolar Cynthia Castiel Menda para se preparar para a próxima atividade.

[...]

Quais são os papéis da família, da escola, dos professores e dos alunos na mediação dos conflitos?

Em primeiro lugar, deve-se ter a consciência de que todos são escola e de que, portanto, se existe um conflito, eu também faço parte dele e tenho que auxiliar na sua resolução. Infelizmente, nossa educação até hoje tem privilegiado a fuga dos conflitos, não o seu enfrentamento. Então ficamos com um monte de conflitos pequenos sem solução que vão se acumulando até que viram quase insolúveis. Em segundo lugar, é fundamental estar aberto ao diálogo, ouvir todas as partes que fazem parte do conflito. Dialogar com imparcialidade e tentar encontrar as estratégias adequadas para aquele conflito. Não trazer os preconceitos para o conflito, pois não é porque um estudante costuma iniciar as confusões que ele sempre vai ser responsabilizado por elas. Naquele dia pode não ter sido ele e, se não se ouve atentamente, pode-se cometer uma injustiça. As injustiças trazem revolta e anulam qualquer tentativa de diálogo. Diria que o senso de adequação também é importante, pois é necessário perceber até que ponto se está envolvido nesse conflito apresentado, direta ou indiretamente. Muitas vezes o conflito aumenta porque um pai que não está diretamente envolvido toma para si o problema e começa a incitar outros pais, que nem sabem do contexto, a tomarem partido. Assim também pode acontecer com professores ou com estudantes. Portanto o papel de cada um no conflito não é estanque nem vitalício; depende do contexto em que o conflito acontece e quem está envolvido nele.

Pode acontecer de num momento ser mediador, no seguinte ser apaziguador e no seguinte ser um dos envolvidos no conflito. O que não pode variar é a postura de diálogo, de imparcialidade e de apoio à resolução do conflito com menos danos possíveis para as partes envolvidas.

[...]

MENDA, Cyntia Castiel. Conflitos na escola: um espelho da sociedade. [Entrevista cedida a] Jornal Mundo Jovem. *Construir Notícias*, Recife, n. 81. Disponível em: www.construirnoticias.com.br/conflitos-na-escola-um-espelho-da-sociedade/. Acesso em: 30 jan. 2020.

1 No texto que você acabou de ler, pode-se discutir alguns tópicos referentes ao **papel de cada um nos conflitos**. Então, em uma roda de conversa, prepare-se para dialogar com a turma, esperando seu momento para falar. Lembre-se de que a escuta é muito importante para compreender o outro e participar ativamente do diálogo, acrescentando novos conhecimentos ou complementando a ideia dos outros colegas! As perguntas a seguir devem nortear as discussões.

- a) Na escola onde você estuda, todos têm consciência de que fazem parte do conflito? Você tem essa consciência? Por quê?
- b) Você acha que pequenos conflitos se tornam grandes por falta de alternativas para solucioná-los? Dê exemplos.
- c) Na sua opinião, em mediação de conflitos, como evitar injustiças?
- d) No conflito, qual é a diferença entre apaziguador, mediador e o envolvido no conflito?
- e) Como manter uma postura de diálogo no processo de mediação? Como ser imparcial?

 Não escreva no livro

No processo de mediação de conflitos, fazer questionamentos auxilia na proposição de alternativas para a resolução do problema. É igualmente importante manter, intencionalmente, o desejo pelo apoio a sua resolução. Manter esse objetivo em foco é o que possibilitará a mais pessoas a intenção de solucioná-los.

2 Os fragmentos de notícias a seguir apresentam ações com bons resultados no que se refere à mediação de conflitos. Leia-os e continue a discussão da roda de conversa.

TEXTO 1

Mesmo tendo adotado, há 12 anos, um modelo pedagógico inovador, a Escola Municipal Presidente Campos Salles ainda tem de lidar com episódios de violência. Com cerca de mil alunos, o colégio fica em Heliópolis, comunidade da zona sul de São Paulo. Em um desses incidentes, o aluno do 4º ano Felipe Rodrigues presenciou um colega cuspir em uma professora.

Como parte de sua responsabilidade, coube ao jovem, de 11 anos, conversar com o agressor. “Olha, pede desculpa à professora. Você tinha que pensar antes de fazer isso”, contou sobre o tom usado com o estudante indisciplinado.

Felipe faz parte da comissão mediadora de sua sala, um grupo de 10 a 15 alunos, eleito pela própria turma para cuidar dos problemas enfrentados ao longo do ano letivo. [...]

[...]

Após a abordagem, o colega indisciplinado se sentiu mais à vontade para contar a Felipe um pouco de seus problemas pessoais. “Ele até desabafou. Nós conversamos e falamos que o que ele precisasse, nós ajudaríamos. O jeito de ele se expressar é bater nas pessoas. O que ele sofre, desconta aqui”, diz em referência a outro jovem que relatou sofrer agressões do tio alcoólatra.



Esse tipo de trabalho, que parte dos estudantes, tende, segundo a coordenadora, a ter resultados mais efetivos do que atitudes tomadas diretamente pelos adultos. “Por mais que professores, família e gestores interfiram, eles falam a mesma língua. As coisas têm o mesmo sentido e significado para eles. É diferente ouvir do próprio segmento”, acrescenta Amélia.

[...]

MELLO, Daniel. Alunos fazem mediação de conflitos em escola da capital paulista. *Agência Brasil*, 2 dez. 2015. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-12/alunos-fazem-mediacao-de-conflitos-em-escola-da-capital-paulista>. Acesso em: 30 jan. 2020.

- a) Você já presenciou algum conflito entre professor e estudante na sua escola? Como foi? E como foi resolvido?
- b) Considerando a ação do mediador de conflitos na notícia, como o conflito na escola poderia ser resolvido?
- c) Dos conflitos listados por vocês na observação, há conflitos que poderiam ser resolvidos pelo diálogo?
- d) Qual é o assunto central do texto? Escreva um resumo em seu Registro de bordo.

TEXTO 2

Quais as vantagens da mediação para o ambiente escolar?

Alunos que participam da mediação escolar melhoram sua consciência individual e social, desenvolvem uma comunicação diferente, possuem capacidade de analisar e resolver por eles próprios conflitos e compreender melhor as adversidades e desafios da vida e melhoram a escuta e a empatia – importantes habilidades humanas.

Os professores, por sua vez, conseguem se concentrar melhor em suas atividades diárias de ensino, melhoram a sua capacidade de compreender os conflitos, de comunicação e de resolver os problemas relacionados com o trabalho no ambiente escolar.

Para os pais também é importante, pois acabam por participar mais ativamente das questões relacionadas com os seus filhos, em especial situações de conflitos, acabam por absorver esta cultura de diálogo e de responsabilidade social de utilizar antes a mediação, servindo de exemplo para o seu dia a dia. E a escola também se beneficia com a melhora do ambiente escolar! Veja alguns pontos levantados por Silvia Lungman, em programas de mediação escolar:

- Constrói sentido mais forte de cooperação e comunidade com a escola;
- Melhora o ambiente na aula por meio da diminuição da tensão e da hostilidade;
- Desenvolve o pensamento crítico e habilidades para a solução de problemas;
- Melhora as relações entre os estudantes e os professores;
- Aumenta a participação dos alunos e desenvolve habilidades de liderança;
- Resolve as disputas entre as pessoas que interferem no processo de educação;
- Melhora a autoestima dos membros da comunidade escolar;
- Facilita a comunicação e as habilidades de análise de comportamentos para a vida cotidiana.

A mediação tem, portanto, um caráter pedagógico, contribui com a difusão da cultura de paz, da não violência e da resolução pacífica dos conflitos.

[...]

ACADEMIA MOL. Mediação de conflito na educação: saiba por que essa alternativa é tão positiva. In: *Blog da Academia MOL*. 12 mar. 2015. Disponível em: <https://www.mediacaonline.com/blog/mediacao-de-conflitos-na-educacao/>. Acesso em: 30 jan. 2020.

3 Em duplas, leiam novamente os pontos positivos da mediação da escola e exemplifiquem com as soluções de conflito elencadas por vocês na observação da sua escola.

No universo da mediação de conflitos, pode-se organizar uma reunião entre o facilitador ou mediador e as partes envolvidas, com o objetivo de desenvolver o diálogo. Essa organização possibilita a solução de conflitos rotineiros por meio da escuta, conversa, compreensão e busca colaborativa de soluções pelas necessidades dos envolvidos.

Atualmente, nas escolas, os mediadores são estudantes, denominados “mediadores de pares”, “mediadores jovens” ou “mediadores mirins”. Sabendo disso, **proveitem para dar um nome a vocês**, futuros mediadores de conflitos.

O texto a seguir é extraído de uma notícia relatando a experiência de duas escolas do estado de São Paulo que adotaram formas de mediação.

TEXTO 3

Resolução de conflitos prioriza o convívio escolar em Viamão

Viamão estabeleceu um modelo de resolução de conflitos não punitivo dentro da escola, baseado em valores. O objetivo é a reparação dos danos causados às partes envolvidas e, quando possível, a reconstrução das relações rompidas.

Essa é a definição do Círculo de Construção de Paz, que oportuniza o diálogo e que já vem sendo desenvolvido pela Secretaria Municipal da Cidadania e Assistência Social no CRAS Martinica e na Escola Estadual de Ensino Fundamental Genésio Pires, em Itapuã, na tentativa de prevenir situações de violência.

Na Genésio Pires, foi assinado ontem (12) um acordo entre nove alunos que participaram de uma briga. Depois de vários encontros, um termo foi assinado e todos já estão amigos novamente. “O princípio do círculo é que cada participante se sinta igual em relação aos demais. A simbologia do círculo evoca os sentimentos de unidade, interdependência e encontro. Aqui queremos estimular o diálogo para que eles tenham espaço para falar e também para escutar opiniões diversas em relação a diferentes temáticas, inclusive a violência no ambiente escolar”, explica o secretário da Cidadania e Assistência Social de Viamão, Leandro Aguirre.

“Com o trabalho, é possível conhecer melhor os alunos e entender seus comportamentos, abrindo espaço para que dialoguem sobre seus problemas. Além disso, as atividades também podem ser colocadas em prática quando há conflitos, com o entendimento sobre as motivações que geraram os conflitos e a restauração das relações”, enfatiza o secretário.

[...]

RESOLUÇÃO de conflitos prioriza convívio escolar em Viamão. *Revista News*, 13 nov. 2019.
Disponível em: <https://revistanews.com.br/2019/11/13/resolucao-de-conflitos-prioriza-o-convivio-escolar-em-viamao/>.
Acesso em: 30 jan. 2020.

4 Para vocês, por que foi possível obter resultados satisfatórios na mediação de conflitos das escolas mencionadas?

5 Medidas como o Círculo de Construção de Paz seriam viáveis para sua escola? Por quê?

Na mediação de conflitos, o círculo é muito importante para atividades escolares em geral e também para a solução de conflitos. Pelo círculo, as pessoas se conectam, exploram as diferenças, buscam espaço de construção colaborativa do conhecimento e de análise da realidade. A pergunta que nos fica é: Como organizar um processo circular para a mediação de conflitos?

Com base no registro de observação de conflitos escolares feito em duplas no **Em ação 1**, nas leituras e na roda de conversa para discutir a temática de resolução de conflitos realizadas nesta etapa, faremos o mapeamento dos principais conflitos da escola. Esse mapeamento será feito em fichas, que servirão, futuramente, para os mediadores consultarem e adquirirem repertório para os diálogos organizados.

Fichas de conflitos

As fichas vão compor o arquivo dos mediadores de conflito da escola; portanto, é importante guardá-las em um lugar de fácil acesso para os atuais e futuros mediadores. Montem uma ficha com os seguintes itens:

- Tipo de conflito
- Definição do conflito
- Principais envolvidos
- Quando mais ocorre
- Principais causas explícitas
- Principais causas implícitas

Além das categorias elencadas, as fichas podem (e devem) conter informações relacionadas ao seu contexto escolar. Para preenchimento da ficha, cada dupla (da observação) pode ficar responsável por levantar informações sobre um ou dois conflitos. As duplas encontrarão informações nos registros das outras duplas e em estudos confiáveis.

Avalie (1): Reflita sobre sua atuação ao longo da etapa e como se relacionou com os conhecimentos: Você teve dificuldades? O que foi mais difícil de realizar? Como foi o seu comprometimento durante a realização das etapas?

Avalie (2): Como as leituras, as anotações e as discussões em grupo contribuíram para que vocês aprofundassem os conhecimentos sobre o tema?



Superando os conflitos

Nesta etapa do Projeto, vocês concluirão seu processo de formação em mediadores de conflito, para se tornarem “Amigos da Paz”. A realização de Círculos da Paz será a forma de proposição para a superação dos conflitos. Mas antes de executar essa proposição, é preciso conhecer os tipos de mediação e os círculos que existem, para, dessa forma, saber qual é a melhor escolha para mediar um conflito e vivenciar a prática de círculos.

Prepare-se!

Conforme discutido neste Projeto, a mediação de conflitos tem ganhado espaço nas escolas, principalmente, com estudantes mediadores. Aproveite para fazer uma busca de vídeos na internet de estudantes como mediadores. Use na pesquisa a palavra-chave “mediação de conflito na escola” e, assim, você encontrará alguns exemplos. Assista aos vídeos e entre no clima para se tornar um mediador de conflitos.

Um membro de cada grupo deverá filmar o círculo de seu grupo e os demais grupos. Para isso, providenciem um aparelho com câmera (celular, filmadora, etc.).

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, a organização da mediação possibilitará o desenvolvimento das competências e habilidades como: argumentar para formular, negociar decisões comuns; exercitar a empatia pelo diálogo para acolhimento e valorização das pessoas; agir pessoal e coletivamente com ética, democracia, inclusão, ações sustentáveis e solidárias; analisar conflitos pela interpretação da realidade; dialogar com base em valores de igualdade e reciprocidade; debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões para a criação de alternativas de superação de conflitos.

Para começar a organizar a mediação por círculos na escola, você será conduzido por passos reflexivos de mediação de conflitos, com base na apresentação de uma situação hipotética retratada nas imagens a seguir. Ao final do processo, é esperado que você e sua turma saibam como mediar e organizar Círculos da Paz.

Para vivenciar os passos da mediação de conflitos, organize-se, se possível, em grupos de seis integrantes.

- 1 Observe as imagens, identifique o conflito por meio das fichas produzidas na etapa anterior. Caso não tenha ficha para o conflito retratado, crie uma.



Daniel M. Ernst/Shutterstock



ALPA PROD/Shutterstock

2 Compreendida a situação, é hora de decidir qual será a proposta de mediação. Escolha uma das duas imagens para começar a trabalhar.

ESCOLHENDO OS PROCESSOS CIRCULARES

Há diferentes formas de construção de círculos, com diferentes intuitos. Veja alguns exemplos e reflita qual seria melhor para a situação de conflito retratada na imagem que seu grupo escolheu na atividade anterior.

Círculos de Apoio. Destinam-se a dar suporte para realizar mudanças de comportamento. Geralmente, são frequentados por pessoas que precisam de atenção mais específica para acabar com vícios, organizar projetos futuros, pensar em como lidar com familiares e amigos. Em Círculos de Apoio, as pessoas podem fazer planos de ação e estabelecer projetos pessoais, sempre com acompanhamento de outra pessoa.

Círculos de Reintegração. Ideal para a participação de pessoas excluídas ou afastadas dos grupos. Esse tipo de círculo possibilita acolhimento, inclusão, estreitamento de laços de amizade e aceitação. Ações desse círculo envolvem rodas de conversa, jogos e brincadeiras sociais para a integração de todos.

Círculos de Celebração. Não apenas de conflitos vive a mediação de conflitos. Esses círculos, como o nome indica, servem para comemorar datas festivas, fazer confraternizações e firmar acordos conjuntos.

Círculos de Diálogo. Nesse tipo de círculo, a postura de diálogo é útil para prevenir problemas como indisciplina, para criar regras comuns e para diminuir quebras de relacionamentos, entre outras finalidades.

PLANEJAR A MEDIAÇÃO

Antes de viver a mediação no círculo, é necessário planejamento! A mediação consiste em três passos: pré-mediação, mediação e desenvolvimento.

Pré-mediação

Antes de iniciar a mediação, o mediador precisa ganhar a confiança dos envolvidos no conflito. Então, o ideal é ouvir cada um deles separadamente, especificando o problema e convidando-os para participar do círculo. É o momento exato para o mediador já praticar a escuta ativa.

Mediação

Nesse momento, os mediadores recebem as pessoas envolvidas no conflito, convidando-as a se sentarem, deixando-as à vontade. Um dos mediadores inicia a conversa, demonstrando preocupação com os envolvidos no conflito, e diz que está ali para ajudar na solução dos problemas.

Como mediador, alguns avisos são importantes para os envolvidos no conflito:

- Diga que está preparado para ouvi-los e que será imparcial.
- O acordo será construído em conjunto.
- Todos devem procurar restabelecer o diálogo.
- Ninguém deve interromper o outro quando este estiver falando.

- Os diálogos devem transcorrer sem ataques, sem palavras de baixo calão.
- Não se deve culpar um ao outro.
- Todos devem manter confidencialidade sobre os pontos abordados durante a mediação.
- Durante o círculo, evite ser crítico e procure demonstrar empatia.
- Não desvie dos tópicos sugeridos.
- Olhe nos olhos das pessoas quando estiver falando.
- Permita a todos falar.

Desenvolvimento

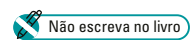
O mediador questiona os envolvidos sobre o que aconteceu e quem gostaria de começar a falar. Cada parte precisará relatar de forma objetiva e clara o ocorrido. Ao final de todos os relatos, o mediador reformula as informações. A reformulação é resumir, com as próprias palavras, as falas do outro, repetindo-as. Essa repetição também pode ocorrer em forma de perguntas, por exemplo: “O que você está relatando é...?”; “Não entendi muito bem, você poderia repetir como...?”; “Você não é escutado e por isso está triste?”. O processo de reformulação continuará por toda a mediação.

O mediador precisa entender os sentimentos e as necessidades de cada envolvido no conflito. Quando isso não estiver evidente, o mediador pode fazer perguntas como: “O que aconteceu?”; “O que pode ser feito para reparar isso?”; “Como você gostaria de resolver o problema?”; “O que você quer e por que você quer?”; “Quem gostaria de começar?”.

Se não obtiver respostas ou for difícil para o grupo construir soluções em conjunto, é papel do mediador lançar novas perguntas até que haja participação. Por exemplo: “Se você estivesse no lugar do outro, como se sentiria?”; “O que você acha que os seus amigos vão pensar sobre o que aconteceu?”; “O que aconteceria se vocês não encontrassem uma solução para o problema?”.

Quando os problemas já tiverem sido debatidos, o mediador ajudará o grupo a construir soluções claras e objetivas, pontuando: o que será feito; quem fará o quê; quando; onde; e como. Mesmo com a solução já encontrada, o mediador precisa, constantemente, indagar os envolvidos para saber se concordam com o andamento das decisões.

- 3** Para retratar a mediação na situação hipotética de conflitos das imagens selecionadas, os grupos terão de reorganizar o papel de cada um e decidir quem encenará os mediadores (ou apenas um mediador) e quem encenará os envolvidos no conflito.
- 4** Definido o papel de mediadores e dos envolvidos no conflito, selecionem o formato de círculo mais adequado à mediação.
- 5** Como processo de formação, é necessário treinar a mediação para participar com mais segurança da realidade futura.
- 6** A fim de deixar arquivado no Registro de bordo do Projeto, o mediador pode elaborar uma ata ou organizar uma lista de presença.



Chegou o momento de colocar em prática o planejamento de mediação de conflitos com base na imagem escolhida e no treinamento realizado na atividade anterior.

Então, formem dois círculos na sala de aula: um grande com observadores e outro pequeno formado pelos grupos de seis integrantes. Cada grupo conduzirá o círculo escolhido para mediação do conflito retratado na imagem. Enquanto isso, os demais grupos serão os observadores.

Essa prática é uma etapa importante para a organização do Primeiro Círculo da Paz que será apresentado à comunidade escolar. Por isso, estejam atentos ao processo de condução de mediação de conflitos, propondo sugestões pertinentes a todos os grupos.

Com a realização desta etapa, vocês também concluem sua formação como mediadores de conflito, tornando-se “Amigos da Paz”.

Avalie (1): Com seu grupo, ao fim de cada círculo, discuta:

- a) O que motivou a ocorrência do círculo?
- b) Como foi preparado o círculo e de que maneira ele foi conduzido?
- c) Qual foi o tema discutido e quantas pessoas participaram?
- d) Quais foram as maiores dificuldades?
- e) Qual foi o resultado?

✎ Não escreva no livro

Avalie (2): Depois da realização das etapas da mediação de conflitos, reúna-se com a turma para avaliar como foi o processo de mediação. Em círculo de diálogos, vocês podem discutir as seguintes perguntas:

- a) Todos participaram?
- b) As regras de escuta da fala do outro foram cumpridas?
- c) Os mediadores conseguiram elaborar perguntas para orientar a discussão?
- d) Houve solução consensual dos conflitos?

Em caso de respostas negativas, avaliem medidas necessárias para resolver os problemas de mediação já para o próximo círculo.



america365/Shutterstock

Puxando os fios

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta etapa, serão desenvolvidas as seguintes competências e habilidades: argumentar com base em informações confiáveis; agir coletivamente com responsabilidade nas tomadas de decisão; ampliar possibilidades de interpretação da realidade escolar; posicionar-se considerando o contexto e formular propostas de ações na mediação de conflitos.

Após a realização da mediação e da formação como mediadores “Amigos da Paz”, é hora de organizar o Primeiro Círculo da Paz para a comunidade escolar! Convidem estudantes de outras turmas, bem como professores, gestores, técnicos, familiares e outros colaboradores para participar.

Como grupo de mediadores de conflito, atem para os passos importantes referentes à realização do evento listados a seguir.

- É preciso que você e sua turma decidam qual círculo vão adotar nessa sessão inicial de mediação de conflitos. Para isso, releiam as fichas de conflitos e decidam por qual começarão para, então, escolher o círculo que mais combina com a situação a ser mediada.
- Decidam o conflito que será abordado e se haverá convidados especialistas nesse tema.
- Verifiquem se as pessoas da comunidade escolar estão interessadas em participar e se estarão abertas ao diálogo e a diferentes perspectivas sobre o tema. É importante investigar com as partes envolvidas o desejo dessa participação, pois no círculo de Construção de Paz deve haver intencionalidade de todos em apoiar a solução do conflito.
- Definam o número de participantes. É aconselhável um limite de 40 participantes, pois, mais do que isso, pode gerar dispersão e perda de foco.
- Escolham os recursos a serem usados na mediação, por exemplo, peças centrais que tenham significado para o grupo, a fim de promover conexão entre todos.

DIA DO ENCONTRO

Para a realização do evento, organizem uma data que esteja alinhada com o cronograma da escola. Observem também as orientações a seguir para a condução do círculo.

Abertura

A abertura pode ser uma simples conversa, a leitura de um poema, de um texto, a escuta de uma música ou a reprodução de um pequeno vídeo. Os mediadores darão as boas-vindas e apresentarão aos demais participantes os objetivos do círculo, explicando como será conduzida a mediação.

Desenvolvimento

Dando andamento à condução do círculo, os mediadores realizam uma rodada de apresentações, que é uma etapa importante para que os participantes se conheçam, caso ainda não tenham sido apresentados uns aos outros. Em seguida, os mediadores apresentam os tópicos do diálogo e chamam os participantes. Por meio de perguntas, os mediadores podem orientar a discussão do grupo, por exemplo:

- 1 Para a abertura do encontro:
 - Você poderia nos contar a questão que o trouxe até aqui hoje?; Você poderia nos falar um pouco sobre o pano de fundo, a história desta situação? Qual é sua visão a respeito?.
- 2 Para obter mais informações:
 - Você poderia nos dar um exemplo?; Você poderia explicar um pouco mais o seu ponto de vista?; Você poderia dizer como está se sentindo nesta situação?; Você imagina como a outra pessoa esteja se sentindo?; Você poderia descrever o que aconteceu e quando?.
- 3 Para conseguir identificar os interesses:
 - O que é importante para você nesta situação?; Você poderia ajudar-me a entender por que isso é importante para você?; O que o preocupa nesta situação?; Será que existe algo que você não consiga entender referente a esta situação?.
- 4 Para identificar uma transformação/resolução:
 - Qual saída poderia funcionar neste momento?; Essa saída é uma solução a curto prazo ou contempla o longo prazo?; Essa saída é uma solução que pacifica este momento ou supera/transforma a situação?; Que outro recurso pode ser tentado?; O que poderia ajudar a melhorar a proposta?.
- 5 Para ver as consequências deste encaminhamento:
 - Quais outras opções você teria, caso não se chegue a um consenso?; Que tipo de mudança você está disposto a fazer?; Que problemas podem advir se você seguir por este caminho?; Se você aceitar esta saída proposta, que tipo de consequência você teria que assumir?.
- 6 Para o acordo/pacto:
 - Esta saída é aceitável para ambas as partes?; Há algo que não é confortável para você neste acordo?.

Encerramento

Sugere-se que a duração do círculo varie de 45 a 60 minutos, pois, se for mais prolongada, pode causar dispersão. Os mediadores realizam uma rodada final entre todas as pessoas para que expressem os sentimentos aflorados ao participar dessa dinâmica. Neste momento, é feito um resumo da experiência por parte dos mediadores comentando a conclusão do grupo. Para finalizar, direcionem os agradecimentos de participação aos convidados.

ORGANIZANDO O ROTEIRO

Para a realização do Círculo para a Construção da Paz na escola, pode-se seguir este modelo de planejamento:

Planejamento do círculo

Disposição em círculo: formato geométrico garante conectividade/igualdade entre os participantes.

Abertura: acolhida dos participantes, convite para que se concentrem nas discussões do grupo; explicação sobre “bastão de fala”.

Encerramento: mediador agradece ao grupo pelo esforço no processo de discussão e pelas conclusões alcançadas.

Mediador: pessoa que coordena os debates, as perguntas ou os temas norteadores para estimular a conversa e manter o foco sobre o tema motivador do círculo.

Processo decisório consensual: a construção do consenso é muito interessante, embora mais trabalhosa, pois exige mais exploração do diálogo e da persuasão. As decisões consensuais conferem poder a todos os participantes e têm mais chances de sucesso.

Compartilhando

A fim de divulgar a ideia de Círculo para a Construção da Paz, organizem as imagens produzidas ao longo da mediação e montem o *vlog* para compartilhar com a comunidade escolar, os familiares das turmas e nas redes sociais da escola.

É importante esclarecer ao espectador como surgiu essa iniciativa, o tema que orientará a discussão e os resultados obtidos no círculo por meio da combinação de textos e imagens.

O grupo deve se reunir, fazer um roteiro prévio com as ideias para a construção do vídeo e chegar a um consenso sobre os aspectos básicos da estrutura do *vlog*.

Em seguida, os integrantes do grupo poderão apreciar todas as imagens e selecionar aquelas que fazem sentido para o vídeo, de acordo com o roteiro criado.

A seguir, vejam os passos para montar o *vlog*. Mãos à obra!

Passo 1 – Definindo o roteiro

É necessário planejar o que será dito com base no público-alvo. Vejam as perguntas a seguir para nortear o trabalho.

- Para quem o vídeo será feito?
- A linguagem será formal ou informal?
- O texto será lido ou memorizado?
- Qual será a duração do vídeo?

 Não escreva no livro

Decidam a sequência de falas, o texto de cada um dos estudantes e a duração de cada cena. Cada integrante deverá elaborar seu texto, levando em consideração as partes escolhidas do vídeo, ajustando o tempo de fala ao tempo das cenas. Ensaiem, treinem, se possível gravem o texto em um aparelho de gravador para checar entonação, clareza da fala, respeito à pontuação, entre outros aspectos.

Ao elaborarem o texto, reflitam sobre todas as etapas do processo, como foi a experiência de cada um com relação ao tema abordado e com todos os aprendizados trazidos ao longo do percurso.

Passo 2 – Combinando textos e imagens

Definam o material que será usado para produzir o vídeo: microfone, música, objetos, entre outros.

Tudo definido, é hora de juntar todo o material selecionado e editar o vídeo. É possível fazer edição utilizando ferramentas gratuitas disponíveis na internet, além de programas já instalados nos computadores.

Depois é só combinar dia e horário e compartilhar com os colegas e a comunidade de seu entorno!



Tero Vesäläinen/Shutterstock

Hora da reflexão

Embora o produto final do Projeto tenha sido alcançado, há ainda a necessidade do estreitamento de laços interpessoais na escola. Para manter isso em desenvolvimento, principalmente, quando novos estudantes são matriculados, é necessário criar medidas de longo prazo.

Por exemplo, quem, no início do ano letivo, recebe os novos estudantes em sua escola para explicar o funcionamento e a dinâmica escolar? Quem os inclui nos grupos de trabalho quando eles ficam sozinhos? Quem tenta falar com eles, uma vez que esses estudantes não conhecem ninguém?

Essas situações não serão resolvidas somente por professores ou gestores. É necessário que os próprios estudantes cuidem de seus pares! Então, organizem medidas para a inclusão de todos os estudantes na vida escolar! Algumas sugestões:

- No início do ano letivo, criem uma **feira cultural**, na qual os novos estudantes conheceriam a comunidade escolar e se encontrariam com os futuros colegas de sala para conversa e descontração em um **Círculo de celebração**. Nesse momento, eles levariam alguma curiosidade sobre si para compartilhar e criar vínculos.
- Uma vez por mês, elaborem um **Círculo de diálogos**, no qual os estudantes mediadores organizariam um tempo para jogos, brincadeiras e para uma conversa do dia a dia entre os estudantes.

Perspectivas

O desenvolvimento de ações em projetos com a temática mediação de conflitos possibilita compreensões das diferentes culturas aos envolvidos, pois, no mundo do trabalho, lidarão com a diversidade cultural, social e histórica. Portanto, este Projeto possibilita o reconhecimento das diferenças e das técnicas de diálogo com essa diversidade para a construção do novo por meio da paz.



Competências e habilidades da BNCC trabalhadas nesta obra

Diversos profissionais da educação participaram, com o Ministério da Educação, da elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento, publicado em 2018, com as referências de aprendizagens que os estudantes deveriam desenvolver ao longo da vida escolar.

Essas referências de aprendizagens são pautadas em diversas competências. Segundo a BNCC, desenvolver uma competência significa mobilizar habilidades, atitudes, conhecimentos e valores para resolver situações do dia a dia, assim como para exercer a cidadania e as exigências do mundo do trabalho.

As habilidades representam os aprendizados fundamentais para que seja possível o desenvolvimento das competências por diferentes alunos, em contextos escolares variados.

As competências e as habilidades trabalhadas nesta obra estão descritas a seguir.

Projeto 1

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.
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.

Competências específicas e habilidades da Área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

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.

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.

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.

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

Projeto 2

Competências gerais

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

Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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

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.

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

Projeto 3

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.
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.
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 e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

EM13LGG105 - Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

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.

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.

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.

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

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

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

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

Projeto 4

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.
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 e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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. 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.

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.

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

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

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

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.

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

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

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

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 - 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.

Projeto 5

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.
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.
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.

Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

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

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

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

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

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. 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 - 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.

EM13LGG403 - Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

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 - 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.



Projeto 6

Competências gerais

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.
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 da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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).

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.

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.

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.

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

Referências bibliográficas comentadas

Projeto 1

EMPRESA de Pesquisa Energética. Disponível em: <http://epe.gov.br/pt/abcdenergia/eficiencia-energetica>. Acesso em: 2 mar. 2020.

O site apresenta informações referentes à eficiência energética, modelos de geração de energia, dicas para redução do consumo, entre outros dados.

INSTITUTO Brasileiro de Defesa do Consumidor. Disponível em: <https://idec.org.br/edasuaconta/encargostributos>. Acesso em: 2 mar. 2020.

O site traz diversas informações sobre a fatura de energia elétrica, como os encargos, tarifas e tributos que a compõem, esclarecimentos sobre a eficiência energética, fontes e tipos de energia, geração, transmissão e distribuição.

O GLOBO. Saiba como é calculada a energia que você consome. Disponível em: <http://g1.globo.com/peernambuco/especial-publicitario/celpe/desligue-o-desperdicio/noticia/2016/05/saiba-como-e-calculada-energia-que-voce-consome.html>

A reportagem apresenta um demonstrativo das tarifas e impostos cobrados na fatura de energia elétrica, bem como informações sobre as bandeiras tarifárias.

PONTIFÍCIA Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Engenharia. Grupo de Eficiência Energética. *USE: Uso Sustentável da Energia: guia de orientações*. Disponível em: <http://www.pucrs.br/biblioteca/manualuse.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2020.

O manual traz orientações para conservação e redução de energia elétrica e recomendações para o consumo consciente.

Projeto 2

ALMEIDA, Priscila Monteiro de; MOCHEL, Elba Gomide; OLIVEIRA, Maria do Socorro Silva. O idoso pelo próprio idoso: percepção de si e de sua qualidade de vida. *Revista Kairós Gerontologia*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 99-113, nov. 2010.

O artigo analisa o conceito de “pessoa idosa” e de “qualidade de vida” da perspectiva de alguns idosos participantes de um grupo de Terapia Ocupacional.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 13. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

O livro discorre sobre memória social, ancorada na velhice, com base no relato das histórias de vida de oito idosos entrevistados pela autora.

SCHNEIDER, Rodolfo Herberto; IRIGARAY, Tatiana Quarti. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. *Estudos de Psicologia I Campinas*, Campinas, p. 585-593, out./dez. 2008.

O artigo discorre sobre os aspectos que configuram o processo de envelhecimento na sociedade atual e conclui que a idade cronológica não é a única forma de mensurar o processo de envelhecimento.



Projeto 3

BRASIL. Ministério da Educação. *Planejando a próxima década*. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 2 mar. 2020.

: O documento apresenta metas da educação que orientam a produção de tecnologia na escola.

FRANCO, Carolina Machado dos Santos de Sousa. *As possibilidades do podcast como ferramenta midiática na educação*. 2008. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

: Essa pesquisa aborda as possibilidades de uso do *podcast* na educação. Apresenta como professores e alunos podem trabalhar em conjunto com essa ferramenta.

LOPES, L. *Podcast: guia básico*. Rio de Janeiro: Marsupial Editora, 2016.

: O livro explica o que é *podcast*, além de orientar como produzir um.

NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*. São Paulo: Papyrus, 2005.

: Esse livro faz uma introdução atualizada às questões mais importantes da história e da crítica do documentário.

VIGOTSKI, L. S. [1934]. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

: Este livro apresenta os aspectos fundamentais do desenvolvimento do indivíduo em relações sociais e no processo de ensino-aprendizagem.

Projeto 4

KLISYS, Adriana. *Quer jogar?* São Paulo: Edições SescSP, 2011.

: Em linguagem agradável, o livro trata da importância do jogo na sociedade, fazendo menção a importantes estudos, como de Johan Huizinga.

ORLICK, Terry. *Vencendo a competição*. Trad. de Fernando J. Guimarães Martins. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

: As pesquisas desse autor sobre a importância da cooperação nas mais diversas esferas sociais foram pioneiras. O livro tornou-se referência para as práticas de jogos cooperativos.

Projeto 5

BLOG do CVV. Disponível em: <https://www.cvv.org.br/blog/categorias/jovens/>. Acesso em: 2 mar. 2020.

: O *blog* do Centro de Valorização da Vida (CVV) tem algumas postagens voltadas especificamente aos jovens.

GARCIA, Cleisla. *Sobre viver: como ajudar aqueles que você ama a se afastar do caminho do suicídio*. São Paulo: Saraiva, 2018.

: A jornalista oferece um relato sensível sobre como lidar com a questão do suicídio entre jovens. Apresenta relatos de jovens que tentaram tirar a própria vida, familiares que buscam se reerguer após a perda trágica de um

: ente querido, médicos, psicólogos e voluntários que lutam pela prevenção ao suicídio, com o intuito de ajudar quem está pensando em tirar a própria vida.

SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*. Tradução de Barbara Heliadora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

: Versão integral do texto, traduzido para o português brasileiro por uma especialista em Shakespeare.

SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*. Organização e adaptação de Paula Adriana Ribeiro. São Paulo: Rideel, 2002. (Coleção Clássicos Universais).

: Versão adaptada do texto, em prosa, contendo alguns diálogos do original, voltada ao público jovem.

Projeto 6

BAKHTIN, M. M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.

: Esse texto apresenta a concepção de linguagem como dialógica, constituída em meio às relações sociais na medida em que os indivíduos também são constituídos. Nesse processo, as pessoas são, segundo Bakhtin, capazes de se desenvolver e criar novas alternativas para viver em comunidade.

CHRISPINO, A.; Bernardes, C.; ALDENUCCI, L.; MEURER, O. *Mediação escolar: uma convivência pacífica*. Salvador: Juspodivm, 2016.

: O livro trata da mediação de conflitos, principalmente orientando como organizar esse processo nas escolas.

CHRISPINO, A. *Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação*. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, mar. 2007.

: O ensaio aborda a necessidade de gestão de conflitos: como classificá-los e organizar ações para mediá-los.

DISKIN, L. *Paz, como se faz?: semeando cultura de paz nas escolas*. Brasília: UNESCO: Associação Palas Athena: Fundação Vale, 2008.

: O livro discute como construir um contexto de paz em colaboração na comunidade escolar. Problematisa as noções de conflito e de paz para propor alternativas de mediação.



MANUAL DO PROFESSOR

Projetos Integradores

Linguagens e suas Tecnologias

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	195
ORIENTAÇÕES GERAIS	196
Teoria e metodologia	196
Novo Ensino Médio: buscando outros caminhos para o segmento	196
A BNCC: ponto de partida para os novos currículos	198
Competências Gerais da Educação Básica	199
O lugar das áreas do conhecimento e o trabalho do professor	200
A BNCC da área de Linguagens e suas Tecnologias	202
Trabalhar com projetos: o estudante no centro da aprendizagem	204
Projetos: aspectos teóricos e metodológicos	205
O processo de avaliação	207
Nossa proposta	209
Projetos Integradores	209
Os temas integradores	209
A estrutura do livro	211
Estratégias de trabalho	217
Para sala de aula	217
O papel do professor e do estudante	217
A construção do Registro de bordo	219
A pesquisa	219
Argumentar e inferir: linguagem dialógica	220
Pensamento computacional	220
Temas Contemporâneos Transversais	222
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	225
ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS	228
Os Projetos	228
Projeto 1	228
Projeto 2	241
Projeto 3	254
Projeto 4	262
Projeto 5	271
Projeto 6	281

APRESENTAÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio traz como desafio a visão ampliada e plural de juventudes e o seu acolhimento pela escola. Em vez de disciplinas isoladas, há nesse documento áreas de conhecimento que contemplam o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e ético sob uma perspectiva cidadã. O conjunto de conhecimentos, atitudes e valores que aparecem na BNCC como competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo estudante serve de base para a organização da prática pedagógica.

Esse é um novo paradigma que vai impactar o trabalho em sala de aula. Retira-se o foco do conteúdo específico, sobre o qual o professor tem domínio, para fortalecer a multidisciplinaridade, o que exige uma nova postura do docente: em vez de apenas transferir conhecimento, ele passa a atuar como mediador, ajudando o estudante a trilhar o próprio caminho e a ser protagonista na construção do conhecimento. Este livro pode ser uma ferramenta pedagógica para ajudar você e os estudantes a desbravar esse novo rumo.

Concebido para atender a área de Linguagens e suas Tecnologias, formada pelos componentes curriculares Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, este livro apresenta uma proposta de trabalho com Projetos Integradores. Ao todo, são seis Projetos elaborados com base em problemas reais que impactam a sociedade brasileira, principalmente os jovens, e que mobilizam e integram as disciplinas da área de Linguagens. O objetivo é que o livro enriqueça o processo de ensino-aprendizagem, revelando a importância das múltiplas linguagens (oral, escrita, musical, cênica, corporal, visual, audiovisual) para a solução de problemas reais.

Contudo, justamente pela natureza dos Projetos de lidar com a realidade e suas complexidades, eles abarcam outras áreas e, portanto, temas diversos, como fontes de energia e consumo sustentável, planejamento e qualidade de vida, longevidade, vida familiar, social e digital, direitos humanos, direitos da criança e do adolescente e ciência e tecnologia.

Em cada Projeto, você vai encontrar a contextualização da situação-problema a ser investigada, propostas de aproximação do Projeto à realidade dos estudantes, sugestões para o mapeamento de conhecimentos já adquiridos sobre o assunto, propostas de sistematização de procedimentos e pesquisas para a formulação de soluções da situação-problema.

Nesse processo, seu papel – fundamental para a concretização desse novo modelo pedagógico – é de tutor ou tutora. Como já esclarecido, os Projetos aqui apresentados são propostas para ajudar a conduzir a construção do conhecimento. Assim, não devem ser tratados como uma “camisa de força”. Cada escola carrega consigo sua especificidade, que é resultante do espaço que ocupa, do perfil socioeconômico da região em que está inserida, da cultura das pessoas que a integram. Portanto, cada problema aqui apresentado vai ganhar contornos diferentes em cada região, e o processo de tutoria e de mediação, a ser desenvolvido por você, possibilitará que a juventude, em toda a sua diversidade e riqueza, sinta-se representada ao longo do trabalho. Este livro servirá de guia, mas as decisões sobre o caminho a ser percorrido devem ser tomadas em sala de aula e em conjunto com a comunidade.

Trabalhar com Projetos Integradores pressupõe um envolvimento coletivo de investigação, em que se integram estudantes, professores e comunidade, para construir e compartilhar experiências e conhecimentos, visando obter um produto final. E esse é o caminho proposto por este livro para a nossa jornada.

Grande abraço e boa caminhada!

As autoras

TEORIA E METODOLOGIA

Novo Ensino Médio: buscando outros caminhos para o segmento

As sociedades atuais e os indivíduos que as compõem enfrentam o desafio constante de lidar com um mundo dinâmico e diverso. Rápidas e intensas mudanças tecnológicas, por exemplo, promovem profundas modificações nas estruturas sociais, culturais, econômicas e de trabalho. O crescente aumento do nível de produção e consumo, por sua vez, tem influência sobre as mudanças climáticas, causando impacto no equilíbrio ambiental. Além disso, dados populacionais recentes apontam para o envelhecimento gradativo da população mundial, o que exigirá, cada vez mais, mais atenção com os idosos. Temos, assim, a obrigação de considerar como os modos de organização da vida no presente vão impactar a qualidade de vida no futuro. Essa preocupação, que envolve aspectos relacionados com a garantia de direitos, saúde, trabalho, educação, cultura e habitação, entre tantos outros, exige uma formação criteriosa da população jovem, que se prepara para ingressar de forma plena no mundo adulto e do trabalho.

Se, por um lado, a juventude se depara com a constante necessidade de ampliar e atualizar seus conhecimentos científicos, técnicos e tecnológicos, por outro, desenvolve novas habilidades e competências que se coadunam com as demandas sociais, ambientais e econômicas impostas pelo modo de organização da vida contemporânea e pelas perspectivas que se delineiam para o futuro.

Neste cenário, a educação escolar ocupa lugar central, ao garantir uma formação que dê aos jovens o papel de protagonistas, promovendo, assim, o desenvolvimento de suas capacidades como indivíduos autônomos e críticos, ao mesmo tempo que promove neles e entre eles uma consciência que permitirá que escolham e compartilhem estilos de vida considerados saudáveis, sustentáveis e éticos.

Foi diante desta problemática que o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei n. 13 005/2014)¹ determinou diretrizes, metas e estratégias para a política

educacional brasileira, a serem cumpridas entre 2014 e 2024. Dessas ações, foram previstas a universalização do atendimento escolar para toda a população entre 15 e 17 anos de idade; a oferta de educação em tempo integral de no mínimo 50% das escolas públicas; e o fomento da qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, garantindo a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem dos estudantes.

Para o cumprimento dessas metas, estabeleceram-se, entre outras medidas, a reforma do Ensino Médio e a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que norteia a elaboração dos currículos em âmbito nacional.

Assim, em 2017, foi aprovada a Lei n. 13 415, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)² e criou o chamado Novo Ensino Médio³, com carga horária anual do estudante ampliada de 800 horas para 1000 horas e uma outra proposta de organização curricular, de caráter mais flexível.

A proposta de organização do Ensino Médio levou em conta as finalidades dessa etapa da educação, previstas pela LDB, assegurando aos jovens o direito de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e dar sequência a sua trajetória formativa. Segundo a nova proposta, é preciso:

[...] atender às necessidades de formação geral indispensáveis ao exercício da cidadania e construir "aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea [...]. (BRASIL, 2018, p. 465).

O grande desafio da reforma do Ensino Médio era propor uma organização curricular que garantisse uma formação geral indispensável para o exercício da cidadania e promovesse também condições para enfrentar os desafios do mundo atual, em especial a inserção do jovem no mundo do trabalho. Assumindo esses compromissos, a proposta da nova estrutura curricular do Ensino Médio levou em conta a necessidade de:

- favorecer a atribuição de sentido às aprendizagens, por sua vinculação aos desafios da

1 Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 24 fev. 2020.

2 LDB - Lei n. 9 394/1996.

3 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 24 fev. 2020.

realidade e pela explicitação dos contextos de produção e circulação dos conhecimentos;

- garantir o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e o desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política;
- valorizar os papéis sociais desempenhados pelos jovens, para além de sua condição de estudante, e qualificar os processos de construção de sua(s) identidade(s) e de seu projeto de vida;
- assegurar tempos e espaços para que os estudantes reflitam sobre suas experiências e aprendizagens individuais e interpessoais, de modo a valorizarem o conhecimento, confiem em sua capacidade de aprender, e identifiquem e utilizarem estratégias mais eficientes a seu aprendizado;
- promover a aprendizagem colaborativa, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de trabalharem em equipe e aprenderem com seus pares;
- e estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral, alicerçadas no conhecimento e na inovação. (BRASIL, 2018, p. 465.)

Ao perseguir esses objetivos, compreende-se como a perspectiva que fundamenta o Novo Ensino Médio se alinha a uma proposta de educação que pretende aproximar a escola de suas realidades, em especial as do estudante, com o intuito de inserir os jovens “de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo de trabalho cada vez mais complexo e imprevisível” (BRASIL, 2018, p. 465.). Nesse sentido, a nova proposta permite aos estudantes dar continuidade a sua trajetória formativa, de maneira que se capacitem tecnicamente e se adaptem com flexibilidade às novas formas de organização e condições de trabalho e ocupação.

A nova proposta de organização curricular tem como um dos pontos de partida a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece conteúdos comuns a todos os estudantes do país e aponta para a formação de percursos específicos, os chamados **itinerários formativos**:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio

da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I – linguagens e suas tecnologias;
- II – matemática e suas tecnologias;
- III – ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – ciências humanas e sociais aplicadas;
- V – formação técnica e profissional (LDB, Art. 36; ênfases adicionadas). (BRASIL, 2018, p. 468).

Nesse sentido, a formação geral básica do estudante no Ensino Médio, em âmbito nacional, deverá ser orientada pelas competências gerais da Educação Básica e pelas competências e habilidades específicas de cada área, conforme proposta da BNCC. Com isso, percebe-se que a nova organização curricular entende que os conhecimentos e aprendizagens desenvolvidos no Ensino Fundamental devem ser consolidados, ampliados e aprofundados no Ensino Médio. Essa evidência verifica-se na proposta da BNCC ao recomendar que os diferentes componentes curriculares (por exemplo, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Filosofia, etc.) sejam explorados e trabalhados com o estudantes “sem prejuízo da integração e articulação” (BRASIL, 2018, p. 476) das diferentes áreas do conhecimento.

Em termos mais específicos, no Ensino Fundamental os estudantes são levados a desenvolver suas capacidades e habilidades relacionadas com a observação, identificação, compreensão, exploração, investigação, análise e interpretação de diferentes fenômenos, conceitos, procedimentos, fundamentos, formas de organização e estruturação de elementos e processos relacionados com os indivíduos e os meios em que vivem. No Ensino Médio, essas capacidades e habilidades se ampliam e se aprofundam à medida que os estudantes são levados a desenvolver um olhar mais crítico e uma postura mais ativa e propositiva diante dos contextos, fenômenos e fatos que vivenciam, pautados nos conhecimentos específicos de cada componente curricular, buscando articular sistemas representacionais e de raciocínio e apresentá-los por meio de recursos argumentativos, investigativos e de operacionalização de procedimentos analíticos e interpretativos.

Ao mesmo tempo, os itinerários formativos possibilitam aos estudantes o aprofundamento em determinadas áreas do conhecimento, conforme interesse pessoal, bem como a realização de uma formação técnica ou profissional. Pretende-se assim contribuir para elevar o interesse dos jovens em acessar a escola e nela permanecer, proporcionando uma melhoria nos resultados da aprendizagem, sobretudo no que se refere à conclusão do curso.

Essencialmente, a reforma do Ensino Médio é pausada no princípio da flexibilização, que adota uma nova estrutura de organização curricular cujo objetivo é permitir que se elaborem currículos e sejam feitas propostas pedagógicas que atendam, ao mesmo tempo, “às especificidades locais e à multiplicidade de interesse dos estudantes” (BRASIL, 2018, p. 468). Com esse fundamento, adota-se uma perspectiva de estimular o exercício do protagonismo peculiar aos jovens e de criar condições para que eles desenvolvam seu próprio projeto de vida.

A BNCC: ponto de partida para os novos currículos

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018, apresenta-se como um documento de caráter normativo e definidor de um conjunto “orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” (BRASIL, 2018, p. 7), que todos os estudantes têm o direito de desenvolver ao longo das diversas etapas da Educação Básica. Nesse sentido, a BNCC alinha-se com os preceitos do Plano Nacional de Educação (PNE), em que se asseguram os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos em fase de educação escolar.

A BNCC encontra-se orientada “pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 7) – e nessa perspectiva, dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)⁴.

Embora seja um documento que define as aprendizagens essenciais aos indivíduos que vão frequentar a Educação Básica, uma de suas funções principais é ser uma referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares de todo o país, sejam elas públicas, sejam privadas. A BNCC, nesse sentido, surge como um documento norteador que prima pela garantia de “um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes” (BRASIL, 2018, p. 8) do Brasil.

Com essa perspectiva, a proposta de aprendizagens feita pela BNCC toma como ponto de partida um trabalho que busca levar os estudantes a desenvolver dez competências gerais. Por competência, entende-se a capacidade que um indivíduo tem de mobilizar “conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8).

A proposta de desenvolvimento de competências assumida pela BNCC tem suas raízes em correntes pedagógicas que vêm sendo adotadas já há algumas décadas e que têm sido o fio condutor da elaboração de propostas de avaliações internacionais⁵ da aprendizagem e do desempenho dos estudantes. Segundo Zabala e Arnau (2010)⁶, o trabalho que tem como fundamento o desenvolvimento de competências se distancia significativamente de uma abordagem tradicional do ensino, que, habitualmente, está focada na memorização e na mecanização do emprego de procedimentos.

Nessa perspectiva, a BNCC sugere que as decisões pedagógicas sejam orientadas:

Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho) [...]. (BRASIL, 2018, p. 13.)

Ao definir as competências gerais, a BNCC busca alinhar-se com a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) à medida que reconhece o papel da educação na afirmação de valores e no estímulo de “ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”⁷. Busca também atender à Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a própria Constituição⁸, que prevê o estabelecimento de conteúdos mínimos para a educação, visando assegurar a “formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”⁹.

É dentro desse contexto que a BNCC propõe, portanto, as dez competências gerais a serem desenvolvidas ao longo das três etapas da Educação Básica

5 São exemplos dessas avaliações o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA, na sigla em inglês) e o Laboratório Latino-americano de Avaliação de Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol).

6 “A aprendizagem de uma competência está muito distante daquilo que é uma aprendizagem mecânica, implica maior grau de significância e funcionalidade possível, já que para poder ser utilizada deve ter sentido tanto a própria competência como seus componentes procedimentais, atitudinais e conceituais.” (ZABALA E ARNAU, 2010, p. 15).

7 ONU. Organização das Nações Unidas. Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 24 fev. 2020.

8 Artigo 210 da Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 fev. 2020.

9 BRASIL, 2018.

4 BRASIL, 2013.

(Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), as quais, ao mesmo tempo que se inter-relacionam, se articulam baseando-se na “construção de

conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores”¹⁰.

10 Ibidem. p. 9.

Competências Gerais da Educação Básica



Elaborado com base em: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. p. 9-10.

Pode-se dizer, assim, que as dez competências gerais se fundamentam, entre outros aspectos, nos princípios de que a formação de um indivíduo deverá ajudá-lo a ampliar sua visão de mundo para além das fronteiras que definem os contextos em que vive; a reconhecer e valorizar as diversidades sociais, étnicas e culturais, ao mesmo tempo que se alimenta dessa diversidade para enriquecer seus próprios conhecimentos. E, com isso, possa desenhar seu projeto de vida, tomar decisões alinhadas com o exercício da cidadania e ser capaz de investigar e formular hipóteses sobre problemas e situações de conflito, além de elaborar argumentos consistentes e coerentes, pautados em fatos e dados confiáveis e alinhados com um senso de coletividade, sempre considerando seu papel e sua responsabilidade social nesse contexto.

Nessa direção, a BNCC propõe que as novas propostas curriculares formuladas em todas as etapas da Educação Básica e, particularmente, no Ensino Médio, possam garantir intencionalmente o desenvolvimento de processos educativos promotores de aprendizagens que capacitem os estudantes a enfrentar as demandas e os desafios da sociedade contemporânea e que, ao mesmo tempo, estejam alinhadas com as necessidades, os interesses e as possibilidades dos estudantes.

O lugar das áreas do conhecimento e o trabalho do professor

A proposta da BNCC para o Ensino Médio busca um aprofundamento na forma como se estrutura a organização curricular da etapa escolar anterior. No Ensino Fundamental, a proposta se organiza a partir de cinco áreas do conhecimento, mas deixa explícita a necessidade de se “preservar as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes” (BRASIL, 2018, p. 27), embora destaque a necessidade de se garantir que essas especificidades e saberes se interceptem no processo de formação dos estudantes. Nesse sentido, no Ensino Fundamental, as competências e habilidades específicas são relacionadas a cada componente curricular.

No Ensino Médio, a proposta de aprofundamento dessa organização surge com a integração dos componentes curriculares em quatro áreas do conhecimento, embora essa integração não exclua as especificidades e saberes próprios construídos historicamente em cada componente. Tal integração busca fortalecer as relações entre esses

conhecimentos específicos, ao mesmo tempo que favorece a evidência dessas relações nos contextos reais, permitindo, assim, que os estudantes apreendam formas de intervir e transformar a própria realidade. Essa escolha parte da premissa de que a integração das disciplinas pode fortalecer as relações que existem entre as especificidades e saberes particulares que foram construídos historicamente, estimulando um trabalho integrado e contextualizado que pode ajudar os estudantes a compreender a realidade em que vivem.

Dessa maneira, a integração dos componentes curriculares proposta por meio das quatro áreas de conhecimento se justifica também pela necessidade de garantir um trabalho mais dinâmico no cotidiano escolar. Nesse sentido, as práticas dos professores e as próprias aulas deverão ser repensadas e estruturadas de forma que possam garantir explicitamente as articulações entre as áreas, sem perder de vista as especificidades de cada uma delas.

As quatro áreas do conhecimento apresentadas pela BNCC do Ensino Médio são: Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia), Matemática e suas Tecnologias (Matemática) e Linguagens e suas Tecnologias (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa).

Cada área do conhecimento está estabelecida com base em um conjunto de competências específicas que deverão ser desenvolvidas ao longo do percurso do Ensino Médio, tanto por meio dos conteúdos comuns estabelecidos pela BNCC quanto pela oferta dos itinerários formativos.

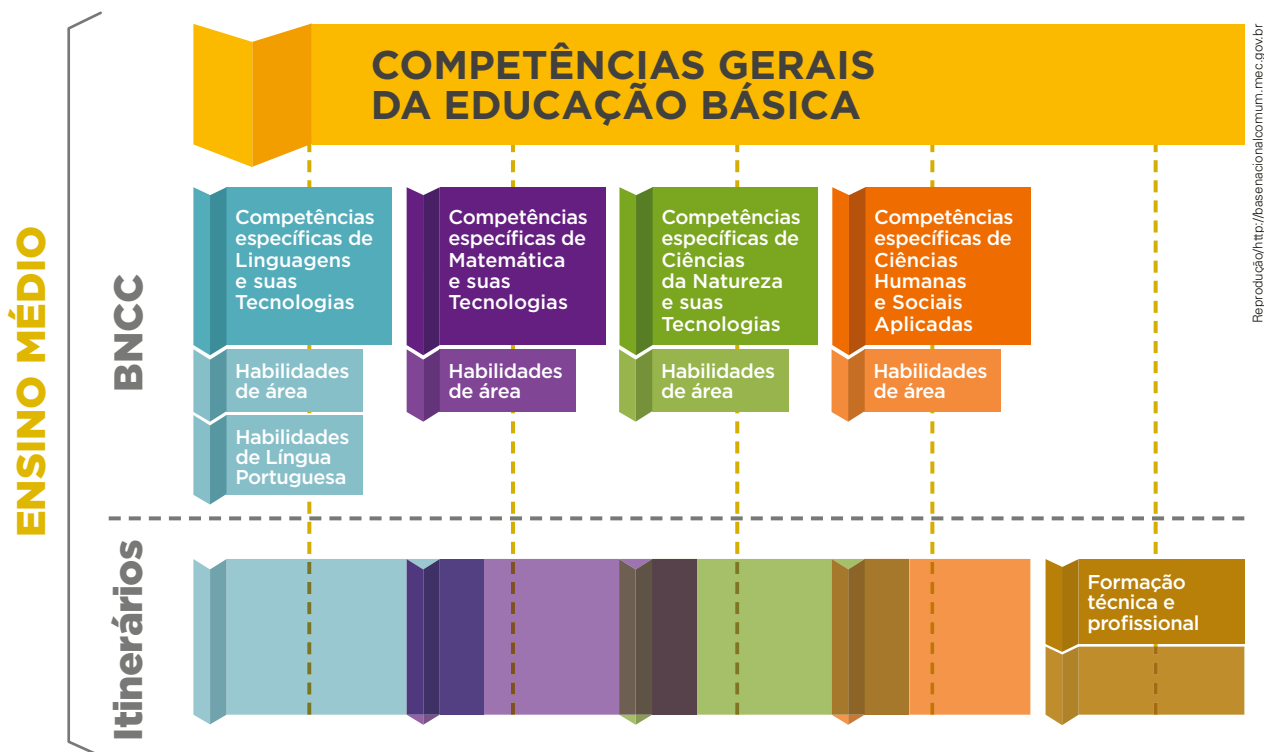
Essas competências explicitam como as competências gerais da Educação Básica se expressam nas áreas. Elas estão articuladas às competências específicas de área para o Ensino Fundamental, com as adequações necessárias ao atendimento das especificidades de formação dos estudantes do Ensino Médio. (BRASIL, 2018, p. 33.)

Além disso, para garantir que as competências específicas de cada área sejam adequadamente desenvolvidas, foi elencado, para cada uma delas, um conjunto de habilidades que orientam o desenvolvimento das aprendizagens essenciais preconizadas pela BNCC.

Ao propor essa forma de organização, a BNCC busca consolidar, aprofundar e aprimorar a formação integral dos estudantes. Em outras palavras, essa

proposta supera uma abordagem focada essencialmente na apresentação dos conteúdos formais para privilegiar a formação do indivíduo por meio do desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas às áreas do conhecimento, o que permite aproximar a escola da realidade dos estudantes à medida que possibilita, por meio da integração dos componentes curriculares, a aplicação dos conhecimentos desenvolvidos em contextos e problemas reais.

Nesse sentido, o trabalho com as competências específicas relacionadas às competências gerais, tanto no âmbito das aprendizagens comuns quanto dos itinerários formativos, fundamenta-se na perspectiva de olhar a realidade dos estudantes, promover sua interação com essa realidade – considerando suas necessidades e possibilidades – de forma crítica, sustentável e ética, para que possam, assim, projetar o futuro que desejam para si e para seus pares.



Reprodução de <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 469.

Para o bom andamento de um trabalho que tem como objetivo principal o desenvolvimento de habilidades e competências, é necessário que os professores participem e atuem de forma colaborativa, apresentando os procedimentos que serão empregados com os estudantes para mapear seus conhecimentos – os prévios e aqueles que poderão ser desenvolvidos ao longo do trabalho –, habilidades, atitudes e valores. Nesse sentido, os professores deverão compartilhar com seus pares as formas de diagnosticar e intervir pedagogicamente a fim de contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes.

Ao compartilhar com os professores parceiros o material, os recursos e os procedimentos pedagógicos que planejam utilizar para o desenvolvimento do trabalho, podem tornar o trabalho colaborativo

uma caminhada investigativa e dialógica. Essa caminhada permite que os professores adotem novas práticas educativas e desenvolvam “um olhar crítico para sua ação pedagógica, visando, assim, considerar que aprender significa algo vivo, dinâmico [...]” (CARPIM, 2014, n.p).

O essencial da ação educativa é que os docentes entendam os novos desafios e repensem sua prática pedagógica, uma vez que atividades dinâmicas e colaborativas requerem um educador pesquisador que desenvolva uma visão de mundo holística, que atue levando em conta a diversidade cultural e social de seus alunos, contribuindo para que a educação transforme vidas ampliando horizontes de um fazer fragmentado, para práticas profissionais e educacionais compartilhadas, de maneira a

construir um novo mundo, onde significados sejam compreendidos e postos a favor de um saber democrático e cidadão. (CARPIM, 2014, n.p)

O trabalho colaborativo entre os professores, sobretudo aqueles que atuam na última etapa da Educação Básica, contribui, portanto, para diminuir as distâncias entre os componentes curriculares, levando os estudantes a perceber a natureza não linear e não fragmentada dos conhecimentos, de modo que, assim, desenvolvam suas competências e habilidades apoiados em uma formação integral.

Dessa forma, todo o trabalho proposto pela nova organização curricular orientada pela BNCC exige que o professor atuante no Ensino Médio esteja consciente de seu papel e também do papel do estudante nesse novo contexto de ensino-aprendizagem, significativamente distinto daquele assumido por esses sujeitos anteriormente. Esse professor também deverá assumir uma postura reflexiva sobre sua própria prática e buscar uma forma de desenvolver um trabalho colaborativo com seus pares, a fim de se apropriar de novas estratégias que vão auxiliá-lo na orientação e na mediação das aprendizagens esperadas para os estudantes do Ensino Médio.

Em termos mais específicos, o professor deverá se conscientizar de que seu papel não será o de simplesmente transmitir o conteúdo aos estudantes, responder às suas perguntas – que, em geral são de caráter exclusivamente procedimental e utilitarista (Como se faz isso? O que é para eu fazer nessa questão? Que fórmula eu devo aplicar?) – e, ao final de uma sequência de conteúdos trabalhados, medir suas aprendizagens por meio de atividades, provas ou testes que se baseiem em reprodução de conceitos e procedimentos memorizados durante as aulas. Ao contrário, espera-se que nessa outra realidade de ensino, o professor assuma ainda mais o papel de orientador dos percursos de aprendizagem a serem trilhados pelos estudantes. O professor ganha, assim, um papel fundamental de perceber e interpretar os processos de aprendizagem com os estudantes, que, a cada momento, sob sua orientação, constroem sentidos, atribuem significados a conceitos, ideias, noções, procedimentos e fundamentos. Esse professor deve:

- manter-se flexível, atento e crítico ao seu planejamento;
- promover situações de aprendizagem que coloquem os estudantes em confronto com situações/problemas reais e significativos para eles,

que estejam em diálogo com o mundo que experimentam/vivenciam;

- auxiliar os estudantes a construir um mapa dos conhecimentos que já têm (conhecimentos prévios) sobre o assunto com o qual vão trabalhar, de modo que possam visualizar perspectivas de ampliação de caminhos para a construção de novos conhecimentos;
- selecionar uma variedade de linguagens por meio das quais os estudantes possam se aproximar dos temas e assuntos com os quais vão trabalhar;
- ativar uma escuta hermenêutica, que efetivamente interpreta os sentidos e significados expressos pelos estudantes, tomando-os como ponto de partida para construir/modificar conceitos/conhecimentos prévios;
- avaliar o(s) percurso(s) de aprendizagem dos estudantes, em diferentes momentos, com base em diferentes linguagens, propondo novas situações, questionando, provocando, evitando delimitar ou concluir com uma única resposta, para deixar abertas novas possibilidades de percursos de aprendizagem a serem trilhados.

Esses itens não foram organizados com base em uma hierarquização, tampouco resumem todas as posturas e práticas esperadas do professor no contexto proposto pela BNCC. Ao contrário, buscam transmitir uma ideia global do papel que o professor deverá ocupar nesse novo contexto de ensino-aprendizagem.

É possível compreender que, uma vez modificado o papel do professor nesse novo contexto, modifica-se também o papel dos estudantes, que passam a ser protagonistas de seus processos de aprendizagem, à medida que ativamente são colocados/provocados a agir de forma autônoma e conscientes dos caminhos que percorrem.

A BNCC da área de Linguagens e suas Tecnologias

Ao incluir os componentes curriculares Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, a BNCC pretende ampliar as noções de autonomia e protagonismo juvenil no ensino-aprendizagem para a vivência dos estudantes em diferentes práticas de linguagem. Assim, o documento evoca – por meio das competências – possibilidades de criação de um ambiente escolar que promova: reconhecimento e

crítica no mundo social de diferentes usos da linguagem; apreciação e participação em manifestações artístico-culturais; uso criativo das diversas mídias de comunicação. Essa ideia, já apontada na criação de *itinerários formativos*, na área de Linguagens e suas Tecnologias, caracteriza-se como:

I – linguagens e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, *design*, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2018, p. 477).

Ainda sobre a área, podemos mencionar a responsabilidade conforme o documento:

No Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa) (BRASIL, 2018, p. 482).

Nessa direção, no que se refere ao ensino-aprendizagem de leitura e à produção de texto, os componentes curriculares de Linguagens e suas Tecnologias observam a necessidade de leitura nos diversos campos e suportes e produção de textos em diferentes modalidades. Podemos relacionar essa necessidade às práticas digitais de comunicação já tão vividas fora da escola. A BNCC aponta para a relevância de a escola tomar a seu cargo os novos letramentos presentes na sociedade, oriundos das novas formas de informação e comunicação, bem como incluir nos currículos a grande variedade de culturas presentes nas salas de aula.

Tal perspectiva possibilita-nos, como professores, uma reflexão sobre o que está acontecendo no mundo da comunicação e o que está acontecendo (ou não, mas deveria acontecer) no mundo da linguagem e do letramento nas escolas. Essa reflexão pode direcionar as ações da área de Linguagens e suas Tecnologias, visando promover o senso crítico

do estudante em relação ao próprio contexto de vivência e o mundo que o cerca, por meio da oralidade, escrita, gestualidade, expressão pictórica e expressão corporal.

Assim, o ensino-aprendizagem na área de Linguagens e suas Tecnologias deve envolver: o manejo das novas práticas de uso da linguagem; a observação das mudanças tecnológicas e sociais; o reconhecimento da existência de múltiplos saberes. Desse modo, cria-se um ambiente escolar que explora conteúdos de modo engajado à realidade do estudante. Na circulação por diferentes contextos sociais, a BNCC propõe a interculturalidade como item relevante para a formação do estudante na área de Linguagem. Nessa perspectiva, cada componente curricular contribui de diferentes modos:

- Arte: “contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito sobre si, o outro e o mundo compartilhado” (BRASIL, 2018, p. 482).
- Educação Física: “possibilita aos estudantes explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção” (BRASIL, 2018, p. 483).
- Língua Inglesa: “como língua de caráter global – pela multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade –, assumindo seu viés de língua franca, apontando ‘para usos cada vez mais híbridos e miscigenados do inglês, característicos da sociedade contemporânea’” (BRASIL, 2018, p. 484).
- Língua Portuguesa: contribui com uma “abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas”, propondo “que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos” (BRASIL, 2018, p. 485).

Neste mundo contemporâneo, marcado pelo encontro de culturas diversas nas relações sociais e digitais, faz-se emergente a compreensão intercultural de uma cidadania global e de responsabilidade

compartilhada. É importante que a comunidade escolar, na colaboração entre estudantes, professores, gestores e familiares, reconheça a diversidade cultural, bem como a contribuição de cada cultura no desenvolvimento da sociedade.

Trabalhar com projetos: o estudante no centro da aprendizagem

Cada vez mais, percebe-se o interesse dos educadores e da escola em promover ações pedagógicas eficazes, que possibilitem o trabalho com os estudantes para promover o desenvolvimento da autonomia, das habilidades, das atitudes e valores que possam capacitá-los para solucionar os complexos problemas da vida cotidiana e, ao mesmo tempo, conscientizá-los de sua atuação cidadã e crítica, assim como de sua capacidade de promover transformações positivas no mundo em que vivem.

Ações pedagógicas eficazes, em outras palavras, são aquelas que efetivamente permitem ao professor oferecer um ensino contributivo para o desenvolvimento das competências e habilidades elencadas e desejadas pelo grupo de trabalho escolar, de forma que se aproxime do contexto de vida de cada estudante como indivíduo, preparando-o efetivamente para sua atuação em sociedade. Mas, na prática, como trabalhar dessa forma com os estudantes? Que estratégias utilizar para atingir o objetivo de levar os estudantes a desenvolver as desejadas habilidades e competências de que precisam?

Não existe uma resposta ou estratégia única para essas perguntas. Existe sim uma diversidade de formas de organizar, apresentar e promover os percursos de construção do conhecimento, assim como de possibilitar um refinado acompanhamento por parte do professor das aprendizagens que os estudantes vão efetivar ao longo de seu percurso de ensino. E cada uma dessas estratégias deverá se adaptar às singularidades e especificidades do contexto e da realidade escolar, dos estudantes e do cotidiano deles.

Para que os estudantes construam seus conhecimentos de forma significativa é importante que eles próprios sejam estimulados a adotar uma postura investigativa e crítica, participando ativamente de seu processo de aprendizagem. Entre essas estratégias destacam-se as alicerçadas no desenvolvimento de projetos, que têm por objetivo fomentar o trabalho

colaborativo e cooperativo entre os estudantes, com base em uma situação-problema perceptível na realidade local, no cotidiano deles.

Essa perspectiva pode favorecer a aproximação entre a escola e as diferentes realidades dos estudantes, além de ser capaz de, como preconiza a BNCC:

- garantir a contextualização dos conhecimentos, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura;
- viabilizar o acesso dos estudantes às bases científicas e tecnológicas dos processos de produção do mundo contemporâneo, relacionando teoria e prática – ou o conhecimento teórico à resolução de problemas da realidade social, cultural ou natural;
- revelar os contextos nos quais as diferentes formas de produção e de trabalho ocorrem, sua constante modificação e atualização nas sociedades contemporâneas e, em especial, no Brasil;
- proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade;
- prever o suporte aos jovens para que reconheçam suas potencialidades e vocações, identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma postura empreendedora, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral. (BRASIL, 2018, p. 466)

Mesmo assim, é importante ressaltar que a metodologia de trabalho por meio de projetos não é uma novidade no âmbito da educação escolar, tanto em nível nacional como internacional. Essa estratégia é amplamente difundida e está incorporada no cotidiano de muitas redes de ensino, públicas e privadas, e na prática de muitos professores no Brasil.

O trabalho com projetos é uma excelente estratégia para acolher as juventudes, assim como, em contextos de mudanças e transformações, promover a

articulação das diferentes disciplinas em suas áreas do conhecimento, permitindo que os estudantes possam:

- compreender e utilizar os fundamentos e procedimentos metodológicos que compõem a base do conhecimento científico-tecnológico;
- ampliar seus repertórios linguísticos, culturais, sociais, artísticos e estéticos;
- estimular o desenvolvimento de sua capacidade investigativa, de comunicação e disseminação do conhecimento.

Projetos: aspectos teóricos e metodológicos

O trabalho com projetos pode ser uma excelente ferramenta para articular as áreas de conhecimento, aproximar-se da realidade dos estudantes e promover o conhecimento científico-tecnológico, linguístico, social, cultural, artístico e estético. Mas quais características de um trabalho com projetos o tornam uma estratégia eficaz para alcançar esse fim? Para responder a essa pergunta, é necessário compreender primeiro como se constituiu essa proposta ao longo das últimas décadas.

No final do século XIX e início do século XX, diante de um contexto de avanço nos conhecimentos científicos, em particular nas áreas da Biologia e da Psicologia, surge um movimento no âmbito pedagógico denominado Escola Nova¹¹, que se destacou por refutar vários dos princípios pedagógicos adotados naquela época, baseados na transmissão de conteúdos descontextualizados, sem significados para os estudantes. Com base na revisão desse modelo de ensino, de certa forma, a Escola Nova abriu os caminhos para formulação de uma proposta pedagógica baseada em projetos.

Os precursores das ideias que fundamentam o que hoje entendemos como ensino por projetos foram educadores como Ovide Decroly, na França, com a criação de seus Centros de Interesse; Maria Montessori, na Itália; John Dewey, nos Estados Unidos; William Kilpatrick, com sua proposta de trabalho integrado com Projetos; e Celestin Freinet, também na França, preconizando sua Pedagogia de Projetos, que propunha aos estudantes compreender o mundo com um rigor de pensamento e o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa reflexiva.

Apesar da diversidade de propostas pedagógicas, esses estudiosos apresentavam em comum uma perspectiva que colocava os estudantes no centro de seu próprio processo de aprendizagem, encorajando o trabalho cooperativo, baseado em experimentações e na resolução de problemas reais, presentes no cotidiano dos estudantes.

Nessa perspectiva, é dado aos estudantes o papel de questionadores de suas próprias realidades, com base em situações e problemas da vida cotidiana, para as quais eles devem propor soluções sempre apoiados em atividades de pesquisa em ação.

Nesse contexto surge a proposta pedagógica de trabalho com projetos pautada na indagação crítica como estratégia de desenvolvimento do conhecimento (HERNÁNDEZ, 1998). Com esse princípio indagador, assume-se que:

[...] o melhor caminho para ensinar alguém a pensar (a aprender compreensivamente) é mediante a pesquisa, observando o contexto social do qual os estudantes procedem e as vias, estratégias ou percursos que possam tomar no momento de buscar versões dos fatos que lhes permitam interpretar a realidade. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 22.)

Esse tipo de trabalho é pautado em uma problematização, que coloca os estudantes diante de uma situação para a qual deve-se buscar solução(ões), preferencialmente vinculada a uma investigação.

Por ser investigativa, a proposta com projetos envolve trabalho cooperativo, formulação de hipóteses, tomada de decisões, projeções/desenhos de percursos/etapas a serem seguidas; correções de caminhos; retomadas e revisões constantes; articulação e tratamento adequado das informações coletadas; e comunicação dos resultados obtidos (BENDER, 2014).

Obviamente, um trabalho pedagógico que tem como foco o questionamento e a investigação que leve à compreensão, segundo Fernando Hernández (1998), relaciona-se com alguns princípios e valores, que deverão ser observados:

- Indagação constante e crítica.
- Aprendizagem para a compreensão e a ação.
- Questionamento das representações únicas da realidade – interesse pelas diferentes versões dos fenômenos.
- Superação do reducionismo disciplinar.
- Percepção da escola como geradora de culturas e não só como lugar de aprendizagem de conteúdos.

¹¹ Na Europa, esse movimento surgiu no final do século XIX. No Brasil, a partir da década de 1920.

- Trabalho cooperativo e colaborativo.
- Interpretação de conhecimentos que se encontram nas experiências.

Compreender esses princípios e valores e implementar ações pedagógicas com base neles exige do professor uma postura reflexiva e também inquiridora de sua própria prática. Nesse sentido, espera-se que o trabalho com projetos leve o professor a compreender que sua aula:

[...] é um "lugar" com uma cultura própria (ou culturas) definida pelas formas de discurso que se produzem nas situações de interação e intercâmbio (mas não como sua única característica), e os problemas para aprender não se consideram como produto de certas aptidões, e sim como complexas interações entre personalidades, interesses, contextos sociais e culturais e experiências de vida. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 25)

Em um cenário como esse, o professor acaba por ressignificar o papel que ocupa na aula, pois deixa de atuar como especialista e assume o importante papel de moderador, capaz de aprender ainda tanto quanto os estudantes:

[...] o professor pode ser um especialista ou deve ser um aprendiz junto com seus alunos. Na maioria dos casos, o professor não pode ser especialista devido à própria natureza das coisas. Disso decorre que ele deve adotar o papel de aprendiz. Do ponto de vista pedagógico, tal papel, na realidade, é preferível ao de especialista. Implica ensinar mediante métodos de descoberta e pesquisa. (ELLIOT, 2003, p. 146-148)

Conforme apontado por Elliot (2003), o professor precisa articular os diferentes conhecimentos que se pode desenvolver com base no trabalho fundamentado em investigações, que por essência é de natureza interdisciplinar. Analisá-los de uma única perspectiva (de uma única disciplina) inviabiliza a compreensão global desses fenômenos.

O trabalho com projetos possibilita a diminuição da distância entre professor e estudante, ao deslocar o professor do lugar de detentor e transmissor dos conhecimentos para o de sujeito, que orienta e dinamiza o processo educativo. Ao mesmo tempo, o estudante deixa de ocupar o lugar de passivo receptor de conhecimento, transformando-se em sujeito

que participa da construção do saber, de forma colaborativa e cooperativa com seus pares.

Nesta altura da discussão, vale sintetizar alguns aspectos gerais que constituem o trabalho pedagógico com base em projetos (KRAUSS; BOSS, 2013).

- a) A definição do tema é feita com base em uma situação-problema com a qual o estudante tenha alguma familiaridade, que faça parte de sua realidade e/ou sobre a qual tenha questionado. Pode ser ou não um tema presente na grade curricular; um fato ou evento extraído de uma experiência comum, algum assunto/episódio da atualidade ou algum problema proposto pelo professor.
- b) Após a definição do tema, inicia-se o levantamento de hipóteses sobre a situação a ser investigada, etapa na qual o professor tem a oportunidade de mapear os conhecimentos e concepções prévias dos estudantes sobre a situação-problema como ponto de partida para análise, discussão e organização do percurso a ser seguido durante a investigação.
- c) O professor será o moderador do trabalho, responsável por orientar os estudantes a tecerem a rede de informações que serão coletadas, transformando-as em novos conhecimentos. Ao professor cumpre também o papel de destacar os conteúdos conceituais e procedimentais que serão desenvolvidos, indicar/sugerir diferentes fontes de pesquisa e propiciar um ambiente de engajamento dos estudantes com o processo educativo – tudo por meio de propostas de tarefas que ajudem a visualizar os percursos a serem realizados.
- d) Aos estudantes deve ser dada a possibilidade de elaborar um roteiro próprio de investigação e de transformar o que lhes é apresentado com base na busca de informações que ampliem ou complementem o conteúdo inicial. É preciso instigá-los a tratar devidamente as informações, segundo critérios e procedimentos metodológicos pertinentes à fonte da qual foram extraídas: por exemplo, fichamento ou resenha de textos, filmes e documentários; elaboração de mapas; tabulação de dados numéricos; construção de gráficos; rodas de conversa e outros procedimentos orais que podem servir de levantamento de conhecimentos prévios ou de estratégia inicial para textos escritos a serem

elaborados posteriormente. Esses procedimentos também devem contribuir para ampliar a visão global que se tem da situação ou do problema investigado, sintetizar as informações, estabelecer relações e propor novos questionamentos para fomentar a continuidade do projeto.

- e) A comunicação é uma forte aliada em todo o desenvolvimento do projeto. Assim, o professor deverá ser um facilitador do processo comunicativo a ser realizado pelos estudantes e entre eles, promovendo momentos de atividades em que os resultados parciais do trabalho de investigação sejam comunicados. Nesse sentido, o professor deve ensinar os estudantes a escutarem e a serem ouvidos (HERNÁNDEZ, 1998). Incluem-se nesse processo momentos de reunião entre os estudantes, de apresentações em seminários, debates, exposições, entre outros. Cabe ao professor mediar esses momentos, buscando constantemente ajudar os estudantes a transformar as referências informativas em material de aprendizagem, sempre com intencionalidade crítica e reflexiva.
- f) O professor deverá estimular a autonomia dos estudantes, sempre conduzindo o trabalho com base nas descobertas que eles vão fazendo, auxiliando-os na construção de uma narrativa da aprendizagem. Nesse sentido, não há como prever exatamente tudo o que os estudantes vão aprender ao longo do projeto, podendo descobrir outros elementos que nem sequer foram imaginados pelo professor.
- g) Ao longo de todo esse percurso deve haver um processo de avaliação contínua, que será realizado tanto do ponto de vista externo (pelo professor) quanto do ponto de vista interno (pelos estudantes que participam do projeto). A avaliação, nesse sentido, segundo Fernando Hernández (1998), deve ocupar um lugar de destaque na busca e recolhimento de evidências das aprendizagens dos estudantes.

Esses aspectos sistematizam um enorme conjunto de práticas e procedimentos que caracterizam o trabalho com projetos, ainda mais ao se considerarem as adequações e adaptações que são realizadas em cada contexto e realidade escolar em que é aplicado. De toda forma, em relação aos seus resultados, espera-se:

- que sejam respostas às indagações que os alunos costumam formular sobre o tema;
- que causem o surgimento de novas ideias e novos conhecimentos sobre os fatos e façam surgir a discussão e a reflexão sobre as conclusões ou resultados obtidos;
- que tragam outra visão das coisas e dos fatos, diferente da do senso comum. (MARTINS, 2001, p. 24)

A finalidade do ensino por meio de projetos é propiciar aos estudantes a compreensão dos problemas que lhes são apresentados, de preferência nos contextos de sua vida cotidiana. A compreensão deve superar a mera obtenção de informações sobre determinado fato, fenômeno ou evento. Perpassa, sim, a cognição e a experiência, e exige do estudante um processo interpretativo das relações que se estabelecem entre o original (fato, fenômeno, evento) e as traduções realizadas individualmente ou em grupo (HERNÁNDEZ, 1998). Dessa forma, no processo de aprendizagem, o estudante é capaz de encontrar evidências e exemplos, explicá-los, aplicá-los, estabelecer analogias, efetuar generalizações e comunicar resultados por meio de sistemas representacionais diversos e variados (linguísticos, numéricos, gráficos, simbólicos, pictóricos, gestuais, sonoros, dramáticos ou cênicos).

O processo de avaliação

No contexto que envolve o trabalho com projetos, a avaliação recebe um papel preponderante, pois a própria natureza do trabalho – por etapas que se desencadeiam em uma rede de produção de conhecimentos – exige constância e continuidade para sua viabilidade, coerência e pertinência, assim como para evidenciar as aprendizagens que os estudantes estão realizando.

Espera-se que o papel da avaliação em projetos se afaste da medição de resultados, alicerçando-se em duas faces de uma mesma moeda: nortear e (re)orientar os processos e etapas a serem percorridos pelos participantes (tanto professores como estudantes); e, ao mesmo tempo, ter caráter mediador nas aprendizagens, à medida que identificam e propõem formas de encorajar os participantes a (re)organizar, (re)construir e (re)significar seus conhecimentos.

De acordo com Fernando Hernández (1998), a avaliação pode entrar em cena em três momentos dos trabalhos com projetos. Veja a seguir.

Na avaliação inicial, pretende-se detectar os conhecimentos que os estudantes já possuem quando começa o curso ou estudo de um tema. Com ela os professores podem posicionar-se diante do grupo, para planejar melhor seu processo de ensino. [...] A avaliação inicial deveria tentar recolher evidências sobre as formas de aprender dos alunos, seus conhecimentos prévios (chaves, episódicos...), seus erros, preconceções. [...]

A avaliação formativa é que se supõe que deveria estar na base de todo processo de avaliação. Sua finalidade não é a de controlar e qualificar os estudantes, mas sim ajudá-los a progredir no caminho do conhecimento [...] implica, para os professores, uma tarefa de ajuste constante entre o processo de ensino e o de aprendizagem para se ir adequando a evolução dos alunos e para estabelecer novas pautas de atuação em relação às evidências sobre sua aprendizagem. [...]

A avaliação recapitulativa, oportuna, se apresenta como um processo de síntese de um tema, um curso ou um nível educativo, sendo o momento que permite reconhecer se os estudantes alcançaram os resultados esperados e adquiriram algumas destrezas e habilidades propostas, em função das situações de ensino e aprendizagem planejadas. (p. 94-95.)

A avaliação conduz, assim, a um processo de reflexão crítica, no sentido de olhar para trás e perceber: O que já foi feito? Como foi feito? O que já descobrimos? Como descobrimos? Como sabemos que descobrimos? Como comunicamos essas descobertas? Também convida a olhar para frente e refletir: O que faremos a seguir? Como faremos isso? Por que faremos assim e não de outro jeito? Que respostas achamos que vamos encontrar?

Qualquer trabalho fundamentado em projetos poderá conter os três momentos avaliativos apontados por Fernando Hernández e reconfigurá-los, mas espera-se que o terceiro, o de avaliação recapitulativa, escape da reprodução do modelo da memorização de fatos, conceitos ou procedimentos e se aproxime da ideia de colher informações sobre as aprendizagens globais dos estudantes.

Além disso, os diferentes momentos avaliativos deverão servir de mobilizadores, no sentido cunhado por Bernard Charlot (2000), dos processos de ensino-aprendizagem. Assim, a(s) avaliação(ões) deverá(ão) servir de instrumento(s) de manutenção do movimento interno de calibragem dos elementos que orientam e organizam o desenvolvimento do trabalho

no decorrer do projeto. Em termos mais específicos, as avaliações promovidas ao longo do projeto deverão servir para o professor balizar e (re)orientar os percursos estabelecidos, com base na identificação de possibilidades diferentes de se olhar para determinado problema ou mesmo da necessidade de correção e adequação das propostas, em virtude das singularidades dos estudantes e dos contextos nos quais estão inseridos. O processo avaliativo no contexto do trabalho com projetos poderá servir ainda, para o professor, como um espaço de troca de significados que este realiza com os estudantes, enquanto confronta suas ideias com as dos educandos por meio de constante investigação.

Para os estudantes, a avaliação deverá servir, entre outros, de instrumento para correção de seus próprios erros, (re)formulação de hipóteses, desenvolvimento da capacidade de planejamento, escuta e comunicação, reorganização das estruturas conceituais e procedimentais e das estratégias de pensamento que conhece.

Nesse contexto, o professor que orienta o trabalho com projetos e o associa a um processo avaliativo formativo deverá ser capaz de estabelecer os objetivos de aprendizagem que deseja que seus estudantes atinjam. Ao mesmo tempo, deve procurar oferecer diferentes instrumentos para o processo de avaliação que propiciem que os estudantes se questionem e façam reflexões articuladas a tais objetivos.

São inúmeros os instrumentos que podem ser empregados no processo de avaliação dos trabalhos com projetos, alguns deles similares aos procedimentos efetuados ao longo das próprias etapas de trabalho, seja no início, seja como instrumento de identificação dos avanços e metas atingidas pelos estudantes anteriormente; ou mesmo ao longo do próprio projeto, com procedimentos investigativos, desde que atenda às singularidades dos jovens envolvidos no trabalho.

Como propostas de instrumento avaliativo, podemos citar, por exemplo: as produções provenientes de comunicações (orais, simbólicas, gestuais, sonoras, cênicas, pictóricas – incluindo as artísticas); a construção de narrativas (textuais, cinematográficas, fotográficas, dramáticas, cênicas); a confecção de maquetes ou protótipos; relatórios técnico-científicos; construção de modelos experimentais e tantos outros. Mas, independentemente do modelo, o importante é que o processo avaliativo esteja presente ao longo do percurso desenvolvido no projeto e que haja uma variedade de linguagens utilizadas nesses instrumentos de avaliação.

NOSSA PROPOSTA

Projetos Integradores

Os educadores precisam estar atentos à realidade inovadora; para tanto, necessitam rever suas identidades profissionais docentes, não só as relacionadas aos aspectos didáticos e pedagógicos, mas também aos técnicos e tecnológicos. (BEHRENS; CARPIM, 2013, p.111)¹²

Uma das propostas deste livro de Projetos Integradores é o fortalecimento da integração do trabalho dos professores de cada área do conhecimento e, principalmente, a aproximação dos conteúdos escolares da realidade vivenciada pelos estudantes. Apesar de esse trabalho pedagógico já estar presente na prática de muitas escolas, trata-se de uma inovação, pelo seu alcance (para as redes públicas de todo o território nacional) e proposta, trazer também para o livro uma experiência consolidada na relação de sala de aula, entre professores e estudantes.

Foram reunidos neste livro seis Projetos Integradores para serem utilizados ao longo dos três anos que compõem o Ensino Médio, sem nenhuma obrigatoriedade de uma ordem sequencial de uso, devendo ser adaptados à realidade local, a cada grupo de estudantes, à comunidade escolar e aos currículos construídos em cada rede de ensino.

Os temas integradores

Cada Projeto foi organizado em torno de um dos seguintes temas integradores: **STEAM** (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática, do inglês *Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics*); **Protagonismo juvenil**; **Mídiaeducação** e **Mediação de conflitos**. Essencialmente, o que se busca com cada uma dessas temáticas integradoras é o desenvolvimento de pressupostos considerados fundamentais na formação integral dos estudantes.

Com base no **STEAM**, tema integrador que relaciona Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática, cujo tratamento deve estimular a criatividade dos estudantes para resolver problemas reais,

pretende-se, propor aos jovens a realização de Projetos que articulem os cinco campos de forma aplicada e contribuam para o desenvolvimento de suas capacidades criativas e propositivas na resolução de problemas reais.

Já o **Protagonismo juvenil** é um tema integrador que aborda as culturas juvenis, estimulando a participação ativa do jovem em perspectiva cidadã. Nesse sentido, os projetos desenvolvidos utilizam a arte e a cultura para possibilitar que os jovens conheçam, apreciem e cuidem melhor de si mesmos, dos outros e do seu entorno, reconhecendo e desenvolvendo seu potencial como agentes de transformação da sua própria realidade e do mundo que os cerca. Especial atenção é dada à promoção de atividades que envolvem os estudantes na criação de manifestações artísticas e culturais voltadas a solucionar problemas reais da sua escola ou comunidade.

Por meio da **Mídiaeducação** pretende-se desenvolver habilidades e competências que possibilitem aos estudantes utilizar os meios digitais de forma adequada, consciente, responsável e ética, evitando-se, por exemplo, que acreditem ou propaguem as chamadas *fake news*. Trata-se de buscar um letramento midiático que possibilite aos jovens compreender como funciona a produção, circulação e apropriação de informações nas diversas mídias existentes no mundo contemporâneo. As abordagens propostas por esse tema integrador garantirão ainda que os estudantes se apropriem das diferentes linguagens midiáticas e sejam capazes de produzir e difundir conhecimento por meio de conteúdo midiático.

Com a **Mediação de conflitos** busca-se envolver os jovens em discussões, reflexões e ações que os ajudarão a lidar com os conflitos diários e solucioná-los por meio do diálogo, privilegiando a formação de uma cultura da paz. A busca por soluções desses conflitos perpassa o âmbito pessoal e o das relações com outras pessoas. Ao mesmo tempo pretende-se levar os jovens a compreender que os conflitos estão presentes na vida cotidiana, o que requer a adoção constante de uma postura cidadã, em busca de formas de conciliar e de respeitar as diferenças existentes entre os indivíduos. Propõe-se que os jovens experimentem a tomada de ações não ingênuas ou irreais, a conscientização de valores democráticos que fundamentam nossa sociedade e que estejam sempre norteados pela cultura da paz, pela ética, pelos direitos humanos.

¹² BEHRENS, M. A.; CARPIM, L. A formação de professores de educação profissional e o desafio do paradigma da complexidade. In: PRYIMA, M. (org.). *Desafios e trajetórias para o desenvolvimento profissional docente*. Curitiba: UTFPR, 2013.

Esses temas integradores devem orientar a organização dos saberes de cada área do conhecimento, possibilitando enfoques diversificados para a compreensão de realidades similares ou comuns aos fenômenos sociais.

Além disso, cada tema integrador encontra-se relacionado ao desenvolvimento de competências gerais específicas da BNCC. São elas:

TEMA INTEGRADOR	COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC A SEREM TRABALHADAS DE FORMA PRIORITÁRIA
STEAM	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.
Protagonismo juvenil	<ol style="list-style-type: none"> 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 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.
Mídiaeducação	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.
Mediação de conflitos	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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.

Assim, espera-se que todos os Projetos contribuam para a formação de cidadãos capazes de argumentar e defender seus pontos de vista de forma correta, segura e fundamentada, pautados em atitudes e posturas cidadãs, conscientes de sua responsabilidade social, respeitando a si próprios, seus pares e o ambiente em que vivem. Os Projetos deverão, ainda, favorecer e fortalecer a autonomia dos estudantes e sua capacidade de comunicar, executar e partilhar conhecimentos e informações, estabelecendo criticamente relações entre aquilo que conhecem e os saberes construídos em culturas diferentes da sua.

A estrutura do livro

Este livro de Projetos tem algumas diferenças substanciais em relação às coleções de livros didáticos a que estamos acostumados. O desenvolvimento do conteúdo se dá de outra forma, sem longos textos expositivos. Eles existem, mas principalmente como forma de lançar desafios para os estudantes pesquisarem em fontes confiáveis o conteúdo e a informação que favoreçam a ampliação de conhecimento, estimulando a investigação, argumentação, construção, sistematização e compartilhamento de seus próprios caminhos para o conhecimento.

Pretende-se que esses Projetos, antes de tudo, sejam um convite para propor, planejar e executar ações que tragam impacto na comunidade, despertar o protagonismo juvenil e colaborativo entre os estudantes. Assim, pretende-se que seja um livro a ser construído e reconstruído, conforme se avança por suas páginas e Projetos.

Nessa empreitada, o mecanismo de cada Projeto pode ser resumido em poucas linhas: cada proposta começa com uma situação-problema, algo que pode estar próximo dos estudantes ou da comunidade escolar (aqui entendida como a formada por todas as pessoas que circulam e vivem as dinâmicas escolares, desde funcionários, familiares, responsáveis, pais e parentes até os vizinhos).

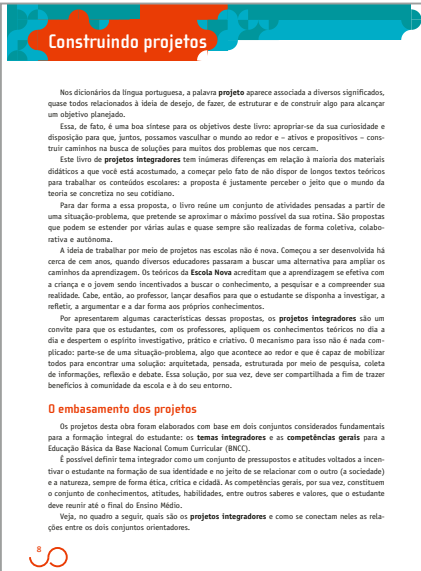
Partindo dessa situação-problema, caminha-se para formular uma hipótese ou alternativa e se aproximar de uma possível solução. Esse caminhar é feito em grupo por diversas etapas, um passo a passo até chegar ao que chamamos de produto final, que deve ser compartilhado com o maior número possível de pessoas.

O ideal é que o desenvolvimento do Projeto seja feito por todos os professores da área de conhecimento, em um trabalho planejado, integrado, colaborativo, assim como vai acontecer com os estudantes. Em cada Projeto, porém, indica-se a orientação de um professor: aquele da disciplina que mais se aproxima dos conteúdos desenvolvidos na proposta.

Veja a seguir um descritivo das diversas seções de cada Projeto.

Construindo Projetos

O início do Livro do Estudante apresenta a proposta dos Projetos Integradores para o estudante, apontando seus objetivos e significados. Traz também informações importantes para que ele se organize durante a realização do Projeto, como a definição do tema integrador e a importância do **Registro de bordo** e do envolvimento do estudante nos trabalhos de pesquisa, de debate e argumentação.



Construindo projetos

Nos dicionários da língua portuguesa, a palavra **projeto** aparece associada a diversos significados, quase todos relacionados à ideia de desejo, de fazer, de estruturar e de construir algo para alcançar um objetivo planejado.

Essa, de fato, é uma boa síntese para os objetivos deste livro: apropriar-se da sua curiosidade e disposição para que, juntos, possamos vasculhar o mundo ao redor e – ativos e propositivos – construir caminhos na busca de soluções para muitos dos problemas que nos cercam.

Este livro de **projetos integradores** tem inúmeras diferenças em relação à maioria dos materiais didáticos a que você está acostumado, a começar pelo fato de não dispor de longos textos teóricos para trabalhar os conteúdos escolares: a proposta é justamente perceber o jeito que o mundo da teoria se concretiza no seu cotidiano.

Para dar forma a essa proposta, o livro reúne um conjunto de atividades pensadas a partir de uma situação-problema, que pretende se aproximar o máximo possível da sua rotina. São propostas que podem se estender por várias aulas e quase sempre são realizadas de forma coletiva, colaborativa e autônoma.

A ideia de trabalhar por meio de projetos nas escolas não é nova. Começou a ser desenvolvida há cerca de cem anos, quando diversos educadores passaram a buscar uma alternativa para ampliar os caminhos da aprendizagem. Os teóricos da **Escola Nova** acreditam que a aprendizagem se efetua com a criança e o jovem sendo incentivados a buscar o conhecimento, a pesquisar e a compreender sua realidade. Cabe, então, ao professor, lançar desafios para que o estudante se disponha a investigar, a refletir, a argumentar e a dar forma aos próprios conhecimentos.

Por apresentarem algumas características dessas propostas, os **projetos integradores** são um convite para que os estudantes, com os professores, apliquem os conhecimentos teóricos no dia a dia e despertem o espírito investigativo, prático e criativo. O mecanismo para isso não é nada complicado: parte-se de uma situação-problema, algo que acontece no real e que é capaz de mobilizar todos para encontrar uma solução: arquitetada, pensada, estruturada por meio de pesquisa, coleta de informações, reflexão e debate. Essa solução, por sua vez, deve ser compartilhada a fim de trazer benefícios à comunidade da escola e à do seu entorno.

O embasamento dos projetos

Os projetos desta obra foram elaborados com base em dois conjuntos considerados fundamentais para a formação integral do estudante: os **temas integradores** e as **competências gerais** para a Educação Básica de Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

É possível definir tema integrador como um conjunto de pressupostos e atitudes voltados a incentivar o estudante na formação de sua identidade e no jeito de se relacionar com o outro (a sociedade) e a natureza, sempre de forma ética, crítica e cidadã. As **competências gerais**, por sua vez, constituem o conjunto de conhecimentos, atitudes, habilidades, entre outros saberes e valores, que o estudante deve reunir até o final do Ensino Médio.

Veja, no quadro a seguir, quais são os **projetos integradores** e como se conectam neles as relações entre os dois conjuntos orientadores.

Este mundo!

Presente na primeira dupla de páginas do Projeto, trata-se de um convite para o estudante dar o primeiro mergulho no trabalho, aproximando-se da situação-problema a ser enfrentada. A ideia é aproximá-lo da temática, estimulá-lo à realização do Projeto e iniciar uma reflexão sobre o problema a ser tratado.

Próximo ao título consta o tema integrador que orientou a escrita do Projeto. Não deixe de lembrar com os estudantes os significados e objetivos desse tema, retomando o **Construindo Projetos**.

O texto inicia com uma pergunta, que tem por objetivo lançar uma questão desafiadora para ser respondida pelo estudante ao longo do Projeto. Incentive-o a ler o texto, a observar a imagem, a elaborar hipóteses para essa que é a pergunta-chave do Projeto.

O texto oferece ainda pistas sobre a proposta do Projeto, seus objetivos e justificativas, além de seu produto final.

PROJETO

2 Viver por muito tempo (com qualidade de vida!)

Como manter a qualidade de vida durante uma longa existência?



Auto-retrato, Vincent van Gogh, 1888 (Óleo sobre tela, 47 cm x 31,49 cm). Van Gogh pintou esta imagem pouco antes de sua morte, aos 43 anos. Nequêsia aqui, com essa idade, não passa já para ser considerada velha.

Profagonismo juvenil

ESTE MUNDO!

Quem nasceu no Brasil, em 1940, tinha uma expectativa de vida pouco superior a 45 anos de idade: nos dias de hoje, esse número ultrapassa a média de 74 anos. Com base nessa informação, espera-se que os jovens atuais vivam mais tempo do que viveram seus avós!

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a expectativa de vida no país atualmente é de aproximadamente 73 anos para os homens e 80 anos para as mulheres. Esse aumento, em comparação com a expectativa de vida da década de 1940, está relacionado em vários aspectos, como a redução da mortalidade infantil, a melhoria na alimentação e nas condições sanitárias e os avanços na área da medicina.

O aumento da expectativa de vida e a possibilidade de uma vida mais longa e saudável são conceitos importantes para toda a humanidade. Consequentemente, em vários locais do Brasil – e também em vários locais do mundo – a população com mais de 60 anos está crescendo, enquanto a de jovens vem apresentando acelerado declínio. Observe a foto! Isso significa que a população mundial está envelhecendo rapidamente. Observe a foto! Isso significa que a população mundial está envelhecendo rapidamente. Observe a foto! Isso significa que a população mundial está envelhecendo rapidamente. Observe a foto!

Cabe aqui uma reflexão: O que os jovens têm a ver com isso? Viver por muitos anos é uma grande conquista, entretanto pode apresentar muitos desafios. É preciso sabedoria e atenção consigo mesmo para envelhecer e usufruir de boa qualidade de vida ao longo da existência.

Nosso desafio neste Projeto é mergulhar no mundo dos idosos e descobrir, com eles, como girar as limitações impostas pelo envelhecimento e como viver com qualidade e equidade possível. Ao mesmo tempo, vamos nos aproximar dessa geração, visto muitas vezes como distante e diferente da juventude e com a qual, por isso, às vezes ocorrem atritos e conflitos de convivência.

As final, vamos elaborar um livro com artigos de opinião sobre este tema: Juventude e velhice: dois lados de um mesmo mundo. Veja, na seção **Caminhos**, o passo a passo desta proposta.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais da Educação Básica: 3, 7 e 8.
 Competências específicas da Linguagem e das Tecnologias para o Ensino Médio: 3 e 5.
 Habilidades: EM13LG03, EM13LG05.
Consulte as competências e habilidades da BNCC em <http://fn.de.gov.br/bncc>.

PROJETO

6 Vida na escola: entre diálogos e superações

Como usar a linguagem para mediar conflitos, construir um espaço de trocas, respeito, empatia e alteridade?



Manifestação contra o bullying e o bullying nas escolas. São Paulo (SP), 2011.

Mediação de conflitos

ESTE MUNDO!

Uma das características da sociedade contemporânea é o intenso fluxo de conexões estabelecidas entre diversas pessoas em todo o mundo. Apesar de transformações digitais nos meios de comunicação. Para além da quantidade de conexões, é importante também refletir sobre a qualidade dessas: como avaliar as relações interpessoais, a interação social face a face?

Um modo de partir para esta análise é a observação da linguagem. Ao explorar o diálogo e possibilitar o convívio com as diferenças, a linguagem é central na situação para o desenvolvimento das relações sociais, o que pode gerar ou agravar um conflito já existente. Levamos esta reflexão para a escola: Como você se relaciona com os colegas da sua turma? Você traz a todos da mesma maneira?

Neste Projeto, você e os colegas seguirão uma jornada de diálogo para entender conflitos com base no uso da linguagem para a construção de um espaço escolar de amizade, troca, reconhecimento conjunto, respeito, alteridade e empatia, com o objetivo de que cada um de vocês se torne um **mediador de conflitos**.

Para isso, você vai:

- desenvolver a empatia pela análise da realidade escolar;
- analisar os conflitos percebidos e encontrar, com seus colegas, alternativas de superação, desenvolvendo a argumentação;
- formar-se como mediador de conflitos pela organização de um espaço aberto para diálogo entre os diferentes.

Desde muito, entende-se que este Projeto promove a redução de desigualdades entre os diversos atores sociais envolvidos na escola, permitindo aos jovens tornarem-se cidadãos críticos e preparados para as relações sociais mundo afora. Ao final, será realizado um Circuito para a Construção da Paz, de modo a contemplar as ações e atividades desenvolvidas ao longo das etapas deste estudo.

Competências e habilidades da BNCC contempladas neste Projeto

Competências gerais da Educação Básica: 7 e 8.
 Competências específicas da Linguagem e das Tecnologias para o Ensino Médio: 3, 4 e 6.
 Habilidades: EM13LG02, EM13LG03, EM13LG05, EM13LG06, EM13LG07, EM13LG08, EM13LG09.
Consulte as competências e habilidades da BNCC em <http://fn.de.gov.br/bncc>.

Leituras deste nosso lugar

A abertura do Projeto e a aproximação inicial do estudante à situação-problema continua nessa seção. O objetivo aqui é incentivar o estudante a ir mais fundo na situação-problema, em geral por meio da apresentação de produções culturais, como poesia, charges e textos literários ou acadêmicos a serem trabalhados nas atividades, muitas delas coletivas, como rodas de conversa ou debates reunindo toda a classe.

Trata-se de uma oportunidade para identificar os conhecimentos prévios dos estudantes, permitindo a identificação de cenários futuros. A partir desse material, incentive-os a elaborar hipóteses sobre a origem da questão apresentada.

Leituras deste nosso lugar

Trançando gerações
Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) tornou-se um dos poetas brasileiros mais conhecidos das últimas décadas. Nasceu em Itaboraí, Minas Gerais, e publicou seu primeiro livro (*Alguma Poesia*) aos 27 anos. Além de poemas, escreveu crônicas e contos, e teve sua obra reconhecida por diversos prêmios, como o Jabuti (1968) e o Juca Pato (1982). Em seus escritos, os dilemas do indivíduo ocupam lugar central. Veja o poema a seguir.

Para desenvolver competências e habilidades
Nesta seção, há a oportunidade de conhecer, fruir e valorizar manifestações artísticas e culturais, bem como participar de práticas de criação e expressão poética.

Os velhos
Todos nascem velhos – descrito.
Em casas mais velhas que a velhice,
em ruas que existiram sempre – sempre
assim como estão hoje
e não deixaram nunca de estar:
soturnas e paradas e indelévels
mesmo no desmoronar do Juízo Final.
Os mais velhos têm 100, 200 anos
e lá se perde a conta.
A velhice o probe. Quem autorizou
existirem memórias neste largo municipal?
Quem infringiu a lei da eternidade
que não permite reconeçar a vida?
Ignoram-me. Não sou. Tenho vontade
de ser também um velho desde sempre.

*Assim construíam
comigo sobre essas
seladas em cofre de subentendidos
a conversa infundável de monossilabos,
[presunções,
tosse conclusiva,
Nem me veem passar: Não me dão
[juventude,
Confiança! Confiança!
Dádiva impensável
nos semblantes fechados,
nos felpeados redingotes,
nos chapéus autoritários,
nas barbudas de milhões.
Sigo, seco e só, atravessando
a floresta de velhos.*

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004. p. 137.

1 Em grupo, discutam:
a) Em sua opinião, quem são os velhos do poema? Explique.
b) Qual é a noção de tempo desses velhos?
c) Como os velhos se relacionam com o outro, em especial com a juventude?
d) De acordo com o poema, somos ou não uma sociedade de velhos? Por quê?
Lembre-se de deixar claras suas opiniões e posições nas discussões.

2 Apresente as conclusões de grupo à turma e, reunido com todos os alunos, elabore uma única resposta para as questões apresentadas anteriormente.

Minha infância
Éramos quatro as filhas de minha mãe:
Entre elas ocupe o primeiro lugar:
Duas me precederam – eram lindas, mimadas.
Deixei ser a última, no entanto,
Vioz outras que ficou sendo a caçula.
Quando nasci, meu velho pai agonizava,
Logo após minha [irma]
Cresci filha sem pai, secundária na [urma das irmãs].
Eu era triste, nervosa e feia
Almofada, de rosto empanhado.
De pernas molles, caindo à toa.
Os que assim me viam diziam:
“essa menina é o retrato vivo do velho [pai doente].”

3 Novamente, em grupo, discutam:
a) De acordo com o poema, qual é a imagem da infância e da juventude construída pela poetisa?
b) Como Cora Coralina descreve a velhice, considerando sua própria experiência de vida?

4 Reúna-se com a turma toda e escrevam um texto com o tema envelhecer. Nessa redação colaborativa, lembrem-se de considerar a posição de todos os estudantes da sala sobre o assunto.

Seu Zé Vieira,
contendo
o nome de Pedro,
contendo
histórias
antigas na
Cala de
Fátima da
Família
Pereira,
Ubatuba (SP),
2014.

Cora Coralina (1889-1985), uma das poetisas e contistas mais reconhecidas da literatura brasileira, tinha 76 anos de idade quando publicou seu primeiro livro. Foi cozinheira, trabalhadora rural e recebeu por sua obra o título de Doutora Honoris Causa pela Universidade Federal de Goiás. Tornou-se também a primeira mulher a vencer o concurso literário do Ano do Troféu Juca Pato. Leia um trecho de um de seus poemas.

**Tinha modo das entrias
Que ouvia, então, contar:
Assombração, lobisomem,
[mulas sem cabeça.[...]
Sem carinho de mãe –
Sem proteção de pai –
– melhor fora não ter nascido.
E nunca realizei nada na vida.
Sempre a inferioridade me tolheu.
E foi assim, sem luta, que me acomodei
Na mediocridade de meu destino.CORALINA, Cora. *Poesias de boca de Coque e entrias*. Belo Horizonte: Editora Galiléia, 2006. p. 108-113.**

Caminhos

Nesta dupla de páginas, o estudante encontra uma “radiografia” de todo o Projeto e ser realizado. Em uma trilha, está organizado todo o percurso do Projeto: (a) a situação-problema; (b) cada uma das etapas, com síntese das principais atividades e do subproduto a ser criado naquele momento; (c) até chegar ao produto final.

Aqui também estão os seguintes boxes:

O necessário: relaciona os recursos necessários para o estudante desenvolver o Projeto, como computador com acesso à internet para realizar pesquisas. Essas informações se repetem e se desdobram ao longo do Projeto, com o objetivo de auxiliar na organização dos estudantes.

Para desenvolver competências e habilidades: o objetivo é sistematizar as informações sobre competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo do Projeto.

Você já sabe?: agrupa os conteúdos desejados para que o estudante inicie o Projeto, em geral trabalhados no Ensino Fundamental. Fique atento caso haja necessidade de elaborar uma estratégia para complementar esses conhecimentos. O box também pode reaparecer ao longo do Projeto.

Caminhos

Projeto 1: Para não perder a energia
Objetivo: Garantir o uso sustentável de energia elétrica e, consequentemente, uma economia financeira na conta de energia.

Em ação 1
Levantamento de dados e informações sobre os principais modos de geração de energia elétrica, seus pontos positivos e impactos socioambientais. Apresentação oral dos resultados com auxílio de imagens, tabelas, gráficos e infográficos. Elaboração e realização de uma intervenção artística no espaço escolar sobre os impactos socioambientais e culturais causados pelos diferentes modos de geração de energia elétrica.

Em ação 2
Levantamento de dados, cálculos e avaliação do consumo de energia residencial, individualmente e na escola, coletivamente. Compartilhamento dessa avaliação por meio de apresentação de slides. Revisão das soluções elaboradas no Em ação 1 e proposição de ações visando a diminuição de desperdícios e o consumo consciente de energia.

Em ação 3
Atualizado o revisão dos conteúdos e atividades realizadas nos Em ação 1 e 2. Seleção de informações, propostas, conclusões, anexos e imagens para compor o Manual digital de uso sustentável de energia elétrica. Elaboração de um resumo desse Manual.

Passando os fios
Revisão, edição e finalização do Manual digital de uso sustentável de energia elétrica.

Compartilhando
Compartilhamento do Manual digital com outros estudantes da escola, com a direção escolar, as famílias ou responsáveis e a comunidade. Troca de ideias e relato de experiências que evidenciam mudanças de hábitos e comportamentos em prol de consumo social e consciente de energia elétrica.

Para desenvolver competências e habilidades
Neste Projeto, vamos dialogar com diferentes áreas do conhecimento para explorar os fatores geradores de crise energética e encontrar soluções para o consumo responsável de energia elétrica. Nesse percurso, vamos desenvolver diferentes competências, como o exercício da reflexão, da investigação, da argumentação, da análise, da imaginação e da criatividade.

O necessário
Para este Projeto, você vai precisar de:
• Computador com acesso à internet;
• Smartphone;
• Planilha;
• Cartão residencial de energia elétrica mais recente;
• Conta de energia elétrica da escola mais recente;
• Materiais para a realização de uma intervenção artística.

Prepare-se!: o objetivo é reunir dicas de materiais para obter informações sobre o tema a ser trabalhado, como livros, sites e filmes. Na medida do possível, procure organizar a classe para consultar e discutir esses materiais. A seção também pode se repetir ao longo do Projeto, em geral diante da necessidade de se consultar algum material para a realização da tarefa sugerida.

Organizando o grupo: Os Projetos, em grande parte, são realizados coletivamente, em grupos ou por toda a classe. O estudante vai encontrar aqui orientações para se organizar neste aspecto.

Registro de bordo: Trata-se aqui de um procedimento vital para o sucesso de todo Projeto, de montagem pelo estudante de um espaço de registro e guarda de tudo o que realizar ao longo do trabalho, desde datas de compromissos agendados até materiais pesquisados e produzidos individual e coletivamente. O ideal é que esse tipo de portfólio seja formado tanto por um espaço físico (um caderno, por exemplo) como virtual, de preferência em um site ou plataforma que possibilite manter arquivos compartilhados em nuvem.

Você já sabe?

Este Projeto envolve habilidades que você vai continuar a desenvolver e a pôr em prática. São elas:

- levantamento de dados e informações de fontes diversas, incluindo gráficos, infográficos, tabelas, imagens, livros, artigos científicos e notícias veiculadas em jornais e revistas eletrônicas;
- classificação de diferentes fontes de energia;
- pesquisa e avaliação dos diversos modelos de geração de energia elétrica;
- cálculo da média de consumo mensal de aparelhos elétricos;
- divulgação do resultado de pesquisas;
- relação das práticas artísticas com outras dimensões da vida, como a social, a cultural e a ética;
- elaboração de soluções e ações para otimizar o uso de energia elétrica na residência e na escola, por meio de hábitos de consumo responsável.

Prepare-se!

Você pode começar a explorar o tema deste Projeto conhecendo estas obras:

- Energia no Brasil: Para quê? Para quem?: crise e alternativas para um país sustentável*, de Célio Bermann, São Paulo: Livraria da Física: FASE, 2001.
- Fruto de pesquisas e reflexões realizadas pelo autor com membros do Grupo de Pesquisa em Energia, Sociedade e Meio Ambiente do Programa de Pós-Graduação em Energia da Universidade de São Paulo (USP), a obra reúne informações sobre a produção e o consumo de energia no Brasil, seus problemas e soluções de acordo com diferentes visões sobre a crise energética.
- Vozes de Chernobyl: a história oral do desastre nuclear*, de Svetlana Aleksievitch, São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- A autora Svetlana Aleksievitch (1948-) deu voz a centenas de pessoas que viveram a tragédia de Chernobyl. Os testemunhos apresentados no livro são resultantes de 500 entrevistas com bombeiros, médicos e cidadãos comuns. O livro da autora foi fundamental para a criação da série Chernobyl.

Organizando o grupo

Este Projeto será desenvolvido em grupo. Reúna-se com colegas e forme seu grupo, considerando aspectos como afinidade, interesses comuns e local de moradia.

Registro de bordo

Neste Projeto, o grupo vai cumprir várias etapas, realizar atividades, refletir e discutir. Esse processo deve estar anulado em um Registro de bordo, que será formado por um caderno no qual você vai fazer anotações e rascunhos; marcar compromissos; comentar suas impressões e dar suas opiniões; etc. Além disso, o Registro de bordo também pode ser constituído por algum dispositivo eletrônico – como um *pendrive*, por exemplo – no qual você terá gravado os relatórios, os áudios e as imagens que fazem parte do Projeto.

Em ação

Nesta seção ocorre cada uma das etapas do Projeto, por meio da leitura de textos, da observação e análise de imagens, tabelas e gráficos e da realização de um conjunto de atividades. Em geral, cada **Em ação** foca um objetivo específico, como aprofundar o contexto do problema analisado ou trabalhar um conceito específico para compreensão da situação trabalhada. O importante aqui é incentivar e preservar o protagonismo do estudante, assinalando claramente o que deve ser feito, sempre na perspectiva de perceber o problema e buscar uma alternativa para a situação.

Em ação 1
O falso e o real na era da informação

Para desenvolver competências e habilidades

Nesta seção, atividades de análise, leitura e interpretação de textos jornalísticos possibilitarão que você desenvolva competências de compreensão de tecnologias digitais de informação de forma crítica, reflexiva e ética. São atividades para explorar essas tecnologias e avaliar o impacto delas em sua formação midiática.

Prepare-se!

Nesta etapa, você vai descobrir como averiguar se sites e outros agentes de informação são confiáveis e como é possível, por meio de análise, identificar a veracidade de uma notícia. Para compartilhar esse conhecimento com outras pessoas de seu convívio na escola e na comunidade local, você vai produzir um videotorial sobre o assunto.

Você vai precisar dos seguintes equipamentos:

- computador com acesso à internet;
- celular com aplicativo de filmagem ou câmera filmadora;
- outros equipamentos de apoio à gravação (por exemplo, luzes para iluminar o local; microfones para captação do som; figurinos e acessórios para compor os personagens, se houver; etc.);
- ferramentas de edição de vídeo.

Charge de Duke, 2018.

Após a eleição presidencial estadunidense de 2016, o termo *fake news* passou a ser utilizado de forma mais recorrente, pois a incidência e a detecção desse tipo de informação aumentaram. Veículos de comunicação e personalidades, vez ou outra, são acusados de propagar notícias falsas com o intuito de desinformar ou confundir a população ou para fazê-la enxergar a realidade de acordo com suas convicções.

No livro *1984*, publicado em 1949, o escritor britânico George Orwell (1903-1950) ambientou a história em um contexto no futuro (dá o título do livro), quando o Ministério da Verdade, “responsável por notícias, entretenimento, educação e belas-arts”, publica notícias de acordo com a visão do governo. Nesse futuro da obra *1984*, o protagonista Winston e os demais personagens vivem sob um regime ditatorial, que controla toda a vida social. As pessoas não dispõem, portanto, de meios para verificar a autenticidade daquilo que é transmitido como verdade pelas autoridades.

Nós, no entanto, que vivemos em uma sociedade democrática, temos liberdade para contestar as mensagens que recebemos, questionar as fontes das notícias que lemos e transmitir e divulgar apenas o que consideramos ser necessário, útil. Mas será que, ao ler notícias e compartilhá-las, temos tido atitudes conscientes e comprometidas? Ou nos limitamos a ser leitores e replicadores passivos? Temos agido de forma responsável ao compartilhar as publicações ou estamos contribuindo para a disseminação de inverdades?

1 Façam a leitura compartilhada dos três textos sugeridos a seguir. Depois, em grupo, reflitam sobre as questões propostas.

TEXTO 1

Nova pesquisa aponta que estadunidenses consideram “notícias falsas” um problema maior que terrorismo, mudança climática e imigração ilegal

De acordo com uma pesquisa do Pew Research Center, hoje, os estadunidenses veem as “notícias falsas” como um problema maior que terrorismo e mudança climática.

Na pesquisa, [...] 50% dos 6.127 entrevistados declararam que “notícias/informações inventadas” são “hoje, um grande problema no país”.

A pesquisa sugere ainda que elas são vistas como um problema maior que as mudanças climáticas, o racismo, terrorismo, a imigração ilegal e os crimes violentos.

Ainda de acordo com os dados obtidos pelos pesquisadores, 68% dos entrevistados acreditam que as “notícias falsas” afetam a confiança dos estadunidenses no governo, 54% declararam que isso afeta a confiança em outras pessoas e 51%, que prejudica a capacidade dos líderes políticos de realizar o trabalho.

Os participantes da pesquisa também identificaram o grupo de pessoas que considera ser o responsável pela criação e disseminação dessas informações.

“Nos Estados Unidos, os adultos culpam os líderes e ativistas políticos, muito mais do que os jornalistas, pela criação de notícias falsas cujo intuito é enganar o público”, afirmava uma matéria publicada juntamente com a pesquisa.

“Os participantes, contudo, acreditam que os jornalistas são os principais responsáveis pela resolução do problema e pensam que a questão piorará no futuro próximo”.

Além disso, a pesquisa encontrou divisão em como republicanos e democratas veem a questão. O número de participantes republicanos que culpa os jornalistas por criar “notícias falsas” é três vezes maior que o de democratas.

QUINTA: Liam. Americanos consider ‘fake news’ a bigger problem than terrorism, climate change, illegal immigration, new survey. Fox News, 5 Jun. 2018. Disponível em: www.foxnews.com/politics/americanas-fake-news-bigger-problem-terrorism-pew-survey. Acesso em: 29 Jul. 2018. (Tradução e adaptado pelo autor especialmente para esta obra.)

Prepare-se! / Você já sabe?: para dar suporte ao trabalho, algumas das seções que apareceram no início do Projeto podem retornar, assinalando materiais necessários para aquele momento ou indicando a retomada de algum conteúdo escolar específico.

Conexão: aqui estão reunidas informações para incentivar o estudante a estabelecer relações com outros assuntos ou formular seus próprios questionamentos ligados ao tema central do Projeto, em um exercício de ampliar suas visões e conexões.

Glossário: explicação de alguma palavra ou termo que assuma significado especial no contexto do Projeto.

O fio da meada: em geral, cada **Em ação** é finalizado pela elaboração de um subproduto, uma espécie de síntese do que foi trabalhado e é importante ser levado para a construção do produto final, como um relatório, a constituição de personagens, a elaboração de uma análise ou texto. Essa é uma parte importante do trabalho e deve receber bastante atenção. Incentive o estudante a ter um planejamento e organização para realizar ao final uma tarefa maior, que seja um marco em sua formação e no cotidiano da própria comunidade escolar. Lembre-o sempre de que não se pode deixar tudo para a última hora.

Avaliação: etapa importante do Projeto que permite ao estudante identificar o que foi realizado, perceber lados positivos e negativos do trabalho, planejando com maior qualidade seus caminhos. Nesse sentido, é sempre importante incentivar não apenas uma avaliação individual, mas também do funcionamento e do processo de avaliação seja permanente e cumulativo, não se prendendo apenas aos momentos indicados; ou seja, ele deve ser feito sempre que houver necessidade.

- 1 Todos os grupos Juntos - ou, se não houver espaço, um grupo de cada vez - voltam a se organizar em círculo. Cada estudante de um grupo, um por vez, seguindo a ordem numérica crescente dos cartões, vai apresentar aos colegas novamente os movimentos de sua célula coreográfica.
- 2 Realizam a apresentação das células coreográficas individuais, em ordem numérica decrescente. Observem que algumas células coreográficas podem ter semelhanças, contrapontos interessantes entre si, podem dialogar de alguma maneira.
- 3 Nesse diálogo, fique atento para que sejam criadas "ligações" entre as células coreográficas individuais. Por exemplo, certos movimentos podem ser feitos todos juntos, e especificidade de um movimento pode ser representada em outra velocidade, etc. Essas combinações e recombinações vão ajudar a compor a coreografia coletiva de cada grupo.
- 4 Novamente, para que a sucessão ou simultaneidade de células coreográficas individuais dialogue ou se contraponham entre si, pode ser feita nova manipulação dos fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço).



Danças do Kabinet K, no espetáculo *At long as we are playing*, 2018. O espetáculo, que envolve danças/performance de diferentes gêneros, parte do pressuposto que bailar é essencial e inerente ao ser humano.

Prepare-se!

Accesem a internet e acesitem a este vídeo:
 • At long as we are playing, Kabinet K, 2018. Disponível em: www.kabinetk.be/en/acr/sk-as-long-as-we-are-playing/video-1. Acesso em: 9 fev. 2020.
 Neste vídeo do grupo belga de dança Kabinet K, adultos e crianças dançam juntos uma coreografia construída com base em movimentos cotidianos, em interação com elementos de jogo.

- Terceiro grupo: seleção, síntese e organização tanto das soluções elaboradas para apresentar o problema energético como das ações e hábitos a serem apresentados em prol da sustentabilidade e da economia financeira na conta de energia. Para vocês se organizarem, considerem que a base para essa segunda parte podem ser as investigações e os cálculos realizados em **O Fio da Meada** da etapa **Em Ação 2**.

Em seguida, os grupos vão se reunir e elaborar a apresentação e a Introdução do Manual, de acordo com as orientações do professor. Esses elementos devem ser escritos coletivamente e apresentar duas versões, uma em português e outra em inglês, com o objetivo de atingir o público estrangeiro que vive no Brasil.

O fio da meada

Agora, depois de os esboços do Manual digital de uso sustentável de energia elétrica terem sido elaborados e organizados pelos diversos grupos, cada um focado em uma parte, vocês vão fazer a montagem e construir uma versão final dos originais do Manual.

Reunam-se e organizem os diversos esboços e originais elaborados pelos grupos. Algumas orientações para essa organização:

- consultem outros manuais, de temas diversos, para conhecer a estrutura dos textos e perceber diferentes abordagens possíveis;
 - proponham uma sequência lógica na ordem desses diferentes textos originais. Por exemplo: para que o leitor compreenda os impactos socioambientais das usinas termelétricas, é necessário que ele tenha compreendido, antes, como esse modelo gera energia elétrica;
 - criem uma primeira versão do Índice com os tópicos que serão abordados no Manual, na sequência em que eles vão aparecer.
- Não podem utilizar diferentes recursos tecnológicos não só para essa organização, mas também para compartilhar esse material entre vocês e, assim, finalizar o Manual na seção **Passando os Fios**, a seguir.

Avalie: Com seu grupo, avalie o envolvimento, a participação e o interesse de cada integrante em identificar as informações, as soluções, as propostas e as imagens mais relevantes para o Manual. Anotem também a trabalho em equipe, a divisão e a organização das tarefas e o modo de tratamento.



Trabalhar em grupo é uma habilidade importante para conseguir os projetos de vida.

- 1 Melhore essas escolhas, confeccionem os objetos mencionados, levando em conta o ambiente em que serão jogados, falta e falta dos jogadores, seu transporte e armazenamento.
- 2 Definem as regras de jogo já testadas e pactuadas em seu grupo e redigem o Manual de Instruções, garantindo que esteja adequadamente elaborado, em linguagem acessível às crianças que vão jogar.
- 3 Escalham como será a disposição do texto na página, o tipo de fonte, o equipamento, etc.
- 4 Após as definições, imprimem ou produzem manualmente um ou mais exemplares que vão acompanhar cada jogo, se possível dentro do embalagem ou caixa, para que tudo seja transportado e entregue junto.
- 5 O Manual de Instruções obrigatoriamente ficará como "presente" para as crianças da instituição visitada, de modo que o jogo possa ser jogado outras vezes.

Conexão

Como é a carreira de um game designer

Para entender o que é um game designer é preciso também entender quais tarefas estão ligadas ao game design em si.

O design do jogo envolve desde a concepção, passando pela criação até a concretização do jogo que será criado e por meio dessa atividade que o projeto toma vida e passa a angustiar as áreas de programação, arte, som, testes, entre outras.

Sendo assim, a responsabilidade do game designer (ou designer do jogo) é cuidar de todo o planejamento da interface, interatividade, entrada e mecânicas do jogo que deverão entrar o jogador em outras palavras: é esse profissional que deverá pensar em formas de tornar o jogo divertido, engajador e interessante para o público.

É possível criar um jogo sem exatamente ter um designer gráfico, um programador ou gerente de projetos. No entanto, é impossível conceber um game sem que alguém atue como o game designer da equipe.

[...]

É importante ressaltar que mesmo quem trabalha sozinho, desenvolvendo jogos independentes, precisa se organizar dessa forma e desempenhar essa função para, assim, ter mais chances de sucesso na criação e publicação do jogo.

Game designer criando jogo de corrida, França, 2018.



- 1 Depois do planejamento do vídeo-tutorial, é hora de fazer o roteiro. Lembrem-se de que, apesar de a espontaneidade ser própria dos vídeos-tutoriais, é importante ter um roteiro detalhado para ajudar a manter o foco e não sair do que deve ou fazer durante as filmagens. Para elaborar o roteiro, montem um quadro indicando: cabeçalho, coluna de vídeo e coluna de áudio.

- a) No cabeçalho, iniciam o tema, o título e o tempo previsto para a duração do vídeo.
- b) Na coluna de áudio, inserem todos os falas, enumerando-as. Nesse momento, vocês podem tomar como base a análise das notícias selecionadas por vocês.
- c) Na coluna de vídeo, enumeram cada cena que será mostrada no momento de gravação e de edição. Por exemplo, mostram o movimento da câmera, os objetos que vão aparecer durante a filmagem ou na edição. Observem, no quadro a seguir, um exemplo desse tipo de roteiro.

Tema: Culinária	
Título: Aula 2. Cozinhando em casa: cobertura de glaciê	
Tempo: 10 min	
Áudio	Vídeo
01. Bem-vindos à segunda aula de "Cozinhando em casa".	01. Vinheta do canal.
02. Hoje, vou ensinar como fazer uma cobertura glaciê para decorar seus cupcakes. Focem na aula anterior, em qualquer outro doce que você queira fazer.	02. Foco no apresentador.
03. Vamos fazer o glaciê em pó, uma apresentação um pouco mais sofisticada que o glaciê de leite condensado.	03. Foco no apresentador.
04. Façamos isso para serem usados.	04. Mostrar mesa preparada com todos os ingredientes.
05. Façamos isso para facilitar e preparar de qualquer prato e garantir que você tenha todos os ingredientes na quantidade certa antes de começar.	05. Foco no apresentador.
06. Para o glaciê, você vai precisar de: um copo de chá de leite; dois copos de açúcar; meia colher de chá de essência de baunilha.	06. Foco no apresentador.

- 1 Feito o roteiro (ou, pelo menos, um rascunho dele), reúnam-se em cada sala para ler os textos entre os grupos e compartilhar as ideias. Leiam o roteiro de outros grupos e façam sugestões, procurando fazer críticas e comentários com base em **questões orientadoras**. Façam as sugestões dos integrantes de outros grupos para o rascunho de roteiro que seu grupo elaborou.

- 2 Nessa troca de ideias, verifiquem se nenhum tema das reportagens foi recolhido por mais de um grupo. Se houver repetições, entrem em acordo para realizar as abordagens necessárias. Um dos grupos pode resolver tocar a tema ou, simplesmente, mudar o foco, definindo um recorte específico.

- 3 Depois dessa discussão, em grupo novamente, definam o texto final do roteiro, incorporando as sugestões pertinentes feitas pelos outros colegas.
- 4 Com o roteiro em mãos, é chegado o momento de gravar o vídeo. Retornem o texto com a análise das notícias e o planejamento, sobretudo os temas sobre locais de filmagem, equipamentos necessários e participação dos estudantes.

Puxando os fios

Depois de percorrer diversas etapas e realizar inúmeras tarefas, esta seção abriga as orientações para a elaboração do produto final, retomando e dando novos sentidos aos diversos subprodutos concretizados ao longo do trabalho. Muitas das ações a serem realizadas devem resultar em uma nova reorganização da classe, mas é importante que todos sejam responsáveis por tarefas como cuidar da zeladoria do espaço, inclusive da limpeza e sinalização de acessos para os convidados quem venham de fora a fim de conhecer o Projeto.

Puxando os fios

Ao longo do Projeto, foi possível conhecer, com diferentes perspectivas, os sentimentos dos jovens relativos a sua autoestima e a sua resiliência diante de frustrações e dificuldades variadas.


A leitura de cenas selecionadas da peça *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, trouxe reflexões que colaboraram para a criação do texto dramático, com outras possibilidades de desfecho que representam uma solução alternativa ao final trágico do texto original.

Durante o Projeto, também houve momentos de reflexão sobre a importância do autoconhecimento, da resiliência, da autoestima e da necessidade de estabelecer relações confiáveis, de afeto, de cuidado e de gentileza, para que as frustrações sejam superadas com tranquilidade.

Nesse sentido, as entrevistas com os jovens, além de permitir uma troca de informações e o conhecimento de dados relativos à comunidade escolar, tornam possível pensar modos de abordar o tema de forma atrelada e responsável.

Além disso, a apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais (iconografia, recursos audiovisuais, canções) serviu como forma de agrupar a turma, fortalecendo vínculos e incentivando a convivência respeitosa com pessoas diferentes. Espera-se que, assim, vocês possam ter um conhecimento afinado entre os colegas de turma e lidar com eventuais dificuldades inerentes ao ser jovem, o que, em si, já é uma ação de cuidado de si e dos outros e pode criar redes de apoio mútuo.

Cena do musical *Romeu e Julieta*, montagem dirigida por Guilherme Lima Garcia, Rio de Janeiro, 2018.



ESQUETE CÊNICO

O Esquete pode proporcionar um divertido e emocionante encontro entre a realidade e a ficção, além de tornar possível o diálogo entre os tempos atuais e os de *Romeu e Julieta*.

- 1 Agora, você e seu grupo vão combinar e recombinar os materiais elaborados nas etapas anteriores para produzir os esquetes cênicos. Considerem que cada esquete deve ser composto:
 - a) das cenas improvisadas e do texto dramático reelaborado, no qual se proponha uma solução alternativa para lidar com os conflitos vivenciados pelos personagens no cenário de *Romeu e Julieta*;
 - b) do material obtido nas pesquisas de imagens e textos verbais que expressem ações ou emoções de valorização da vida;
 - c) das canções e músicas selecionadas, que expressem ações ou emoções de valorização da vida, de aumento da autoestima e de resiliência.
- 2 Nos esquetes cênicos, busquem compor uma síntese que contemple as propostas de organização do material: qual a sequência dos esquetes, quais recursos sonoros, visuais e audiovisuais serão visíveis nos espaços destinados à apresentação, etc.
- 3 Definam um cronograma de ensaios e demais atividades de preparação da apresentação.
- 4 Ao definirem o cronograma, considerem as tarefas que devem ser executadas em três frentes de trabalho: pré-produção, apresentação e pós-produção. Assim, cada grupo se responsabiliza por uma função diferente, toda a turma se envolve e ninguém fica sobrecarregado.
- 5 No momento de pré-produção, será preciso, por exemplo:
 - a) definir qual será o público convidado, quem se responsabilizará pela elaboração de convites e por sua divulgação, por meio de cartazes, redes sociais, etc.;
 - b) elaborar texto que apresente o Projeto como um todo e seja lido ou apresentado antes dos esquetes cênicos, ou publicado junto com as imagens e outras formas de divulgação do evento;
 - c) receber a plateia no dia do evento, por exemplo, acompanhando os convidados até o local do espetáculo;
 - d) preparar os locais de apoio e de circulação pela escola: banheiros, acesso à água potável, etc.
- 6 No momento da apresentação dos esquetes cênicos, é preciso que sejam desempenhadas as seguintes funções, entre outras que julgarem necessárias:
 - a) leitor do texto de apresentação do Projeto previamente elaborado;
 - b) intérpretes (atores, dançarinos, músicos, cantores, etc.);
 - c) operador de áudio e de trilha sonora;
 - d) operador dos equipamentos de recursos visuais e de iluminação;
 - e) contrameça.
- 7 Após a apresentação, o grupo de pós-produção será responsável por:
 - a) recolher os equipamentos utilizados, verificar se estão em bom estado, repará-los, se necessário, e guardá-los;
 - b) desenvolver tudo o que tiver sido emprestado para a execução do evento;
 - c) realizar publicamente os agradecimentos e menções a todos os que contribuíram para o processo e a apresentação do Projeto;
 - d) deixar o espaço em limpo.

Lembrem-se: é fundamental seguir o cronograma de trabalho e combinar a data para o início, desenvolvimento e fim da execução das tarefas. Além disso, considerem que todos devem se responsabilizar pela organização e limpeza do ambiente, antes e depois do evento. Vamos lá! Organizem-se e mãos à obra!

Compartilhando

O objetivo aqui é organizar a apresentação final do Projeto para a classe, a escola ou a comunidade, incentivando o estudante a apresentar e compartilhar o produto final, o saber adquirido. Incentive os estudantes a utilizar o máximo de criatividade e diferentes formas de expressão e linguagem: narrando, relatando, argumentando, expondo ou dramatizando suas ações.


Hora da reflexão: esta seção encerra o Projeto; é um último momento de avaliação, retomando tudo o que foi feito, cada etapa de trabalho, a elaboração e apresentação do produto final. Incentive os estudantes a avaliar quanto foram protagonistas do seu processo de aprendizagem e o que falta para assumirem as obrigações da vida adulta que se aproxima.

Perspectivas: o objetivo aqui é mostrar que o Projeto não se encerrará nele mesmo, e que abrirá uma perspectiva de continuidade do trabalho realizado. É um convite ao estudante para que ele se conecte a um novo tema ou problema relacionado ao que estudou.

Compartilhando

Prepare-se!

Analisar os espaços possíveis para a apresentação dos esquetes cênicos, a fim de garantir a estrutura física mínima, por exemplo, acesso a fonte de energia elétrica para manter ligados os equipamentos elétricos e eletrônicos; condições adequadas de iluminação e de acústica; equipamentos de segurança e conforto para a turma e o público convidado.



Espetáculo *Romeu e Julieta*, do Grupo Galáxia, 2012. A montagem teve mais de 250 apresentações em 80 cidades brasileiras e em nove países.

Chegou a hora da apresentação dos esquetes cênicos para os convidados!

Além das apresentações, para contextualizar a encenação, montem um painel que reúna os textos das cenas teatrais, as letras das canções e o áudio no qual aparecerem, a iconografia pesquisada, os dados nas pesquisas. A reprodução desse painel pode ficar disponível no local escolhido para a encenação.

Ao final, reúnam as partes em um "arquivo digital compartilhável", para que o material seja distribuído aos estudantes da turma, como recordação e documentação do Projeto. Além disso, se possível, façam circular ou deixem uma cópia do material em um local visível da escola para que outras turmas tenham acesso às informações que resultaram do Projeto. O texto elaborado para a apresentação do Projeto pode fazer parte desse material também.

Hora da reflexão

Agora, você produzirá individualmente um texto dissertativo que demonstre seu ponto de vista sobre a pergunta problematizadora do início do Projeto: "Como superar frustrações, melhorar a autoestima, fortalecer a resiliência, e evitar atitudes drásticas e irreversíveis?".

Em seu texto, exponha suas vivências sobre o assunto e retome as percepções que teve ao longo do Projeto.

Para definir a abordagem que dará a seu texto, se quiser, troque idéias com os colegas, discutam os aspectos que lhes pareçam os mais importantes a serem destacados.


Perspectivas 1

Após esta última etapa, reúna-se com seu grupo e retomem a lista de itens, na seção **Lettura deste nosso lugar**, que respondem à questão: "O que podem e o que não podem os jovens, devido à sua idade?".

Discutem-se em uma nova roda de conversa e discutam as possíveis mudanças de percepção depois do desenvolvimento do Projeto, procurando identificar em que medida esta compreensão sobre o assunto se alterou ou se aprofundou.

Perspectivas 2

Com o reconhecimento da importância de campanhas de prevenção ao suicídio e da necessidade de os jovens exercitarem o autoconhecimento e o autocuidado, pesquisar algumas profissões que podem auxiliar pessoas com dificuldades emocionais ou em superar frustrações: médicos de família, psiquiatras, enfermeiros, terapeutas ocupacionais, nutricionistas, assistentes sociais, professores e psicólogos especializados no público jovem, entre outros.



ESTRATÉGIAS DE TRABALHO

Para sala de aula

Ao longo deste texto, buscamos esclarecer que, em um trabalho com base em Projetos Integradores, é essencial que se desenvolvam as competências e habilidades dos jovens estudantes, sempre considerando a diversidade das formas de aprendizagem individuais. Nesse sentido, reforçamos a necessidade de se desenvolver o trabalho com base nas diferentes linguagens, para a representação e socialização dos conhecimentos produzidos, sempre levando em conta a natureza do objeto investigado e buscando a todo tempo envolver a comunidade escolar no processo de aprendizado dos estudantes.

Assim, consideramos de extrema importância que, durante o planejamento do Projeto, os professores definam claramente com os estudantes como será o produto final e o momento em que deverão socializar os saberes produzidos com base nos Projetos Integradores.

Nesse sentido, há que se diferenciar o que são os produtos resultantes do desenvolvimento do Projeto Integrador do que são as ações promovidas pelos jovens para comunicar à comunidade escolar os saberes e as aprendizagens adquiridos ao longo do Projeto.

A seguir, citamos alguns exemplos que podem ser considerados produtos resultantes do trabalho no Projeto Integrador:

- Criação processual de um esquete cênico.
- Produção de cartazes e realização de apresentações orais.
- Elaboração de manuais e relatórios.
- Produções em audiovisual: *podcasts*, videotutoriais, minidocumentários.

Podemos considerar como exemplos de ações promovidas pelos estudantes para envolver e comunicar à comunidade escolar os saberes produzidos pelos Projetos:

- exposição em uma mostra cultural;
- compartilhamento de manifestação cênica com a plateia;
- distribuição dos panfletos e cartazes;
- roda de conversa ou debates com a comunidade escolar;

- ações sociais e de intervenção na comunidade.

Reiteramos que os exemplos acima são apenas algumas das inúmeras propostas que poderão ser feitas aos estudantes, sempre respeitando as necessidades e realidades vivenciadas por cada grupo.

O papel do professor e do estudante

Já faz tempo que o papel de professores e de estudantes, bem como a relação destes com o conhecimento, vem se transformando. A concepção de professores como detentores absolutos do saber, estudantes passivos e conhecimentos desvinculados da realidade tem dado lugar a professores facilitadores da construção de conhecimentos contextualizados por parte dos estudantes, que têm papel de protagonistas do aprendizado. O trabalho com Projetos Integradores quer colaborar com esse processo de mudança em curso propondo, no lugar de aulas estáticas e exclusivamente expositivas, aulas dinâmicas e práticas que fomentem o protagonismo nos estudantes. Para tanto, convida os professores a desempenhar múltiplos papéis: orientadores dos estudantes em seus processos de aprendizagem, mediadores de suas relações com outros estudantes e com o conhecimento, incentivadores de posturas questionadoras e reflexivas, parceiros dos estudantes na investigação da realidade e promotores de interações e ações sociais.

Ser professor nessa perspectiva tem se mostrado extremamente desafiador, principalmente quando é necessário trabalhar com grupos grandes de estudantes que apresentam variados níveis e acervos de conhecimentos, diferentes habilidades, bem como atitudes e valores diversos. Você, professor, pode estar se perguntando: Como organizar o trabalho com os estudantes em sala de aula no desenvolvimento do trabalho com os Projetos Integradores? Vamos refletir sobre essa questão.

Estudantes são diferentes entre si, possuem habilidades, interesses e conhecimentos prévios distintos e, portanto, não aprendem todos da mesma forma, nem na mesma velocidade. É necessário contemplar tal fato na organização das aulas ao longo do trabalho com os Projetos Integradores. Para isso:

- oportunize momentos de trabalho individual que promovam a concentração, a identificação de conhecimentos prévios, a valorização de interesses

individuais e o respeito aos diferentes ritmos de trabalho;

- organize momentos de trabalho em duplas para que os estudantes discutam um tema ou situação desafiadora, troquem informações com base em seus conhecimentos prévios e exercitem, num contexto mais controlado, habilidades que serão necessárias ao trabalho em grupo, como comunicação, escuta atenta, argumentação, capacidade de resolver problemas, pensamento crítico, responsabilidade e iniciativa;
- divida com os estudantes a responsabilidade pela organização dos grupos de trabalho. O ideal são grupos de quatro ou cinco integrantes para facilitar a produtividade e a participação de todos. A distribuição dos estudantes precisa levar em conta não apenas suas afinidades ou problemas de relacionamento e interesses, mas também suas habilidades e seus conhecimentos, que devem se complementar para formar grupos de trabalho equilibrados e harmoniosos;
- defina com os estudantes as funções a serem desempenhadas por eles, de forma rotativa ao longo dos dias em que estiverem envolvidos com o trabalho em grupo. Essas funções podem ser: líder, relator, gestor de recursos, gestor do tempo e gestor de conflitos. O líder deve mediar a comunicação entre os integrantes, estimular a participação de todos de forma equilibrada e garantir que todos saibam o que fazer e como fazer. Enquanto o gestor de recursos providencia e organiza material e estrutura para o desenvolvimento do trabalho, o gestor de tempo auxilia o grupo a dividir as tarefas no tempo disponível para que os prazos estabelecidos possam ser cumpridos. O relator, por sua vez, precisa registrar o trabalho que está sendo realizado pelo grupo e comunicar-se com o professor e com outros grupos sempre que necessário. O gestor de conflitos deverá estar atento a sinais de tensão no grupo de trabalho, incentivando a exposição das situações e dos sentimentos desconfortáveis de forma clara, a escuta atenta de todos os pontos de vista, mesmo que discordantes, e a busca de soluções pacíficas por meio do diálogo. É importante ressaltar que as funções que estão sendo desempenhadas pelos estudantes não os tornam individualmente responsáveis por uma situação-problema que surja dentro de sua área de atuação; os demais integrantes do grupo devem opinar e se

responsabilizar em conjunto pela construção de caminhos para solucioná-la;

- disponha os estudantes em grupos apenas quando, efetivamente, a atividade demandar tal tipo de organização. Ela precisa ser desafiadora e promover a participação de todos os integrantes do grupo, proporcionando oportunidades de reflexão coletiva, discussões, argumentações e tomadas de decisão sobre como solucionar o problema por trás dela e registrar o percurso;
- estimule o diálogo entre os grupos de trabalho para que troquem entre si reflexões, descobertas, estratégias e justificativas. Dessa forma os estudantes aprenderão a ouvir uns aos outros e a argumentar. Nem sempre será possível que todos os grupos se posicionem. Uma estratégia possível é que um grupo apresente suas considerações e os demais tragam os pontos complementares ou divergentes. A cada oportunidade, um grupo diferente inicia as considerações;
- evite propostas que demandem reuniões do grupo fora do horário de aula. Caso elas sejam essenciais, cuide para que esses encontros possam ocorrer no ambiente escolar, com a anuência da coordenação e direção da escola e com o conhecimento dos pais ou responsáveis. Pode-se também recorrer a ferramentas computacionais de comunicação para viabilizar os encontros ou o desenvolvimento dos trabalhos de forma *on-line*, possibilitando o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao uso da tecnologia de forma racional;
- deixe claras as etapas de realização do trabalho pelos grupos, os prazos para sua execução e entrega, o material e os recursos necessários e quem deve providenciá-los e os critérios que serão utilizados para avaliar o trabalho realizado pelo grupo. Tais informações devem ser expostas em local de fácil consulta por estudantes, pais ou responsáveis, coordenação e direção.

Essas são apenas algumas sugestões para auxiliar você, professor, a lidar com o desafio de trabalhar com Projetos Integradores. Temos certeza de que você tem muitas outras ideias criativas, baseadas em seus conhecimentos específicos e também oriundas de sua experiência em sala de aula sobre como realizar esse trabalho com qualidade. Faça uso delas e compartilhe-as com seus colegas de profissão na escola em que trabalham. Apoiem-se e construam juntos um novo jeito de educar.

A construção do Registro de bordo

Um dos aspectos de grande importância para o trabalho com Projetos é o registro de todo o processo de aquisição, construção e socialização dos conhecimentos, bem como das atividades e ações desenvolvidas em cada uma de suas etapas.

Ao longo de todo o processo, os estudantes farão registros utilizando diversas linguagens, como textos, tabelas, gráficos, desenhos, fotos e mapas, o que possibilitará o desenvolvimento de várias competências e habilidades e a integração de diferentes áreas do conhecimento. O conjunto desses registros, organizados em uma pasta, um caderno ou em alguma mídia digital, é chamado de portfólio e possibilita, entre outros aspectos:

- **Avaliação:** diagnóstica, processual e final do Projeto por parte dos professores e dos estudantes (autoavaliação).
- **Planejamento:** com base na avaliação das atividades e ações realizadas e nos resultados parciais obtidos, o professor e os estudantes podem rever procedimentos e comportamentos, planejar e distribuir tarefas, sempre buscando atingir, da melhor maneira possível, os objetivos das etapas posteriores do Projeto e assim obter um bom resultado.
- **Socialização:** o registro possibilita a socialização de todo o trabalho com os colegas, professores, família e comunidade, permitindo uma visão do processo percorrido, dos resultados e das dificuldades na avaliação realizada. Isso contribui para a revisão, o planejamento e o desdobramento do Projeto executado, assim como de futuros Projetos que poderão ser desenvolvidos.
- **Construção da identidade acadêmica e pessoal do estudante:** o portfólio é um registro da produção acadêmica do estudante durante determinado momento e contexto de sua vida e contém sua maneira pessoal de narrar, refletir, discutir e propor soluções para determinado problema, considerando ainda as linguagens utilizadas e dificuldades encontradas. Revisitar parte de sua história acadêmica, principalmente associada a Projetos de relevância social, contribui para o desenvolvimento das relações de afeto do estudante com a comunidade, criando um sentimento de pertencimento e compromisso com ela na busca de soluções para os problemas locais.

A pesquisa

A aprendizagem de forma proativa e autônoma que se espera dos estudantes nos Projetos deste livro envolve um conjunto de procedimentos fundamentais associados ao levantamento de dados e à análise de informações para a produção de conhecimentos. São os chamados procedimentos de pesquisa, seja ela baseada em fontes primárias (como levantamentos de dados em campo ou em entrevistas), seja em fontes secundárias (pesquisa bibliográfica realizada em meios impressos e digitais). Tendo em vista a enorme quantidade de dados e informações característica do mundo atual, é preciso orientar e habilitar os estudantes sobre tais procedimentos. No caso da coleta de dados e informações de campo, é fundamental discutir com os estudantes os cuidados que devem ter em relação a sua segurança pessoal e à das outras pessoas envolvidas no trabalho, principalmente se esse trabalho for realizado em ambiente fora da escola. Se o levantamento for feito com base em entrevistas, também é preciso que os estudantes sejam orientados a realizá-la com fundamentação em preceitos éticos, relacionados ao esclarecimento dos objetivos da pesquisa aos entrevistados e à garantia do sigilo da fonte, caso isso seja necessário para evitar a exposição da pessoa entrevistada ou ainda se ela manifestar desejo de sigilo.

Em relação à busca de dados e informações em fontes secundárias, o primeiro procedimento importante a ser destacado aos estudantes está associado à indicação: dados e informações devem ser procurados em fontes confiáveis para garantir conhecimentos exemplares. Deve-se ressaltar aos estudantes a importância de usarem em suas pesquisas dados e informações produzidos e/ou divulgados por pessoas e instituições com histórico de credibilidade, evitando *fake news*. Complementarmente, deve-se lembrá-los de que é desejável consultar diferentes fontes confiáveis para pesquisar um mesmo assunto, o que garante não só a possibilidade de encontrar mais dados e informações sobre ele, mas também eventuais visões e posicionamentos distintos em torno da mesma temática, contemplando assim a pluralidade de opiniões.

Por fim, para a organização dos dados e informações obtidos nas pesquisas realizadas ao longo de cada Projeto, é recomendável que os estudantes façam um trabalho constante de curadoria, ou seja,

de planejamento e gestão de dados e informações. Dessa forma, poderão realizar de maneira mais rápida e eficiente as atividades de pesquisa propostas e consultá-las de modo mais ágil quando precisarem. Pode-se sugerir aos estudantes que reservem um espaço no caderno ou dispositivo digital de cada Projeto (como o chamado **Registro de bordo**) para que anotem onde encontraram cada fonte secundária (livro, jornal, revista, *site* da internet) e façam um resumo de seu conteúdo. No caso de fontes primárias, podem fazer um breve relato de como foi feito o levantamento de dados.

Argumentar e inferir: linguagem dialógica

Na perspectiva social, uma das concepções de linguagem é a dialógica. De acordo com Bakhtin (1992), quando uma pessoa enuncia um ponto de vista, este não é inédito, pois é um discurso formado com base em diferentes visões de mundo que se cruzam e formam os modos de pensar. Assim, segundo esse princípio, os envolvidos em uma discussão sempre responderão a diálogos anteriores.

Nesse meandro, argumentação e inferência também são características dessa linguagem dialógica. Argumentar pode ser compreendido, de acordo com Leitão (2000), como espaço de luta dialógica, em que os envolvidos tentam fazer valer seus pontos de vista em meio a posições divergentes. Além disso, nesse processo, pontos de vista são negociados, e outras alternativas são consideradas para a criação de novos pontos de vista.

No processo de argumentação, a inferência surge como ferramenta para a compreensão do discurso do outro e o entendimento dos modos de agir necessários no momento da interação.

Apesar de tradicionalmente a inferência estar associada à leitura e a argumentação estar relacionada à produção de texto, podemos relacionar ambas. De acordo com Pinto (1995), a natureza inferencial da argumentação sempre acontece, pois as explicações do ponto de vista correspondem a inferências do que o interlocutor pretende dizer.

A argumentação e a inferência estão relacionadas a premissas e conclusões. Por exemplo, em um diálogo, os envolvidos sempre chegam a conclusões com base em informações intratextuais no discurso do outro. Entretanto, as inferências também envolvem

informações extratextuais oriundas do conhecimento de mundo dos interlocutores.

Na argumentação, as inferências mudam conforme surgem novas informações no decorrer da interação em razão da presença de contra-argumentos no discurso argumentativo.

Segundo Leitão (2000), há quatro formas de reação aos contra-argumentos que levam a mudanças nas inferências:

- Reação de negação ao contra-argumento, em que se preserva o argumento inicial.
- Reação localizada, quando parte do contra-argumento é aceita, porém o argumento inicial permanece.
- Reação integrada, em que parte do contra-argumento é aceita, mas o argumento inicial é revisado.
- Reação de aceitação, quando o contra-argumento é totalmente aceito e o argumento inicial é transformado.

Com essas mudanças, podemos entender que a argumentação é um convite para a inferência, pois o desejo dos interlocutores sempre é que sejam compreendidos. Entretanto, pensar a argumentação na escola não se restringe apenas a aceitar ideias ou converter ideias diversas em uma única, mas também garantir espaço de participação a todos, mesmo em suas diferenças, para a promoção de novas inferências de ações possíveis na escola em direção à solução de problemas.

Argumentação e inferência podem, portanto, ser aprendidas durante o envolvimento dos estudantes em Projetos que estimulem a participação, a troca, a transformação e a produção de novos sentidos e significados que transponham atividades curriculares, avançando para a comunidade e a vida social dos estudantes.

Pensamento computacional

As sociedades vêm passando por profundas transformações nas relações humanas e de trabalho. A rápida evolução das diferentes formas de tecnologia tem impactado o mundo de forma irreversível. O Pensamento computacional é aplicado em diferentes áreas. Dessa forma, é urgente e necessário que o estudante entre em contato com conceitos, mecanismos e implicações que o auxiliem a atuar de modo mais crítico e integrado no universo digital.

Cada vez mais, a inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na vida cotidiana exige que a escola repense suas estruturas, seus currículos e seu papel como agente de transformações. Inúmeros autores têm destacado a importância da incorporação dessas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, por seu potencial enriquecedor da prática docente e por propiciar ao estudante uma atuação criativa e o domínio do processo de construção do conhecimento.

O Currículo de Referência em Tecnologia e Computação¹³ apresenta conteúdos complementares à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e objetiva apoiar professores e gestores para que os temas tecnologia e computação possam ser trabalhados nos currículos escolares de forma transversal ou com base em uma área de conhecimento específica. O Currículo de Referência apresenta diferentes habilidades, que, por sua vez, se relacionam às competências gerais para a Educação Básica previstas na BNCC.

O Currículo de Referência apresenta três eixos estruturantes: Cultura digital, Tecnologia digital e Pensamento computacional. São temas abrangentes que contêm conceitos-chave para o desenvolvimento de competências e habilidades para a Educação Básica.

O Pensamento computacional se refere à capacidade de sistematizar, representar, analisar e resolver problemas considerando conhecimentos e práticas de computação. Para o professor e pesquisador Christian Brackmann, o Pensamento computacional é uma “distinta capacidade criativa, crítica e estratégica de usar os fundamentos da computação nas mais diversas áreas de conhecimento com a finalidade de resolver problemas de uma maneira individual ou colaborativa”¹⁴. Essa capacidade é considerada um dos pilares fundamentais do intelecto humano, pois serve

13 Para mais informações sobre o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação, acesse: <http://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em: 26 fev. 2020.

14 Trecho retirado da reportagem realizada em 6 de abril de 2018, publicada em: www.ufrgs.br/secom/ciencia/o-pensamento-computacional-no-ensino-fundamental/. Acesso em: 26 fev. 2020. O professor e pesquisador Christian Brackmann desenvolveu sua tese de doutorado sobre o desenvolvimento do Pensamento computacional por meio de atividades desplugadas na Educação Básica. Esse estudo foi realizado no Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O professor Brackmann é um dos consultores que colaboraram para a elaboração do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação, estudo encomendado pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB). Para mais informações sobre o trabalho desenvolvido por Christian Brackmann, acesse o link acima.

para descrever, explicar e modelar o universo e seus processos complexos.

O Pensamento computacional se baseia em quatro pilares que orientam o processo de resolução de problemas. Como os Projetos Integradores são baseados em problemas concretos e reais que impactam diretamente a realidade do estudante, faz-se necessário observar cuidadosamente esses pilares para apropriar-se deles e desenvolvê-los no percurso proposto por cada Projeto.

■ Abstração

Abstração é o processo de análise, filtragem e classificação dos elementos relevantes e dos que devem ser ignorados, possibilitando foco apenas naquilo que é necessário para a resolução do problema. Envolve também formas de organização das informações em estruturas que possam auxiliar a resolução do problema. Nos Projetos Integradores, o estudante desenvolverá essa capacidade ao analisar as informações e os dados pesquisados, elencar e organizar aquilo que vai contribuir para a solução do problema proposto e filtrar o que deve ou não ser compartilhado com a turma e com a comunidade escolar.

■ Algoritmos

Engloba e agrega os outros três pilares. É o processo de criação de um conjunto de regras ou instruções claras e necessárias, de um plano ou estratégia visando a resolução do problema. Em um algoritmo, as instruções são ordenadas e descritas em formato de diagrama, pseudocódigo (linguagem humana) ou código, por meio de linguagem de programação, de modo que o objetivo seja atingido. Ao se deparar com os problemas propostos pelos Projetos Integradores, o estudante pode optar por construir algoritmos que o auxiliem a esboçar ou até planejar um caminho que contenha procedimentos claros e indispensáveis para a resolução do problema.

■ Decomposição

É a divisão de um problema complexo em partes menores e mais simples de resolver, dando mais ênfase e atenção aos detalhes. Esse processo envolve a análise do problema com o intuito de identificar as partes que podem ser separadas e solucionadas

e como reconstituí-las novamente para a solução global do problema. No percurso dos Projetos Integradores, o estudante vai se deparar, após a apresentação do problema, com etapas que o ajudarão a encontrar soluções viáveis e factíveis, dentro das diversas realidades locais. Essas etapas se configuram como um primeiro processo de decomposição do problema central. Obviamente, as diferentes etapas de cada Projeto podem ser decompostas em partes – algumas já sugeridas no próprio Livro do Estudante ou nas orientações específicas para o professor –, para que o estudante se aproxime e se aproprie dos pormenores que compõem o problema central em questão.

■ Reconhecimento de padrões

Com base no processo de decomposição de um problema complexo, o estudante pode encontrar padrões, similaridades ou características comuns entre os subproblemas e suas soluções. Dessa forma, a solução ou os procedimentos aplicados para determinado problema podem ser replicados a outras situações, visando facilitar o trabalho. No desenvolvimento dos Projetos Integradores, nas diferentes áreas do conhecimento – Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas –, o estudante, ao desenvolver um pensamento crítico e analítico, pode identificar padrões comuns, até mesmo entre áreas, e replicá-los a outros Projetos, resolvendo-os de modo mais eficiente.

De acordo com o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação, cada um dos conceitos acima está relacionado às habilidades específicas do eixo Pensamento computacional, descritas nesse Currículo tanto para a Educação Infantil como para cada ano do Ensino Fundamental, às habilidades previstas para as diferentes faixas etárias e campos de experiência da Educação Infantil, às áreas do conhecimento que compõem o Ensino Fundamental e às competências gerais para a educação básica presentes na BNCC. As habilidades relacionadas fazem menção direta ou indireta à tecnologia, propiciando o trabalho de modo transversal ou a partir das especificidades da área. O Currículo de Referência também apresenta orientações sobre como desenvolver as habilidades do eixo, formas de avaliação e material de referência. Consideramos que as

orientações propostas pelo Currículo de Referência também sejam adequadas à aplicação do Pensamento computacional no Ensino Médio.

Temas Contemporâneos Transversais

Para cada um dos temas integradores descritos foram escolhidos Temas Contemporâneos Transversais (TCT), previstos na BNCC, que possibilitam a construção de currículos capazes de romper com a histórica fragmentação do conhecimento e com conteúdos disciplinares que não levam em consideração as reais necessidades para a formação de indivíduos aptos a fazer uma leitura da complexa realidade na qual estão inseridos. Assumindo ainda jovens o papel de protagonistas, os estudantes poderão buscar soluções para os problemas e desafios que enfrentamos em nossa sociedade, com foco nas questões regionais e locais.

Os Temas Contemporâneos Transversais foram assim chamados não por pertencerem a uma disciplina específica, mas por serem relevantes e pertinentes a todas as disciplinas, permitindo o diálogo e a construção de narrativas capazes de integrá-las de diferentes maneiras.

Os temas transversais foram inicialmente propostos na educação brasileira nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1996, compondo seis eixos temáticos: Saúde, Ética, Trabalho e Consumo, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Pluralidade Cultural. Todavia, os PCN, por sua natureza flexível, permitiram que cada ente federativo organizasse propostas curriculares distintas, incorporando os temas e os seus objetivos subjacentes de maneiras muito distintas e muitas vezes afastando-se dos pressupostos iniciais.

Em 2010, o Conselho Nacional da Educação (CNE) aprovou a Resolução n. 7, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos e orientações sobre a abordagem dos temas nos currículos:

Art. 16: Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual [...] que devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo (CNE/CEB, 2010, p. 5).

Na versão final da BNCC, esses temas passaram a ser denominados Temas Contemporâneos:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2018, p. 19).

Na BNCC, os Temas Contemporâneos foram divididos em seis grandes eixos temáticos (Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde), englobando um total de 15 Temas Contemporâneos, como mostrado no quadro abaixo.

Os TCT devem estar vinculados à dinâmica social cotidiana dos estudantes e articulados com os conteúdos disciplinares previstos na BNCC, além das dez competências gerais, promovendo um aprendizado significativo aos estudantes e a construção da cidadania, de atitudes e valores.

Meio Ambiente	Ciência e Tecnologia	Economia	Multiculturalismo	Cidadania e Civismo	Saúde
Educação ambiental	Ciência e Tecnologia	Trabalho Educação fiscal	Diversidade cultural	Vida Familiar e Social	Saúde
Educação para o consumo		Educação financeira	Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	Educação para o Trânsito	Educação alimentar e nutricional
		Educação fiscal		Educação em Direitos Humanos	
				Direitos da Criança e do Adolescente	
				Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso	

Os Temas Contemporâneos Transversais no livro

O tema integrador **STEAM** está presente neste livro no **Projeto 1** – “Para não perder a energia”. Esse Projeto parte de uma questão central, urgente e mobilizadora: Com o aumento crescente do consumo, como garantir a produção de energia limpa no futuro? Essa proposta está diretamente relacionada ao tema contemporâneo transversal Uso responsável e sustentável de energia elétrica. Com base nisso, pretende-se com este Projeto propor aos estudantes o desafio de elaborar ações e soluções que amenizem os impactos da crise energética de forma criativa, crítica e colaborativa e que possam ser compartilhadas com

a comunidade, visando à construção de uma sociedade mais solidária, justa e sustentável.

O tema integrador **Protagonismo juvenil** está presente em dois Projetos do livro. Um deles é o **Projeto 2** – “Viver por muito tempo (com qualidade de vida!)”. Enfocando o tema contemporâneo **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso** e partindo da questão central “Como manter a qualidade de vida durante uma longa existência?”, esse Projeto propõe aos estudantes o desafio de investigar as principais necessidades dos idosos da comunidade e suas experiências em relação ao processo de envelhecimento com o intuito de construir um Projeto pessoal de vida mais realista, bem como uma visão mais crítica da velhice e do processo de envelhecimento.

O **Projeto 3** contempla o tema integrador **Mídia-educação** com o título “Mundo midiático: viver bem e melhor”. O foco do Projeto é discutir como os estudantes podem fazer bom uso das mídias no cotidiano e na escola para viver melhor à medida que desenvolvam o letramento midiático. Esse problema está diretamente relacionado aos seguintes temas contemporâneos transversais: **Cidadania e Civismo** e **Ciência e Tecnologia**.

O outro Projeto que contempla o tema integrador **Protagonismo juvenil** é o **Projeto 5** – “Romeu e Julieta: amadurecidos e resilientes”. Partindo da questão norteadora “Como superar frustrações, melhorar a autoestima, fortalecer a resiliência e evitar atitudes drásticas e irreversíveis?”, o Projeto explora os temas

contemporâneos transversais **Vida Familiar e Social** e **Educação em Direitos Humanos**.

O tema integrador **Mediação de conflitos** está presente em dois Projetos do livro. Um deles é o **Projeto 4** – “Jogos de regras para conviver melhor”, enfocando os temas contemporâneos Vida Familiar e Social, Educação em Direitos Humanos e Direitos da Criança e do Adolescente. Esse Projeto propõe aos estudantes o seguinte desafio: “Como jogos e brincadeiras podem ajudar a conviver sem brigas ou conflitos?”. Entre tantas outras, uma das alternativas para a minimização da violência nas relações interpessoais é o resgate da ludicidade, da alegria e da distensão que atividades lúdicas, cooperativas e criativas favorecem na sábia busca de relações mais dialógicas e positivas.

O **Projeto 6** também contempla o tema integrador **Mediação de conflitos**, com o título “Vida na escola: entre diálogos e superações”. A proposta do Projeto é discutir como é possível usar a linguagem para mediar conflitos e construir um espaço de trocas, respeito, empatia e alteridade. Esse problema atual está relacionado aos temas contemporâneos transversais **Cidadania e Civismo** e **Multiculturalismo**. No decorrer do Projeto, os estudantes serão convidados a atuar como mediadores de conflitos. Para tanto, viverão ações que propiciam o desenvolvimento de empatia que possibilite analisar os conflitos da realidade escolar, a fim de encontrar, pela argumentação, alternativas de superação dos conflitos e organização de um espaço aberto para troca e diálogo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

BAKHTIN, M. N. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Esse livro aborda os preceitos da linguagem dialógica na literatura e na vida social pela discussão de gêneros do discurso.

BENDER, William. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso, 2014.

Nessa obra, o pedagogo estadunidense William Bender aborda a metodologia de ensino ativo de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) com base em três questões relacionadas ao contexto de ensino no Brasil. Primeiramente, o desenvolvimento do “espírito crítico” por meio da formulação de perguntas para investigação. Em segundo lugar, a escolha do tema a ser investigado (a “âncora”), que deve representar algo significativo para a turma e deve necessariamente ser debatido no âmbito coletivo. E, em terceiro lugar, a necessidade de aproveitar as mídias digitais como forma de enriquecer as pesquisas e discussões na aula. O autor busca esclarecer em termos conceituais o que é a ABP e apresentar os aspectos técnicos desse tipo de abordagem no ensino, enfatizando a necessidade de planejamento, estratégias de execução e orientação, além da avaliação do trabalho. Ressaltam-se os capítulos sobre avaliação e o anexo sobre a realidade brasileira.

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

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento formado por um conjunto de orientações que deve nortear a (re)elaboração dos currículos de referência nas escolas das redes públicas e privadas de ensino, no âmbito nacional. Na Base, encontram-se os conhecimentos essenciais a serem desenvolvidos pelas crianças e pelos jovens em cada etapa escolar, com base em competências e habilidades estabelecidas. Por meio dessas orientações oficiais, que compõem uma referência comum obrigatória para todas as instituições de Ensino Básico, pretende-se promover e elevar a qualidade da Educação Básica no país e, ao mesmo tempo, respeitar a autonomia assegurada pela Constituição.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC: SEB: DICEI, 2013.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica estabelecem princípios que orientam a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino no país.

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION. *Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de Ensino Fundamental e Médio*. Porto Alegre: Artmed, 2018.

Manual de Aprendizagem Baseada em Projetos, editado por instituto privado estadunidense dedicado ao assunto. A obra é de grande auxílio para que o professor desenvolva seus próprios projetos, ajudando-o a realizar o planejamento. Nela, há exemplos de projetos, sugestões para implementá-los e até mesmo depoimento de professores. O instituto mantém o [site my.pblworks.org/](http://my.pblworks.org/) (em inglês), que traz inúmeros recursos para o desenvolvimento e aplicação de projeto levando em consideração o aspecto interdisciplinar.

CARPIM, Lucymara. Formação continuada e a prática pedagógica do professor universitário: um fazer colaborativo. In: FERREIRA, Jaques Lima (org.). *Formação de professores: teoria e prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2014.

O livro é resultado de uma coletânea de investigações realizadas no âmbito de grupos de pesquisa na área de Educação de diferentes programas de pós-graduação em Educação *stricto sensu*. O livro é composto de

17 capítulos cujo foco central é a relação entre a teoria e a prática pedagógica na formação docente. No capítulo intitulado “Formação continuada e a prática pedagógica do professor universitário: um fazer colaborativo”, Carpim apresenta uma reflexão sobre a formação continuada como uma prática que requer investigação sistemática e dialógica, além de olhar atento e cuidados, por parte dos formadores de professores, para enfrentar os desafios inerentes a uma sociedade globalizada economicamente e com constantes mudanças no mundo do trabalho.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Com base na concepção do saber como sentido e prazer, o autor desconstrói algumas ideias preconcebidas sobre as causas do fracasso escolar e enuncia a noção de uma sociologia do sujeito. Nessa obra, Charlot define os momentos avaliativos como mobilizadores, o que pode ser aplicado ao desenvolvimento de projetos.

CIEB. *Currículo de Referência em Tecnologia e Computação*. Disponível em: <http://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em: 26 fev. 2020.

O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) apresenta o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação, que está organizado em três eixos – cultura digital, pensamento computacional e tecnologia digital. Os eixos estão subdivididos em conceitos, e cada conceito propõe o desenvolvimento de uma ou mais habilidades, para as quais também são sugeridas práticas pedagógicas, avaliações e material de referência disponibilizado no site.

ELLIOT, John. A docência como aprendizagem. In: CARBONELL, Jaume Sebarroja (org.). *Pedagogias do século XX*. Trad. Fatima Murad. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003. cap. 11, p. 146-148.

Nessa obra, reúnem-se importantes teóricos da educação do século XX. No capítulo “A docência como aprendizagem”, Elliot reforça a necessidade de o professor adotar um papel de aprendiz no trabalho, em que busca encontrar, junto com os estudantes, respostas para perguntas que estes fazem nos contextos de ensino.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (dir.). *A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade até nossos dias*. Petrópolis: Vozes, 2013.

Esse guia geral de Pedagogia, dirigido pelos especialistas canadenses Gauthier e Tardif, permite colocar a Aprendizagem Baseada em Projetos em perspectiva diante de outras práticas pedagógicas contemporâneas.

GUIMARÃES, Selva. Projetos de trabalho: teoria e prática. In: GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas: Papirus, 2014. Parte II: Experiências, saberes e práticas de ensino de História, cap. 2.

Capítulo de livro da historiadora e pedagoga brasileira Selva Guimarães que trata da didática para aulas de História. Além de uma apresentação do tema dentro da perspectiva mais abrangente da prática de ensino de História, apresenta exemplos que podem ser facilmente adaptados para as Ciências Humanas em geral.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Nesse livro, o autor aborda a temática do ensino por meio de projetos. Parte da perspectiva da necessidade de transgredir tanto o paradigma de ensino baseado em disciplinas quanto o paradigma da aprendizagem construtivista. Hernández reconhece, porém, que a transgressão desses paradigmas pode esbarrar na questão do currículo escolar, centrado em disciplinas entendidas como fragmentos de conceitos e procedimentos que devem ser ensinados aos estudantes. Assim, apresenta as discussões apontando a necessidade de organizar um currículo integrado com base na transdisciplinaridade – e de que o trabalho a partir desse novo currículo ocorra por meio do ensino por projetos, contemplando a complexidade da natureza do conhecimento. Outro aspecto destacado na obra é a ressignificação do sentido de avaliação nos contextos de ensino por projetos.

KRAUSS, Jane; BOSS, Suzie. *Thinking through Project-based learning: guiding deeper inquiry*. Thousand Oaks, California: Corwin, 2013.

A obra de 198 páginas, escrita em inglês, é organizada em onze capítulos, separados em duas seções. Na primeira seção, busca-se apresentar uma perspectiva teórica sobre o que é a aprendizagem baseada em projetos. Na segunda seção, as autoras abordam o trabalho com projetos segundo as áreas de conhecimento Arte, Estudos Sociais, Ciências, Matemática. Particularmente no último capítulo, trazem a discussão sobre o que denominam "Projeto em Espiral". Krauss e Boss entendem que a obra contribui para que os profissionais da educação – sejam os mais experientes, sejam aqueles em início de carreira – possam orientar o trabalho com base nas estratégias de Aprendizagem Baseada em Projetos.

LEITÃO, Selma. The potential of argument in knowledge building. *Human Development*, v. 43, n. 6, p. 332-360, 2000.

O artigo discute como a argumentação pode ser usada na construção de conhecimento em interação social.

MARTINS, Jorge Santos. *O trabalho com projetos de pesquisa: do Ensino Fundamental ao Ensino Médio*. Campinas: Papirus, 2001. (Coleção Papirus Educação).

Nesse livro, Martins apresenta uma proposta pedagógica baseada na mobilização e no envolvimento dos estudantes para uma aprendizagem significativa, em que um dos princípios para estimular a iniciativa deles é o trabalho em grupo. Também explica como utilizar atividades calcadas em projetos de modo a integrar os conteúdos das disciplinas regulares ao cotidiano da comunidade.

ONU. Organização das Nações Unidas. *Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 26 fev. 2020.

Nessa página da ONU, são apresentados os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e as metas a serem alcançadas até 2030, que buscam equilibrar as dimensões econômica, social e ambiental propostas pela Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.

PINTO, R. C. The relation of argument to inference. In: EEMEREN, F. H. van; GROOTENDORST, R.; BLAIR, J. A.; WILLARD, C. A. (org.). *Perspectives and approaches: proceedings of the Third ISSA Conference on Argumentation*. Amsterdam: International Centre for the Study of Argumentation, 1995. v. 1, p. 271-286.

Esse artigo aborda o principal ponto de convergência entre argumentação e inferência, isto é, a linguagem dialógica. Na interação social, argumentar e inferir estão entrelaçados em um processo contínuo e interdependente na produção de sentidos dos interlocutores dialogicamente envolvidos.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. *Como aprender e ensinar competências*. Trad. Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Essencialmente, os autores nessa obra apresentam o que consideram a respeito do termo competência e caracterizam o processo de desenvolvimento para que uma pessoa tenha uma ação competente diante de uma situação real. Para isso, defendem que se estabeleçam na base do ensino os conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. Os autores também buscam descrever as inter-relações entre as habilidades e as atitudes, essenciais para se alcançar a competência. No contexto escolar, indicam que as competências devem contemplar os âmbitos social, interpessoal, pessoal e profissional. Assim, para ensinar por meio de competências, é necessário tomar como ponto de partida situações e problemas reais. Reforçam, ainda, a necessidade de que o ensino por competências leve em conta a relevância do que será ensinado, a complexidade das situações e a combinação dos componentes aprendidos considerando a sua funcionalidade.

ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS

OS PROJETOS

PROJETO 1 STEAM

Para não perder a energia

Com o aumento crescente do consumo, como garantir a produção de energia limpa no futuro?

Apresentação do Projeto

O presente Projeto oportuniza aos estudantes do Ensino Médio elaborar soluções práticas e concretas para amenizar uma situação-problema urgente, que impacta diretamente o estudante e sua comunidade: a crise energética do país.

Como o tema envolve áreas do conhecimento diversas, o Projeto apresenta uma abordagem teórico-metodológica pautada em diferentes métodos, alguns deles próprios do campo científico – pesquisa, investigação, observação, análise e discussão de situação-problema, elaboração de soluções práticas, comprovação de hipóteses, discussões, cálculos, compartilhamento de resultados.

A situação-problema: objetivos e justificativas

O Projeto parte de uma situação-problema: Com o aumento histórico e progressivo no consumo de energia elétrica e com as chuvas inconstantes, a energia gerada por hidrelétricas não é suficiente para suprir a demanda de consumo no Brasil, sendo necessária a energia gerada por usinas termoeletricas, um recurso mais caro, que resulta em tarifas extras na conta de energia por meio das bandeiras amarela e vermelha, e mais danoso ao planeta, pois há altas taxas de emissão de gases de efeito estufa.

Com base nessa questão, o Projeto objetiva a conscientização dos estudantes e da comunidade local sobre a crise no abastecimento de energia elétrica que, de acordo com pesquisadores e especialistas, foi desencadeada no outono de 2001. Esse processo de conscientização se dará por meio de pesquisas, levantamento de dados sobre a produção e sobre o consumo de energia no Brasil, na residência dos estudantes e na escola, identificação de desperdícios e reflexões

sobre o problema. Objetiva também propor encaminhamentos para que os estudantes possam formular e propor ações e soluções que amenizem os impactos desse problema, com base em suas reflexões e descobertas, de forma criativa, crítica e colaborativa, e sistematizem o conhecimento adquirido na construção de um *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*, que será elaborado coletivamente e compartilhado com a comunidade.

Dentro do tema STEAM, justifica-se uma abordagem multidisciplinar, que requer diversos esforços educacionais, a curto e longo prazo, para que ações que promovam o uso sustentável de energia sejam colocadas em prática. Para tanto, os estudantes pesquisarão os diferentes modelos de geração de energia elétrica no Brasil, suas vantagens e impactos socioambientais (Engenharia e Tecnologia); avaliarão o consumo de energia elétrica na residência deles e na escola, por meio do levantamento de dados e informações e conversas com os consumidores; vão compartilhar com os colegas e a comunidade escolar os resultados parciais das pesquisas e investigações, por meio de uma intervenção artística no espaço escolar e do compartilhamento digital de imagens, tabelas, gráficos e infográficos pesquisados ou construídos pelos próprios estudantes (Arte, Matemática e Tecnologia).

Partimos do pressuposto de que o jovem é curioso e inventivo, capaz de formular soluções condizentes com sua realidade e de colocá-las em prática, disseminando práticas e hábitos que promovam mudanças que, por sua vez, possam amenizar os impactos da crise energética no país e promover a construção de uma sociedade mais justa, democrática e sustentável.

O produto final

Ao final, os estudantes vão elaborar um *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica* (Língua Portuguesa e *Design – Programação visual*) com base nas experiências obtidas durante o desenvolvimento do Projeto, em suas percepções, descobertas, conclusões e soluções propostas. Para tanto, precisarão retomar os conhecimentos das diferentes áreas adquiridos nesse percurso (Engenharia, Ciências, Matemática, Arte e Tecnologia).

Na primeira etapa – **Em ação 1** – os estudantes irão pesquisar dados e informações sobre os principais modelos de geração de energia elétrica. Com base nas informações obtidas sobre os impactos socioambientais e culturais desses modelos, os estudantes irão elaborar e realizar uma intervenção artística no espaço escolar (subproduto dessa etapa).

Na segunda etapa – **Em ação 2** – os estudantes irão levantar dados, realizar cálculos e avaliar o consumo de energia elétrica em suas residências e na escola. Irão retomar os estudos realizados na etapa anterior e elaborar uma lista de ações que fomentem o consumo responsável de energia elétrica e eliminem desperdícios (subproduto dessa etapa).

Na terceira etapa – **Em ação 3** – os estudantes irão retomar as anotações realizadas no decorrer do Projeto e construir um rascunho do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica* (subproduto dessa etapa).

Esse rascunho será revisado, finalizado e editado em uma das etapas finais do Projeto, na seção **Puxando os fios**.

As competências e as habilidades

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.

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. 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.

Competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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 da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 9, 10, 490, 493-497.

As competências e habilidades que serão trabalhadas por meio das atividades propostas, bem como de que modo serão desenvolvidas, estão indicadas neste manual.

O professor-orientador e a integração disciplinar

Sugerimos que o docente de Língua Portuguesa seja o professor-orientador e organize o trabalho junto aos demais professores, pois o produto final é um Manual, gênero textual específico. Os professores das demais disciplinas da área de Linguagens desenvolverão os conteúdos e as atividades relacionados à sua área de conhecimento e às interfaces interdisciplinares. Como o Projeto envolve outras áreas do conhecimento, professores da área de Ciências da Natureza e

Matemática poderão apoiar a realização de algumas atividades. Essas interfaces estão previstas no tópico 2 deste manual.

A formação disciplinar do professor responsável está indicada no início de cada etapa ou seção. Dessa forma, os docentes podem planejar com antecedência os conteúdos, criando estratégias individuais ou interdisciplinares para cada segmento da obra.

Cada professor também pode apresentar e ordenar os conteúdos de forma autônoma, alinhados aos objetivos do Projeto e, na medida do possível, aos conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula.

Tempo de execução: sugestão de cronograma

A expectativa é que o Projeto seja desenvolvido em 2 meses, totalizando 16 aulas, que podem ser distribuídas entre as disciplinas de Arte, Educação Física, Inglês e Língua Portuguesa, de acordo com os encaminhamentos propostos e as sugestões de professores para acompanhar cada um deles, além das atividades extraclasse propostas no decorrer do Projeto, de acordo com os encaminhamentos das etapas e seções e com o quadro a seguir.

ETAPA OU SEÇÃO	TEMPO DE DESENVOLVIMENTO	SUGESTÃO DE PROFESSOR
Leituras deste nosso lugar	1 aula	Língua Portuguesa
Caminhos	1 aula	Língua Portuguesa
<p>Prepare-se: Atividades extraclasse: Os estudantes podem realizar um projeto de leitura das obras indicadas ou de trechos delas selecionados pelo professor: <i>Energia no Brasil: para quê? Para quem? Crise e alternativas para um país sustentável</i> e <i>Vozes de Chernobyl: a história oral do desastre nuclear</i>, e posteriormente discutir as ideias principais. Também podem ser convidados a assistir à minissérie <i>Chernobyl</i>, de Craig Mazin. Estados Unidos, Alemanha, Reino Unido: HBO, 2019. Tempo mínimo de desenvolvimento das atividades extraclasse: 6 aulas.</p>		
Em ação 1	4 aulas	Arte e Língua Portuguesa
<p>Atividades extraclasse: Cerca de 8 aulas complementares extraclasse dedicadas à pesquisa, leitura, sistematização dos resultados, elaboração de soluções, elaboração e realização da intervenção artística, atividades previstas para esta etapa.</p>		
Em ação 2	4 aulas	Língua Portuguesa, Inglês, Educação Física e Arte
<p>Atividades extraclasse: Cerca de 10 aulas complementares extraclasse dedicadas ao levantamento de dados e informações, cálculo, discussões e elaboração de soluções, atividades previstas para esta etapa.</p>		
Em ação 3	2 aulas	Língua Portuguesa e Arte
<p>Atividades extraclasse: Cerca de 10 aulas complementares extraclasse podem ser dedicadas à retomada das anotações realizadas no Registro de bordo, revisão desse material, seleção e sistematização das informações em formato de manual digital, atividades previstas para esta etapa.</p>		
Puxando os fios	2 aulas	Língua Portuguesa, Inglês e Arte
<p>Atividades extraclasse: Cerca de 6 aulas complementares extraclasse dedicadas à revisão, edição e finalização do manual digital, atividades previstas para esta etapa.</p>		
Compartilhando	1 aula	Arte, Língua Portuguesa, Educação Física e Inglês
<p>Atividades extraclasse: Cerca de 4 aulas complementares extraclasse dedicadas ao compartilhamento do manual digital, atividade prevista para esta etapa.</p>		
Hora da reflexão	1 aula	Arte, Língua Portuguesa, Educação Física e Inglês
<p>Atividades extraclasse: Cerca de 10 aulas complementares extraclasse dedicadas à continuação do Projeto. Colocar em prática tudo aquilo que foi apreendido durante o Projeto e sistematizado no manual digital, testar soluções e averiguar os resultados.</p>		

Desenvolvimento do Projeto

Este mundo!

Faça a leitura compartilhada do texto da seção **Este mundo!**, que tem por objetivo apresentar aos estudantes a situação-problema proposta no Projeto. Caso queira se aprofundar no assunto, consulte a

indicação de livro a seguir, que apresenta os limites do modelo energético brasileiro e aponta saídas para a construção de alternativas sustentáveis para a geração de energia.

- BERMANN, Célio. *Energia no Brasil: para quê? Para quem? Crise e alternativas para um país sustentável*. São Paulo: Livraria da Física, FASE, 2001.

Leituras deste nosso lugar

Essa seção pode ser trabalhada, preferencialmente, pelo professor de Língua Portuguesa. Como o tema integrador STEAM envolve o desenvolvimento de habilidades de outras áreas do conhecimento, além das disciplinas de Linguagens e suas Tecnologias, docentes de Ciências da Natureza podem colaborar.

Nesse momento, privilegia-se o desenvolvimento da Competência Geral 1 da BNCC, pois os estudantes devem, com base no texto e em conhecimentos prévios, compreender e explicar a realidade visando à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Após a leitura individual ou compartilhada do texto da seção **Leituras deste nosso lugar**, estabeleça um tempo para os estudantes responderem às questões no Registro de bordo. Verifique a compreensão deles e proponha outras perguntas caso considerar necessário.

1. É necessário um programa de conservação e uso racional de energia, que consista em ações e medidas de caráter técnico, gerencial e comportamental que possam diminuir o consumo de energia e fomentar a sustentabilidade.

Explique aos estudantes que este Projeto possibilitará acesso a informações e discussões acerca das ações de caráter técnico e gerencial e fomentará a busca e elaboração de soluções de caráter comportamental. O produto final, o *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*, é um passo para fomentar hábitos e comportamentos que visem ao consumo racional e a sustentabilidade.

2. Porque é fundamental conscientizar a população sobre aspectos relacionados à crise energética, como as causas, os impactos ambientais provocados pelas diferentes formas de geração de energia, a dependência de recursos naturais e não renováveis, a necessidade de se suprir a demanda de forma sustentável e a democratização do uso de energia.

Espera-se que os estudantes reconheçam que, por meio da divulgação do produto final, dados, informações e soluções serão colocados à disposição da comunidade, de modo a contribuir para o uso mais responsável de energia elétrica.

Questões relativas a novas tecnologias para geração de energia, ao uso sustentável de energia e ao conceito de eficiência energética serão exploradas no **Em ação 2**.

Caminhos

Essa etapa do Projeto pode ser desenvolvida pelo professor de Língua Portuguesa.

Tempo estimado de desenvolvimento: 2 aulas.

Faça a leitura compartilhada da seção **Caminhos**. Após a leitura de cada etapa, solicite aos estudantes que consultem o conteúdo das etapas no livro. Essa avaliação inicial do percurso é importante para o planejamento adequado. Dê-lhes um tempo para perguntas e comentários, caso necessário.

No **Em ação 1**, os estudantes deverão elaborar e realizar uma intervenção artística no espaço escolar. Poderão utilizar equipamentos eletrônicos (*tablets*, computadores, aparelhagem de som), adereços teatrais (figurinos, maquiagem, objetos), móveis do próprio ambiente escolar, papéis diversos (cartolina, *color set*, cartão, *Kraft*, crepom, de seda, celofane), materiais para escrita (canetas, lápis, giz de cera). Peça que examinem a lista de recursos e verifiquem se há alguma demanda que precisa ser resolvida previamente.

Você já sabe?

As habilidades mencionadas são parte do trabalho a ser desenvolvido neste Projeto e estão previstas, de acordo com a BNCC, para as áreas de Língua Portuguesa, Arte, Matemática e Ciências da Natureza, nos anos finais do Ensino Fundamental (6º a 9º anos).

Em relação à Língua Portuguesa, as habilidades mencionadas integram:

Campo das práticas de estudo e pesquisa

Práticas de linguagem – Leitura

Objetos de conhecimento – Estratégias e procedimentos de leitura

EF69LP32 - Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.

Campo de atuação na vida pública

Práticas de linguagem – Produção de textos

Objetos de conhecimento – Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição

EF89LP25 - Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 151 e 185.

Em relação à Matemática, as habilidades mencionadas integram:

Unidade Temática – Probabilidade e estatística

Objetos de Conhecimento

Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e variáveis numéricas

EF06MA32 - Interpretar e resolver situações que envolvam dados de pesquisas sobre contextos ambientais, sustentabilidade, trânsito, consumo responsável, entre outros, apresentadas pela mídia em tabelas e em diferentes tipos de gráficos e redigir textos escritos com o objetivo de sintetizar conclusões.

Objetos de Conhecimento

Leitura, interpretação e representação de dados de pesquisa expressos em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e de setores e gráficos pictóricos

EF09MA22 - Escolher e construir o gráfico mais adequado (colunas, setores, linhas), com ou sem uso de planilhas eletrônicas, para apresentar um determinado conjunto de dados, destacando aspectos como as medidas de tendência central.

Objetos de Conhecimento

Coleta de dados, organização e registro. Construção de diferentes tipos de gráficos para representá-los e interpretação das informações

EF06MA33 - Planejar e coletar dados de pesquisa referente a práticas sociais escolhidas pelos alunos e fazer uso de planilhas eletrônicas para registro, representação e interpretação das informações, em tabelas, vários tipos de gráficos e texto.

Unidade Temática – Números

Objetos de Conhecimento – Porcentagem

EF08MA04 - Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 304-305, 318-319.

Em relação às Ciências da Natureza, as habilidades mencionadas integram:

Unidade Temática – Matéria e energia

Objetos de Conhecimento

Fontes e tipos de energia

EF08CI01 - Identificar e classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades ou cidades.

Objetos de Conhecimento

Cálculo de consumo de energia elétrica

EF08CI04 - Calcular o consumo de eletrodomésticos a partir dos dados de potência (descritos no próprio equipamento) e tempo médio de uso para avaliar o impacto de cada equipamento no consumo doméstico mensal.

Objetos de Conhecimento

Uso consciente de energia elétrica

EF08CI05 - Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica em sua escola e/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo de energia e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável.

EF08CI06 - Discutir e avaliar usinas de geração de energia elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas etc.), suas semelhanças e diferenças, seus impactos socioambientais, e como essa energia chega e é usada em sua cidade, comunidade, casa ou escola.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 348-349.

Faça a leitura coletiva da seção ou solicite aos estudantes que a realizem em duplas ou trios. Estabeleça um tempo para leitura. Instigue-os a refletir e a identificar como essas habilidades foram desenvolvidas no Ensino Fundamental.

Em seguida, organize uma roda e peça a todos que compartilhem exemplos de atividades escolares nas quais essas habilidades foram trabalhadas.

Desse modo, os estudantes reconhecerão a contribuição do Projeto para o desenvolvimento pessoal e coletivo nessas áreas e a relevância dos conhecimentos prévios sobre esses assuntos.

Prepare-se!

- O livro *Energia no Brasil: para quê? Para quem? Crise e alternativas para um país sustentável*, de Célio Bermann, reúne informações sobre o panorama energético no Brasil, apresenta noções de sustentabilidade energética e seus indicadores, além de alternativas para um cenário energético sustentável no Brasil. Se considerar pertinente, selecione um ou mais capítulos ou um trecho do livro e solicite aos estudantes que façam a leitura extraclasse. Agende um dia para que compartilhem o que aprenderam com a leitura. Também podem ser solicitados um resumo, um fichamento de parte do livro ou uma lista de perguntas sobre o texto. Caso necessário, solicite o apoio do professor de Química ou Física para realizar outras atividades com base no livro.

- Instigue os estudantes a ler essa obra extraclasse e, após a leitura, discutam-na. Informe que a autora nasceu na Ucrânia, em 1948, cresceu em Minsk, capital da Bielorrússia e, entre outros prêmios, recebeu o Nobel de Literatura em 2015. Svetlana criou um gênero literário próprio de não ficção, apurando a estética de sua prosa documental, sempre escrita com base em centenas de entrevistas.

Organizando o grupo

Nesse Projeto, várias atividades serão desenvolvidas em grupo, em mais de uma etapa ou fase, às vezes fora da sala de aula e da escola. Por isso, ao solicitar aos estudantes que se reúnam em grupos, tais aspectos podem ser considerados, ou seja, que os integrantes do grupo tenham afinidade entre si, interesses comuns e, se possível, morem em lugares próximos.

Em ação 1

Essa etapa do Projeto pode ser desenvolvida pelos professores de Arte e Língua Portuguesa, pois se privilegiam atividades de pesquisa, apresentação das informações e coleta de dados, além da montagem de uma intervenção artística. O professor de Física pode ser integrado ao Projeto para auxiliar os estudantes nas atividades de pesquisa e apresentação de resultados.

Tempo de desenvolvimento da etapa 1: 4 aulas.

Essa etapa privilegia o desenvolvimento de:

- Competência Geral 1. Pretende-se utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico para entender, explicar a realidade e colaborar, por meio das pesquisas, discussões, intervenções e soluções propostas, para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva;
- Competência Geral 7. Propõe-se a coleta de dados e informações confiáveis e, com base neles, a formulação, negociação e defesa de ideias, pontos de vista e decisões que respeitem e promovam os Direitos Humanos e os cuidados com o outro;
- Competência Específica da Área de Linguagens e suas Tecnologias 3. Pretende-se utilizar as linguagens artísticas para defender pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito regional, de forma crítica, criativa, ética e solidária.
- EM13LGG305. Mapear a criar, por meio de práticas de linguagem, de 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.

Os estudantes aprofundarão os conhecimentos sobre o assunto da matriz energética brasileira e serão convidados a pesquisar, em grupos, informações acerca dos diferentes modelos de geração de energia elétrica presentes no Brasil, seu processo, distribuição geográfica, recursos utilizados, vantagens, desvantagens e impactos socioambientais.

Também serão convidados a compartilhar com os colegas e a comunidade escolar os resultados de suas pesquisas, por meio da elaboração de uma intervenção artística a ser apresentada no espaço escolar.

Matriz elétrica brasileira

A matriz elétrica apresenta os principais recursos e modelos de geração de energia elétrica, enquanto a matriz energética apresenta um panorama de todas as fontes de energia disponíveis (gás natural, álcool, gasolina, diesel etc.) no país. A matriz energética brasileira apresenta, em sua maioria, energia gerada por petróleo e derivados, seguido de gás natural, de acordo com o gráfico apresentado em: EPE – Matriz Energética. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4648302/mod_label/intro/EPE_MatrizEnergéticaEletrica.pdf. Acesso em: 22 fev. 2020.

1. a) As fontes de energia renovável utilizam recursos permanentes e não esgotáveis, como o sol, os ventos e a água. As fontes não renováveis utilizam recursos esgotáveis, que resultam de processos de milhões de anos, a partir do depósito de matéria orgânica, sob condições específicas de temperatura e pressão.

No gráfico, os modelos de geração de energia que se utilizam de fontes renováveis são: UHE (Usinas Hidrelétricas), SOL (Solar), PCH (Pequena Central Hidrelétrica), EOL (Eólica) e biomassa. As fontes não renováveis são: nuclear, óleo (derivado de petróleo), gás (combustível fóssil), diesel (combustível fóssil) e carvão (combustível fóssil). Além dessas, existem dois outros modelos de geração de energia que se utilizam de fontes renováveis: energia geotérmica e energia undi-elétrica ou oceânica.

- b) UHE – 60%; nuclear – 1%; SOL – 1%; PCH – 4%; óleo – 2%; gás – 8%; EOL – 8%; diesel – 1%; carvão – 2%; biomassa – 9%; importada – 4%.

De acordo com o gráfico, as fontes renováveis representam 82% da produção de energia elétrica do país, distribuídas em:

hidráulica: 64%; biomassa: 9%; eólica: 8%; solar: 1%.

E as fontes não renováveis representam 14% dessa produção, distribuídas em:

gás natural: 8%; carvão: 2%; nuclear: 2%; diesel: 1%; óleo: 2%.

- c) 4% da energia apresentada na matriz é importada. Os estudantes podem realizar uma pesquisa na internet para investigar por que, mesmo com abundância de recursos naturais, o Brasil necessita importar energia elétrica de outros países. Entre os motivos, destaca-se a baixa nos reservatórios das hidrelétricas.
- d) A diferença mais significativa é que, no Brasil, a matriz elétrica está baseada na energia gerada por hidrelétricas. No mundo, a geração de energia elétrica é baseada principalmente em combustíveis fósseis – carvão, petróleo e derivados, gás natural –, recursos usados para gerar energia por meio de usinas termelétricas. Essa diferença ocorre por conta das características geográficas e ambientais de cada país e dos recursos naturais disponíveis. Dessa forma, conclui-se, mediante a matriz elétrica mundial, que a matriz elétrica brasileira é renovável, em sua grande maioria. Outras informações sobre combustíveis fósseis podem ser pesquisadas em:
- CARVALHO, Joaquim Francisco de. Combustíveis fósseis e insustentabilidade. *Ciência Cultura*. v. 60, n. 3. São Paulo, set. 2008. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252008000300011. Acesso em: 22 fev. 2020.
- e) Sugira aos estudantes buscar a informação em sites da internet, de preferência de órgãos governamentais, verificar se as fontes são renováveis ou não renováveis, se há uso de energia importada, quais empresas provêm a geração, transmissão e distribuição.
- f) Essa atividade tem por objetivo levar os estudantes a discutir e elaborar soluções para o problema apontado com base no compartilhamento de ideias entre os integrantes do grupo e de seus conhecimentos prévios. Para potencializar a aprendizagem, os estudantes podem pesquisar informações utilizando os recursos tecnológicos ou consultar o livro *Energia no Brasil: para quê? Para quem? Crise e alternativas para um país sustentável*.

Se acharem pertinente, um fórum digital pode ser criado para que alunos e participantes possam trocar ideias sobre soluções possíveis. O fórum também pode ajudar os estudantes a entrarem em contato com experiências reais de geração de energia, a partir dos recursos disponíveis na localidade. Agende uma data para que os grupos tragam as soluções pesquisadas/elaboradas e solicite que compartilhem com os colegas, usando recursos digitais. As informações coletadas e as ideias levantadas nessa parte serão retomadas no **Em ação 3** para a construção do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.

Energia e aquecimento global

Revise com os estudantes o que são e quais são os combustíveis fósseis. Os combustíveis fósseis são recursos não renováveis, materiais orgânicos contendo energia de fotossíntese, criados por exposição ao calor e pressão na crosta terrestre e acumulados sob uma forma sedimentar, que podem ser utilizados como fonte de energia ao serem queimados. Tanto a produção quanto a utilização de combustíveis fósseis trazem preocupações ambientais, pois a queima produz bilhões de toneladas de dióxido de carbono anualmente, comprometendo os processos naturais necessários para a saúde humana e do planeta.

Se considerar pertinente, organize uma roda de conversa com os estudantes para debater a questão do aquecimento global e da emissão de gases poluentes. Solicite aos grupos que se preparem por meio de uma análise das notícias e comentários relacionados ao tema veiculados em mídias. Peça aos alunos que anotem os principais pontos em seu Registro de bordo e tragam para a discussão no dia agendado. Ao final, os grupos devem apresentar suas conclusões. Incentive-os a respeitar a opinião dos colegas e os turnos de fala.

Conexão

Os estudantes podem pesquisar outras informações sobre a jovem ativista Greta Thunberg.

- PAIVA, Vitor. Quem é Greta Thunberg e qual a sua importância para o futuro da humanidade. *Hypeness*. Disponível em: <https://www.hypeness.com.br/2019/09/quem-e-greta-thunberg-e-qual-a-sua-importancia-para-o-futuro-da-humanidade/>. Acesso em: 22 fev. 2020.

Organize uma roda de conversa sobre ações possíveis para a mobilização de pessoas em prol de causas ambientais. Solicite a todos que compartilhem ideias, exemplos pessoais ou ações realizadas por outras pessoas e seus impactos na comunidade local, no estado, no país ou no mundo.

Energia nuclear: acidentes e uso bélico

Propõe-se que essa parte do Projeto seja desenvolvida pelo professor de Arte.

Essa seção tem como objetivos:

- aprofundar a questão da produção de energia nuclear;
- apresentar os impactos causados por alguns acidentes nucleares e atentados, no Brasil e em outros países;
- apresentar objetos artísticos elaborados com base nessas catástrofes, de modo a integrar a área de Linguagens e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Retome a indicação do livro da seção **Prepare-se!**, que aborda a catástrofe de Chernobyl. É possível obter mais informações sobre as bombas de Hiroshima e Nagasaki e acessar diversos desenhos realizados por sobreviventes e seus descendentes em:

- AJZENBERG, Elza; CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. *Hiroshima: testemunhos e diálogos. 1945 – 2007*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas: Imprensa Oficial, 2007.

Para criar a série *Césio*, o artista Siron Franco utilizou terra contaminada pelo césio, panos e tinta metálica; também trabalhou com relevos e produziu esculturas contendo cadeiras, capacetes e macacões que são concretados em colunas retangulares, com partes emergindo da obra. Algumas pinturas buscam retratar o imóvel da Rua 57, onde a cápsula contendo o material radioativo foi encontrada. A cor prata representa a luminosidade emitida pelo material radioativo liberado. Elementos que simbolizam alerta e perigo também compõem as obras da série. A série marcou uma mudança na linguagem plástica de Siron Franco e em seu comprometimento político com a realidade brasileira, representando também uma grande afirmação do potencial da arte para registrar e comentar tragédias humanas e sociais.

Obtenha mais informações sobre o artista Siron Franco e a série *Césio*, incluindo outras obras dessa série em:

- LEMAD: Laboratório de Ensino e Material Didático. A obra do artista goiano Siron Franco: um olhar para o acidente radioativo envolvendo Césio-137, ocorrido em Goiânia em 1987 - consequências sociais e ambientais. Disponível em: <http://lemad.fflch.usp.br/node/5298>. Acesso em: 22 fev. 2020.

Caso tenha trabalhado com a série *Chernobyl* ou com o livro *Vozes de Tchernóbil: a história oral do desastre nuclear*, de Svetlana Aleksievitch, indicados na seção **Prepare-se!**, este é o momento de retomar as discussões e propor uma conversa com os estudantes sobre os aspectos que mais chamaram a atenção, incentivando-os a estabelecer relações entre o que pesquisaram e o livro e a minissérie.

Modelos de geração de energia elétrica

Solicite aos estudantes que se organizem em 5 grupos, com mais ou menos a mesma quantidade de integrantes. Os grupos já formados anteriormente podem ser mantidos, desde que reorganizados para que haja apenas 5 equipes de trabalho. Cada grupo deve escolher um modelo de geração de energia elétrica. As pesquisas podem ser realizadas em sites da internet, em livros, revistas eletrônicas ou científicas. Os grupos

também podem acessar entrevistas e vídeos sobre o assunto. Pequenos trechos dessas entrevistas e vídeos podem ser reproduzidos na apresentação oral.

2. Oriente-os a seguir o roteiro de perguntas para levantar as principais informações sobre o modelo de geração de energia elétrica escolhido/sorteadado.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ ATLAS de energia elétrica no Brasil. Disponível em: www2.aneel.gov.br/arquivos/pdf/livro_atlas.pdf. Acesso em: 22 fev. 2020.
: Esse atlas é da Agência Nacional de Energia Elétrica e foi publicado em 2002.
- ▶ BERMANN, Célio. Impasses e controvérsias da hidreletricidade. *Estudos avançados*, v. 21, n. 59, São Paulo, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v21n59/a10v2159.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.
: O artigo traz uma avaliação da hidreletricidade no Brasil, discutindo, entre outras questões, sua importância na matriz elétrica e os problemas, do ponto de vista social e ambiental, decorrentes da implantação e operação dos empreendimentos hidrelétricos.
- ▶ EMPRESA de Pesquisa Energética. Disponível em: www.epe.gov.br/pt/abcdenergia/fontes-de-energia. Acesso em: 22 fev. 2020.
: Site da empresa pública federal que tem por finalidade prestar serviços ao Ministério de Minas e Energia (MME) na área de estudos e pesquisas destinadas a subsidiar o planejamento do setor energético brasileiro.
- ▶ INTERNATIONAL Energy Agency. Disponível em: www.iea.org/. Acesso em: 22 fev. 2020.
: Site com informações sobre geração e consumo de energia em diversos países. A missão do IEA é prover meios para que no futuro todos os habitantes do planeta possam usufruir de energia segura e sustentável. O site está em inglês, então é recomendado o acompanhamento do professor de Inglês nesta atividade, caso os estudantes necessitem.
- ▶ OLMA. Disponível em: <https://olma.org.br/wp-content/uploads/2016/12/HIDROELÉTRICAS-DO-BRASIL-GUIA-DE-ESTUDOS.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.
: O site disponibiliza informações, reportagens, vídeos e um mapa das usinas hidrelétricas do Brasil.
- ▶ TRINDADE, Gabriel Henrique; SPERLING, Eduardo; BOURBON, Filipe de. Geração de energia elétrica no Brasil. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4139710/mod_resource/content/1/01%20-%20Gera%C3%A7%C3%A3o%20de%20Energia%20-%20vSemin%C3%A1rio.pdf. Acesso em: 22 fev. 2020.
: O material apresenta informações sobre a cadeia produtiva de energia, capacidade de produção, empresas envolvidas, tarifas por região, além de infográficos, gráficos e tabelas com informações sobre a geração de eletricidade no Brasil.

3. Instrua os estudantes a organizar as informações pesquisadas para apresentar oralmente para os colegas. Oriente-os a apresentar imagens que ilustrem a apresentação, por exemplo, de usinas, placas solares, cata-ventos. Também podem ser apresentadas imagens que representem a poluição emitida pela queima de combustíveis fósseis; mapas que retratem a distribuição das usinas no Brasil; gráficos, infográficos ou tabelas com dados sobre a produção de energia no país; vídeos com exemplos, comentários, informações e reflexões sobre o tema selecionado ou sorteado pelo grupo.

Para a apresentação oral, os estudantes podem utilizar a sala de informática para compartilhar as imagens nos computadores, ou optar por usar a sala de aula, projetando as imagens e vídeos com o auxílio de projetor ou compartilhando em seus *smartphones* via *e-mail*, redes sociais e aplicativos de mensagem.

Agende uma data para as apresentações e determine um tempo para cada grupo. Os grupos podem eleger um estudante para liderar a apresentação. Esse papel deve ser desempenhado por estudantes diferentes nas demais atividades propostas ao longo do Projeto. Durante as apresentações, solicite aos grupos que façam anotações no Registro de bordo. Outro estudante pode ser escolhido para registrar as apresentações dos demais grupos. Esse papel também deve variar para as demais atividades propostas. Essas anotações, bem como as informações pesquisadas, vídeos e imagens coletados pelos grupos serão retomados no **Em ação 3** para a construção de um rascunho do *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*.

O fio da meada

Acompanhe o processo de elaboração das intervenções artísticas a serem realizadas no espaço escolar. Essa atividade tem por objetivo fazer que os estudantes vivenciem as linguagens artísticas e compartilhem com a comunidade escolar, de forma criativa, ética, solidária e colaborativa, suas percepções sobre o impacto socioambiental dos diferentes modelos energéticos. A proposta é inspirada no potencial crítico e reflexivo da arte e seu diálogo estreito com o público, principalmente em relação às manifestações contemporâneas. É importante que os grupos estabeleçam o diálogo de forma respeitosa com a comunidade escolar. Qualquer elemento que problematize o tema ou que choque a plateia poderá ser proposto pelos estudantes no roteiro, desde que não fira a integridade física, moral ou psicológica dos demais colegas da escola.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ COTRIM, Amanda. Intervenção urbana: artistas ocupam espaços urbanos e interação de forma criativa. *Ciência e Cultura*, v. 67, n. 1. São Paulo, jan./mar. 2015. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252015000100021. Acesso em: 22 fev. 2020.
- ▶ INTERVENÇÃO. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo8882/intervencao>. Acesso em: 22 fev. 2020. Verbete da Enciclopédia.

Os Projetos de intervenção têm como objetivos:

- aproximar a arte e os artistas do público e do cotidiano;
- abrir frentes de atuação diferentes dos espaços institucionais;
- alterar a ordem ou rotina de determinado espaço público e promover algum tipo de transformação e/ou reação nos participantes/espectadores.

As interações com o público podem ocorrer de diferentes maneiras, por meio de perguntas, trocas, imagens que provocam, ressignificam ou alteram os sentidos preestabelecidos, de figurinos, ações ou ritmos corporais que causam estranhamento. Em geral, as intervenções propõem ação direta com outras pessoas, que podem ou não estar dispostas a participar.

Durante a elaboração das propostas e roteiros, incentive-os a incorporar práticas corporais, vivenciando-as como forma de expressão de valores, ideias e identidades.

É importante que os estudantes, durante as apresentações/atuações, estejam preparados para explicar e discutir o problema socioambiental com os participantes, bem como os propósitos e intenções da intervenção artística.

Organizados em roda de conversa, pergunte aos estudantes sobre o processo desenvolvido nessa atividade: “Como chegaram à ideia da intervenção e à elaboração do roteiro?”; “Quais foram os desafios enfrentados para colocá-lo em prática?”; “Como foi a recepção do público?”. Também questione-os de que modo a intervenção influenciou o público.

Avaliação

Ao final dessa etapa, avalie as pesquisas, as apresentações orais, as soluções elaboradas, os roteiros e as intervenções artísticas, bem como a criatividade, a cooperação e o envolvimento dos estudantes com as atividades. Para tanto, utilize as orientações de

Avaliação que se encontram nas orientações gerais do **Manual do Professor**. Se achar pertinente, forneça um *feedback* individual ou coletivo (grupos), destacando as potencialidades do estudante ou grupo e os aspectos que precisam ser aprimorados.

Em ação 2

Essa etapa do Projeto pode ser desenvolvida pelos professores de Arte, Língua Portuguesa, Inglês e Educação Física. Os professores de Ciências da Natureza e Matemática podem ser integrados ao Projeto para auxiliar os estudantes nas atividades e na elaboração de propostas para o consumo racional e sustentável.

Tempo de desenvolvimento da etapa 2: 4 aulas.

Essa etapa privilegia o desenvolvimento de aspectos relativos à:

- Competência Geral 2. Pretende-se recorrer à investigação, reflexão, análise crítica, imaginação, criatividade, cálculos e observação para elaborar hipóteses e criar soluções que fomentem o consumo responsável de energia e a economia na conta de energia, com base nos conhecimentos em diferentes linguagens.
- Habilidade EM13LGG304. Os estudantes irão formular propostas que levem em conta o bem comum, a consciência socioambiental e o consumo responsável.

Nessa etapa, os estudantes entrarão em contato com práticas de investigação ao levantar e identificar dados e informações, propor hipóteses e soluções e realizar pesquisas de campo. Essas práticas de investigação partem de questões concretas e contextualizadas, desafios e situações-problema. Essa abordagem investigativa tem por objetivo promover o protagonismo dos estudantes na aprendizagem e seu envolvimento com dados e informações práticas. Além disso, os alunos serão convidados a analisar criticamente e a compartilhar os resultados de suas pesquisas e investigações com a turma e a propor intervenções sociais na comunidade local, de modo experimental, em prol da sustentabilidade energética.

Os estudantes devem investigar e levantar dados referentes à potência dos aparelhos utilizados na residência e na escola e os períodos de uso para calcular o consumo de energia mensal, em ambos os ambientes. Esses cálculos serão compartilhados e discutidos em sala de aula a fim de rever hábitos de consumo e conscientizar os estudantes das mudanças necessárias para que tanto eles como a comunidade em geral, com quem o Manual digital será

compartilhado, possam fazer escolhas que privilegiem o uso sustentável de energia.

Consumo de energia elétrica no dia a dia

Essa parte da etapa tem por objetivo mostrar aos estudantes que o valor final cobrado na conta de energia reflete, em parte, o recurso consumido, levando-se em consideração os custos com geração, transmissão e distribuição, e, em parte, os encargos, os tributos e as bandeiras tarifárias.

Aproveite para discutir o sistema tributário brasileiro, um dos mais complexos do mundo. Solicite aos estudantes que pesquisem sobre o tema e compartilhem suas descobertas, desenvolvendo uma visão crítica sobre o assunto.

Para mais informações sobre o tema, solicite acesso ao *site*: <https://educacao.ibpt.com.br/blog/sistema-tributario-nacional-brasileiro/>. Acesso em: 22 fev. 2020.

Solicite aos estudantes uma pesquisa sobre os tributos aplicáveis ao setor elétrico em: http://www2.aneel.gov.br/arquivos/PDF/Cartilha_1p_atual.pdf. Acesso em: 22 fev. 2020.

São eles: Tributos Federais – PIS (Programa de Integração Social) e COFINS (Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social); Tributos Estaduais – ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços) e Tributos Municipais – CIP (Contribuição de Custeio do Serviço de Iluminação Pública).

Cálculo da energia consumida

Instrua os estudantes a, primeiramente, terem em mãos a última conta de consumo de energia de sua residência. Oriente-os a verificar a potência informada em cada aparelho utilizado na residência, inclusive nas lâmpadas. Em geral, os eletrodomésticos apresentam etiquetas com informações do produto. Equipamentos antigos, provavelmente, não irão mais apresentar etiqueta. Caso os estudantes não encontrem as informações nos produtos, solicite que busquem em *sites* na internet, como www.energisa.com.br/Paginas/informacoes/dicas/norma/Dados.pdf (acesso em: 22 fev. 2020), que apresenta informação dos valores de potência para diversos equipamentos.

Para investigar e calcular o consumo de energia elétrica os estudantes devem seguir o passo a passo abaixo:

1. Solicite que busquem na internet ou em seus livros didáticos do Ensino Fundamental informações

sobre como realizar esse cálculo. Para cada aparelho, a quantidade de horas utilizadas no mês deve ser multiplicada pela potência informada e dividido por 1 000, visto que a unidade final será kWh. Essa será a potência consumida por cada aparelho no mês. Os valores de consumo/mês de todos os aparelhos devem ser somados para obter-se o total consumido. O valor final deve ser informado em kWh.

Instrua os estudantes a trocar ideias com familiares ou pessoas que vivem na mesma residência para chegar a uma estimativa bem próxima da realidade. A ideia é chegar a uma média de horas diária, semanal ou mensal, de acordo com a frequência de uso do equipamento. Como a unidade final de medida é quilowatt-hora, os minutos devem ser convertidos em horas. Solicite que verifiquem, em percentual, o impacto de cada aparelho no consumo final de energia. Esse cálculo é fundamental para que os estudantes elaborem suas propostas de redução de consumo pautados nos aparelhos que mais consomem energia. Solicite que pesquisem a tarifa por kWh consumido em seu estado e calculem o valor da conta de energia (com ou sem encargos, tributos e bandeiras tarifárias).

2. A troca de ideias com base nas investigações e cálculos realizados pelos estudantes objetiva levá-los a uma primeira reflexão sobre o consumo de energia em suas residências e ao compartilhamento de experiências de sucesso em relação à economia de energia ou à constatação de hábitos e comportamentos que precisam ser repensados. Quando os estudantes tiverem finalizado os cálculos, peça que identifiquem os aparelhos que estão gerando maior consumo mensal. As soluções a serem elaboradas deverão focar, primeiramente, nesses equipamentos.
3. **a) e b)** Os estudantes devem ter acesso à última conta de consumo de energia da escola, que pode ser solicitada junto à direção ou administração escolar. Solicite aos grupos que organizem o prédio escolar de acordo com o número de grupos. Com a devida autorização, cada grupo deve mapear e levantar a potência dos aparelhos elétricos e lâmpadas de uma parte da escola. Em seguida, devem verificar junto à coordenação, direção e funcionários o tempo médio mensal de uso, em horas. Também podem optar pela observação dos espaços e chegar a uma conclusão das horas de uso. Caso não encontrem a potência dos aparelhos, solicite que busquem essa informação em sites da internet. Sugestão de site: <https://www.energisa.com.br/Paginas/informacoes/dicas/norma/Dados.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

4. Os grupos devem se reunir e apresentar suas descobertas e a turma deve realizar os mesmos cálculos que constam nas orientações da Atividade 1.
5. A roda de conversa objetiva que os estudantes possam trocar experiências sobre a atividade, identificando diferentes procedimentos de investigação e formas de análise aplicadas pelos colegas.

Uso sustentável de energia elétrica

6. **a)** Solicite aos estudantes que realizem as pesquisas e anotem os resultados. As lâmpadas fluorescentes compactas emitem fluxo luminoso igual ou superior ao emitido pelas lâmpadas incandescentes, porém o consumo de energia é muito menor. No caso das lâmpadas fluorescentes compactas de 5W, a redução da quantidade de luz emitida é muito pequena se comparada à redução do consumo de energia, que é de 80%. Nos demais casos, o fluxo luminoso é ainda maior nas lâmpadas fluorescentes compactas em comparação com as lâmpadas incandescentes, mesmo com a grande economia de energia.

Solicite aos estudantes que pesquisem o custo-benefício das lâmpadas de LED e fluorescentes em relação às incandescentes. Para estabelecer essa relação, podem ser propostas as perguntas a seguir: Qual o preço médio da lâmpada incandescente? Qual o preço médio das lâmpadas de LED e fluorescente? Qual a economia mensal no consumo de energia com a substituição das lâmpadas? Qual o tempo médio de retorno do investimento para o consumidor ao realizar essa substituição? Os estudantes poderão fazer uma pesquisa de campo para levantar os preços das lâmpadas em sua cidade e pesquisar seu consumo, em sites da internet ou no site oficial do fabricante, para poder realizar os cálculos e chegar às conclusões.

Lembre-os de que existem diferentes modelos de lâmpadas incandescentes, de LED e fluorescentes. Para realizar os cálculos, é necessário selecionar um modelo. Caso os estudantes utilizem lâmpadas incandescentes em suas residências, podem verificar o modelo delas e realizar o estudo com base nestas e em modelos de LED e fluorescente específicos.

- b)** É o uso eficiente de energia por meio de equipamentos que consomem menos recursos para realizar o mesmo trabalho. Por exemplo, a substituição de uma lâmpada incandescente por uma lâmpada fluorescente ou de LED, pois as lâmpadas de LED consomem até 90% menos que as incandescentes. Com o objetivo de promover o uso eficiente de energia elétrica, foi criado o Programa Brasileiro de Etiquetagem (PBE), que

fornece informações sobre a eficiência energética dos equipamentos. Especificamente para energia elétrica, foi criado o Programa Nacional de Conservação de Energia Elétrica (Procel). O selo Procel indica ao consumidor os produtos que apresentam os melhores níveis de eficiência energética dentro da sua categoria, ou seja, que consomem menos energia do que outros equivalentes, gerando redução na conta de energia e diminuindo os impactos socioambientais e culturais.

O fio da meada

1. Solicite aos estudantes que façam uma revisão das propostas realizadas na Atividade 1.e) do **Em ação 1**, eliminando, adicionando ou alterando suas respostas. Para essa revisão, eles podem fazer outras pesquisas.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ BBC News. As soluções inovadoras para gerar mais e melhores fontes de energias renováveis no mundo. Disponível em: www.bbc.com/portuguese/geral-43744876. Acesso em: 22 fev. 2020.
- ▶ INSTITUTO de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea. Estudo do Ipea com panorama dos investimentos em energias renováveis na última década. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=3154&catid=28&Itemid=39. Acesso em: 24 out. 2020.
- ▶ VICHI, Flávio Maron; MANSOR, Maria Teresa Castilho. Energia, meio ambiente e economia: o Brasil no contexto mundial. *Química Nova*, v. 32, n. 3, São Paulo, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-40422009000300019. Acesso em: 23 dez. 2019.

O artigo traz um panorama da matriz energética nacional, destaca as vantagens do Brasil, em relação a outros países do mundo, por sua disponibilidade de recursos naturais, em gerar energia limpa, e aponta alguns caminhos para o incremento no uso de fontes renováveis na matriz energética brasileira.

É importante que os estudantes entendam que as propostas devem otimizar o uso de energia elétrica com base na seleção de equipamentos com ótimos índices de eficiência energética e no consumo responsável, eliminando desperdícios. As pesquisas, cálculos, comparações e conclusões realizados nas atividades do **Em ação 2** também irão servir de base para a elaboração dessas propostas.

2. Organize a sequência de apresentações e determine um tempo para cada grupo. Ao final, a turma pode discutir o que foi apresentado. Nesse momento, solicite que anotem no Registro de bordo os pontos

mais importantes levantados. Eles devem ser retomados na próxima etapa, para a elaboração da terceira parte do manual.

Avaliação

Avalie as investigações, pesquisas, cálculos, descobertas, soluções e propostas elaboradas pelos grupos. Avalie também as apresentações de *slides*, averiguando a capacidade do grupo de coletar, compreender e sintetizar informações, dialogar com os resultados de outras atividades e fazer conclusões. Para tanto, utilize as orientações de Avaliação que se encontram nas orientações gerais do **Manual do Professor**. Se achar pertinente, forneça um *feedback* individual ou coletivo (grupos) destacando as potencialidades e os aspectos que precisam ser aprimorados.

Em ação 3

Essa etapa do Projeto pode ser desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa e Arte, pois privilegia atividades de revisão, síntese, conclusão e sistematização do que foi pesquisado nas etapas anteriores.

Tempo de desenvolvimento da etapa: 2 aulas.

Essa etapa privilegia o desenvolvimento de aspectos relativos à Competência 7 da área de Linguagens e suas Tecnologias e EM13LGG703, pois os estudantes irão utilizar linguagens, mídias e ferramentas digitais para construir o manual digital, de forma autoral, coletiva e colaborativa.

Nessa etapa, os grupos selecionarão os conteúdos para o *Manual digital de uso sustentável de energia elétrica*. Ao final da etapa, a turma deve ter definido as informações, as imagens e os vídeos que irão compor o Manual.

Para isso, serão necessários os conhecimentos de diferentes áreas adquiridos ao longo do Projeto. Para compreender o contexto das matrizes energéticas e dos modelos de geração de energia, os estudantes aplicaram conhecimentos científicos, tecnológicos e da área de Engenharia. Ao propor soluções para a produção de energia limpa com base em recursos naturais brasileiros, aplicaram conhecimentos prévios e desenvolveram pesquisas nas áreas de Tecnologia e Engenharia. Para calcular a média do consumo de energia na escola e em suas residências, bem como avaliar o custo-benefício de equipamentos, utilizaram conhecimentos matemáticos. Ao sensibilizar e mobilizar a comunidade escolar em relação aos impactos socioambientais dos diferentes modelos de geração de energia, por meio de intervenções artísticas, aplicaram conhecimentos de Linguagem e Arte. Para apresentar

resultados de pesquisas, aplicaram conhecimentos matemáticos ao construir tabelas e gráficos, e conhecimentos de Língua Portuguesa ao elaborar textos e apresentações.

Por fim, pesquisarão sobre a área de Programação Visual (*Design*) para planejar o *layout* do Manual.

O fio da meada

Os grupos anteriores devem ser reorganizados, para que sejam formados apenas três grupos. A turma deve produzir um rascunho em três partes com as informações que irão compor o Manual, levando em consideração os padrões desse gênero textual. Imagens (fotografias, desenhos, esquemas, tabelas, gráficos, infográficos) e/ou vídeos curtos devem ser selecionados/produzidos para apoiar o texto. Os estudantes devem ser acompanhados pelo professor de Inglês durante o processo de tradução do texto da Introdução e da Apresentação. Ao final, o professor de Inglês deve revisar o trabalho dos estudantes, dando um *feedback* que possa ampliar o repertório dos alunos e ajudá-los a desenvolver a fluência e o domínio dessa língua.

Avaliação

Avalie a capacidade de identificar as informações mais relevantes para o Manual, como trabalham em equipe, dividem e organizam as tarefas. Avalie o rascunho, se atende aos requisitos de um Manual. Se achar pertinente, dê *feedback* aos grupos, destacando suas potencialidades e/ou os aspectos que precisam ser aprimorados.

Puxando os fios

Essa seção pode ser desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa e Arte, pois privilegia conhecimentos voltados à revisão, edição e finalização de texto e imagem, bem como ao planejamento do *layout* do Manual, utilizando recursos tecnológicos.

Essa etapa privilegia o desenvolvimento de aspectos relativos à:

Competência Específica da Área de Linguagens e suas Tecnologias 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.

EM13LGG703 - Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e Projetos autorais em ambientes digitais.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 490-497.

Tempo previsto de desenvolvimento: 2 aulas.

Recapitule todas as etapas do Projeto e solicite aos estudantes que compartilhem os pontos mais significativos desse percurso. Espera-se que, nessa fase de desenvolvimento do Projeto, os alunos tenham formado uma visão crítica sobre a crise energética e repensado os próprios hábitos de consumo.

Para a elaboração do Manual com base no rascunho feito na etapa anterior, os estudantes devem organizar uma roda de conversa para decidir o *layout* e os *softwares* que serão utilizados no processo de edição e finalização.

Discuta com os estudantes sobre a influência significativa da linguagem não verbal nos dias de hoje. Diariamente somos submetidos a estímulos e informações visuais, provenientes da internet, de jornais, revistas, televisão, *outdoors*, cartazes, que afetam nosso comportamento e cultura. Por isso, enfatize para os estudantes a importância de um bom planejamento visual para o Manual e da escolha apropriada de imagens e vídeos.

Nessa etapa, caso sintam a necessidade de complementar ou ampliar as informações escritas do Manual, os estudantes podem produzir imagens (fotografias, pinturas, desenhos, gravuras, esculturas) e vídeos, com base em narrativas breves, roteiros ou encenações.

Compartilhando

Essa seção pode ser desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa.

Tempo previsto de desenvolvimento: 1 aula.

1 e 2. Solicite aos estudantes que compartilhem de que modo o Projeto contribuiu para sua formação. Para isso, podem ser discutidas as perguntas relacionadas nessa seção e quaisquer outras que você ou os estudantes julgarem pertinentes. A discussão deve ser bastante ordenada para produzir resultados. Se necessário, dependendo do desenvolvimento das conversas, institua uma lista de inscritos para que todos respeitem os turnos de fala.

Essa dinâmica pode auxiliá-lo a avaliar a absorção do que foi trabalhado no Projeto, as concepções construídas e quais estratégias didáticas foram mais eficazes no processo de ensino-aprendizagem. Definam de que forma o Manual digital será compartilhado com

a comunidade. É importante que um prazo para o compartilhamento seja estabelecido, para que todos os objetivos do Projeto sejam cumpridos.

Hora da reflexão

Esta seção pode ser desenvolvida pelos professores de Arte, Inglês, Educação Física e Língua Portuguesa e o tempo previsto para o seu desenvolvimento é de 1 aula.

Recapitule todas as etapas do Projeto. Solicite aos estudantes que compartilhem suas experiências com os conhecimentos oportunizados pelo Projeto.

O tópico **Perspectivas – parte 1** objetiva convidar os estudantes a colocar em prática os conceitos e testar as propostas formuladas. O Projeto pode ter continuidade sem o acompanhamento dos professores.

Em relação ao tópico **Perspectivas – parte 2**, algumas universidades que oferecem esses programas são: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp-SP), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Itajubá (Unifei), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

PROJETO 2 Protagonismo juvenil

Viver por muito tempo (com qualidade de vida!)

Como manter a qualidade de vida durante uma longa existência?

Apresentação do Projeto

Este Projeto oportuniza aos estudantes investigar as principais necessidades dos idosos da comunidade e suas experiências em relação ao processo de envelhecimento, o que contribuirá para a construção de um projeto pessoal de vida mais realista e uma visão mais crítica da velhice e do processo de envelhecimento.

Os temas e os conteúdos desenvolvidos no decorrer das etapas do Projeto privilegiam a autonomia do estudante, seu protagonismo no processo de ensino e aprendizagem, a pesquisa, a investigação, a reflexão, a troca de ideias entre os pares e a produção de conhecimento. Nas etapas e seções estão

indicadas, neste Manual, as competências e as habilidades que serão trabalhadas naquele momento e de que forma serão trabalhadas, bem como a formação disciplinar do professor sugerida para acompanhar o desenvolvimento do trabalho e o tempo (aulas) previsto para cada etapa.

A situação-problema: objetivos e justificativas

O Projeto objetiva instigar a reflexão sobre os cuidados que o estudante precisa ter com o corpo e a mente para uma vida longa e com qualidade. Objetiva também a aproximação intergeracional, minimizando conflitos entre idosos e jovens. Visa, ainda, colocar essa reflexão em prática por meio da construção individual de um planejamento de vida a médio e longo prazo e da escrita coletiva de artigos de opinião, que serão compartilhados com a comunidade escolar. As atividades propostas têm como mote a situação-problema “Como manter a qualidade de vida durante uma longa existência?” e buscam o desenvolvimento das competências e habilidades essenciais para continuar os estudos, cuidar da saúde física e mental e para a vida profissional.

De acordo com Ecléa Bosi, professora e pesquisadora da área de Psicologia Social, os jovens entendem melhor seu presente ao conhecer o passado e, assim, projetam seu futuro de modo mais realista e promissor.

O Projeto justifica-se também pela distância entre jovens e idosos, observada nas sociedades atuais. Nessa perspectiva, espera-se que o estudante compreenda a importância de iniciar, manter ou aperfeiçoar hábitos e atitudes necessários para a longevidade e que desenvolva concepções positivas sobre a velhice.

O produto final

Ao final, os estudantes devem rever as ideias e as experiências partilhadas durante o Projeto e construir, em grupos, artigos de opinião sobre o tema “Juventude e velhice: dois lados de uma mesma moeda”. Os artigos irão compor um livro físico ou digital a ser compartilhado com a comunidade escolar. Para tanto, os estudantes irão percorrer algumas etapas e, em cada uma delas, criar um subproduto.

Na primeira etapa – **Em ação 1** – os estudantes pesquisarão dados e informações sobre o processo de envelhecimento e os diferentes modos de viver a velhice. Os dados e informações serão apresentados em um relatório (subproduto dessa etapa).

Na segunda etapa – **Em ação 2** – os estudantes selecionarão e analisarão músicas e demais objetos artísticos que expressam valores, atitudes e pontos de vista da juventude e investigarão, junto aos idosos da comunidade, as músicas e comportamento que marcaram sua juventude. Com base nesse levantamento, os estudantes promoverão um encontro dançante na escola (subproduto dessa etapa).

Na terceira etapa – **Em ação 3** – os estudantes retomarão as anotações construídas no decorrer do Projeto e construirão um planejamento de vida individual, a médio e longo prazo (subproduto dessa etapa).

As informações pesquisadas, conversas, entrevistas, discussões, textos produzidos e vivências apropriadas pelas atividades de cada etapa e sintetizadas nos subprodutos servirão de base para a construção dos artigos de opinião.

As competências e as habilidades

Competências gerais

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

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.

Competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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

Habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 9, 10, 490, 492-495.

As competências e habilidades que serão trabalhadas por meio das atividades propostas, bem como de que modo serão desenvolvidas, estão indicadas neste Manual.

O professor-orientador e a integração disciplinar

Sugerimos que o professor de Língua Portuguesa seja o professor-orientador e organize o trabalho com os demais professores, pois o Projeto privilegia atividades voltadas à leitura de fontes diversas (trabalhos científicos, artigos de jornal e revista, conteúdos de sites, excertos de livros), à produção de textos de diferentes gêneros e à realização de entrevistas. Os professores das demais disciplinas desenvolverão os conteúdos e as atividades relacionadas à sua área de conhecimento e às interfaces interdisciplinares.

Os professores podem planejar com antecedência os conteúdos, criando estratégias individuais ou interdisciplinares para cada segmento da obra. Cada professor também pode apresentar e ordenar os conteúdos de forma autônoma, alinhados com os objetivos do Projeto e, na medida do possível, com os conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula.

Tempo de execução: sugestão de cronograma

O Projeto está previsto para ser desenvolvido em dois meses, cerca de 16 aulas, distribuídas nas disciplinas da área de Linguagens. Também estão contempladas atividades extraclasse, de acordo com os encaminhamentos das etapas e seções e com o quadro a seguir:

ETAPA OU SEÇÃO	TEMPO DE DESENVOLVIMENTO	SUGESTÃO DE PROFESSOR
Leituras deste nosso lugar	1 aula	Língua Portuguesa
Atividades extraclasse: Os estudantes podem ser convidados a pesquisar mais a vida e a obra dos poetas apresentados na seção. Tempo de desenvolvimento da atividade extraclasse: 4 aulas.		
Caminhos	1 aula	Língua Portuguesa
Prepare-se - Atividades extraclasse: Os estudantes também podem ser convidados a assistir à série indicada, bem como realizar um projeto de leitura do livro <i>O diário de Anne Frank</i> . Tempo mínimo de desenvolvimento das atividades extraclasse: 4 aulas.		
Em ação 1	4 aulas	Educação Física e Língua Portuguesa
Atividades extraclasse: Cerca de 10 aulas complementares extraclasse podem ser dedicadas à leitura de artigos e contos, realização de entrevistas, produção de imagens, redação do relatório e confecção de cartaz para compartilhamento dos dados do relatório, atividades previstas para esta etapa.		
Em ação 2	4 aulas	Língua Portuguesa e Arte
Atividades extraclasse: Cerca de 10 aulas complementares extraclasse podem ser dedicadas à pesquisa, conversas com idosos da comunidade, leituras, produção de texto e releitura de imagem, organização e execução do encontro dançante na escola, atividades previstas para esta etapa.		
Em ação 3	2 aulas	Educação Física
Atividades extraclasse: Cerca de 6 aulas complementares extraclasse podem ser dedicadas à retomada das anotações realizadas no Registro de bordo durante o Projeto, leitura e elaboração do planejamento de vida, atividades previstas para esta etapa.		
Puxando os fios	2 aulas	Língua Portuguesa
Atividades extraclasse: Cerca de 6 aulas complementares extraclasse podem ser dedicadas à escrita do artigo de opinião, atividade prevista para esta etapa.		
Compartilhando	1 aula	Arte, Língua Portuguesa, Educação Física e Inglês
Atividades extraclasse: Cerca de 6 aulas complementares extraclasse podem ser dedicadas à organização e à realização do evento com o lançamento do livro produzido pela turma, atividade prevista para esta etapa.		
Hora da reflexão	1 aula	Arte, Língua Portuguesa, Educação Física e Inglês
Atividades extraclasse: Cerca de 10 aulas complementares extraclasse podem ser dedicadas à continuação do Projeto, com a implementação de propostas que visam atender às principais necessidades e carências dos idosos identificadas no decorrer do Projeto.		

Desenvolvimento do Projeto

Este mundo!

A pergunta “Como manter a qualidade de vida durante uma longa existência?” tem por objetivo despertar o interesse dos estudantes e sensibilizá-los para a problemática do Projeto.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), qualidade de vida é “a percepção do indivíduo de sua inserção na vida, no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações”.

Leituras deste nosso lugar

Essa seção deve ser trabalhada, preferencialmente, pelo professor de Língua Portuguesa.

Tempo de desenvolvimento: 1 aula.

Por meio da leitura dos poemas de Carlos Drummond de Andrade e de Cora Coralina, os estudantes vão apreciar, valorizar e fruir manifestações artísticas em âmbito nacional e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado a essas produções, de modo que desenvolvam a competência geral 3 e a competência 6 da área de Linguagens e suas Tecnologias, elencadas na BNCC.

Sugira aos alunos que pesquisem outras informações sobre Carlos Drummond de Andrade, dando preferência a informações de centros de referência, por exemplo, bibliotecas e instituições culturais. Há informações sobre a vida e a obra do poeta e escritor no *link* a seguir: www.projetomemoria.art.br/drummond/verbetes/ (Acesso em: 22 fev. 2020).

1. a) Espera-se que os estudantes percebam que o eu lírico apresenta no primeiro verso que “todos nasceram idosos”, considerando que a

sociedade sempre existiu, sendo, assim, um mundo de idosos. Tem-se, então, um mundo preso a convenções, sem espaço para a juventude, que parece querer aprender com essa velhice.

- b) Logo nos primeiros versos, o eu lírico usa o advérbio “sempre” duas vezes, seguido da expressão “e nunca deixarão de estar”, marcando assim a eternidade dos idosos.
 - c) Para o eu lírico, não há diálogo entre idosos e juventude. Os alunos podem perceber isso ao notarem o desejo do eu lírico em já ter nascido na velhice para ter a chance de dialogar com os idosos.
 - d) Pelo poema, há um mundo velho que sempre existiu e jovens que nele vivem. Assim, uma sociedade de idosos com jovens, mas que, no processo, todos incorporam a velhice. Na discussão das três primeiras questões, os alunos notarão que se trata de um jovem reclamando da falta de comunicação entre juventude e velhice, por isso poderão afirmar se tratar de uma sociedade com ambas as gerações.
2. Espera-se que os alunos aproveitem a leitura e discussão do poema e as conclusões dos grupos como inspiração para produzirem uma resposta única, que seja de comum acordo entre a turma. Essa resposta única pode ser apresentada pela turma em forma de poema, possibilitando que os estudantes experimentem essa produção criativa.
3. a) De acordo com o poema, a infância e a juventude de Cora Coralina foram caracterizadas pela tristeza, pela doença, pelo medo, pela inferioridade em relação às irmãs e pelo desamparo.
- b) Descreveria como uma fase da vida repleta de desafios, assim como foram sua infância e juventude.
4. Para a construção coletiva do texto, solicite aos estudantes que contribuam com pensamentos, imagens, palavras, expressões.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ BARBOSA, Mara Falcão Palhares. Olhares sobre a velhice em escritos poéticos contemporâneos de Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles e Mário Quintana. In: *Publicato*. UEPG. Ponta Grossa, 24 (2): 159-167, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais>. Acesso em: 28 fev. 2020.

⋮ O texto apresenta uma análise das representações da velhice em alguns escritos poéticos.

- ▶ MUSEU Casa de Cora Coralina. Disponível em: www.museucoracoralina.com.br/site/. Acesso em: 3 nov. 2019.

⋮ No site do Museu Casa de Cora Coralina, é possível conhecer vários aspectos de sua vida e obra.

Peça aos estudantes que registrem uma síntese de suas respostas no Registro de bordo, pois elas serão retomadas em outra etapa do Projeto.

Caminhos

A seção **Caminhos** pode ser explorada pelo professor de Língua Portuguesa, durante o período estimado de 1 aula.

Nessa aula, os alunos podem conhecer as etapas de desenvolvimento do Projeto.

Na etapa **Em ação 1**, os estudantes farão leituras, pesquisas, análises de dados e registros fotográficos para compreender como ocorre o processo de envelhecimento e os diferentes modos de envelhecer, para homens e mulheres, e de viver a velhice. Os estudantes deverão produzir um relatório com as principais conclusões do grupo.

Na etapa **Em ação 2**, os estudantes farão pesquisa de objetos artísticos (música, livro, poema, pintura, escultura, quadrinhos, instalação, intervenção, performance, espetáculo teatral ou de dança, filme etc.) que expressam como é ser jovem hoje. Também irão realizar conversas informais com os idosos da comunidade para identificar quais músicas e comportamentos marcaram sua juventude. Ao final, irão promover um encontro dançante na escola.

Na etapa **Em ação 3**, com base no conhecimento construído ao longo das demais etapas, os estudantes vão elaborar um planejamento de vida que contemple práticas que contribuam para o envelhecimento com qualidade de vida.

Ao concluírem as três etapas, os estudantes deverão elaborar um artigo de opinião que expresse os conhecimentos adquiridos ou atualizados sobre a velhice e a juventude no decorrer do Projeto. O conjunto de artigos irá compor um livro. Ao final, os estudantes planejarão e organizarão um evento para compartilhar com a comunidade as experiências vivenciadas no Projeto e o livro, físico ou digital.

Você já sabe?

No decorrer do Projeto, os estudantes colocarão em prática habilidades desenvolvidas ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental (6º a 9º anos). As atividades propostas requerem dos alunos: participação em situações de intercâmbio oral que envolvam temas controversos, de interesse da turma ou de relevância social, busca de informações e dados que lhes permitam analisar o tema discutido, elaboração de argumentos e contra-argumentos e produção de um artigo que reflita sua opinião sobre a temática.

De acordo com a BNCC, essas habilidades estão expressas na área de Língua Portuguesa, distribuídas em diferentes campos de atuação:

CAMPO	PRÁTICA DE LINGUAGEM	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADE
Campo jornalístico-midiático	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social. (EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma. (EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
	Produção de texto	Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 144-145, 179.

Ao trabalhar, no **Em ação 2**, músicas que marcaram ambas as gerações, os alunos vão praticar habilidades desenvolvidas em anos anteriores, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais. De acordo com a BNCC, essas habilidades estão expressas nas Unidades Temáticas Dança e Música:

COMPONENTE CURRICULAR	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADE
Dança	Processos de criação	(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.
Música	Objeto de conhecimento: Contextos e Práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 207-209.

Prepare-se!

Se achar pertinente, selecione uma ou mais obras indicadas nessa seção para estudo. Você também pode pedir aos alunos que as assistam ou as leiam em um momento extraclasse, organizando espaços para discussão da obra selecionada em sala de aula.

Por meio da série *Confissões de adolescente*, os estudantes podem discutir os dilemas e as alegrias apresentados pelas personagens e se essas questões continuam relevantes para eles nos dias atuais. Os episódios estão disponíveis na internet.

De acordo com notícia divulgada no *Jornal da USP*, uma pesquisa que analisou um programa estadual de apoio à leitura nas escolas apurou que o livro *O diário de Anne Frank* era o preferido dos estudantes entrevistados.

O estudo detectou que os discursos presentes nesse livro relacionam-se à temática da intolerância humana e se assemelham aos discursos que atravessam o contexto sócio-histórico-cultural desses jovens. Outros aspectos da pesquisa podem ser lidos em: OLIVEIRA, Yasmin. O que faz “O Diário de Anne Frank” preferido de estudantes. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/o-que-faz-o-diario-de-anne-frank-preferido-de-estudantes-em-programa-de-leitura/>. Acesso em: 22 fev. 2020.

Em ação 1

Nessa etapa do Projeto, privilegiam-se discussões relativas aos cuidados com a mente e com o corpo e a produção de texto, por isso, pode ser desenvolvida pelos professores de Educação Física e Língua

Portuguesa. O tempo previsto para a execução da etapa é de 4 aulas.

Por meio da leitura de textos, pesquisas, entrevistas e discussões que fomentam o interesse sobre o processo de envelhecimento e as diferentes velhices existentes na sociedade, pretende-se aproximar os estudantes da realidade dos idosos. O objetivo é sensibilizá-los e estimulá-los a compreender os desafios e as superações vivenciados por esse grupo etário e levá-los a refletir, no caminhar deste Projeto, sobre hábitos e atitudes que devem ser fomentados hoje para o envelhecimento com qualidade de vida. Considera-se, portanto, a escola como um dos espaços que podem fomentar práticas que favoreçam a integração de gerações, promovendo a tolerância e as concepções positivas em relação ao outro.

As atividades de pesquisa e coleta de informações e dados confiáveis – e, com base neles, formulação, negociação e defesa de ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os Direitos Humanos, principalmente os cuidados com o outro e consigo mesmos – favorecem o desenvolvimento da competência geral 7.

As atividades que buscam promover o interesse e o cuidado do estudante em relação à sua saúde física e emocional para um projeto de longevidade com qualidade de vida favorecem o desenvolvimento da competência geral 8.

Ao debaterem o tema do envelhecimento, com base na análise de perspectivas distintas, os estudantes estarão promovendo o desenvolvimento da habilidade EM13LGG303.

1, 2 e 3 Para responder às questões, oriente os estudantes a buscar informações em sites confiáveis, por exemplo, de instituições, profissionais, órgãos e publicações da área da saúde e educacional. Essa pesquisa fornecerá subsídios para a construção do planejamento de vida.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ MANUAL MSD (Versão saúde para a família). Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt-br/casa/quest%C3%B5es-sobre-a-sa%C3%BAde-de-pessoas-idosas>. Acesso em: 22 fev. 2020.

Manual de informações médicas cuja seção *Questões*, sobre a saúde de pessoas idosas, aborda diferentes aspectos do envelhecimento.

- ▶ Revista *Kairós Gerontologia*. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/kairos>. Acesso em: 22 fev. 2020.

Revista especializada em estudos relacionados ao envelhecimento, publicada por pesquisadores do Núcleo de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento (Nepe) e do Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

- ▶ VARELLA, Drauzio. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/>. Acesso em: 22 fev. 2020.

Site do médico cancerologista Drauzio Varella. Conta com uma série de vídeos sobre o envelhecimento.

Além desses portais, você também pode disponibilizar aos alunos trechos dos artigos indicados a seguir, de modo que eles selecionem as informações necessárias à pesquisa.

- ▶ BÉSDINE, Richard W. Considerações gerais sobre o envelhecimento. *Manual MSD*. Versão Saúde para a família. Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt-br/casa/quest%C3%B5es-sobre-a-sa%C3%BAde-de-pessoas-idosas/o-envelhecimento-do-corpo/considera%C3%A7%C3%B5es-gerais-sobre-o-envelhecimento>. Acesso em: 22 fev. 2020.
- ▶ FECHINE, Basílio Rommel Almeida; TROMPIERI, Nicolino. Inter Science Place. *Revista Científica Internacional*, v. 1., 20. ed., jan./mar. 2012. Disponível em: <http://www.fonovim.com.br/arquivos/534ca4b0b3855f1a4003d09b77ee4138-Modifica---es-fisiologicas-normais-no-sistema-nervoso-do-idoso.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2019.
- ▶ SCHNEIDER, Rodolfo Herberto; IRIGARAY, Tatiana Quarti. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. *Estudos de Psicologia Campinas*, out./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n413v25n4.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

A realidade brasileira

- De acordo com a projeção sobre o envelhecimento da população brasileira, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2060 haverá um crescimento de mais de 150% da população de idosos em relação a 2020, enquanto a população de 0 a 14 anos irá decrescer 40% em 2060, em comparação com os dados de 2010. Conclui-se, então, que a população de idosos irá crescer significativamente, enquanto a população de crianças e adolescentes irá diminuir.
- a) Espera-se que os estudantes compartilhem suas vivências com pessoas com idade avançada. Caso não vivenciem esse contato, solicite que investiguem junto à família, vizinhos e amigos e façam um relato do que descobriram.
b) Espera-se que os estudantes identifiquem e relatem aspectos positivos e negativos de seu relacionamento com os idosos. Caso não se relacionem com ninguém que pertence a esse grupo, solicite que relatem aspectos do relacionamento de familiares, vizinhos e amigos.
- Para responder à questão, oriente os estudantes a buscar informações em publicações impressas e sites confiáveis.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ O ABANDONO dos idosos no Brasil. *IstoÉ*. Disponível em: <https://istoe.com.br/o-abandono-dos-idosos-no-brasil/>. Acesso em: 22 fev. 2020.
- ▶ QUEM são e como vivem os idosos do Brasil. *Exame*, 12 ago. 2015. Disponível em: <https://exame.com/brasil/quem-sao-e-como-vivem-os-idosos-do-brasil/>. Acesso em: 24 out. 2020.
- ▶ SÉRIE de reportagens mostra como vivem os idosos no Brasil e no mundo. *Jornal Hoje*. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/06/serie-de-reportagens-mostra-como-vivem-os-idosos-no-brasil-e-no-mundo.html>. Acesso em: 22 fev. 2020.

7. Após o levantamento e compartilhamento das imagens e informações com os estudantes, oriente-os a realizar uma análise comparativa dos diferentes pontos de vista encontrados e a compartilhar as próprias percepções sobre o tema, construindo argumentos com base nas pesquisas e informações.

Quantas velhices existem?

Após a leitura do excerto do artigo “O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais”, peça aos alunos que classifiquem, de acordo com os grupos citados, os idosos com os quais convivem, de modo que percebam como essas pessoas têm diferentes modos de viver a velhice.

8. Oriente os estudantes a construir seus registros com base na pesquisa realizada anteriormente. Espera-se que os estudantes sejam capazes de produzir imagens que demonstrem diferentes conceitos de velhice ou formas de se viver a velhice. Cada grupo deverá produzir ao menos três imagens com legenda, apresentando os dados técnicos indicados no Livro do Estudante. Essas imagens serão retomadas na seção **O fio da meada**, para a construção do relatório e do cartaz, que será apresentado à turma.
9. Os estudantes podem usar os critérios estabelecidos no texto “O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais” ou outra classificação que melhor se adapte à realidade de sua comunidade. Caso uma classificação seja criada por eles, é importante que critérios claros sejam estabelecidos pela turma de comum acordo.
10. Nesta atividade, os estudantes vão trabalhar individualmente. Oriente-os a escrever primeiramente um rascunho e revisar o texto até chegarem a uma versão final. Informe-os de que, em relação ao estilo, a crônica é, em geral, um texto simples, curto, breve, de interlocução direta com o leitor e

marcas típicas de oralidade. Não apresenta conflitos densos e os personagens têm pouca densidade psicológica, o que a diferencia do conto. Informe-os de que existem diferentes tipos de crônica. Sugira que pesquisem o gênero, escolham um texto e leiam, com o objetivo de aprofundar conhecimentos e ampliar repertório.

11. Solicite que os estudantes façam a leitura de suas crônicas para a turma ou que compartilhem com todos, utilizando recursos digitais. Promova uma votação em sala de aula para eleger as cinco melhores crônicas. Solicite aos autores selecionados que compartilhem suas crônicas com a comunidade escolar.
12. Para responder às questões propostas, cada grupo deverá pesquisar o tema e levantar dados e informações sobre o cuidado à pessoa idosa em outra sociedade ou grupo. A intenção é que cada grupo trabalhe com uma sociedade diferente, para ampliar a pesquisa e as fontes de informações.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ EM PAÍS que valoriza a velhice, idosos vivem com mais saúde. *Folha de S.Paulo*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/eqilibrioesaude/2018/06/em-pais-que-valoriza-a-velhice-idosos-vivem-com-mais-saude.shtml>. Acesso em: 22 fev. 2020.
 - ⋮ A reportagem apresenta dados da pesquisa realizada pela Orb Media, que compilou informações de 150 mil pessoas em 101 países para entender os níveis de respeito ao idoso.
- ▶ MASC, Sílvia. O olhar ao idoso no Japão e na China. Laboratório de Demografia e Estudos Populacionais. UFJF, 28 jun. 2013. Disponível em: www.ufjf.br/ladem/2013/06/28/o-olhar-ao-idoso-no-japao-e-na-china-por-silvia-masc/. Acesso em: 22 fev. 2020.
 - ⋮ A autora faz um resumo de como os mais jovens encaram a velhice no Japão e na China.
- ▶ NASCIMENTO DIAS, Maria Aparecida do. Um olhar sobre a velhice em Sangue da avó manchando a alcatifa, de Mia Couto. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/6152>. Acesso em: 24 out. 2020.
 - ⋮ Com base na obra desse escritor moçambicano, a autora discute o lugar social privilegiado dos idosos nas sociedades tradicionais africanas e o declínio que o processo de globalização, modernização e consumismo trouxe a eles.
- ▶ SCHNEIDER, Rodolfo Herberto; IRIGARAY, Tatiana Quarti. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000400013. Acesso em: 24 out. 2020.
 - ⋮ Especificamente o tópico Imagens da velhice apresenta concepções de velhice para diferentes sociedades.

13. Para produzir o texto analítico, os estudantes devem identificar quais concepções de velhice das sociedades ou dos grupos pesquisados se assemelham à forma como a sociedade brasileira enxerga e trata o idoso e as divergências entre elas. Essas semelhanças e diferenças devem ser apresentadas no texto de forma clara e objetiva. Para tanto, os estudantes devem retomar as informações pesquisadas na **Atividade 6** e, se possível, conversar com os idosos com os quais convivem ou da comunidade. As informações e os textos produzidos nesse bloco deverão ser retomados na escrita do relatório, na seção **O fio da meada**.

O envelhecer de homens e mulheres

Faz-se importante investigar os fatores que diferenciam o processo de envelhecimento em homens e em mulheres, em uma perspectiva não apenas biológica, mas política, social e cultural.

14. a) A escultura retrata dois banhistas que, aparentemente, não têm o costume de ir à praia, por seus corpos pálidos. As figuras de Mueck, deitadas muito próximas uma da outra, parecem transcender a ideia de modelo, de corpos jovens, bronzeados e perfeitos, já que a cena retrata uma intimidade do corpo oferecida ao olhar do espectador. Ao contrário das exigências culturais, sociais e principalmente midiáticas, o casal exibe seus corpos comuns, envelhecidos e frágeis. As informações físicas, como os cabelos brancos, bolsas embaixo dos olhos, flacidez da pele, rugosidades, ventre proeminente, músculos e unhas, indicam que as figuras de Mueck estão na velhice, portanto, trata-se de uma escultura sobre o envelhecimento e sobre indivíduos que envelhecem juntos.
- b) Espera-se que os estudantes percebam a cumplicidade e o afeto entre o casal. Eles transmitem uma sensação de tranquilidade e paz. Fomente uma discussão de como relações de afeto e cumplicidade podem ser desenvolvidas entre eles, seja na família, seja no círculo de amizades, seja em relacionamentos amorosos, para que eles construam percepções dos valores ou ações que são necessários para a construção de relacionamentos saudáveis e duradouros.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

► Modern & Contemporary Art Resource. Disponível em: <https://www.widewalls.ch/artist/ron-mueck/>. Acesso em: 22 fev. 2020.

⋮ O site apresenta uma biografia de Ron Mueck.

► Pinacoteca do Estado de São Paulo. Disponível em: <https://pinacoteca.org.br/programacao/ron-mueck/>. Acesso em: 22 fev. 2020.

⋮ O texto da Pinacoteca apresenta detalhes sobre a exposição de Ron Mueck realizada nesse espaço cultural.

► *Still Life: Ron Mueck at Work*, de Gautier Deblonde, França, 2013. Duração: 49 min.

⋮ Por meio do documentário, é possível conhecer o método de modelagem do artista, os instrumentos utilizados, o processo de criação e a produção de uma de suas esculturas, *Young Couple (Jovem casal)*, 2013). O vídeo também oferece a oportunidade de adentrar no mundo privado do artista, no espaço íntimo do seu estúdio.

Caso necessário, o professor de Língua Inglesa pode auxiliar na pesquisa, pois vários materiais sobre o artista estão hospedados em sites estrangeiros.

15. As perguntas que orientam as entrevistas que serão realizadas objetivam instrumentalizar os alunos para a construção do planejamento de vida, efetivamente conhecendo as necessidades de ordem física, emocional, social e material dos idosos de sua família ou comunidade.
- Oriente os grupos a selecionar os participantes e a agendar local, dia e horário da entrevista. Os grupos poderão também se dirigir a pontos de encontro de idosos e pedir permissão a eles para realizar as perguntas. Oriente-os a serem respeitosos e pacientes com os entrevistados. A identificação e a caracterização do entrevistado devem constar obrigatoriamente no início do registro das entrevistas. Os estudantes podem acrescentar outras perguntas no momento da entrevista.
16. As respostas obtidas devem ser sintetizadas e registradas no Registro de bordo por meio de transcrição, filmagem, gravação de áudio ou utilizando-se o modelo de tabulação apresentado no Livro do Estudante.
17. Essas informações serão utilizadas para a produção um relatório com as conclusões do grupo.

O lugar dos idosos

18. Todos os contos indicados no Livro do Estudante estão disponíveis *on-line*.
19. No processo de leitura dos contos podem ser apreendidas outras formas de ser e estar no mundo apresentadas pela autora. Oriente os estudantes a atentar a esses aspectos e formas de se viver a velhice, bem como aos relacionamentos familiares e sociais apresentados, aos conflitos internos e externos, às perdas e aos ganhos acarretados pela idade. Espera-se que os estudantes, em grupos, compartilhem de forma concisa e clara suas percepções e impressões sobre as personagens criadas por Clarice Lispector.

20. Organize os estudantes em círculo. Solicite aos integrantes do mesmo grupo que se sentem próximos. Determine um tempo para que cada grupo apresente suas conclusões em relação ao conto lido e ao lugar social dos idosos. Peça a eles que citem exemplos reais e excertos do conto que corroborem suas conclusões.

O fio da meada

1. Informe os estudantes de que relatório é um gênero textual presente na rotina escolar. Relatar é o mesmo que narrar algo ocorrido, expor, de forma breve, um conteúdo, uma experiência científica, um Projeto, entre outros. Os relatórios contam também com as considerações pessoais de quem está relatando o fato. O texto deve ser objetivo, claro e conciso, com frases e parágrafos simples e curtos, estruturados em: apresentação do tema, desenvolvimento (com análises, explicações, justificativas) e conclusão, demonstrando soluções para o tema em discussão.

Os relatórios e os cartazes deverão contemplar os resultados obtidos nas atividades desta etapa, incluindo as imagens produzidas. Estimule os estudantes a produzir outros recursos visuais, como gráficos e tabelas para apoiar o texto.

Os estudantes devem informar as fontes consultadas: autor e título dos textos, editora e data da edição dos livros lidos; endereços de sites com a data de acesso, nome dos veículos de divulgação para artigos científicos ou jornalísticos.

Os cartazes devem ser produzidos com o intuito de apoiar as apresentações. Eles devem conter a síntese das informações selecionadas para compor o relatório, bem como as conclusões do grupo.

2. Determine uma data para as apresentações e estipule um tempo de fala. Se houver disponibilidade, os estudantes podem trabalhar com *slides* ao invés de cartazes. Neste caso, prepare a sala de aula com computador e *Datashow* ou utilize o laboratório de informática da escola.

Após as apresentações, todo o material produzido pelos estudantes deve ser afixado em um mural em local de fácil visualização pelos demais integrantes da comunidade escolar.

3. Ao final das apresentações ou em outro momento propício, organize uma roda de conversa e solicite aos estudantes que discutam o que de mais relevante aprenderam com o Projeto até o momento, destacando os aspectos que se sobressaem e que poderão auxiliá-los de forma significativa na construção do projeto de vida. Essas ideias devem ser anotadas no Registro de bordo, pois serão retomadas no **Em ação 3** e na seção **Puxando os fios**.

Avaliação

Ao final desta etapa, avalie, de forma coletiva, as pesquisas e entrevistas realizadas, os textos e as imagens produzidos, as discussões e as apresentações dos relatórios e, individualmente, o envolvimento com o tema, o esforço individual, as contribuições e a qualidade dos argumentos construídos e defendidos pela turma. Para tanto, utilize as orientações de Avaliação que se encontram nas orientações gerais do **Manual do Professor**.

Como o Projeto privilegia o protagonismo juvenil, ele prevê uma autoavaliação dos estudantes ao final de cada etapa. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o processo de aprendizagem proporcionado pelo Projeto e façam um diagnóstico dos pontos que precisam ser melhorados e daqueles em que se destacaram no grupo. Essa avaliação pode ser anotada no Registro de bordo para que o estudante tenha clareza de seu percurso de aprendizagem.

Em ação 2

Essa etapa do Projeto será desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa e Arte, pois privilegia a pesquisa sobre os bens culturais que se relacionam à cultura juvenil – de hoje e do passado – e a produção de um texto argumentativo. O tempo previsto para a sua execução é de 4 aulas.

Objetiva-se cultivar o respeito pelo outro por meio da apreciação musical, analisando e compreendendo essa produção de forma crítica e contextualizada.

Os estudantes vão investigar manifestações artísticas e culturais que se relacionem à juventude da atualidade e que, de alguma forma, reflitam seu modo de viver, pensar e ser jovem. Também vão realizar conversas livres com idosos para identificar canções que marcaram a juventude deles e investigar como se estabelece o relacionamento do idoso com sua família e com a sociedade. O professor de Língua Inglesa pode ajudar os alunos a se aproximarem das canções em inglês.

Ao final, os estudantes organizarão um encontro dançante na escola, com a participação de jovens e idosos. O evento será criado a partir das canções que foram identificadas nas conversas com os idosos e selecionadas pelos estudantes. O objetivo desse encontro é estimular uma troca cultural, de modo que os jovens possam demonstrar como vivenciam corporalmente as músicas de sua preferência e, por sua vez, os idosos possam demonstrar como dançam ou dançavam as músicas que marcaram a sua geração.

As atividades de pesquisa, fruição, análise e valorização das manifestações artísticas e culturais, locais

e mundiais, e de participação de práticas artísticas e culturais, que estabelecem diálogo com a juventude de hoje e do passado favorecem o desenvolvimento da competência geral 3 e da competência específica da área de Linguagens e suas Tecnologias 6.

Ao organizarem e participarem, conjuntamente com os idosos da comunidade e/ou família, de um encontro dançante na escola com danças improvisadas que expressem pontos de vista sobre si e sobre a juventude do passado, de forma ética, solidária, crítica e criativa, produzindo diálogo e entendimento mútuo, os estudantes desenvolverão a competência específica 3 da área de Linguagens e suas Tecnologias e a habilidade EM13LGG204.

Essa etapa também favorece o desenvolvimento da competência geral 8 ao fomentar o autoconhecimento do jovem e a apreciação da cultura juvenil diante da diversidade humana. Ao final, os estudantes vão construir um texto argumentativo sobre como reunir a “experiência” dos mais idosos com o “desejo do novo” da juventude.

1. Espera-se que os grupos consigam refletir sobre como vivem e do que gostam os jovens atualmente, sua identidade, os desafios e recompensas de ser jovem, aspectos que caracterizam a juventude atual e com os quais eles se identificam ou não. Nessa reflexão, é importante que sejam incentivados a expressar interesses pessoais e culturais, reescrevendo o texto de modo a construir um retrato do que é ser jovem hoje – de forma crítica, contextualizada e problematizadora – considerando também as questões que os incomodam, os angustiam, os alegram e dão prazer. As respostas podem ser muito variadas, tendo como premissa a diversidade e pluralidade de interesses dos estudantes.
2. Os estudantes podem compartilhar seus textos utilizando recursos digitais. Os integrantes do grupo devem ler os textos uns dos outros e juntos construir uma versão final com as principais ideias. Para isso, os grupos podem eleger um redator e um revisor. Essa versão final deve ser registrada no Registro de bordo e será retomada na seção **Puxando os fios** para dar embasamento ao artigo que será construído.
3. Os estudantes podem conhecer outras obras realizadas por Eduardo Kobra e obter mais informações sobre o artista acessando o site oficial: <http://www.eduardokobra.com/>. Acesso em: 28 fev. 2020.

Problematize a questão de gênero no grafite com base na imagem da artista Nina Pandolfo, reforçando que a cena contemporânea do *Street Art* também engloba muitas mulheres, desconstruindo, dessa forma,

uma visão do grafite como atividade exclusiva para homens.

- a) Atualmente, o acesso às novas mídias tem fomentado e legitimado a produção artística e cultural dos jovens. É possível que os estudantes citem exemplos da cultura digital, como *youtubers* ou influenciadores digitais. Se isso ocorrer, discuta de que forma essas pessoas contribuem para o aprimoramento cultural, ético, cidadão, social, etc. Problematize essa questão dando espaço para os estudantes compartilharem seus pontos de vista.
 - b) Agende uma data para que tragam para sala de aula os bens culturais selecionados. Essas imagens, vídeos ou textos poderão ser compartilhados entre os estudantes utilizando-se recursos digitais. Se for um livro, os estudantes poderão preparar uma resenha. Se for um conto ou crônica, poderão trazer cópias impressas ou compartilhar digitalmente. Se for um filme, poderão selecionar e compartilhar um trecho, *trailer*, imagens ou mesmo uma sinopse. Dados como autor, data, idioma, local também devem ser apresentados. Organize uma roda de conversa. Solicite aos estudantes que compartilhem os bens culturais selecionados, justificando a escolha.
4. Solicite a cada estudante que contribua com ao menos uma música ou canção para esta atividade. Cada estudante deve justificar sua escolha explicando a relação entre a música ou canção escolhida e o contexto juvenil. Anote as sugestões na lousa e faça uma votação para eleger apenas cinco.

Escutar os idosos

O objetivo dessa parte é identificar como vivem e se relacionam os idosos da comunidade. Para aprofundar a discussão, reserve um momento extraclasse para fazer a leitura do excerto.

- “A velhice na sociedade industrial”, presente no capítulo 2, Tempo de lembrar. BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de idosos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

O livro discorre sobre memória social, ancorada na velhice, a partir do relato das histórias de vida de oito idosos entrevistados pela autora. O excerto discute a condição social do idoso, seus desafios e a forma como são vistos pelas pessoas mais jovens.

5. **Objetivo 1:** solicite aos estudantes que construam um roteiro de perguntas simples com base nas questões apresentadas nos itens a), b) e c).

As respostas podem ser diversas, de acordo com os entrevistados. Relatos de intolerância, pre-

conceito ou discriminação sofridos podem aparecer, bem como relatos de acolhimento, afeto e respeito. Essa atividade objetiva que o estudante se aproxime da realidade do idoso, para que possa questionar os rótulos socialmente construídos.

Se achar pertinente, solicite aos estudantes que ampliem a reflexão levando as questões disparadoras a) e b) para outras turmas da escola. Caso os estudantes optem por isso, agende um dia para que tragam os resultados (comentários, mensagens de texto, áudios, etc.).

Objetivo 2: a) Os estudantes deverão anotar a identificação dos participantes, as canções ou músicas selecionadas e os depoimentos concedidos no Registro de bordo.

b) As repostas poderão ser múltiplas, pois estão alicerçadas nas vivências dos idosos, mas existem algumas expectativas pautadas no conhecimento do passado.

6. a) Solicite aos estudantes que organizem as informações coletadas na conversa com os idosos. De acordo com as indicações dos participantes, será imprescindível o acompanhamento e o apoio do professor de Língua Inglesa.

b) A partir das letras das canções e das conversas realizadas com os idosos, é esperado que os estudantes identifiquem mudanças de comportamento e postura presentes na geração atual em relação à geração de 50-60 anos atrás. As constantes transformações na sociedade, a influência da mídia e o uso das TICs têm acarretado diversos impactos sobre esses padrões.

7. Faça uma votação em sala de aula e elejam cinco músicas e/ou canções. Peça aos estudantes que anotem em seus Registros de bordo. Essa informação será retomada mais adiante.

8. a) A atividade apresenta inúmeras possibilidades técnicas e de linguagem: técnicas de modelagem e escultura, de desenho, de colagem e pintura, montagem digital, fotografia, instalação, *performance* e vídeo. A releitura deve expressar suas concepções pessoais sobre a velhice.

b) A legenda deve informar dados técnicos (autor, título do trabalho, técnica, local, data) e a relação do trabalho com a obra original. Agende uma data para que os estudantes organizem uma exposição em sala de aula. Organize uma roda de conversa para discutir as impressões e percepções que nortearam o processo de criação, justificar a escolha de uma técnica ou linguagem e compartilhar os desafios e conquistas na feitura do trabalho.

Encontro dançante

A atividade proposta nesta parte do **Em ação 2** deve ser desenvolvida pelo professor de Educação Física ou especialista em Dança, caso essa seja a formação do professor de Arte, pois privilegia o trabalho com o corpo.

O objetivo da atividade é que os estudantes compartilhem concepções sobre a juventude atual por meio de práticas e vivências corporais de dança e se aproximem do universo juvenil de outras gerações também por meio das práticas corporais vivenciadas há 50-60 anos.

O fio da meada

1. Agende uma data para o encontro dançante e solicite aos estudantes que convidem os participantes do evento com antecedência.

2. Informe aos estudantes que o conceito de condução em dança, como ferramenta de controle do corpo da mulher pelo homem, é uma relação de poder construída na Europa no início do século XV que ainda se apresenta predominante na dança de salão, por exemplo. Problematize como a lógica e o costume de dançar em casal se revelam nos dias de hoje.

3. Ao longo das discussões, os estudantes devem perceber que, da mesma forma que as letras das canções de amor, por exemplo, expunham esse sentimento de forma muito sutil e agora falam de forma mais explícita, se dá também com a relação corporal.

Após a troca de ideias, verifique se compreenderam que cada período histórico apresenta uma relação muito própria e diferenciada com o corpo, que não é apenas biológica, mas histórica, social, cultural, religiosa, moral e psicológica. Ao aproximá-los da realidade dos idosos, espera-se sensibilizá-los e estimulá-los a compreender os desafios e as superações vivenciadas por esse grupo etário.

4. O objetivo dessa atividade é que haja aproximação e integração entre jovens e idosos, propiciando autoconhecimento, conhecimento do outro, socialização e entretenimento. Os estudantes e os idosos devem escolher duas das cinco músicas selecionadas anteriormente para criarem danças de improvisação.

5. Oriente os estudantes a construir argumentos sólidos pautados em seus conhecimentos e vivências com o Projeto. Para ajudá-los a elaborar o texto argumentativo, solicite que pesquisem e leiam o artigo:

■ BARBOSA, Maria Raquel; MATOS, Paula Mena; COSTA, Maria Emília. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. Universidade do Porto, Porto, Portugal. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822011000100004&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 24 out. 2020.

O texto problematiza aspectos contemporâneos relativos ao corpo a partir da perspectiva de produto da cultura e da sociedade, com ênfase no impacto da mídia sobre essa construção. Ao final da leitura, problematize com os estudantes de que forma as imagens veiculadas na mídia impactam a forma como veem a si próprios e aos idosos. Discuta essa questão a partir das informações apresentadas no texto ou de outras fontes pesquisadas.

Avaliação

Organize uma roda de conversa para discutir as questões propostas no Livro do Estudante. Se achar pertinente, proponha aos alunos compartilhar e trocar informações sobre as descobertas ao longo do percurso. Avalie o envolvimento dos estudantes com o tema, se as entrevistas e pesquisas foram realizadas de acordo com as orientações do Projeto e a contribuição dos estudantes na organização e execução do encontro dançante.

Como este Projeto privilegia o protagonismo juvenil, ele prevê uma autoavaliação dos estudantes ao final desta etapa de trabalho. É esperado que os estudantes façam uma reflexão das aprendizagens oportunizadas pelo Projeto e verifiquem se caminharam de níveis de menos saber para níveis de mais saber em relação ao tema proposto e que façam diagnósticos dos pontos que precisam ser melhorados e daqueles em que se destacaram no grupo. Essa avaliação pode ser anotada no Registro de bordo para que o estudante tenha clareza de seu percurso de aprendizagem.

Em ação 3

Esta etapa do Projeto deve ser desenvolvida pelo professor de Educação Física, pois envolve a elaboração de um planejamento de vida que fomente os cuidados com a saúde física e emocional dos estudantes, possibilitando, dessa forma, o desenvolvimento da competência geral 8. As reflexões sobre práticas corporais que corroboram um envelhecimento saudável e o autocuidado do corpo e da saúde favorecem o desenvolvimento da habilidade EM13LGG503.

Tempo de desenvolvimento da etapa: 2 aulas.

Converse com os estudantes sobre o tema da depressão. Ressalte a importância de identificar precocemente a doença para tratá-la. Oriente-os a procurar por você (ou por outro professor no qual eles confiem) fora da sala de aula ou pelos familiares caso estejam enfrentando qualquer um dos sintomas apontados no texto ou conheçam alguém que esteja passando por isso. Caso algum estudante o procure relatando esse

problema, informe a direção da escola para que pais, familiares ou responsáveis possam ser comunicados e busquem ajuda de um profissional da saúde. No site Nova Escola Gestão, está disponível um texto com relatos de casos reais de estudantes com depressão que foram auxiliados pela equipe escolar:

- NWABASIL, Mariana Queen. Depressão: a ameaça invisível. *Nova Escola Gestão*, 13 jun. 2017. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1834/quando-a-ameaca-e-invisivel>. Acesso em: 22 fev. 2020.

1 e 2. Depois de pesquisar em diferentes fontes e investigar junto aos idosos suas principais necessidades e carências e os aspectos fundamentais para uma velhice com qualidade de vida, os estudantes terão subsídios para elaborar essas reflexões. Para isso, eles devem retomar as anotações realizadas no Registro de bordo e repensar comportamentos, atitudes, escolhas, hábitos, práticas sociais, culturais e esportivas.

Pensando na longevidade

Nesta atividade, os estudantes devem trabalhar individualmente extraclasse. Esse planejamento deve ser alimentado pela reflexão construída anteriormente e por todos os conhecimentos adquiridos no Projeto.

É esperado que construam um planejamento realista, que possa ser colocado em prática, apresentando hábitos simples e acessíveis que gostariam de adquirir, aperfeiçoar, manter ou excluir nos próximos 5 anos, 20 anos e 50 anos. Esses hábitos devem estar relacionados aos objetivos traçados e abordar diferentes áreas, conforme exemplo mostrado no Livro do Estudante.

Se achar pertinente, compartilhe com os estudantes uma entrevista concedida por Deusivania Vieira da Silva Falcão e Rosa Yuka Sato Chubaci, professoras do curso de Gerontologia da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH) à Rádio USP. Elas discorreram sobre o tema "Gerontologia: o idoso e qualidade de vida nas relações sociais e familiares", mas outras questões também foram tratadas e poderão ser incorporadas ao planejamento. Os áudios estão disponíveis em: <https://jornal.usp.br/realidades/em-busca-de-uma-velhice-digna-e-saudavel/>. Acesso em: 22 fev. 2020.

2. Na data previamente agendada pelo professor, os estudantes devem compartilhar seus planejamentos com a turma. Caso algum estudante não se sinta à vontade em compartilhar as informações, respeite sua posição e peça apenas que o entregue a você para avaliação. Estimule-os a colocar o planejamento em prática.

Avaliação

Avalie o planejamento de vida construído, principalmente a qualidade das metas formuladas e a viabilidade de serem colocadas em prática. Como este Projeto privilegia o protagonismo juvenil, estimule os estudantes a formar duplas de trabalho e realizar a avaliação do planejamento de um colega de turma, e vice-versa. Na sequência, a dupla deve fazer os ajustes necessários em ambos os planejamentos.

Puxando os fios

Essa seção deve ser desenvolvida pelo professor de Língua Portuguesa, pois os estudantes irão produzir um artigo de opinião com base nas vivências proporcionadas pelo Projeto e nas anotações realizadas no Registro de bordo. Como os estudantes vão mobilizar os conhecimentos adquiridos para formular e sustentar posições e opiniões, frente aos temas da juventude e do envelhecimento, em seus artigos de opinião, desenvolverão a habilidade EM13LGG303.

Tempo previsto para desenvolvimento da seção: 2 aulas.

Recapitule todas as etapas do Projeto e solicite aos estudantes que compartilhem os pontos mais significativos desse percurso. Esses pontos devem ser retomados para a escrita do artigo de opinião.

Organize a roda de conversa e solicite a cada grupo que eleja um redator. Essas anotações contribuirão para a escrita do artigo de opinião. Informe que artigo de opinião é um gênero textual comumente encontrado em jornais, revistas e *sites* da internet. Pertence ao tipo argumentativo e objetiva apresentar e defender o ponto de vista do articulista acerca de um tema socialmente relevante, com base em fatos, dados estatísticos e discursos de autoridade.

Determine uma data limite para a redação do artigo extraclasse. Nessa data, os grupos devem compartilhar seus artigos com a turma, utilizando recursos digitais. Os grupos devem ler os artigos dos demais grupos, redigir e encaminhar algumas considerações. Determine uma data limite para essa leitura. A partir dos *feedbacks* recebidos, os grupos irão ou não incorporar *comentários* e sugestões e finalizar o texto na data estipulada pelo professor.

As versões finalizadas dos artigos devem ser reunidas e os demais elementos textuais indicados no Livro do Estudante devem ser incluídos. Se necessário, organize um "comitê de publicação" para essa tarefa.

Faça a avaliação do texto de acordo com os critérios propostos no enunciado. É esperado que os estudantes construam seus argumentos pautados

nas diferentes fontes trabalhadas e experiências vivenciadas.

Compartilhando

A seção pode ser desenvolvida pelos professores de Arte, Língua Inglesa, Educação Física e Língua Portuguesa e o tempo previsto é de 1 aula, mais atividades extraclasse, de acordo com os encaminhamentos dados à atividade.

Agende uma data para o evento e solicite aos estudantes que façam um cronograma das atividades, com os respectivos responsáveis e as datas de entrega. O cronograma deve ser compartilhado com toda a turma. Combinem uma data para o início das atividades. Solicite que reservem, junto à direção escolar, um espaço para o evento. Peça que convidem os membros da comunidade escolar, os idosos participantes do Projeto e familiares. Combinem com antecedência como será a dinâmica desse evento e distribuam as responsabilidades. Grupos de trabalho podem ser organizados para distribuir as tarefas apresentadas no Livro do Estudante e outras que, porventura, forem incorporadas ao evento.

Hora da reflexão

Essa seção pode ser desenvolvida pelos professores de Arte, Língua Inglesa, Educação Física e Língua Portuguesa e o tempo previsto para o seu desenvolvimento é de 1 aula.

Organize a roda de conversa e dê início à dinâmica, instigando os estudantes a compartilhar como o Projeto contribuiu para sua formação.

Para isso, podem ser discutidas as perguntas relacionadas nessa seção e quaisquer outras que os estudantes julgarem pertinentes. A discussão deve ser bastante ordenada para produzir resultados. Se necessário, dependendo do desenvolvimento das conversas, institua uma lista de inscritos para que todos respeitem os turnos de fala.

Essa dinâmica pode auxiliar na avaliação, ajudando a perceber a absorção do que foi trabalhado em sala de aula, o envolvimento com o tema, as diferentes concepções que foram construídas e quais estratégias didáticas foram mais eficazes no processo de ensino-aprendizagem da turma.

O tópico **Perspectivas – parte 1** objetiva relembrar ao estudante que, numa perspectiva do protagonismo juvenil e de sua autonomia como cidadão, o Projeto pode ter continuidade, independentemente do acompanhamento ou não dos professores.

Mundo midiático: viver bem e melhor

Como fazer bom uso das mídias no cotidiano e na escola para viver melhor?

Apresentação do Projeto

O Projeto está articulado ao tema integrador **Mídiaeducação**, pois trabalha com letramento midiático, a fim de oferecer aos estudantes oportunidades para compreender a difusão de informações nas diversas mídias. Por meio de reflexão sobre a realidade, os alunos farão análise criativa e propositiva de mídias de circulação contemporânea, como vídeos e *podcasts*.

Nesse sentido, o Projeto tem por objetivo possibilitar aos jovens vivências de letramento midiático, práticas de escuta, leitura, produção e circulação de textos em diferentes fontes, veículos e mídias para o desenvolvimento de autonomia e pensamento crítico.

Os temas e conteúdos desenvolvidos no decorrer das etapas do Projeto privilegiam a autonomia do estudante, seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem, a pesquisa, a investigação, a reflexão, a troca de ideias entre os pares e a produção de conhecimento.

A situação-problema: objetivos e justificativas

A pergunta norteadora deste Projeto – “Como fazer bom uso das mídias no cotidiano e na escola para viver melhor?” – está associada a cultura das mídias e cultura digital. Com o surgimento de *videogames*, *videoclipes*, filmes em vídeo, TV a cabo (cultura das mídias), computadores, *laptops*, *tablets*, celulares, TV digital (cultura digital), as pessoas passaram a ter escolhas para montar as próprias coleções de jogos, músicas e informações. Estamos na era do acesso, contudo todos sabem como e o que acessar? Como avaliar informações acessadas ou recebidas por propagandas ou mensagens instantâneas?

Nessa direção, este Projeto propõe alternativas de envolvimento dos estudantes com diferentes mídias com o intuito de:

- desenvolverem repertório para análise criativa e propositiva do uso e acesso de diversas mídias;

- apropriarem-se do letramento midiático na vida cotidiana por meio de escuta, leitura, produção e circulação de textos em diferentes mídias;
- formarem a comunidade quanto às avaliações de fontes de acesso e informações confiáveis ou não.

O Projeto justifica-se pela rápida e contínua evolução das mídias nos últimos anos, que influencia a forma de circulação das informações. Nesse cenário, é relevante formar os estudantes para o uso consciente dos diferentes meios digitais.

O produto final

Os alunos organizarão um Seminário de divulgação científica como produto final deste Projeto, a fim de divulgarem para a comunidade escolar a produção das diferentes mídias. Cada mídia será desenvolvida conforme descrito nas etapas:

- **Em ação 1** – acessarão diferentes recursos midiáticos para investigar, analisar, interpretar a confiabilidade das informações e criarão videotutorial sobre como não ser midiaticamente enganado.
- **Em ação 2** – investigarão as possibilidades de uso de *podcasts* no contexto escolar para produzir conteúdo educativo para divulgação da pesquisa e da proposta de intervenção.
- **Em ação 3** – investigarão a realidade da comunidade escolar para organizarem um minidocumentário utilizando-o como forma de divulgação e de mobilização da comunidade.
- **Puxando os fios** – para consolidar os conhecimentos, no final do Projeto, será organizado um Seminário de Divulgação Midiática, no qual os estudos serão compartilhados com a comunidade.
- Por fim, a comunidade escolar será recebida para o Seminário de Divulgação Midiática, um espaço de troca e diálogo dos estudos feitos pelos alunos.

As competências e as habilidades

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.

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.

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 da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

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 de Linguagens e suas Tecnologias

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.

EM13LGG105 - Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multisemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

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.

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.

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

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

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 491, 493, 497.

Nas etapas e seções deste manual, estão indicadas as competências e as habilidades que serão trabalhadas naquele momento e de que forma serão trabalhadas, bem como a formação disciplinar do professor sugerida para acompanhar o desenvolvimento do trabalho e o tempo (aulas) previsto para cada etapa.

O professor-orientador e a integração disciplinar

Para realizar o Projeto proposto, sugere-se que o docente de Língua Portuguesa seja o professor-orientador e organize o trabalho com os demais professores (Arte, Inglês e Educação Física). Assim, elencamos algumas sugestões de planejamento coletivo desses profissionais:

- Antes de iniciar o Projeto, por um mês, reuniões semanais de uma hora para leitura e análise do Projeto. Nessas reuniões, cada professor pode expor como o letramento midiático está presente na área em que atua.
- Durante o Projeto, reuniões de 30 minutos após o término de cada encontro para refletir sobre os pontos positivos e negativos do encontro para decidir como encaminhar o próximo;
- Uma reunião semanal para estudar letramento midiático por meio de pesquisas no Brasil e exterior. Esses estudos podem ser encontrados pelas palavras-chave “letramento midiático” no Banco de teses da Capes e no Scielo.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ BARTON, David; LEE, Carmen. *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
 - ⋮ Nesse livro, os autores investigam o impacto do mundo *on-line* sobre os estudos da linguagem. Os capítulos abordam temas da atualidade, incluindo a relação entre linguagem *on-line* e multilinguismo, identidade, educação e multimodalidade.
- ▶ ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
 - ⋮ O livro apresenta uma síntese das pesquisas e reflexões realizadas pelos autores sobre letramentos/multiletramentos/novos letramentos, tecnologias, mídias e diferentes linguagens.

Alguns modos de apresentação e ordenação de conteúdo que podem ser usados pelo professor: leitura compartilhada dos textos; formação de grupos de discussão; sumarização das ideias discutidas em Flip Chart; atividades extraclasse; análise colaborativa de jornais digitais. Cada professor pode ficar responsável por acompanhar os grupos, intervindo caso necessário.

Tempo de execução: sugestão de cronograma

O Projeto está previsto para ser desenvolvido em aproximadamente dois meses, cerca de 22 aulas, distribuídas nas disciplinas de Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, de acordo com os encaminhamentos propostos e as sugestões de formação do professor para cada etapa no quadro a seguir:

ETAPA OU SEÇÃO	TEMPO DE DESENVOLVIMENTO	SUGESTÃO DE PROFESSOR
Este mundo!	1 aula	Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física
Leitura deste nosso lugar Caminhos	1 aula	Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física
Você já sabe? Prepare-se	1 aula	Língua Portuguesa, Língua Inglesa
Em ação 1	4 aulas	Língua Portuguesa, Língua Inglesa
Em ação 2	4 aulas	Língua Portuguesa, Língua Inglesa
Em ação 3	5 aulas	Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física
Puxando os fios Compartilhando	5 aulas	Arte, Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Inglesa
Hora da reflexão e Perspectivas	1 aula	Arte, Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Inglesa

Desenvolvimento do Projeto

O início do Projeto deve ser organizado pelos professores de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física, com duração de 1 aula.

Antes de iniciar a leitura compartilhada do **Este mundo!**, em roda de conversa, questione: Como você acessa informações?; Já se sentiu enganado nas mídias de informação? Como foi e o que você fez?; Nas redes sociais, que tipos de informação você costuma divulgar?; Como fazer bom uso das mídias no cotidiano e na escola para viver melhor? Essa última pergunta abre a seção **Este mundo!**, então, após incentivar que os alunos participem da roda pelas respostas das questões anteriores, inicie a leitura do Projeto.

Este mundo!

Em formato de leitura compartilhada, peça aos alunos que relacionem a situação-problema com a imagem de abertura da seção. Nessa imagem, há uma pessoa escalando um símbolo de *wi-fi*, que pode ser associado às mídias de forma geral. Problematize com os estudantes a cultura digital e os meios de divulgação de informações. Pergunte a eles:

- Como fazer bom uso das mídias no cotidiano e na escola para viver melhor quando o mundo midiático oferece amplo acesso a toda e qualquer informação? O que é mais confiável?

Oriente os alunos a discutir a questão ampliada em grupos para, depois, relatarem as conclusões para toda a turma. Não há uma resposta fechada para essa questão; o importante é problematizar a temática, instigando nos alunos curiosidade e envolvimento com as ações que realizarão no decorrer do Projeto. Assim, após os grupos compartilharem as conclusões, oriente os alunos para a leitura compartilhada da seção. Como o Projeto visa ao protagonismo dos estudantes, garanta a liberdade de organização durante a leitura: por exemplo, deixe que eles decidam quando parar para discutir algum ponto que chamar a atenção e sobre o qual sentirem necessidade de conversar.

Com essa seção, espera-se contemplar as competências gerais: 2 e 5; específica: 5; e as habilidades: EM13LGG101, EM13LGG105, EM13LGG303.

Leituras deste nosso lugar

Esta parte pode ser organizada pelos professores de Língua Portuguesa, Arte, Inglês, Educação Física, com duração de 1 aula, junto com a seção **Caminhos**.

A leitura e a discussão da entrevista podem acontecer, inicialmente, em grupos para depois compartilhar com toda a turma.

1. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o que Hobbs fala sobre alfabetização midiática como processo, como hábito. Oriente-os a refletir sobre os usos midiáticos que fazem no dia a dia, relatando alguns exemplos.
2. Com essa pergunta, espera-se que os estudantes comentem sobre os *sites* e redes sociais, pelas quais circulam informações que nem sempre são buscadas. Com esse livre acesso a informações, o que eles fazem para selecionar o que lerão e compartilharão? Como definem o que é relevante compartilhar ou não?
3. Espera-se que o estudante pense sobre a importância de refletir e buscar informações confiáveis e relevantes para as finalidades sociais de uso de diferentes mídias.
4. Essa pergunta está relacionada ao aumento de *fake news* e propagandas nas páginas de jornais digitais. É esperado que o estudante pense sobre esses aspectos a fim de se posicionar frente aos conteúdos disponibilizados digitalmente.
5. Espera-se que o estudante comente situações vividas ou presenciadas, as quais podem ter acontecido com algum conhecido ou com alguém que tenha se tornado notícia. Neste momento, o estudante pode fazer uma pesquisa por esses tipos de notícia ou reportagem.

Com este momento de leitura e discussão, espera-se contemplar as competências gerais: 2 e 5; específicas: 5 e 7; e as habilidades: EM13LGG101, EM13LGG302, EM13LGG303 e EM13LGG702.

Caminhos

Por meio de uma proposta de leitura compartilhada, sonde a expectativa dos alunos para cada uma das etapas. Incentive-os a participar e a comentar qual das ações chamou mais atenção e como cada um poderá contribuir para realizá-las.

Você já sabe?

Esta parte pode ser organizada pelo professor de Língua Portuguesa, com duração de 1 aula, junto com **Prepare-se**.

A seção retoma habilidades do Ensino Fundamental II em Língua Portuguesa, a saber:

EF69LP03 - Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais

decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

EF69LP05 - Inferir e justificar, em textos multisemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 141.

Acompanhe as escolhas dos textos dos grupos, orientando em caso de algum inconveniente ou acesso a sites impróprios. Proponha para a busca alguns sites jornalísticos confiáveis.

Prepare-se!

Essa parte pode ser organizada pelo professor de Língua Portuguesa, com duração de 1 aula, com a seção **Você já sabe?**.

Nessa seção, são apresentadas indicações de recursos que podem preparar os estudantes para o desenvolvimento da temática. Em cada encontro, os professores podem discutir o material sugerido e analisar a pertinência para indicar aos alunos ou ainda recomendar outras obras que possam contribuir para ampliar o repertório deles.

Com os materiais analisados e novos selecionados, organize os alunos em grupos e sorteie entre eles cada um dos itens propostos. Oriente cada grupo a se reunir, fora da escola, para assistir ou ler, conforme o recurso proposto, e organizar os pontos relevantes para uso de mídias na escola em forma de apresentação oral para, então, compartilhar com os demais colegas.

Com essas ações, espera-se contemplar as competências geral: 2; específica: 1; e as habilidades: EM13LGG305, EM13LGG701, EM13LGG702.

Registro de bordo

Oriente os estudantes quanto aos recursos impressos e digitais para registro das atividades produzidas neste Projeto. Esse recurso também pode ser compartilhado virtualmente, assim todos terão acesso e poderão armazenar informações.

Em ação 1

Essa seção pode ser desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Tempo de duração: 4 aulas.

Solicite aos alunos que façam a leitura do primeiro capítulo de *1984* cerca de uma semana antes do início deste Projeto. Para o momento de discussão do capítulo, sugerimos o roteiro a seguir:

- Como é a sociedade na qual vivem os personagens do livro *1984*?
 - Espera-se que os estudantes entendam que se trata de uma sociedade ditatorial. Os cidadãos não têm outra fonte de informação além do governo, que, por meio do Ministério da Verdade, decide qual informação será veiculada.
 - As personagens do livro parecem conscientes do que acontece no lugar em que habitam?
 - Espera-se que os estudantes respondam que não. Pelo que o narrador aponta, os moradores da Oceania só sabem o que o Grande Irmão quer que saibam.
 - Podem investigar a fonte das notícias que lhes são transmitidas?
 - Espera-se que os estudantes compreendam que as pessoas na história vivem em uma ditadura, então não. Além da patrulha diária para fiscalizar as ações, há uma Polícia das Ideias. Uma passagem que evidencia a falta de liberdade dos cidadãos da Oceania é aquela em que Winston, subindo as escadas do apartamento, vê um imenso cartaz do Grande Irmão, com um letreiro abaixo no qual se lê “O Grande Irmão está de olho em você”.
 - E quanto a nós: podemos investigar a fonte das notícias que recebemos?
 - Espera-se que os alunos comparem o acesso à informação no livro e o acesso possível na vida cotidiana.
 - Como podemos ter certeza de que são confiáveis?
 - Com essa pergunta, espera-se que os estudantes, novamente, reflitam sobre a confiabilidade das informações divulgadas.
1. A fim de dinamizar esse momento, oriente os estudantes para formação de grupos para leitura e discussão dos textos. Depois, na discussão com toda a turma, divida a responsabilidade de comentar os textos por grupos. Por exemplo, dois grupos podem compartilhar com a turma a resposta de um mesmo texto. Apresentamos, na sequência, algumas possibilidades de respostas:
- a) **Texto 1:** Da pouca confiança que a população norte-americana deposita no que é dito por políticos e jornalistas.

Texto 2: Do fato de que muitas pessoas não se preocupam em pesquisar as informações que recebem; elas só as repassam.

Texto 3: Dos riscos oferecidos à liberdade de expressão pelas agências de checagem.

b) **Texto 1:** Aparentemente imparcial, pois se limita a relatar os resultados obtidos pela pesquisa.

Texto 2: O autor acredita que as pessoas devem fazer pesquisa sobre os textos que leem antes de repassá-los porque são responsáveis pelo que compartilham.

Texto 3: A autora parece preocupada com o poder de influência das agências de checagem.

c) **Texto 1:** O autor é editor sênior e o texto foi publicado em um jornal considerado conservador.

Texto 2: O autor do texto é professor e coordenador de Análise e Desenvolvimento de Sistemas em uma universidade. O jornal tem muitos colonistas com opiniões diferentes, parece ser imparcial.

Texto 3: A autora é coordenadora de uma das agências mencionadas no texto, a Intervozes.

- **Texto 1:** Pesquisando a reputação do jornal, averiguando se outro(s) portal(is) de notícias tratou(aram) do tema.

Texto 2: Confrontando o texto dele com outros, pesquisando para descobrir se o que o autor disse é verdade.

Texto 3: Pesquisando na internet o perfil da autora do texto e as agências e fatos mencionados nele.

- **Texto 1:** Seria interessante repassar o texto para ajudar as pessoas a refletir sobre o perigo que as *fake news* representam.

Texto 2: Pode ajudar as pessoas a perceber a necessidade de averiguar as informações que recebem e, conseqüentemente, a não ser levianas em suas publicações.

Texto 3: Fazer um comentário sobre o texto no site poderia proporcionar um diálogo com a autora. Por outro lado, o compartilhamento da matéria nas redes sociais poderia provocar um debate enriquecedor.

Produzindo conteúdo consciente

Nascidos na cultura digital, os estudantes acessam diariamente sites com vídeos. É produzido conteúdo diariamente para atender à necessidade da demanda do público-alvo. Certamente, muitos dos estudantes são seguidores de algum canal de vídeo. Aproveite para incentivá-los a contar, por meio de perguntas: “Quais são seus tipos de vídeos preferidos?”; “Que tipo de

conteúdo em formato de vídeo gostam de acessar?”; “Você já produziu e editou algum vídeo?”.

Na seção **Em ação 1**, espera-se contemplar as competências gerais: 1, 5 e 10; específicas: 3, 5 e 7; e habilidades: EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG302, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

Em ação 2

Essa seção pode ser desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Tempo de duração: 4 aulas.

Nessa seção, os alunos produzirão *podcast* com temáticas da realidade escolar. Assim, antes de começar, propomos reuniões dos professores envolvidos no Projeto para estudo da leitura proposta aos alunos:

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ MOURA, Adelina Maria Carvalho; CARVALHO, Ana Amélia Amorim. *Podcast*: uma ferramenta para usar dentro e fora da sala de aula. Disponível em: http://www.inf.ufpr.br/alex/ARTIGOS_MOBILIDADE/Moura_Carvalho_2006_resumido.pdf. Acesso em: 22 fev. 2020.

... O artigo aborda as influências do *podcast* no ensino-aprendizagem na era da sociedade da informação.

- ▶ PEÑA, Maria de Los Dolores Jimenez. As possibilidades do *podcast* como ferramenta midiática na educação. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/2719>. Acesso em: 22 fev. 2020.

... O estudo analisa as possibilidades de uso do *podcast* na educação, apresentando várias vantagens para o desenvolvimento do aluno.

Na leitura do Livro do Estudante, reflita com eles sobre o surgimento do *podcast*, lembrando o uso do rádio. Faça algumas perguntas sobre as imagens: “O que as duas pessoas nas fotos estão fazendo?”; “Quais as diferenças entre ouvir um programa de rádio e um *podcast* no celular?”; “Quem fala no programa de rádio?”; “Quem fala no *podcast*?”.

Essas são questões para os alunos refletirem sobre as mudanças no uso das mídias com o surgimento de novas tecnologias. Por exemplo, em vez de ter que ser convidada para participar de um programa de rádio, qualquer pessoa, desde que tenha acesso às ferramentas necessárias, pode criar uma conta em plataformas digitais e gravar um *podcast*. O internauta pode, além de acessar informação, criar, produzir informação. Em meio a essa discussão, estimule os alunos a conversarem com as pessoas mais idosas da família ou da comunidade para saber como elas se relacionavam com os meios de comunicação de sua época, em especial o rádio, e ajude-os a tecer um quadro comparativo sobre o rádio e o *podcast*.

Conexão

Proponha a cada aluno que anote em tópicos suas propostas e os possíveis empecilhos para a realização delas. Depois, oriente a turma para que compartilhe suas ideias, em pequenos grupos, e ouça o ponto de vista do outro, argumentando de modo a colaborar com as medidas pensadas por cada um. O documento sugerido pode ser lido, de forma compartilhada, *on-line* ou baixado para computador ou telefone celular.

Para ouvir e também fazer na escola

1. Faça leitura compartilhada do texto em sala de informática a fim de que os alunos possam usar dicionários *on-line*, caso necessário, para a compreensão do texto. Após a leitura, em grupos, proponha que discutam as questões sobre *podcast* na escola.

É fundamental que os alunos percebam que o conhecimento da Língua Inglesa amplia o acesso à informação. Por isso, sugerimos que convide o professor de Língua Inglesa para auxiliar os alunos na leitura compartilhada do texto “*Podcasting in education: what are the benefits?*”.

Alguns alunos talvez respondam que nunca pensaram em utilizar as mídias sociais com outro objetivo que não o entretenimento e que não acreditam que haja espaço para uma metodologia de ensino diferente da tradicional. Outros, por sua vez, podem declarar o oposto. Em todo caso, peça aos alunos para se reunirem em duplas ou trios para saber quais as expectativas uns dos outros quanto ao uso das mídias sociais e à educação.

2. Acompanhe as discussões dos grupos e intervenha, se necessário, para garantir que todos participem e colaborem na construção da argumentação. Quando todos os grupos tiverem terminado, abra a discussão para toda a turma.

3 a 8.

SUGESTÃO DE LEITURA

- ▶ FOSCHINI, Ana Carmen; TADDEI, Roberto Romano. *Podcast*. (Coleção Conquiste a Rede). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000097.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

... O livro apresenta informações sobre o formato e características do *podcast*, além de dicas sobre o processo de criação.

No decorrer do Projeto, a fim de que todos os integrantes participem do planejamento, incentive-os a falar e a ouvir, de modo que decidam sobre os elementos do *podcast* de forma conjunta.

A finalidade do roteiro é orientar a forma como os alunos compartilharão a pesquisa feita em seu grupo.

Acompanhe as discussões e, se necessário, intervenha para garantir que todos os integrantes participem.

Considerando que o *podcast* ainda é uma mídia relativamente nova, muitos textos encontrados pelos alunos poderão estar em inglês. Por isso, sugerimos que se convide o professor de Língua Inglesa para colaborar com o Projeto. Ele pode auxiliar os alunos na análise das fontes e na leitura dos textos. Consulte a equipe gestora da escola para saber quais mídias a escola possui e quais lugares podem ser disponibilizados para que os alunos gravem o *podcast*.

Na seção **Em ação 2**, espera-se contemplar: competências gerais: 2, 5 e 10; específicas: 1, 3 e 7; e habilidades: EM13LGG101, EM13LGG105, EM13LGG302, EM13LGG305, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

Em ação 3

A seção pode ser desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física. Tempo de duração: 5 aulas.

Prepare-se!

Antes de começar esta etapa, é necessário providenciar uma sala de aula que possibilite o uso de recursos como computadores, celulares e internet. Caso a escola não conte com nenhum desses recursos, recomenda-se que as atividades de discussão aconteçam na escola e a de produção do documentário fora da escola.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ Projetos e práticas de mídiamediação nas escolas públicas municipais do Rio de Janeiro. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e202710.pdf. Acesso em: 22 fev. 2020.

... Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre os impactos de uso de mídias em escolas públicas do Rio de Janeiro.

- ▶ O que é documentário? Disponível em: www.bocc.ubi.pt/pag/pessoa-fernao-ramos-o-que-documentario.pdf. Acesso em: 22 fev. 2020.

... O artigo problematiza o que é documentário, apresentando várias perspectivas.

Antes de começar a etapa com os alunos, os professores podem se reunir para leitura dos textos propostos a fim de compreender o processo pelo qual os estudantes passarão ao criar e produzir um documentário. Além disso, os professores também podem acessar o site Porta Curtas, disponível em: <http://portacurtas.org.br> (acesso em: 22 fev. 2020), para assistir a documentários gratuitamente.

Como preparação para o **Em ação 3**, recomendamos a exibição do documentário *O lado negro do chocolate* (*The dark side of chocolate*), direção de Miki Mistrati e U. Roberto Romano, 2010. Depois, solicite aos alunos que se sentem em roda e promova um bate-papo sobre o documentário a que assistiram. A conversa pode ser iniciada com perguntas como: “Considerando o título, você esperava que o documentário abordasse trabalho escravo infantil?”; “Quais cenas mais impactaram você?”.

Essas perguntas ajudarão os alunos a organizar suas ideias e a expô-las de forma ordenada. É importante que, no ato de mediar o diálogo, você intervenha, quando necessário, para garantir a participação de todos.

1 a 11. Para planejamento do documentário, cada grupo precisará vivenciar as etapas com tranquilidade, não necessariamente ao mesmo tempo. Pode acontecer de um grupo demorar mais na escolha do tempo e outros demorarem mais na decisão de tipo do documentário, por exemplo. Dê um prazo para produção do documentário, mas não apresse a vivência das etapas de planejamento. Com um prazo estipulado, os grupos se organizarão para entregar na época prevista, mas o processo de construção não precisa ser controlado. Contudo, para garantir que cada grupo viva as fases de planejamento na íntegra, é recomendável que os professores envolvidos no Projeto dividam a responsabilidade de coordenação dos grupos, com um professor por grupo.

Solicite aos alunos que se reúnam com seus colegas de grupo e definam como proceder em cada fase. É importante lembrar aos alunos de que é preciso que montem um cronograma de produção e atentem para ele.

Oriente os grupos a finalizar o documentário na escola, pois, assim, todos os integrantes dos grupos poderão participar dessa etapa. Além disso, incentive-os a elaborar cartazes para divulgar o documentário e a disponibilizá-lo em suas redes sociais e ajude-os a organizar sessões de exibição.

Assim como assistir a vários documentários possibilita aos estudantes se apropriarem desse gênero, ler diferentes roteiros ampliará as habilidades de escrita de roteiro. Então, garanta que os grupos leiam e analisem a organização de cada roteiro proposto. É importante os alunos compreenderem que a escrita de um roteiro de documentário é, como a escrita de uma pauta de *podcast*, um processo essencial, que requer pesquisas sobre o tema escolhido, bem como a revisão do texto após a sua conclusão.

Enfatize a importância da revisão dos *scripts*. Para acompanhar e mediar o processo, você pode ser inserido nos grupos de bate-papo de cada grupo e, se necessário, auxiliá-los na correção.

Para lembrar a primeira proposta desse Projeto, incentive os alunos a fazer pesquisas em *podcasts*. Você pode, também, sugerir que retomem, no documentário, um dos temas abordados nos *podcasts* desenvolvidos.

O fio da meada

Oriente os estudantes na organização de uma amostra dos documentários produzidos. Durante cinco dias, na hora do intervalo, prepare uma sala com projetor para transmitir os documentários (dois ou um por dia).

Avalie

A avaliação dos documentários pode acontecer em uma roda de conversa. Garanta a participação de todos nesta reflexão.

No **Em ação 3**, espera-se contemplar as competências gerais: 1, 2, 5 e 10; específicas: 1, 3 e 7; e as habilidades: EM13LGG101, EM13LGG105, EM13LGG302, EM13LGG305, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

Puxando os fios e Compartilhando

Essa seção deve ser desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física. Tempo de duração: 5 aulas.

Para organização do Seminário de Divulgação Midiática, consulte o calendário escolar e apresente para os estudantes as datas disponíveis para decidirem quando acontecerá. Depois, agende reuniões para organização do evento. Garanta que os estudantes estejam à frente do seminário.

Competências e habilidades contempladas: competências gerais: 1, 2, 5 e 10; específicas: 1, 3 e 7; e as habilidades: EM13LGG101, EM13LGG105, EM13LGG302, EM13LGG305, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

Hora da reflexão

Essa seção pode ser desenvolvida pelos professores de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física. Tempo de duração: 1 aula junto com **Perspectivas**.

Essa parte pode ser desenvolvida por todos os professores do Projeto. Receba os estudantes para um bate-papo. Inicialmente, os estudantes podem responder nos grupos e depois pode ser organizada uma discussão com a turma.

Jogos de regras para conviver melhor

Como jogos e brincadeiras podem ajudar a conviver sem brigas ou conflitos?

Apresentação do Projeto

O Projeto tem como objetivo fomentar uma cultura de paz e minimizar o impacto da violência interpessoal no ambiente escolar.

Uma das alternativas para diminuir a violência nas relações interpessoais é o resgate da ludicidade, da alegria e da distensão que atividades lúdicas, cooperativas e criativas favorecem na busca de relações mais dialógicas e positivas.

Por meio de manifestações esportivas, lutas regradas, acontecimentos artísticos, jogos de regras de diferentes modalidades, podem emergir conflitos, serem reconhecidos dissensos e diferenças, tal como na vida cotidiana. Mediados por regras e limites acordados ou consentidos pelos participantes é mais viável que estes conflitos sejam motores para a superação, o domínio das emoções e um campo de atuação em que a valorização do esforço ou habilidades de cooperação são recompensadas.

Nesse Projeto, os jovens serão estimulados a exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, utilizando as práticas corporais e lúdicas como formas de expressão de valores e identidades, para interagir socialmente e estabelecer relações, mediadas por respeito às regras de convivência social e às diferenças.

A situação-problema: objetivos e justificativas

Como conviver, respeitar e ser respeitado pelo outro, sem brigas e confusões? Nos dias de hoje, surgem brigas e confusões em diferentes contextos: na escola, na rua, em qualquer espaço de convívio coletivo.

Lembrar-se ou ser lembrado de regras básicas de convivência pode não ser o bastante para compreender seu valor, segui-las ou respeitá-las: é preciso reconhecer quanto são úteis para fomentar uma cultura de paz. Na ausência ou descumprimento das regras, podem surgir situações que nos chateiam, agridem ou ofendem e também impactam de forma negativa outras pessoas ao nosso redor. O aumento da violência interpessoal nas relações entre os estudantes no ambiente escolar pode ter como uma das origens ausência, desconhecimento ou descumprimento total ou parcial de regras sociais de convivência.

Nesse sentido, o Projeto objetiva refletir sobre a violência que emerge nas relações humanas no cotidiano, no trato entre as pessoas, sobretudo fundamentadas na competitividade sem regras, no preconceito ou em posições ideológicas, políticas e/ou religiosas extremistas. Essas violências veladas que marcam o dia a dia são fruto do desrespeito às regras mais elementares de convivência ou da ignorância da polidez necessária para convivência em comunidade de forma respeitosa à diversidade.

Além disso, o Projeto busca promover um debate a respeito do processo de estabelecimento e cumprimento de regras de convivência, que respeitem os direitos humanos universais.

O produto final

Ao longo do Projeto, os estudantes aprofundarão a reflexão sobre a importância da cultura de paz na convivência cotidiana e desenvolverão habilidades para a mediação de conflitos que afetam o dia a dia da comunidade escolar.

Para compor o produto final, serão realizadas algumas etapas:

- **Em ação 1** – visita a uma instituição escolar de Educação Infantil ou Ensino Fundamental – Anos Iniciais para observar a dinâmica de jogos e entretenimento entre as crianças no seu momento de brincadeiras livres ou nas aulas de Educação Física.

Produção de um relatório com análise dos conflitos observados entre as crianças e compartilhamento das primeiras conclusões a respeito dos jogos e brincadeiras.

- **Em ação 2** – experiência coletiva de improvisação de movimentos para criar um jogo.

Criação, pelos alunos, de regras de jogo, utilizando coreografias coletivas como mediação de conflitos ocorridos entre as crianças.

- **Em ação 3** – desenvolvimento de um ou mais jogos de tabuleiro por grupo nos quais o objetivo é prevenir ou mediar conflitos entre as crianças, estabelecendo formas de convivência mais harmônicas e integradas entre elas.

Redação dos Manuais dos respectivos jogos.

- **Puxando os fios** – reunião para definir o plano de compartilhamento do jogo-dança e do jogo de tabuleiro com as crianças das escolas visitadas.

- **Compartilhando** – novo encontro com as crianças das escolas já visitadas no **Em ação 1**, para compartilhar os jogos-dança, com as coreografias coletivas, e os jogos de tabuleiros, com os Manuais.

Assim, pode ser analisado se os alunos conseguiram realmente criar jogos e brincadeiras que funcionam como mediadores de conflitos entre as crianças.

As competências e as habilidades

As competências e habilidades mencionadas são parte do trabalho a ser desenvolvido nesse Projeto e estão previstas, de acordo com a BNCC:

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.

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 da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

Habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

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

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.

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.

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

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

EM13LGG503 – Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, 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 interseções 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.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 9, 10, 490, 492-493, 495, 497.

O professor-orientador e a integração disciplinar

O professor-orientador desse Projeto é, preferencialmente, de Educação Física ou Arte, podendo ser também da área de Língua Portuguesa. Porém, a formação disciplinar de cada docente que irá desenvolver os conteúdos e as atividades está indicada no início de cada etapa ou seção do Projeto neste Manual.

Dessa forma, os professores do mesmo ou de diferentes componentes curriculares podem se planejar com antecedência para trabalhar esses conteúdos, criando estratégias individuais ou interdisciplinares para cada segmento da obra.

Os professores também podem apresentar e ordenar os conteúdos de forma autônoma, alinhados com os objetivos do Projeto e, na medida do possível, com os conteúdos disciplinares trabalhados em sala de aula.

Tempo de execução: sugestão de cronograma

A expectativa é que o Projeto seja desenvolvido em 2 meses, totalizando 16 aulas, que podem ser distribuídas entre as disciplinas de Arte, Educação Física e

Língua Portuguesa, de acordo com os encaminhamentos propostos e as sugestões de professores para acompanhar/trabalhar cada um deles, mais atividades extraclasse propostas no decorrer do Projeto.

Desenvolvimento do projeto

Este mundo!

Faça em sala, com os estudantes, a leitura compartilhada do texto **Este mundo!** para colocá-los a par do problema central e sensibilizá-los em relação ao tema proposto.

Após a leitura, pergunte-lhes o que podem dizer das duas pessoas representadas nas fotos e que tipo de relação parece existir entre elas. A luta do Huka-huka é um estilo de combate criado pelo povo indígena Bakairi e povos do Xingu, localizados no Mato Grosso. Trata-se de uma das modalidades dos Jogos dos Povos Indígenas, competição esportiva criada em 1996 que envolve várias etnias indígenas. Além de esporte, o Huka-huka tem um caráter ritualístico e disciplinar, ou seja, é orientado por um conjunto de regras.

Leituras deste nosso lugar

Ao realizar a atividade, a competência geral 1 e a competência específica 1 serão trabalhadas e desenvolvidas pelo professor de Língua Portuguesa em uma aula.

Em classe, proponha à turma assistir a uma parte do filme *Pro dia nascer feliz* (direção João Jardim, Brasil, 2007) e peça a eles que, se possível, vejam o restante como atividade extraclasse.

Durante e após assistirem ao filme, problematize com os estudantes se as violências descritas nele também aparecem na escola e entre a turma e enfoque como um ambiente de violência impacta nas relações interpessoais dos estudantes.

É importante que a violência vivida pelos estudantes de Ensino Médio envolvidos com o Projeto seja diagnosticada, exposta, debatida com base no filme. Esse é o principal momento para fazer este diagnóstico, além de um levantamento de conhecimentos prévios da turma sobre a questão da violência interpessoal.

Sugerimos que os estudantes entrem em contato com informações que relacionem o aumento da violência interpessoal entre os jovens e o não cumprimento de regras de convivência social. Nessa etapa, os estudantes devem ser estimulados a perceber que as relações interpessoais são permeadas por conflitos, identificar os conflitos vivenciados no cotidiano, refletir sobre como as regras são estabelecidas e sobre a importância de cumpri-las. É o momento em que vão desenvolver argumentos para debater e defender pontos de vista.

Caso opte por também exibir ou recomendar como atividade extraclasse o filme *Corra, Lola, corra*, enfoque a questão da postura de “jogadora” da personagem-título, que, em cada versão da narrativa, busca uma maneira mais astuta de evitar a violência dirigida contra ela e os seus.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ ALBORNOZ, Suzana Guerra. Jogo e trabalho: do Homo Ludens, de Johann Huizinga, ao ócio criativo, de Domenico De Masi. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, v. 12, n. 1. São Paulo, jun. 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172009000100007. Acesso em: 23 fev. 2020.

... O estudo propõe-se a discutir as relações entre jogo e trabalho, em uma perspectiva histórica, tendo como marco inicial a obra erudita *Homo ludens*, de Johann Huizinga, e o livro mais recente e polêmico, *Ócio criativo*, de Domenico De Masi.

- ▶ CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Tradução de José Garcez Palha. Lisboa: Cotovia, 1990.

... Nesse livro, o autor apresenta um recenseamento dos tipos de jogos aos quais os humanos se dedicam, elabora uma teoria da civilização e propõe uma nova interpretação das diferentes culturas, das sociedades primitivas às contemporâneas.

- ▶ HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. [1939] 7. ed. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2012.

... Com base em uma noção de jogo como fenômeno cultural e não biológico, psicológico ou antropológico, em uma perspectiva histórica, o autor associa-o a outras noções fundamentais como linguagem, competição, direito, guerra, conhecimento e poesia.

A atividade poderá transcorrer em uma aula em classe, em que o professor poderá comentar como aparece a questão do conflito e da violência nas relações interpessoais nos vídeos selecionados, quando os *performers* na obra AAA-AAA “gritam” um com o outro, um deles consegue prevalecer na competição, outro se silencia, etc.

Na *performance The other: Rest energy* está presente um equilíbrio instável entre ambos os *performers*, em que aquele que não suportar a tensão da corda e do arco poderá ferir o outro ou ser ferido por ele, numa rica metáfora do que pode ser o autodomínio da violência. Pode-se problematizar o fato de que são um homem e uma mulher cisgêneros, que, na vida cotidiana, na época da elaboração desta obra, formavam um casal. Pode-se focar também como a *performance* revela um modo peculiar de tratar o tema das violências interpessoais por meio de opções estéticas, apresentando-se como um estilo que possa ser mostrado aos estudantes ou aprofundado, caso já tenham tido contatos anteriores.

Em seguida, pode-se recomendar, em atividade extraclasse, que tomem contato com outros vídeos de *performances* disponíveis na internet, buscando como “Marina Abramovic & Ulay” e/ou como documentário *Marina Abramovich: the artist is present* (direção de Matthew Ekers e Jeff Dupre).

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ FABIÃO, Eleonora. *Performance e teatro: poéticas e políticas da cena contemporânea*. *Sala Preta*, n. 8, p. 235-246, 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57373>. Acesso em: 24 out. 2020.

... O texto aborda a *performance/performatividade* nas artes da cena.

- ▶ FABIÃO, Eleonora. *Performance, teatro e ensino: poéticas e políticas da interdisciplinaridade*. In: FLORENTINO, Adilson; TELLES, Narciso. *Cartografias do ensino de teatro: das ideias às práticas*. Uberlândia: UDUFO, 2008.

... Eleonora Fabião é atriz, *performer* e teórica da *performance* e aborda, nesse material, relações entre *performance*, ensino e artes da cena.

- ▶ ANDRÉ, Carminda Mendes. *Teatro pós-dramático na escola: inventando espaços: estudos sobre as condições do ensino do teatro em sala de aula*. São Paulo: Unesp, 2011.

... Nesse livro, a autora busca novas soluções para o ensino do teatro, com base nas mais recentes alterações na teatralidade, nas técnicas e na prática da interpretação.

Ao propor a leitura do texto “Os primeiros jogos de tabuleiro da História”, faça com os estudantes um levantamento de conhecimentos prévios sobre jogos de tabuleiro. Questione-os sobre quais são os prediletos. Peça que expliquem algumas regras de jogos reconhecidos e, principalmente, como estes podem ser a expressão de conflitos que são revelados por meio das regras de jogo.

Como forma de sensibilização para o tema, podem ser propostos jogos de tabuleiro. Nesse caso, o professor de Educação Física passa nos grupos e verifica se todos os estudantes compreenderam as regras de cada jogo, além de perguntar sobre o estado emocional de cada estudante (estão tensos ou ansiosos, tranquilos ou agressivos, entre outros).

Em seguida, sempre com a medição do professor de Educação Física, todos os estudantes se reúnem e discutem, em uma roda de conversa, como se sentiram durante o jogo, se foram ou não capazes de cumprir as regras, se alguém blefou ou não terminou o jogo, agiu como “estraga-prazeres”. Reflitam sobre a aceitação ou não das regras impostas pelo jogo e se a lealdade ou não às regras faz diferença no andamento das

partidas e em que medida esta favorece uma experiência prazerosa para todos os envolvidos no jogo.

Em seguida à leitura do **Texto 3**, deve ser conduzida a reflexão sobre os paralelismos e espelhamentos entre jogos de tabuleiro e a vida cotidiana, se os estudantes aceitam as regras sociais de convivência, se “blefam” ou desobedecem, o que lhes acontece ou pode acontecer se há um descumprimento de determinadas regras e leis, etc.

1. Espera-se que os estudantes reconheçam estruturas de jogo presentes nas guerras, nos tribunais, nos debates políticos, nos jogos desportivos, na competitividade para conquistar uma vaga na universidade ou uma vaga de emprego, etc. Espera-se que os estudantes identifiquem lógica de jogo: no enredo do filme *Corra, Lola, corra*, nas *performances* indicadas de Marina & Ulay, nos jogos de tabuleiro. De forma mais ampla, segundo os teóricos citados no **Texto 3**, é possível identificar regras no “Jogo da vida”. Cada desafio em um jogo corresponde à autossuperação de desafios internos do jogador, cada união estabelecida no jogo favorece uma união para resolução de problemas concretos na vida cotidiana, etc.
2. Espera-se que os estudantes reconheçam que a temática do jogo regrado está presente em todos os textos indicados e que são abordados modos diversos de lidar com a competição, o acaso, a simulação de papéis e a cooperação e a mistura entre elas. Também poderão reconhecer que o jogo traz tensão, e o alívio da tensão traz alegria, portanto estes elementos regrados e previstos no jogo evitam uma expressão desmedida da violência, configurando-se como um recurso de minimização da expressão de agressividade sem controle.
3. Espera-se que os estudantes falem de regras de convivência presentes na família, na escola, no

mundo do trabalho, no transporte público, no trânsito, explícitas nas leis e códigos, etc. Espera-se, ainda, que as questões encaminhem uma discussão em que o professor possa problematizar o que é o “pacto social”. Uma concepção possível é que todos os pertencentes a uma sociedade ou comunidade devem submeter-se a determinadas regras de modo a afastar-se da barbárie, de reunir condições mínimas favoráveis a uma convivência pacífica e respeitosa. Pode-se falar da etimologia da palavra “política” (que se relaciona com o vocábulo “polidez”), pode-se problematizar sobre as regras de etiqueta social, profissional e corporativa, pode-se falar das regras do amor cortês e dos valores de lealdade e generosidade propagados pela cavalaria medieval europeia, etc. O importante é que a discussão caminhe para que os estudantes se conscientizem de que, para viver em sociedade, é preciso encontrar um modo de dominar os impulsos violentos de cada indivíduo em detrimento do bem coletivo e que, para isso, idealmente, instauram-se regras consentidas que favorecem uma convivência regrada em que todos têm direitos a desfrutar e deveres a cumprir, buscando equidade e sentimento de pertencimento.

Caminhos

Prepare-se!

Acompanhe as discussões dos estudantes sobre os aspectos que precisam ser observados e contemplados por eles como foco da visita de observação a ser feita em alguma turma de uma escola de Educação Infantil/Ensino Fundamental - Anos Iniciais, prevista na etapa **Em ação 1** e no **Compartilhando**, ao final do Projeto.

Em ação 1

1 a 4. Na atividade, o professor de Língua Portuguesa poderá utilizar uma aula em classe para as orientações gerais da pesquisa e da elaboração do cronograma e mais duas aulas extraclasse.

O cronograma elaborado pelos estudantes poderá ser realizado de acordo com o exemplo a seguir.

ATIVIDADE A SER REALIZADA	PERÍODO	RESPONSÁVEIS
Levantamento das instituições para realização dos jogos	1 semana	
Seleção de uma ou duas instituições, dentre as elencadas, a ser visitada previamente pelos estudantes para, no retorno à escola, serem realizados ajustes nos jogos, caso necessário	1 semana	
Divulgação do projeto junto à instituição escolhida, para que educadores e crianças/adolescentes se preparem previamente para a ação	1 semana	
Observação das crianças na instituição escolhida	2 períodos em cada instituição parceira da escola de Ensino Médio	

Para conduzir as atividades de observação e registro de crianças, recomenda-se a leitura do artigo:

- FRIEDMANN, Adriana. O olhar antropológico por dentro da infância. In: MEIRELLES, Renata (org.). *Território do brincar: diálogo com escolas*. São Paulo: Instituto Alana, 2015. Disponível em: https://territoriodobrincar.com.br/wp-content/uploads/2014/02/Territ%C3%B3rio_do_Brincar_-_Di%C3%A1logo_com_Escolas-Livro.pdf. Acesso em: 23 fev. 2020.

Após as intermediações feitas entre professores da presente escola, gestão escolar e equipe escolar da escola de Educação Infantil/Ensino Fundamental – Anos Iniciais e a turma específica a ser visitada, é importante que os estudantes do Ensino Médio tenham uma atitude de respeito durante a visita de observação.

É importante que as crianças e os jovens sejam apresentados de forma breve, sem a expectativa de vínculo imediato. O mais importante é que as crianças observadas durante o momento de brincadeira livre/aula de Educação Física não se sintam incomodadas, possam estar à vontade em suas atividades usuais e que os jovens possam também estar tranquilos para uma observação respeitosa e discreta.

Os estudantes de Ensino Médio não poderão fotografar ou registrar imagens e sons das crianças observadas, nem fazer uso deste material, sem o expresso consentimento dos responsáveis legais da criança. Zele para que esta instrução seja obedecida.

As principais observações devem ser registradas e arquivadas para consulta futura. Depois, orientados pelo professor de Língua Portuguesa, em uma aula, os estudantes farão uma síntese das observações, que deve ser registrada nos cartazes e/ou slides (em aulas extra-classe) para ser apresentada pelo grupo posteriormente.

O texto a seguir trata de quatro categorias de jogo segundo Roger Caillois, para que os professores auxiliem os estudantes a reconhecer estas categorias nas brincadeiras e nos jogos e elaborar reflexões a respeito do que for observado.

Categorias de jogo segundo Caillois

Roger Caillois, um continuador das pesquisas de Johan Huizinga, tomou o jogo como objeto de estudo e, pesquisando sua natureza, concluiu que podemos classificá-lo em quatro categorias: *agón*, *alea*, *mimicry* e *ilinx*.

Os jogos da categoria *agón* envolvem competição. Neles os jogadores medem suas capacidades e virtudes uns contra os outros (ou no domínio de si) e obtêm vitória por meio de seus próprios esforços. Alguns exemplos: jogo de “paciência” ou outros em que um só jogador busca superar a si próprio;

jogos em dupla ou grupos maiores em que se precisa provar seu mérito: corridas, lutas, boxe, esgrima, futebol, xadrez, bilhar, competições desportivas em geral, tribunais, guerras.

Os jogos da categoria *alea* caracterizam-se pela imprevisibilidade. Vencer ou perder depende da sorte ou do azar do jogador. Nesse agrupamento estão, por exemplo, cara ou coroa, jogos de dados, apostas em animais, roleta, loterias, etc.

Os jogos da categoria *mimicry* caracterizam-se pela simulação de situações ficcionais ou representação de papéis. Eles distinguem-se das demais categorias porque abrangem situações ficcionais nas quais os jogadores aceitam, temporariamente, “metamorfosear-se”, ou seja, fazer de conta que se transformaram num personagem (outra pessoa, um animal, um vegetal, entre outros). Por exemplo: brincar de boneca, de médico, os ilusionistas no circo, o uso de máscaras e disfarces no carnaval, o jogo dramático, o jogo teatral, os espetáculos, os filmes de ficção, etc.

Finalmente, os jogos de categoria *ilinx* provocam instabilidade da percepção. Nesses, por movimentos bruscos, os jogadores buscam sensações do tipo estonteamento, vertigens, espasmos, transe. São exemplos: as piruetas, o corral, o balanço, os brinquedos dos parques de diversões, o esqui, o alpinismo, os esportes radicais.

Esta divisão em categorias é meramente heurística, sendo que a maioria dos jogos pode envolver duas ou mais categorias, porém há sempre pelo menos uma que predomina.

Com base na reflexão sobre as diferentes tipologias de jogos, podem ser formuladas hipóteses sobre os mais eficazes para mediar conflitos, quais regras favorecem ou não relações interpessoais mais harmônicas e, principalmente, como são conduzidas. É importante problematizar que não necessariamente situações de competição levam à expressão de agressividade descontrolada por parte de seus jogadores, assim como conduzir um jogo cooperativo com um tom de voz muito diretivo ou uma condução por demais autoritária não viabiliza a autonomia e união desejada entre os jogadores.

Em função disso, se achar pertinente, leia o texto de KLISYS, Adriana. *Quer jogar?*. São Paulo: Sesc-SP, 2011.

- PALMIERI, Marilicia Witzler Antunes Ribeiro. Jogos cooperativos e a promoção da cooperação na educação infantil. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.19, n. 2, p. 243-252, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572015000200243&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 23 fev. 2020.

5. O professor de Arte deverá conduzir a atividade em sala, em uma aula. Primeiramente, proponha alguns questionamentos: O que você vê nesta imagem? Quem são estas pessoas? O que estão fazendo? Em qual época histórica? Oriente-os a perceber o contexto da imagem, a época em que se passa a cena, a classe social dos envolvidos, gênero, idade, etc.

O fio da meada

As principais ideias obtidas da experiência de observação dos tipos de jogos e brincadeiras entre as crianças devem ser registradas e arquivadas para consulta futura. Os relatórios completos poderão então ser apresentados por cada grupo à turma.

Em ação 2

Essa etapa tem por objetivo que os estudantes observem jogos regrados, práticas corporais e possam reconhecer a presença de regras, de turnos, de estratégias de alguns jogos de competição e de cooperação, em que o acaso e a simulação de papéis também possam estar presentes. Essa etapa é importante para o produto final, porque não se pode definir as regras nem saber se elas realmente funcionam sem vivenciá-las na prática. Apenas vivenciando as regras se pode perceber que segui-las com rigor traz tensão ao jogo e alegria ao conquistar o objetivo.

É importante que os jovens tentem estabelecer acordos em grupos e que esse processo possa evidenciar ou acirrar dissensos, antipatias e desacordos entre eles. É fundamental que o professor esteja atento e disponível para verificar se os próprios estudantes conseguem mediar estes conflitos entre si, de maneira a controlar as expressões de agressividade, de forma regrada e coerente, ou se será preciso a intervenção do adulto para mediar.

Para isso, é preciso estabelecer, desde o início da atividade, um “código de ética”, uma lista de combinados entre todos da turma, com regras de convivência social “livremente consentidas”. É de suma importância que a elaboração dessa lista de combinados seja realizada coletivamente tendo o professor como escriba, porém não como autor principal nem único. A lista pode ser fixada em local visível, de fácil consulta por todos, e se tornar uma referência quando surgirem conflitos e para intermediar as relações interpessoais entre os jovens.

Caso a turma não mencione, o professor poderá propor algumas “regras” básicas, como ter respeito pelo próprio corpo e pelo corpo do outro, participar das atividades prezando pela boa higiene pessoal, só tocar alguém se isto for consentido de ambas partes e no contexto de jogo, etc.

Para esta atividade de observação é preciso que o professor oriente os estudantes quanto à necessidade de discrição e respeito, pois outras pessoas serão observadas e não podem perceber tal ação.

Após algum tempo de vivência de movimentos simples e/ou observação de outras pessoas e de si mesmo, cada estudante vai decidir-se por um conjunto de movimentos que deverá ser capaz de reproduzir o mais fielmente possível. Deve definir precisamente qual é esta ação e “ensaiá-la” sozinho, para que seja capaz de reproduzir sempre do mesmo jeito cada etapa de cada gesto. Deve ser algo bem curto (30 segundos é uma medida-padrão para que todas as células coreográficas tenham um mesmo tamanho).

É preciso também esclarecer que a atividade a ser selecionada e reproduzida pelo estudante deve ser precisa, ter o tempo de início e fim delimitados, quais partes do corpo serão usadas, qual ordem e sucessão das diferentes articulações usadas, qual o tempo realista da atividade na vida cotidiana, etc. Avise que a atividade será repetida várias vezes pelos estudantes em um encontro seguinte, para que eles ensaiem e se apropriem dos movimentos que criaram. Ressalte que, para se apresentar para um público, os ensaios são fundamentais.

Se houver algum estudante que queira, espontaneamente, ensinar aos colegas uma célula coreográfica que o professor considere rica em termos de movimento, para que ela seja feita em uníssono por um grupo ou pela turma toda, isso pode trazer a todos bons sentimentos, como senso de pertencimento, compartilhamento de saberes, companheirismo e colaboração.

Prepare-se!

O professor de Arte (Dança/Teatro) ou de Educação Física poderá exercitar a condução do jogo com os estudantes de Ensino Médio, a título de exemplo, explicando o conflito fictício a ser mediado, narrando a simbologia dessa mecânica de jogo ao final da experimentação corporal.

Em ação 3

Esta etapa consiste na elaboração de jogos de tabuleiro com os quais as crianças observadas na etapa **Em ação 1** possam jogar. Consiste não só na confecção dos tabuleiros e peças de jogo (cartas, dados, demais peças), mas em testes de como estes jogos seriam utilizados, na efetiva criação de regras, de estratégias para jogar.

É importante que as regras do jogo sejam uma forma de mediação de conflitos anteriormente observados entre as crianças, para que, dessa maneira,

estes apareçam e sejam prevenidos ou mediados pelos jovens.

Pode ser que jogos de tabuleiro enfoquem diversas habilidades motoras, de estratégia, de competição ou de cooperação e, assim, sejam mais propícios ao desenvolvimento do aspecto motor ou intelectual. Essa etapa é importante para o produto final, porque serão criados personagens/peças de jogo que simulam situações da vida cotidiana, que exigem um pensamento do estudante sobre as regras de jogo em paralelo com as regras de convivência social.

Fique atento especialmente ao uso de ferramentas e outros objetos (serras e serrotes, martelo, pistolas de cola quente, tesouras e estiletes, por exemplo) que porventura venham a ser utilizados para a confecção dos tabuleiros e demais componentes do jogo e que possam trazer algum risco aos jovens. Oriente os estudantes a manejar ferramentas e outros objetos com cuidado e atenção, preferencialmente sob supervisão de alguém mais experiente, caso esta manipulação aconteça em horários extraclasse.

É fundamental que o professor de Língua Portuguesa acompanhe a escrita e revisão do Manual de instruções de cada jogo elaborado e reserve pelo menos uma aula em classe e posteriores atividades extraclasse para finalizar a elaboração do texto. É importante que o Manual esteja adequadamente redigido de acordo com a norma-padrão, tendo em vista que seus leitores serão as crianças e os respectivos professores de Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

É desejável que uma ou mais cópias impressas do Manual dos jogos seja entregue às crianças/equipe escolar da instituição visitada. Se houver possibilidade, tabuleiro e peças dos jogos criados idealmente também poderão ser doados para esta instituição, logo em seguida a uma sessão de jogos, ou ainda poderá ficar no acervo da escola de EM para que sirva de modelo/documentação pedagógica do projeto executado.

A elaboração de um Manual de instruções poderá revelar o quanto cada estudante compreendeu sobre estruturas de jogo, suas regras e se soube definir claramente o objetivo do que criou. Além disso, será necessário aproximar os estudantes do gênero textual “Manual de instruções”, pesquisando outros manuais de jogos consagrados para se apropriar do estilo e da disposição gráfica característica do gênero.

Além disso, nessa etapa, será importante revisar os tabuleiros e as peças de jogo já criados, realizando os devidos ajustes entre os objetos elaborados para o jogo e as regras e estratégias que serão mais bem delineadas no Manual. Esta etapa é de suma importância para o produto final, pois tão importante quanto plasticamente executar o tabuleiro e as peças do jogo é

estabelecer as regras para que todos as compreendam e participem.

O professor de Língua Portuguesa, em sala, poderá ler e comentar com os estudantes o conteúdo do boxe e dar as instruções para uma atividade extraclasse de pesquisa na internet sobre profissões ligadas a jogos, especialmente aquelas ligadas ao desenvolvimento de jogos de regras.

Uma continuidade/verticalização desta pesquisa será proposta na seção **Perspectivas**, mais adiante.

Puxando os fios e Compartilhando

É importante que ao menos um dos professores que acompanharam o Projeto esteja presente e ativo no encontro entre jovens e crianças para jogarem. Seria ideal, ainda, que o docente estivesse durante o processo de planejamento dos jovens e fizesse uma devolutiva, sugerindo alterações, dando dicas, fazendo comentários antes que o encontro efetivamente aconteça. Idealmente seria importante que houvesse tempo hábil para que os estudantes pudessem fazer ajustes ou melhorias antes do encontro propriamente dito. Idealmente, seria salutar que os professores e outros membros da equipe escolar da instituição de crianças soubessem antecipadamente dos planos, de modo a ficarem mais tranquilos e confiantes de que o encontro foi planejado e de que poderão colaborar na execução da atividade proposta pelos jovens.

É importante ressaltar que esta atividade acontecerá fora da escola de Ensino Médio, tomando ao menos duas horas, e será o momento em que os jovens terão a oportunidade de mostrar seus jogos-dança e de ensinar as crianças a jogarem os jogos desenvolvidos por eles, possibilitando uma integração com a comunidade e expondo de forma prática a importância do cumprimento de regras e acordos de grupo como meio de reunir condições favoráveis para uma convivência mais pacífica e respeitosa.

Para que este encontro se dê da melhor forma possível, além das mediações que deverão ser retomadas entre equipes escolares, será preciso que a turma de Ensino Médio se organize em turnos de fala, defina quem se responsabilizará por explicar os jogos e como o fará, defina estratégias para interessar e manter a atenção das crianças, documente o intercâmbio por meio de fotos e vídeos, etc.

O momento será, ainda, importante para perceber, na prática, o quanto os estudantes se envolveram de fato no Projeto, pois ao expor sobre o jogo, poderão praticar as suas compreensões a respeito da necessidade de acordos em grupo e de como a vivência favorece o sentimento de pertencimento, inclusão, tolerância à diversidade, capacidade de planejar um

encontro nos mínimos detalhes, desapego às expectativas, resiliência do coletivo diante de desafios inesperados, apoiando-se em valores como a generosidade, capacidade de lidar com a agressividade e com a frustração de modo que se evite a violência e se exerça a polidez.

Hora da reflexão

O professor de Língua Portuguesa dará as instruções de escrita do texto argumentativo em uma aula e os estudantes poderão dar seguimento extraclasse, desde que seja estipulada pelo professor e respeitada uma data para entrega pelos estudantes.

No texto argumentativo, o estudante deverá analisar como o aumento da violência interpessoal pode ter como uma das origens a ausência ou descumprimento total ou parcial de regras sociais de convivência e como a execução deste Projeto pode (ou não) ajudá-lo a compreender e discutir regras sociais de convivência, promovendo uma cultura de paz que amenize, na escola e seu entorno, o impacto da violência implícita e explícita nas relações interpessoais.

Para a construção de um texto argumentativo, é relevante possibilitar aos estudantes acesso a análise, leitura, reflexão, construção de pontos de vista e busca de argumentos para sustentar a opinião. Propomos, assim, o trabalho processual de leitura e escrita que envolve os procedimentos: ler, planejar, escrever, revisar e reescrever.

Na proposição do texto argumentativo, comente com os estudantes que é necessário viver o processo de produção, pois a escrita não é um produto acabado, mas sim um processo a ser desenvolvido. Para possibilitar esse desenvolvimento, organize cada um dos procedimentos.

Após acesso às diferentes mídias, espera-se que os estudantes tenham construído repertório sobre a temática. Desse modo, é hora de planejar o texto. O planejamento permite aos estudantes ter consciência do que querem escrever antes de começar.

Para isso, lembre com os alunos a organização do texto argumentativo por meio dos principais elementos:

- Tema - assunto de que trata o texto
- Opinião ou tese - ponto de vista sobre o tema, a ideia ser defendida
- Argumentos - provas apresentadas pelo autor do texto para sustentar sua opinião
- Conclusão - reiteração da opinião inicial salientando alguns aspectos que a reafirmam. É também momento para fazer proposta de intervenção.

Com base nisso, oriente os estudantes na escrita dos argumentos.

No momento de planejamento, diga aos estudantes para organizarem a sequência das ideias do texto de maneira coerente. Pergunte:

- Com ponto de vista e argumentos decididos, como o texto será organizado?
- Quantos parágrafos terá a introdução? E o desenvolvimento? E a conclusão?

Relembre as partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão. Para cada momento do texto, recomende planejamento e, depois disso, a escrita final do texto.

Dê um tempo para os estudantes escreverem. Essa parte pode começar na sala de aula com seu acompanhamento e seguir como atividade extraclasse.

Considerando a abordagem de estudante protagonista, a revisão começa com ele. Quando os textos de todos os alunos estiverem prontos, solicite a troca com um colega para revisar. Cada um fará a revisão com base nos itens abaixo, que devem ser compartilhados:

1. O texto apresenta ponto de vista?
2. Há argumentos para cada ponto de vista apresentado?
3. Há contra-argumentos?
4. Os argumentos sustentam o ponto de vista?
5. A conclusão é suficiente?
6. Há proposta de intervenção?
7. O texto está coerente?
8. Os mecanismos de coesão foram usados corretamente?
9. A linguagem usada está de acordo com a norma padrão?

Após revisão, o texto retorna para o autor analisar as considerações feitas pelos colegas e fazer as adequações necessárias. Depois, o autor entrega para o professor revisar. Quando receber o texto revisado, o estudante fará a reescrita, caso seja necessário.

É importante que se estabeleçam e fortifiquem as relações entre os jovens e as crianças e a equipe escolar da instituição escolhida para o desenvolvimento do Projeto. Muito da mediação deverá ser organizada ou mediada entre as equipes escolares, porém é salutar que os jovens, de forma respeitosa e bem-organizada, adquiram a autonomia de aproximar-se dos adultos das equipes escolares para uma conversa informal para obter algum *feedback* de como foi o processo para todos da escola. Com essas informações, promova uma reunião com todas as equipes para discutir o que deu certo, o que pode ser melhorado. Criem estratégias, por escrito, para desenvolver ações que permitam as mudanças apontadas.

Romeu e Julieta: amadurecidos e resilientes

Como superar frustrações, melhorar a autoestima, fortalecer a resiliência e evitar atitudes drásticas e irreversíveis?

Apresentação do Projeto

O Projeto oportuniza aos estudantes, por meio de atividades, discussões e reflexões, investigar a necessidade de autonomia e de protagonismo dos jovens em contato com os direitos e deveres da vida adulta. Essa investigação prevê práticas em diferentes linguagens e contribui para a elaboração de um planejamento de vida pessoal com maior cuidado de si e dos demais, num processo para o aumento da autoestima, autoeficácia e resiliência.

As atividades propostas pelo Projeto visam fomentar a imaginação e a criatividade dos estudantes ao solicitar que elaborem novas cenas para solucionar problemas dos personagens de *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, investigando causas e elaborando hipóteses (com base nos conhecimentos nos campos pessoal, das práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e artístico) para que possam, em seguida, pensar soluções diversas para questões da vida pessoal e coletiva (campo de atuação na vida pública).

É de extrema importância que, no decorrer deste Projeto, os estudantes aprendam a conhecer a si mesmos, cuidar de sua saúde física e emocional e reconhecer suas emoções e as dos outros (no caso, dos personagens e dos colegas de turma).

Todo esse processo possibilita aos jovens praticar a resiliência e tomar decisões de forma mais consequente. Interessa também que os estudantes se engajem na recepção e produção de discursos nas diferentes linguagens (visuais, verbais, sonoras, gestuais), ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

É foco deste Projeto promover a atuação social, artística e cultural dos estudantes para enfrentar desafios contemporâneos, como o aumento de suicídios entre jovens e de outras atitudes drásticas e violentas tomadas por jovens no Brasil e no mundo.

Uma maneira de trazer reflexões para esta realidade é a produção – de maneira crítica e criativa – de subprodutos que resultem em uma campanha de valorização

da vida, a ser compartilhada com a comunidade escolar como produto final do Projeto.

Os temas e conteúdos desenvolvidos no decorrer das etapas do Projeto privilegiam a autonomia do estudante, seu protagonismo no processo de ensino e aprendizagem, a pesquisa, a investigação, a reflexão e a troca de ideias entre os pares. Nas etapas e seções deste Manual estão indicadas as competências e as habilidades que serão trabalhadas e de que forma serão trabalhadas, bem como a formação disciplinar do professor para acompanhar o desenvolvimento de cada etapa de trabalho.

A situação-problema: objetivos e justificativas

A pergunta motivadora “Como superar frustrações, melhorar a autoestima, fortalecer a resiliência e evitar atitudes drásticas e irreversíveis?” explicita a situação-problema deste Projeto.

Ao longo do Projeto, os jovens terão de lidar com situações práticas que levam à reflexão sobre atitudes extremadas para resolver um problema, bem como compreender que autoestima e autoconfiança podem contribuir para minimizar situações que levem ao suicídio, por exemplo.

O Projeto se justifica porque há, como se pode constatar ao longo do desenvolvimento da proposta, crescente aumento no número de suicídios entre os jovens, não só no Brasil como no mundo.

Permitir aos estudantes o contato com diferentes opiniões, reflexões e manifestações artístico-culturais resultará na apresentação de um esquete cênico focado na valorização da vida.

A partir dos conflitos de *Romeu e Julieta*, o Projeto tem o intuito de promover e aprofundar o autoconhecimento, incentivar o cuidado com a própria saúde física e emocional e levar os estudantes a se reconhecer e aprender a lidar com as próprias emoções, além de conviver melhor com outras pessoas.

O produto final

Espera-se que as experiências vivenciadas no Projeto ajudem os estudantes a responder – por si próprios e de forma mais intensa – à questão problematizadora inicial: “Como superar frustrações, melhorar a autoestima, fortalecer a resiliência e evitar atitudes drásticas e irreversíveis?”.

As etapas a seguir ajudarão a compor o produto final do Projeto.

A etapa **Em ação 1** é de preparação do texto dramático, com a leitura de *Romeu e Julieta* para escolher

a cena que será reescrita e adaptada. Os estudantes escreverão a adaptação e farão a leitura dramática das cenas que criaram a partir do texto original.

Em **Em ação 2**, os estudantes serão convidados a organizar uma roda de conversa sobre as percepções do jovem em relação à imagem que tem de si e sobre situações difíceis. Em seguida, realizarão entrevistas com outros jovens para entender os sentimentos e os principais motivos de baixa autoestima entre pessoas dessa faixa etária. Por fim, farão uma pesquisa de imagens e textos que expressem valorização da juventude e da vida. A organização desses materiais servirá de subsídio para o esquete cênico.

Os conceitos de autoestima, autoeficácia e resiliência para um processo de autoconhecimento, autoavaliação e planificação de metas pessoais serão abordados na etapa **Em ação 3**. Como subproduto, os estudantes farão pesquisas de canções em língua inglesa e selecionarão algumas para compor a trilha sonora do esquete.

O produto final contribuirá para que os alunos, professores, familiares e a comunidade compreendam a importância de criar condições emocionais favoráveis aos jovens para o desenvolvimento de adultos confiantes e resilientes.

As competências e as habilidades

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.

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.

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.

Competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

Habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

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

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.

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.

EM13LGG403 - Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

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 (artísticas, 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.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 9-10, 490-496.

A partir dos objetivos do Projeto, as competências e habilidades mencionadas serão trabalhadas por meio das atividades propostas em cada etapa ou seção. Elas estão indicadas neste Manual, no tópico **Desenvolvimento do projeto**, bem como será indicado de que modo serão desenvolvidas.

O professor-orientador e a integração disciplinar

Sugerimos que o docente de Arte seja o professor-orientador do Projeto e organize o trabalho junto aos demais professores (Língua Portuguesa e Língua Inglesa). Essa sugestão se baseia nos encaminhamentos dados às propostas que, em sua maioria, privilegiam atividades voltadas a experimentações em diferentes linguagens artísticas, com interface com a Língua Portuguesa. Os professores das demais disciplinas desenvolverão os conteúdos e as atividades relacionados à sua área de conhecimento e às interfaces interdisciplinares.

A formação disciplinar do professor que vai desenvolver os conteúdos e as atividades está indicada no início de cada etapa ou seção do Projeto, neste Manual. Dessa forma, os professores do mesmo componente ou de diferentes componentes curriculares podem se planejar com antecedência para trabalhar os conteúdos, criando estratégias individuais ou interdisciplinares para cada segmento da obra.

Cada docente também pode apresentar e ordenar os conteúdos de forma autônoma, alinhados com os objetivos do Projeto e, na medida do possível, com os conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula.

Tempo de execução: sugestão de cronograma

A expectativa é que o Projeto seja desenvolvido em 3 meses, totalizando 24 aulas, que podem ser distribuídas entre as disciplinas de Arte, Língua Portuguesa e Língua Inglesa, de acordo com os encaminhamentos propostos e as sugestões de professores para acompanhar/trabalhar cada um deles, mais atividades extraclasse propostas no decorrer do Projeto.

Desenvolvimento do Projeto

Este mundo!

Leituras deste nosso lugar

O texto deve ser lido em classe ou como atividade extraclasse, com as indicações do professor de Língua Portuguesa. A intenção é, por meio dessa leitura, ajudar os estudantes a refletir sobre elementos que caracterizam o “choque”, o conflito vivenciado nessa fase da vida, e levá-los a reconhecer que, muitas vezes, o mundo é impermeável aos desejos e ímpetus juvenis, e que decisões tomadas na juventude podem acarretar consequências a curto, médio e longo prazos, que surtirão efeito sobre sua vida.

O filme indicado deve ser visto em classe (especialmente por causa das cenas de assassinato e suicídio), com as indicações do professor de Arte, em versão legendada. Nas cenas em que aparecem Romeu e Julieta tomando decisões importantes ou adultos decidindo a vida deles, pare a projeção, resalte que decisão está sendo tomada e problematize se foi ou não uma decisão adequada para a vida dos personagens naquela circunstância.

Peça aos estudantes que verifiquem, ao longo da trajetória dos personagens, se o desfecho trágico teria realmente sido inevitável caso, em cada um desses momentos decisivos da vida dos personagens, eles tivessem feito escolhas diferentes.

O vídeo indicado aos estudantes deve ser consultado em classe ou extraclasse, com as indicações do professor de Língua Portuguesa.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ PELTZ, Lidiane; MORAES, Maria da Graça; CARLOTTO, Mary Sandra. Resiliência em estudantes do ensino médio. *Psicol. Esc. Educ.* (Impr.), v. 14, n. 1. Campinas, jan./jun. 2010. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572010000100010. Acesso em: 24 fev. 2020.

O estudo avaliou a resiliência em estudantes do Ensino Médio e sua associação com variáveis sociodemográficas, além da contribuição da escola em seu desenvolvimento pessoal.

- ▶ PREVENÇÃO DO SUICÍDIO: Manual para Professores e Educadores. Disponível em: www.who.int/mental_health/prevention/suicide/en/suicideprev_educ_port.pdf. Acesso em: 24 fev. 2020.

O documento foi desenvolvido para professores e outros trabalhadores de escolas, como orientadores educacionais, médicos, enfermeiros, assistentes sociais e membros da diretoria da escola.

- ▶ XAVIER, Karla Rampim; CONCHÃO, Silmara; CARNEIRO JUNIOR; Nivaldo. Juventude e resiliência: experiência com jovens em situação de vulnerabilidade. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, v. 21, n.1. São Paulo, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822011000100014. Acesso em: 24 fev. 2020.

O artigo apresenta resultados da pesquisa com jovens em situação de vulnerabilidade social na cidade de Santo André, SP, visando à identificação de estratégias para ações na área social que contribuam com a diminuição das suas vulnerabilidades, empregando o conceito de resiliência.

Como forma de sistematizar as respostas pessoais dadas pelos estudantes e/ou ampliar o conhecimento por meio da exposição de respostas esperadas, recomenda-se que um quadro seja elaborado pelo professor em *flip chart* ou outro suporte armazenável para posterior consulta.

O professor deve guardar consigo o quadro preenchido e retomá-lo ao final do projeto, no desenvolvimento da seção **Hora da reflexão/Perspectivas 1**, para que as respostas dadas pelos estudantes no início do projeto sejam retomadas e a reflexão sobre as transformações de compreensão possa vir a se apoiar nas anotações iniciais.

Caminhos

A atividade deve ser feita obrigatoriamente em classe, na presença do professor de Arte.

Você já sabe?

1. Recomenda-se que o professor de Arte entre em contato com o seguinte material de estudo para embasar a ampliação de conhecimentos da turma a respeito de Shakespeare:
 - BROOK, Peter. *Reflexões sobre Shakespeare*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016.
 - FRYE, Northrop. *Sobre Shakespeare*. São Paulo: Edusp, 1992.

- GASSNER, John. *Mestres do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- HELIODORA, Barbara. *Falando de Shakespeare*. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- HELIODORA, Barbara. *Shakespeare: o que as peças contam*. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2014.
- KOTT, Jan. *Shakespeare, nosso contemporâneo*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

2. Incentive os estudantes a narrar a história tendo como base os conhecimentos prévios sobre a narrativa. Além disso, deixe-os livres para falar sobre as cenas que considerarem mais interessantes.

Problematize com os estudantes as situações apresentadas na história. Mediante as respostas dos estudantes, retome o quadro do *flip chart* ou arquivo de computador em que já estavam registrados os dados de uma primeira atividade na seção **Leituras deste nosso lugar**, acrescente novos elementos, problematize e registre essa nova rodada.

Prepare-se!

A exibição de um ou mais filmes deve ser realizada em um período extraclasse. Se houver discussão de um dos filmes (ou todos) em classe, o docente de Arte deve estar presente.

Converse com os estudantes sobre os filmes e selecione trechos adequados à faixa etária, considerando também a classificação indicativa dos filmes. Eles poderão apreciar adaptações interessantes de Shakespeare para as telas e conhecer maneiras diferentes de encenar e filmar os mesmos roteiros, o que em si já é um modo de trazer ao debate os múltiplos pontos de vista a partir de um mesmo argumento – revelando como um clássico pode adquirir as feições de diferentes tempos históricos e variados contextos.

É interessante também destacar que cada encenação de um mesmo texto adquire características singulares que têm a ver com a tipologia dos atores que interpretam cada personagem, com o tempo histórico em que a ação se situa (não necessariamente a mesma do texto original), com outros locais onde se passa a história (não necessariamente Verona). Especialmente no cinema, a escolha de locações específicas traz para cada versão uma perspectiva singular, pois informa sobre a classe social dos personagens e o contexto histórico, entre outras informações relevantes para que a leitura da narrativa feita pelo espectador se dê na fusão de vários elementos que não apenas o texto verbalizado por meio dos diálogos, mas principalmente na relação das ações dramáticas com o espaço onde elas se dão. Esses questionamentos serão importantes para a definição dos espaços onde ocorrerão os esquetes cênicos e onde será exposto todo o material levantado ao longo do Projeto.

Em ação 1

É desejável que os professores de Arte e Língua Inglesa desenvolvam juntos essa atividade do Projeto.

O docente de Língua Inglesa deve mostrar aos estudantes as mesmas cenas que eles viram na versão em português. Os estudantes podem fazer o cotejo das cenas em inglês com diferentes traduções em português.

Em atividade extraclasse, os estudantes podem consultar diferentes versões encontradas em bibliotecas ou disponíveis na internet. Essa atividade poderá conduzir o estudante à reflexão acerca da tradução e variação diacrônica da Língua Inglesa.

Um final menos trágico para Romeu e Julieta

Caso a obra não conste do acervo da biblioteca escolar ou do município onde se localiza a escola, acesse: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1037432/mod_resource/content/1/William-Shakespeare-Romeu-e-Julieta.pdf. Acesso em: 24 fev. 2020.

As primeiras orientações para a leitura devem ser feitas em classe, mediadas pelos professores de Arte e/ou de Língua Portuguesa, para que os estudantes tomem conhecimento das especificidades da leitura de um texto dramático literário. Essa primeira leitura deve ser em voz alta e da parte inicial do texto.

Peça aos estudantes que observem a organização e os elementos característicos do texto dramático, como a presença de diálogos, a descrição dos cenários em cada início de cena, a presença de rubricas que indicam o gestual dos personagens, as vestimentas, as expectativas das ações, entre outros. Esses elementos podem ser abordados por partes, ao longo das aulas do Projeto.

É interessante que os estudantes reconheçam algumas das características do texto dramático para reproduzi-las na elaboração de suas próprias cenas com base em *Romeu e Julieta*, de Shakespeare.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ BALL, David. *Para trás e para a frente*. São Paulo: Perspectiva, 2011.
 - ⋮ O livro aborda procedimentos de leitura de peças teatrais.
- ▶ ROSENFELD, Anatol. *Teatro épico*. São Paulo: Perspectiva, 2013.
 - ⋮ Consulte o capítulo “Teoria dos gêneros” para saber mais sobre o gênero dramático.
- ▶ SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno (1880-1850)*. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.
 - ⋮ O livro aborda os caminhos da dramaturgia no século XX.

Em um segundo momento, os estudantes serão orientados a listar as situações/problemas/conflitos que, mal solucionados ou não solucionados, levaram Romeu e Julieta a crer que não havia outra solução possível além de tirar a própria vida, em um ato desesperado e irreversível. Cada estudante deverá anotar no Registro de bordo os atos, cenas e falas em que os personagens principais vivenciam interdições, frustrações ou atos de rebeldia.

Em momento extraclasse, os estudantes podem realizar uma leitura individual ou em grupos da obra completa *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, e continuar com as anotações.

Em data oportuna, deve-se conduzir a turma a elaborar coletivamente um quadro de situações drásticas e resoluções extremas que levaram o casal infelizmente ao duplo suicídio.

É importante que, primeiramente de forma individual e em seguida de forma coletiva, a turma se dê conta de que, caso determinados acontecimentos fossem diferentes, o suicídio seria evitável e que a resolução de certos problemas e conflitos poderia ter sido diversa. Tenha em vista que esse quadro de cenas/situações será a base para a atividade posterior de elaboração de cenas em que os mesmos personagens façam escolhas diversas daquelas presentes no texto original, opções que evitem o desfecho trágico do duplo suicídio.

É preciso que os professores de Língua Portuguesa e/ou Arte conheçam as cenas a seguir do texto integral de *Romeu e Julieta* para poder auxiliar na elaboração de uma nova versão, adaptada pela turma, das cenas principais da trama: *Dramatis Personae*; Ato I, Cena V; Ato II, Cena II; Ato II, Cena III; Ato II, Cena VI; Ato III, Cena II; Ato III, Cena III; Ato IV, Cena I; Ato V, Cena I; Ato V, Cena III (somente a partir da entrada do Príncipe). No Livro do Estudante, foram suprimidos alguns trechos para evitar que sejam improvisados cenicamente assassinatos e suicídios.

O professor de Arte conduzirá as atividades de improvisação de novas versões das cenas-chave da peça.

É importante que nenhuma cena chegue a mostrar explicitamente assassinatos, tentativas de suicídio ou o ato de suicídio em si, ou seja, não devem ser mostrados em cena instrumentos e métodos de suicídio. Os professores envolvidos no Projeto devem expor essa regra desde o primeiro momento e zelar para que não aconteça em sala de aula nenhum “ensaio” ou simulação de assassinato ou suicídio.

No Ato III, a Cena I não deve ser improvisada cenicamente nem lida dramaticamente, por se tratar de uma cena violenta, em que acontecem lutas de espada que resultam na morte de Mercúcio e Teobaldo.

A cena III do Ato V também deve ser propositalmente evitada por se tratar do duplo suicídio. A simulação,

um jogo de representação de papéis com ações no tempo real, de atos violentos ou extremamente densos requer um treinamento técnico e um autodomínio por parte do intérprete que não são adquiridos de forma rápida por jovens não profissionais.

Recomenda-se que os estudantes não encenem situações de conteúdo impactante, mas que utilizem recursos que o próprio dramaturgo utiliza em suas peças, como a narrativa feita por um personagem dos acontecimentos vividos por outro, ou ainda um personagem que conta diretamente ao público, em primeira pessoa, algo que lhe aconteceu no passado ou que pretende fazer no futuro.

Leve para a sala tarjetas com a quantidade de personagens, situação principal da cena e perguntas para gerar a nova versão. Esses materiais podem ser usados pelos grupos para elaborar a improvisação daquela cena. Deixe que cada grupo use a tarjeta como guia para seu processo de improvisação da cena e o concomitante ou posterior processo de registro escrito.

Durante as aulas, circule entre os grupos, acompanhando e orientando cada improvisação. As improvisações cênicas não devem ser indicadas como atividade extraclasse.

Na terceira das três aulas em classe, solicite aos estudantes que mostrem as cenas improvisadas e façam uma roda de conversa sobre como as improvisações dessas novas versões auxiliaram na compreensão das frustrações dos personagens do texto original e como os estudantes puderam (ou não) elaborar e testar hipóteses, imaginando e criando novas resoluções para os conflitos.

É desejável que o maior número possível de episódios da trama seja coberto. Assim, cada grupo elegerá uma cena para elaborar sua versão, e, num primeiro momento, como todos trabalharão simultaneamente, os grupos não saberão os desdobramentos das versões das cenas dos demais.

Numa primeira aula, sob a orientação do professor de Língua Portuguesa, as cenas inicialmente trabalhadas por meio da linguagem gestual e de improvisações cênicas serão registradas sob o formato do gênero dramático literário. Se necessário, o registro escrito da cena, com foco ainda mais específico nos traços estilísticos do gênero dramático, pode se dar extraclasse.

Durante toda a atividade em sala, circule entre os estudantes, auxiliando com as dúvidas, intervindo para que se deem da melhor maneira os acordos em grupo, na mediação de conflitos entre diferentes pontos de vista, sugerindo soluções de reescrita e de possíveis traduções da linguagem verbal para a escrita e da não verbal (gestos, entonações) para a escrita. Principalmente, deve-se estimular os estudantes a retomar

os conhecimentos obtidos em aulas de Língua Portuguesa, sobretudo na identificação dos traços básicos dos textos dramáticos.

Ao longo da reescrita, será importante trabalhar o texto de cada fala de maneira precisa para que, quando for lido pelo estudante responsável pelo personagem, a leitura seja fluida e ajude-o a visualizar as situações narradas. Lembre aos estudantes que as “imagens” criadas na mente de quem está reescrevendo o texto deverão ser também visualizáveis por aqueles que escutarão a leitura dramática.

Ao receber as versões de cada estudante/grupo passadas a limpo, leia, revise, comente e faça uma devolutiva presencial na ocasião mais próxima possível, de modo que, se for o caso, seja possível fazer ajustes da reescrita antes da leitura dramática.

Em data acordada, os estudantes trarão para a sala as versões escritas das cenas, e, em duas aulas conduzidas pelo professor de Arte, cada grupo fará uma leitura dramática para os demais grupos da sala, de modo que as cenas sejam compartilhadas entre a turma e os encaminhamentos dos personagens possam ser problematizados, agora nessas novas perspectivas.

Tanto o professor de Língua Portuguesa quanto o de Arte devem estar atentos para o fato de que, a cada nova versão mostrada, seja lendo, seja encenando, é desejável que aconteçam transformações que verticalizem a qualidade da produção e marquem a diferença entre as soluções da cena original de Shakespeare e as daquela apresentada em aula. Comparem oralmente, de forma breve, os desdobramentos da cena na peça original e como se deram na versão apresentada.

Para realizar a atividade, os estudantes vão se posicionar em um espaço cênico e fazer uma leitura em voz alta da cena que reescreveram, assumindo a leitura de um personagem ou da rubrica. Cada estudante deve buscar ler e compreender o que lê, transmitindo com vivacidade as imagens e situações que o texto foi adquirindo no processo de reescrita. Os demais estudantes serão espectadores. Todos devem ter a oportunidade de mostrar para a turma a leitura dramática da cena que reescreveram, de modo que, encadeadas, as cenas recomponham a narrativa do texto de Shakespeare, ainda que com outros desdobramentos, preferencialmente com outro desfecho, menos trágico.

O fio da meada

Durante a roda de conversa o professor deve escutar a fala dos jovens e organizá-la no quadro, sistematizando e comentando as principais percepções dos estudantes a respeito do que passaram a compreender ao longo da leitura do texto completo e da elaboração de novas cenas.

Espera-se que a leitura do texto completo e o estudo em classe para a elaboração de novas versões de cenas possam ter colaborado para que tenha se verticalizado a compreensão dos estudantes com relação aos fatos/situações/problemas que levaram Romeu e Julieta ao duplo suicídio.

Espera-se que as novas cenas elaboradas demonstrem um aumento qualitativo da compreensão dos estudantes de traços estilísticos do gênero dramático, de modo que no momento do registro escrito das cenas apareçam elementos como nome dos personagens, ações substanciadas em diálogos, presença de rubricas, etc.

Espera-se, também, que as novas cenas – elaboradas como adaptações ao texto original – tragam soluções singulares para os mesmos fatos/situações/problemas e que esse exercício seja útil aos estudantes para a reflexão sobre como lidar com as frustrações com maior autoestima e resiliência. Dar corpo e voz às ações menos trágicas, mais construtivas, é um modo de expressar uma compreensão nova e novos pontos de vista e pode ser uma condição interessante para que cada jovem possa refletir sobre suas escolhas, decisões e problemas e vislumbrar maneiras diversas de lidar com eles.

Em ação 2

Nessa atividade do Projeto, a leitura da imagem será mediada pelo professor de Arte. Escute as inferências/conhecimentos prévios dos estudantes e elabore a explicação sobre a obra em questão. Em seguida, correlacione a imagem com o conteúdo a ser trabalhado pelo Projeto, introduzindo o tema.

- a) b) c)** Durante a roda de conversa, espera-se que o estudante fale sobre outras pessoas que ele conhece, ainda que possa estar se referindo, veladamente, a si. Tal estratégia é importante para que o professor e os colegas de turma possam ouvir e acolher de forma aberta algum dado que, se o jovem fosse diretamente estimulado a contar, talvez não revelasse. Será uma roda de conversa em que poderão acontecer depoimentos sinceros e até chocantes por parte dos estudantes. Por isso, exigirá muita delicadeza e o estabelecimento de um ambiente de respeito e confiança mútuos. Nesse caso, a mediação do professor será imprescindível, a fim de evitar situações embaraçosas em público, mas também para se aproximar de algum jovem que esteja precisando de atenção individualizada. Sugere-se que o professor consulte o material *Prevenção do suicídio: Manual para professores e educadores*, elaborado pela Organização Mundial de Saúde, especialmente naquilo que se refere aos tópicos.

d) Observe se os jovens consideram a família e os amigos pessoas importantes em sua rede de apoio. Caso não tenha observado menção a esses grupos, abra a possibilidade para que os estudantes tragam informações sobre sua família, por exemplo: quantas pessoas há na família, se elas passam muito tempo juntas, se conversam entre si e sobre que assuntos, se há espaço para diálogo, se há algum membro da família com quem mais conversam e por quê, se consideram que podem contar com a família em caso de problemas.

Quando essa roda de conversa terminar, é interessante que o professor tenha um tempo entre esta atividade e a seguinte, para poder processar os dados fornecidos pelos estudantes, refletir sobre o estado psíquico e psicológico deles e, se for o caso, conversar com a coordenação/psicólogo/psicopedagogo que faça parte da equipe escolar.

O professor precisará estar bem preparado para lidar com as respostas e reações de uma conversa em particular com algum estudante, preferencialmente na presença de mais algum adulto da equipe escolar.

Se o teor da conversa ou o nível das reações do estudante extrapolar sua formação ou sua instância de atuação como professor, é altamente recomendado que a gestão escolar entre em contato com familiares/responsáveis legais do estudante que apresente indícios de baixa autoestima e baixa autoeficácia, que revele distúrbios psíquicos, que tenha expressado intenções auto-destrutivas ou suicidas, etc. É muito importante também que seja acionada uma rede de apoio formada por colegas do estudante, familiares, serviços públicos de saúde (como CAPS, por exemplo), organismos como o CVV, entre outros disponíveis no bairro, município ou região.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ Associação Brasileira de Estudos e Prevenção de Suicídios. Disponível em: www.abeps.org.br/. Acesso em: 24 fev. 2020.
- ▶ Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). Disponível em: <http://portalms.saude.gov.br/saude-para-voce/saude-mentalcoes-e-programas-saude-mental/centro-de-atencao-psicossocial-caps>. Acesso em: 24 fev. 2020.
- ▶ Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/assistencia-social/unidades-de-atendimento/cras>. Acesso em: 26 dez. 2019.
- ▶ Folha informativa – Suicídio – OPAS/OMS. Disponível em: www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5671:folha-informativa-suicidio&Itemid=839. Acesso em: 24 fev. 2019.
- ▶ Movimento Setembro Amarelo, Dia Mundial de Prevenção ao Suicídio. Disponível em: www.setembroamarelo.org.br. Acesso em: 24 fev. 2020.
- ▶ Portal do Ministério da Saúde (MS). Disponível em: www.saude.gov.br/saude-de-a-z/suicidio. Acesso em: 24 fev. 2020.

Para ampliar o repertório, recomenda-se a leitura do artigo a seguir, que explora como a falta de autoestima é um dos fatores de risco social na adolescência:

- ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q. A visão que os adolescentes têm de si: imagens nos espelhos. In: ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q. *Labirinto de espelhos: formação da autoestima na infância e na adolescência*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

2 e 3. Propomos o trabalho em dupla, mas é o professor quem deve dimensionar e organizar os estudantes conforme sua realidade. Não se recomenda, porém, que o entrevistador esteja sozinho durante a entrevista nem que seja um grupo muito grande para apenas uma pessoa entrevistar, pois isso pode intimidá-la e tornar-se contraproducente.

O objetivo é reproduzir as perguntas com base na roda de conversa feita no início da etapa **Em ação 2**. Então, também é um bom momento para retomar as ações vividas até essa etapa a fim de retomar as perguntas e reformulá-las, se for preciso. Lembre-se de que a função do professor é mediar, então direcione os estudantes para a reformulação das questões a partir daquelas que já estão expostas no Livro do Estudante, mas não as crie por eles.

Antes de os estudantes irem para a entrevista, leia as questões com eles para discutir que pessoas poderiam respondê-las. Criem também um modo de abordar os entrevistados: é necessário cumprimentar, dizer nome e ano, explicar que é parte do Projeto (nome do Projeto), coordenado pelo professor (nome do professor), falar da tarefa e da possibilidade de a pessoa ajudá-los.

É importante que essa entrevista seja gravada em áudio para facilitar a escrita do relato depois. Então, diga aos estudantes que expliquem ao entrevistado (e a seus responsáveis legais, também, no caso de menores de idade) essa necessidade e peçam consentimento a todos para gravar e fazer uso da entrevista para fins didáticos, sem divulgação para além do contexto escolar. Caso o entrevistado não queira seu nome no relato, será preciso criar um pseudônimo. Caso não permita gravar a entrevista, será preciso escolher outro entrevistado. É possível que um estudante entrevistador registre apenas as principais ideias e depois transcreva de memória tudo o que ouviu. Você pode combinar com os estudantes um prazo de 15 a 20 dias para fazer a entrevista.

4 a 8. Depois da entrevista, é o momento de tabular as respostas dos entrevistados. O processo de tabulação é usado para organizar os dados da pesquisa a fim de agilizar a visualização dos dados que serão escolhidos para análise.

O professor de Arte deverá orientar em uma aula (e, se necessário, a atividade poderá ter seguimento em

aulas extraclasse) o trabalho dos estudantes que estiverem pesquisando diferentes imagens de *Romeu e Julieta*: como foram retratados figurinos, cenários, trilhas sonoras, que abordagens já foram feitas a partir da obra original de Shakespeare.

O professor de Língua Portuguesa, por sua vez, deverá orientar em uma aula (e, se necessário, a atividade de poderá ter seguimento em aulas extraclasse) os trabalhos dos estudantes que estiverem pesquisando imagens, textos e campanhas existentes de prevenção ao suicídio entre jovens.

O fio da meada

É importante que os jovens tenham em mente que os subprodutos e o produto final deste Projeto são uma forma de tratar, direta ou indiretamente, a questão do suicídio entre jovens e que a divulgação disso para outros estudantes da escola, familiares e amigos precisa ser cercada de cuidados.

Uma campanha de valorização da vida deve ser realizada de forma que os jovens sejam sujeitos e objetos da ação para sensibilizar outras pessoas sobre autoestima e resiliência. A ideia não é compartilhar com a comunidade situações alarmistas, tristes ou amedrontadoras, mas chamar a atenção para um problema, tendo a Arte como forma de expressão.

É importante também que, após os trabalhos de pesquisa e elaboração de subprodutos, a turma toda seja novamente reunida e se realize uma mostra dos trabalhos para que todos conheçam o material produzido pela turma, o qual está disponível para ser utilizado no produto final.

Em ação 3

O professor de Língua Portuguesa deve acompanhar inicialmente a atividade para que possa ser dado seguimento extraclasse. Numa segunda aula, o professor medeia a etapa da troca de tabelas entre os grupos.

A reflexão fomentada pelas atividades anteriores pode ser expressa e comunicada nas atividades posteriores (vide Puxando os fios), de forma lírica, poética, expressiva, utilizando recursos de linguagens variados e múltiplos.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q. *Labirinto de espelhos: formação da autoestima na infância e na adolescência*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.
 - Através dos depoimentos de diversos adolescentes, as autoras revelam que problemas como violência, relacionamento familiar e rendimento escolar podem estar ligados a uma peça fundamental na formação desses jovens: a autoestima.

Para a criação da trilha sonora de cada uma das cenas, a turma deverá elaborar uma *playlist* que contemple canções em inglês.

Para tal, será importante a orientação do professor de Língua Inglesa em pelo menos uma aula inicial para dar as indicações de como buscar as canções, como compreender as letras, como traduzi-las (se for o caso). Deve-se calcular pelo menos mais três aulas extraclasse para a continuação da atividade.

A leitura e fruição das referências que constam nos dois boxes Conexão também deverão ser realizadas pelo professor de Língua Inglesa, em uma aula.

Puxando os fios

Em data marcada pelo professor, em comum acordo com a turma e a gestão escolar, acontecerá a mostra do produto final do Projeto, que contempla o uso de parte do que foi elaborado em cada um dos subprodutos feitos nas etapas anteriores.

Junto à gestão escolar, solicite a saída dos estudantes da sala de aula para as etapas de pré-produção e ensaios. Previamente à apresentação, justifique à gestão e aos demais colegas professores os trânsitos de estudantes e seus convidados pelo ambiente escolar na ocasião da apresentação.

Se possível, divulgue antecipadamente para a comunidade escolar o Projeto desenvolvido e informe aos demais professores, funcionários da escola e estudantes a programação, para que todos fiquem a par do que acontecerá na escola.

Todos esses cuidados prévios são para garantir que, durante a mostra dos trabalhos, haja um ambiente de respeito e atenção mútuos, tanto da comunidade educativa para com a turma quanto da turma para com a comunidade educativa.

O esquete cênico

A atividade de composição e apresentação do produto final deverá ser conduzida pelo professor de Arte, com duração de três aulas e com a possibilidade de utilizar cerca de mais dez aulas extraclasse. Também seria desejável que os demais professores envolvidos no Projeto pudessem acompanhar as atividades, orientando-as até a apresentação do produto final.

Tenha em mãos a listagem dos estudantes responsáveis pelas tarefas e, caso eles não estejam executando o que foi estipulado a contento, lembre-os do que foi combinado no coletivo e encontre uma maneira para que a função não fique descoberta.

Acompanhe de perto os ensaios, mesmo que não necessariamente esteja executando o papel de diretor da montagem cênica: é preciso estar disponível para

mediar conflitos ou dificuldades que aparecerem ao longo do desenvolvimento do Projeto.

Acompanhe de perto a planificação e execução das atividades de pré-produção para auxiliar na viabilidade técnica do uso de equipamentos. Cada alteração ou uso deve ser autorizado pela gestão escolar, e o professor terá o papel de promover o diálogo entre a turma e outras instâncias da equipe escolar.

Acompanhe de perto a etapa de pós-produção, pois ainda será preciso estar atento para que os “apoiadores” do evento sejam efetivamente reconhecidos, agradecidos e valorizados.

É desejável que, no período que antecede à apresentação do produto final, os grupos exponham o produto ainda em processo para os colegas da própria turma, troquem sugestões, impressões sobre os processos, comentários que contribuam com melhorias para a encenação, entre outros.

Compartilhando

Nessa atividade do Projeto, a leitura da imagem será mediada pelo professor de Arte, em uma aula em sala. Nessa leitura de imagem, o professor deve conversar com os estudantes sobre a existência de diferentes estilos cênicos que acontecem em espaços não convencionais/inusitados, como o teatro de rua, a arte *site-specific/in situ*, *performances*, *happenings* e intervenções urbanas.

O termo arte *site-specific* (local específico, em português) faz menção a obras criadas de acordo com um espaço determinado. Em geral, são trabalhos em que os elementos dialogam com o meio para o qual a obra foi elaborada. Trata-se de arte fisicamente acessível, que modifica a paisagem circundante, de modo permanente ou temporário. Muitas vezes, verifica-se a impossibilidade de separação entre a obra e seu lugar de instalação.

No caso de um trabalho de teatro ou dança *site-specific*, o acontecimento cênico torna-se parte do lugar e estabelece uma forte relação dos artistas e espectadores com a história, com a memória daquele espaço. Assim, edifícios de usos variados, como fábricas, casas, garagens, hospitais, presídios, são usados para as apresentações. O grupo mineiro Galpão

realizou uma montagem de teatro de rua de *Romeu e Julieta* (concepção e direção de Gabriel Vilela), seguindo a tradição teatral, iniciada muitos séculos atrás, dos artistas ambulantes que se apresentam em praças e ruas para o público passante.

Em seguida, deve-se correlacionar essa imagem com a apresentação do produto final a ser trabalhado pelo Projeto, introduzindo a possibilidade de serem escolhidos para a apresentação espaços não convencionais, inusitados.

Depois da apresentação dos esquetes, discutam sobre as experiências vivenciadas na relação entre o planejado e o acontecido, no diálogo com o espaço escolhido e as interações com o público.

Avaliem se a intenção de apresentar o produto final do Projeto como uma espécie de campanha de valorização da vida impactou a turma e o público, se alguns participantes e/ou convidados foram ou não atingidos, em que medida foram impactados, etc.

Retome o quadro elaborado coletivamente no início do Projeto. A condução da roda de conversa deve pontuar para a turma as transformações ocorridas a partir dos conhecimentos proporcionados pelo estudo do tema.

Com o reconhecimento da importância de campanhas de prevenção ao suicídio e da necessidade de os jovens exercitarem o autoconhecimento e o autocuidado, é importante dar atenção às profissões que lidam diretamente com essas questões: médicos de família, psiquiatras, enfermeiros, terapeutas ocupacionais, nutricionistas, assistentes sociais, professores e psicólogos especializados no público jovem.

Alguns estudantes podem desenvolver interesse por uma ou mais profissões relacionadas às artes do espetáculo, a saber: ator, diretor, dramaturgo, cenógrafo, figurinista, músico, *designer* de iluminação e de som, técnico de audiovisual, som ou iluminação, bem como por atividades relacionadas à área de comunicação ao elaborar o subproduto do **Em ação 2**.

Em uma aula, o professor de Língua Portuguesa poderá orientar uma pesquisa sobre algumas dessas ocupações profissionais para que se possa construir, de forma colaborativa, um registro dinâmico (mural na sala de aula ou *drive* compartilhado, por exemplo) de profissões e ocupações de interesse dos jovens.

Vida na escola: entre diálogos e superações

Como usar a linguagem para mediar conflitos, construir um espaço de trocas, respeito, empatia e alteridade?

Apresentação do Projeto

O Projeto está articulado com o tema integrador **Mediação de conflitos**, de modo a formar os jovens para refletir e agir coletivamente diante dos conflitos diários no ambiente escolar.

Pretende-se que os estudantes desenvolvam meios para lidar uns com os outros, por meio da aceitação e compreensão das diferenças que permeiam as relações interpessoais escolares.

De acordo com o filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin, como seres humanos dialógicos, constituídos pela linguagem, vivenciamos nas relações sociais a possibilidade de conflitos, ou seja, as interações acontecem em uma “arena de conflitos”, com crises que permitem o crescimento. Sob esse ponto de vista, as crises nem sempre são negativas; quando percebidas e compreendidas, tornam-se uma alavanca para mudanças e soluções. Para a transformação, é necessário reconhecer a existência dos conflitos e estar disposto a resolvê-los.

Nesse sentido, o Projeto “Vida na escola: entre diálogos e superações” foi pensado para propiciar aos envolvidos caminhos para observar, refletir e criar alternativas para a solução de conflitos na escola.

Apoiado na perspectiva do protagonismo juvenil, os estudantes são convidados a atuar como mediadores e precisarão pensar alternativas de convivência e bem-estar para as relações interpessoais escolares.

A proposta desse Projeto, pautado nos preceitos da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), está articulada às competências gerais 7, 9 e 10. Nessa abordagem, para aprender a mediar conflitos, os estudantes vivenciarão atividades para argumentar, negociar e defender ideias (competência 7); exercitar empatia, diálogo, cooperação na resolução de conflitos (competência 9); desenvolver autonomia, responsabilidade na ação pessoal e coletiva da mediação (competência 10).

Os temas e os conteúdos desenvolvidos no decorrer das etapas do Projeto privilegiam a autonomia do estudante, seu protagonismo no processo de ensino-

-aprendizagem, a pesquisa, a investigação, a reflexão, a troca de ideias entre os pares e a produção de conhecimento.

Nas etapas e seções estão indicadas, neste Manual, as competências e as habilidades que serão trabalhadas naquele momento e de que forma serão trabalhadas, bem como são indicados a formação disciplinar do professor para acompanhar o desenvolvimento do trabalho e o tempo (aulas) previsto para cada etapa.

A situação-problema: objetivos e justificativas

Um dos problemas decorrentes da falta de mediação de conflito nas relações interpessoais é o individualismo. Quando os envolvidos no conflito não percebem o problema vivido pelo outro – porque estão mais preocupados consigo – não há possibilidade de mediar e, conseqüentemente, atingir mudanças necessárias no convívio social.

Assim, esse Projeto se propõe a criar alternativas para superação, na escola, dos conflitos nas relações interpessoais. Para tanto, estudantes e professores são convidados a participar de uma formação de mediadores de conflitos para, por fim, instituir Círculos para a Construção da Paz.

O Projeto justifica-se pelo crescente aumento de conflitos nas escolas públicas do Brasil quando se observam as relações interpessoais: aluno-professor, professor-professor, aluno-aluno, professor-gestão, gestão-aluno.

Ao final do Projeto os estudantes saberão:

- relacionar-se com pessoas de diferentes valores sociais;
- criar medidas para sanar os conflitos escolares;
- vivenciar experiências de mediação de conflitos;
- aumentar a empatia em relação ao outro.

O produto final

Os alunos criarão o Círculo para a Construção da Paz na última etapa do Projeto. Antes disso, outras duas etapas serão vivenciadas para conduzir os estudantes ao produto final, conforme descrito em:

- **Em ação 1** – “desenvolvimento de empatia”. Por meio de análise da realidade, os estudantes diagnosticarão os conflitos mais emergentes da escola, anotando as observações em um **diário**, subproduto do Projeto e instrumento relevante para que reflitam, durante a organização do Círculo para a Construção da Paz, sobre alternativas que nortearão as discussões no Círculo.

- **Em ação 2** – por meio da pergunta norteadora “Qual é seu lugar nos conflitos?”, essa etapa propõe rodas de conversa em que os estudantes analisarão os conflitos observados e anotados em diário, a fim de, por meio de argumentação, negociar alternativas de superação. Nessa etapa, criarão fichas de conflitos na escola, como subproduto, o que possibilitará mapear os principais problemas vivenciados na escola. Essas fichas servirão também para a organização do Círculo, além de funcionar como arquivo para Círculos posteriores.
- **Em ação 3** – em “Tornando-se Amigo da Paz!” todos os estudantes aprenderão como tornar-se mediadores e organizarão o Círculo para a Construção da Paz na escola.
- O produto final contribuirá para a redução de conflitos na escola, à medida que os envolvidos percebam no Círculo a relevância do diálogo, do respeito e da preocupação com o bem-estar do outro.

As competências e as habilidades

Competências gerais

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.

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 da área de Linguagens e suas Tecnologias

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.

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.

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

Habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

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).

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.

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 9-10, 490-493, 496-497.

A partir dos objetivos do Projeto, as competências e habilidades acima mencionadas serão trabalhadas por meio das atividades propostas em cada etapa ou seção, indicadas neste Manual, no tópico **Desenvolvimento do Projeto**, com explicações sobre a maneira de realizá-las.

O professor-orientador e a integração disciplinar

Para este Projeto, sugerimos que o professor de Língua Portuguesa seja o professor-orientador e organize o trabalho junto aos demais professores (Arte, Língua Inglesa e Educação Física).

Assim, listamos algumas sugestões de planejamento coletivo desses profissionais:

- antes de iniciar, por um mês, reuniões semanais de uma hora para leitura e análise dos materiais que comporão o Projeto.
- durante o desenvolvimento do Projeto, reuniões de trinta minutos após o término de cada encontro para refletir sobre os pontos positivos e negativos do encontro e para decidir como encaminhar o próximo.
- uma reunião semanal para estudar mediação de conflitos a partir de pesquisas realizadas no Brasil e no exterior. Esses estudos podem ser encontrados pela palavra-chave “mediação de conflitos” no Banco de teses da Capes e no Scielo.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ LIBERALI, Fernanda Coelho; MATEUS, Elaine; DAMIANOVIC, Maria Cristina; NININ, Maria Otilia Guimarães; GUERRA, Mônica (org.). *Argumentação em contexto escolar: relatos de pesquisa*. Campinas: Pontes Editora, 2013.

..... O livro apresenta um conjunto de pesquisas realizadas com o objetivo de compreender os processos argumentativos e sua caracterização, com foco nos contextos escolares.

- ▶ NININ, Maria Otilia Guimarães. *Da pergunta como ato monológico para pergunta como ato dialógico*. Campinas: Pontes Editora, 2018.

..... O livro aborda como diferentes tipos de perguntas criam possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento, com novos contextos de ação e modos de agir.

Modos de apresentação e ordenação de conteúdo que podem ser usados pelo professor: leitura compartilhada dos textos; formação de grupos de discussão; organização de *performances*; sumarização das ideias discutidas em *flip chart*; atividades extraclasse.

Tempo de execução: sugestão de cronograma

O Projeto está previsto para ser desenvolvido em aproximadamente dois meses, cerca de 18 aulas, distribuídas nas disciplinas de Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, de acordo com os encaminhamentos propostos e as sugestões de formação do professor para cada etapa no quadro a seguir:

ETAPA OU SEÇÃO	TEMPO DE DESENVOLVIMENTO	SUGESTÃO DE PROFESSOR
Este mundo! Leituras deste nosso mundo Caminhos	1 aula	Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física
Leitura deste nosso lugar	1 aula	Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física
Você já sabe? Prepare-se!	1 aula	Língua Portuguesa
Em ação 1	4 aulas	Língua Portuguesa, Arte, Educação Física
Em ação 2	3 aulas	Língua Portuguesa e Língua Inglesa
Em ação 3	5 aulas	Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Educação Física
Puxando os fios	1 aula	Língua Portuguesa
Compartilhando	1 aula	Arte, Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Inglesa
Hora da reflexão	1 aula	Arte, Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Inglesa

Desenvolvimento do Projeto

O início do Projeto pode ser organizado pelos professores de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física. Para sensibilização da temática do Projeto, sugerimos sessões de cinema que demonstrem a criação de modos de mediação de conflitos na escola que transformaram as relações interpessoais entre alunos, professores e comunidade. Assim, antes de começar o Projeto, organize sessões de cinema com roda de conversa ao final de cada filme. Podem ser propostas perguntas como:

- Qual foi a situação-problema do filme?
- Quais foram os agentes envolvidos na solução dos problemas?
- Como o problema foi resolvido? Quem executou o plano de solução do problema?
- Quem foi o mediador de conflitos?
- Você já viveu ou já viu acontecer com outra pessoa os problemas representados no filme?
- A situação foi resolvida? Como?
- Se a situação não foi resolvida, por que isso ocorreu?
- Você conhece alguém que seja mediador de conflitos? O que acha de mediadores de conflitos?

SUGESTÕES DE FILMES

- ▶ *Extraordinário*. Direção de Stephen Chbosky. EUA, 2017. Dur. 1 h 51 min.
- ▶ *Mentes perigosas*. Direção de John N. Smith. EUA, 1995. Dur. 1 h 39 min.
- ▶ *Escritores da liberdade*. Direção de Richard LaGravenese. EUA, 2007. Dur. 2 h 04 min.
- ▶ *A sociedade dos poetas mortos*. Direção de Peter Weir. EUA, 1990. Dur. 2 h 08 min.
- ▶ *Sorriso de Mona Lisa*. Direção de Mike Newell. EUA, 2003. Dur. 1 h 57 min.

As seções **Este mundo!**, **Leitura deste nosso mundo** e **Caminhos** podem ocorrer em 1 aula com acompanhamento dos professores de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física.

Este mundo!

Antes de iniciar a leitura da seção **Este mundo!**, faça perguntas de inferência e antecipação da temática do Projeto:

- a) O que vocês acham que será abordado neste Projeto, ao lermos o título e observarmos a imagem?
- b) Por que vocês acham que a seção abriu com essa imagem?
- c) O que mais chamou sua atenção na imagem?

d) Qual é a relação da imagem com a pergunta “Se não enxergo ao meu redor, como ajudar?”?

e) Na imagem, quem você seria? Por quê?

Para compreender mais sobre Círculo para a Construção da Paz, leia, antecipadamente, o artigo a seguir para obter outras informações sobre o assunto.

- PELIZZOLI, M. L. Círculos de diálogo: base restaurativa para a justiça e os direitos humanos. In: SILVA, E. F.; GEDIEL, J. A. P.; TRAU CZYNSKI, S. C. *Direitos humanos e políticas públicas*. Curitiba: Universidade Positivo, 2014. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/623543/624496/C%C3%ADrculos_de_Di%C3%A1logo_Base_Restaurativa_para_a_Justi%C3%A7a_e_os_Direitos_Humanos.pdf/592867ed-53fc-4d70-a682-ea757be95bef. Acesso em: 23 fev. 2020.

Neste Projeto, a concepção de colaboração está fundamentada em Ninin e Magalhães (2017), que explicam a diferença entre cooperação e colaboração. A cooperação, conforme os dicionários, é o ato de realizar ações junto, lado a lado. Já colaboração é o processo de construção com outros em que os sujeitos trabalham juntos na compreensão e transformação de si mesmos, de outros, de seu contexto coletivo de ação e do mundo. O foco está no envolvimento dos participantes em, realmente, ouvir e agir com o outro, como agentes ativos na produção conjunta de decisões compartilhadas. Mais informações em:

- NININ, M. O. G.; MAGALHÃES, M. C. C. A linguagem da colaboração crítica no desenvolvimento da agência de professores de Ensino Médio em serviço. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 61, n. 3, set./dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5794-1711-7>. Acesso em: 23 fev. 2020.

Leituras deste nosso lugar

Oriente os estudantes a formar grupos para realizar as atividades da seção. Solicite a eles que anotem as discussões do grupo para depois compartilhar com os demais colegas. Nesse último momento, a participação do professor é fundamental, pois funcionará como organizador da discussão para garantir que todos possam colaborar.

Nessa seção, assim como na maioria das seções do Projeto, espera-se que os estudantes desenvolvam diálogos pautados na linguagem da argumentação colaborativa. Para tanto, na organização da discussão, o professor pode, por meio de perguntas, intervir no diálogo travado entre os estudantes a fim de promover a expansão dialógica.

São contempladas as competências gerais 7 e 9, a competência específica 3 e as habilidades EM13LGG102, EM13LGG302, EM13LGG303.

Você já sabe?

A seção deve ser trabalhada, preferencialmente, pelo professor de Língua Portuguesa. Tempo de desenvolvimento: uma aula junto com a seção **Prepare-se!**.

Retome com os estudantes os estudos sobre mecanismos de coesão, por exemplo, os conectores de oração coordenada e subordinada. Com essa atividade, entenderão que para argumentar é necessário usar conectivos para a produção de ideias coesas e correntes.

Prepare-se!

A seção deve ser trabalhada, preferencialmente, pelo professor de Língua Portuguesa. Tempo de desenvolvimento: uma aula junto com a seção **Você já sabe?**.

Organize os estudantes em grupos e sorteie entre eles cada um dos itens propostos nessa seção. Oriente cada grupo a se reunir fora da escola para assistir ou ler, conforme recurso proposto para organizar os principais pontos relevantes para Mediação de conflito em forma de apresentação oral.

São contempladas a competência geral 9; competências específicas 3 e 6; habilidades EM13LGG204, EM13LGG303, EM13LGG604, EM13LGG703.

Em ação 1

A seção deve ser trabalhada, preferencialmente, pelos professores de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física. Tempo de desenvolvimento: quatro aulas.

SUGESTÕES DE LEITURAS, VÍDEOS E SITES

- ▶ MOURA, M. S. S.; GIANNELLA, V. A arte de escutar: nuances de um campo de práticas e de conhecimento. *Revista Terceiro Incluído*, v. 6, 2016. Disponível em: www.revistas.ufg.br/teri/article/view/40739. Acesso em: 23 fev. 2020.

Este artigo traz os resultados de uma pesquisa realizada com o objetivo de explorar os sentidos, potencialidades e práticas da escuta no contexto da gestão participativa.

A etapa começa com leitura da crônica de Rubem Alves para sensibilizar os alunos para a empatia. A fim de agilizar a discussão, organize a sala em grupos. Depois, proponha a todos fazer uma leitura compartilhada para, então, discutir as perguntas a seguir.

- Em sua opinião, por que escutar é mais difícil do que falar?

Essa pergunta requer um posicionamento pessoal do estudante. Trabalhe a ideia de que a crônica apresenta uma reflexão de situações da vida real. Desse modo, o estudante pode responder com base em experiências vividas por ele, por exemplo, situações em que teve de escutar quando queria muito falar. Peça aos estudantes que reflitam sobre esses momentos para, depois, responder à pergunta.

- O que significa “[...] é preciso também que haja silêncio dentro da alma”?

É esperado que os estudantes percebam que, mesmo se a pessoa não estiver falando, pode estar com o “pensamento a 1000”. No momento de escuta ativa, a pessoa, além de fazer silêncio, tem de se concentrar na fala do outro.

- Em seu dia a dia, com familiares, você vive mais a experiência da fala ou da escuta?

É esperado que os estudantes reflitam sobre situações do dia a dia com seus familiares. O exercício não é sobre julgamento, mas de reflexão para percepção se há ou não escuta ativa na vida deles.

- E na escola? Dê exemplos.

Assim como na questão anterior, os estudantes são convidados a pensar nas relações pessoais na escola. Dessa vez, também terão de dar exemplos de situações vivenciadas por eles mesmos e com outras pessoas.

Competências e habilidades contempladas: gerais: 7 e 9; específica: 3; habilidades: EM13LGG102, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG303.

Um jogo para ouvir

A ideia de usar uma brincadeira para praticar a escuta ativa é pautada no conceito de brincar de Vygotsky, segundo o qual, ao brincar, o indivíduo vivencia o que ainda não domina pela prática. Assim, quando estiver em situações reais, saberá como atuar. Em vez de definir e exemplificar com situações hipotéticas o escutar, os estudantes, na brincadeira, estarão focados em exercer a escuta ativa.

Além de orientar a atividade em grupos pequenos, também solicite que alguém do grupo fique responsável por anotar a discussão para, depois, relatar para turma.

Competências e habilidades contempladas: geral: 10; específica: 3; habilidades: EM13LGG204, EM13LGG604, EM13LGG703.

Enxergando os conflitos na escola

Essa parte está organizada como leitura compartilhada, orientada por perguntas, a fim de que os estudantes, oralmente, reflitam sobre conflitos na escola em que estudam e sejam incentivados a fazer comparações com outras realidades.

A atividade pode ser dividida em três momentos: primeiro, leitura compartilhada do trecho de entrevista; segundo, dez minutos para discutir em grupos de cinco pessoas cada pergunta; terceiro, seleção de um dos grupos para compartilhar as respostas.

No momento de partilha das respostas, possibilite aos estudantes explorar a criatividade e comparar o relato da entrevista com a realidade escolar que conhecem. Essa comparação é o principal objetivo de leitura e interpretação dessa entrevista, pois vai aguçar o olhar do estudante para a tarefa de observação.

Competências e habilidades contempladas: gerais: 7 e 9; específica: 3; habilidades: EM13LGG102, EM13LGG604, EM13LGG703.

Observação e registros do Mediador de conflitos

Essa atividade é central no que diz respeito à seção **Em ação 1**, de desenvolvimento de empatia. Até o momento, os estudantes já trilharam um percurso que, espera-se, tenha resultado no aumento de empatia em relação aos conflitos existentes na escola. Certamente, quando chegar a essa tarefa, já terá sido discutida a realidade e compreendido o porquê de alguns conflitos. Contudo, um mediador de conflito precisa estar atento e aberto para perceber os conflitos menores para que possa intervir; por isso, observar e compreender a realidade do entorno é tão importante no processo de mediação de conflito.

Propomos a observação em duas etapas para que o estudante tenha realmente clareza dos pontos de conflito. A observação **descritiva** ajuda a interpretar os fatos e a **reflexiva** busca compreensão. Antes de ir a campo, treine a observação por meio da imagem apresentada no Livro do Estudante. Porém, sinta-se à vontade para propor a leitura de outras imagens, selecionadas em revistas, jornais e na internet.

Peça aos estudantes que analisem a imagem seguindo o roteiro de observação: da descritiva para a reflexiva.

Descrição da situação

Nome do conflito: *bullying*.

Envolvidos: agressor, agredido e os que assistem (quanto a isso, ressalte que os estudantes podem pesquisar o nome e o ano dos envolvidos).

Quando: hora de intervalo, entre troca de aulas, final da aula, antes da aula.

Onde: em frente aos armários.

Como: na hora do intervalo, havia estudantes circulando em frente aos armários. Um deles estava rindo com seus amigos quando viu outro parado perto de seu armário, então, de maneira violenta, perguntou o que ele fazia ali. Alguns estudantes no entorno se viraram e pararam para observar e gravar.

Observação reflexiva

Ponto de vista sobre os acontecimentos: é esperado que os estudantes vejam além do mero fato de quem é culpado ou quem é vítima, mas que reflitam sobre o que está por trás das atitudes das pessoas.

Os estudantes farão a observação por cinco dias, então, na semana seguinte, solicite os diários para leitura antes do encontro em que compartilharão com outras duplas para estar preparado a orientar a discussão dos diários.

Competências contempladas: gerais: 7, 9 e 10; específicas: 3 e 6; habilidades: EM13LGG102, EM13LGG302, EM13LGG604, EM13LGG703.

Em ação 2

A etapa será coordenada pelos professores de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Tempo de duração: três aulas.

Os estudantes são convidados a refletir sobre o lugar nos conflitos para decidir o tipo de mediação que farão. Essa etapa também prepara dados para organização do Círculo para a Construção da Paz.

Para iniciar essa etapa, propomos uma roda de conversa, na qual, além de falar, os estudantes terão a chance de praticar a escuta ativa. Além disso, as perguntas feitas são subjetivas, com base na experiência vivida desde o início do Projeto. Algumas sugestões de encaminhamento:

- Na sua escola, todos têm consciência de que fazem parte do conflito? Você tem essa consciência? Por quê?

É esperado que os estudantes reflitam a partir dos acontecimentos observados e relatados nos diários.

- Você concorda com a psicóloga sobre pequenos conflitos tornarem-se grandes por falta de alternativas para solucioná-los? Dê exemplos.

É esperado que os estudantes deem exemplos com base em situações já vividas ou que pensem em situações hipotéticas, mas viáveis.

- Em sua opinião, em mediação de conflitos, como se pode evitar injustiças?

É esperado que os estudantes tomem como base o texto "Por que mediar conflitos? O que é mediar?".

- No conflito, qual é a diferença entre o apaziguador, o mediador e o envolvido no conflito?

É esperado que os estudantes se aproximem de respostas como: o apaziguador ajuda a amenizar a situação, mas não propõe mudança; o mediador promove ações para que mudanças aconteçam, mas é imparcial; e o envolvido no conflito participa da ação e sofre, bem como assiste a ela.

- Como manter uma postura de diálogo no processo de mediação? Como ser imparcial?

É esperado que os estudantes respondam com base nos textos “Por que mediar conflitos? O que é mediar?”, “Conversar para resolver conflitos”, “Alunos como mediadores” e “Convívio escolar”.

A leitura dos textos propostos (textos 1, 2, 3) tem o objetivo de promover uma análise crítica e reflexiva sobre o lugar de cada um nos conflitos, culminando, por fim, na formação do mediador. Então, é esperado que todos os estudantes leiam os textos e discutam com base nas questões propostas. Esse trabalho é essencialmente em grupos, então oriente essa formação e acompanhe as discussões, intervindo quando necessário.

Fichas de conflitos

A proposta de criação de conflitos servirá para arquivar dos mediadores de conflitos e também permitirá organizar com clareza a intervenção com o círculo. Essa tarefa pode ser feita com todos os grupos, por meio de ferramentas digitais compartilhadas de escrita no laboratório da escola. Assim, todos terão acesso ao preenchimento no tempo de real de discussão. Abaixo, o que é esperado em cada parte da ficha:

CONFLITO
A partir dos diários, os estudantes poderão nomear o conflito, por exemplo: <i>bullying</i> , desrespeito com...; violência na Educação Física, etc.
DEFINIÇÃO
Os estudantes poderão pesquisar em dicionários eletrônicos a definição dos conflitos ou mesmo criar definições.
PRINCIPAIS ENVOLVIDOS
É esperado que pontuem não somente quem participou diretamente.
OCORRÊNCIA
Onde aconteceu e com que frequência acontece.
CAUSAS EXPLÍCITAS
São os motivos visíveis que podem ser interpretados pela observação descritiva.
CAUSAS IMPLÍCITAS
São os motivos por trás das causas explícitas, problemas pessoais dos envolvidos, por exemplo. Para saber disso, o mediador terá que conversar individualmente com os envolvidos.

Competências e habilidades contempladas: gerais: 7, 9 e 10; específicas: 1 e 3; habilidades: EM13LGG102, EM13LGG302, EM13LGG304, EM13LGG604, EM13LGG703.

Em ação 3

A etapa será coordenada pelos professores de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física. Tempo de duração: cinco aulas.

Essa etapa apresenta o passo a passo de como organizar o Círculo para a Construção da Paz. Trata-se de uma etapa analítica, reflexiva e de planejamento do produto final. Com base no diário e nas fichas elaborados nas etapas 1 e 2, os estudantes organizarão o Círculo, levando em consideração os seguintes passos:

- **Passo 1 – Entendendo a situação**

É esperado que os estudantes retomem os diários e as fichas para escolher em que conflito focarão na mediação do Círculo. Como é o primeiro Círculo da escola, oriente os estudantes a escolher de um a dois conflitos para o produto.
- **Passo 2 – Escolhendo os processos circulares**

Nesse momento, os estudantes terão de escolher a abordagem, considerando as implicações de cada um dos círculos. A seguir, há algumas perguntas que podem auxiliar na tomada de decisão:

 - *Círculos de Apoio*
 - a) Dos conflitos observados na escola, há necessidade de mudanças no comportamento dos envolvidos?
 - b) Os envolvidos apresentam vícios?
 - c) Haverá organização de projetos futuros que podem ser úteis para a vida das pessoas fora da escola?
 - *Círculos de Reintegração*
 - a) Há pessoas excluídas na escola?
 - b) Algum dos envolvidos em conflito estão afastados das pessoas? Por exemplo, antes convivia com amigos, mas agora está afastado.
 - c) Há necessidade de aceitação das diferenças na escola?
 - *Círculos de Celebração*

A celebração pode ser organizada para confraternização ao final do Projeto.
 - *Círculos de Diálogo*
 - a) Há problemas de disciplina na escola?
 - b) Há necessidade de criação de regras comuns?

c) Os relacionamentos interpessoais na escola são consistentes e seguros?

Na discussão sobre os tipos de círculo, questione os estudantes sobre qual é o melhor círculo para configurar o produto final.

■ Passo 3 – Planejar a mediação

O planejamento requer cuidado e atenção, então, após a escolha do tipo de círculo, acompanhe o estudante na organização da mediação. Esse planejamento pode ser feito com uma ferramenta compartilhada de edição de texto, no laboratório de informática da escola, para que todos acompanhem o plano. Faça a leitura compartilhada das etapas da mediação e abra espaço para dúvidas e questionamentos dos estudantes.

■ Passo 4 – Vivendo a mediação (*performance*)

A fim de saber se o planejado dará certo e treinar a mediação, oriente os estudantes na vivência antecipada do Círculo. Para isso, terão de se dividir nas funções de envolvidos no conflito e mediadores. Ao final do Círculo, auxilie nas melhorias do que precisa mudar conforme reflexão da *performance*.

Tanto a hora de organizar Círculos para a Construção da Paz quanto a etapa **Dia do encontro** dependem da leitura e compreensão dos procedimentos propostos. Faça leitura compartilhada com os estudantes e discuta pausadamente cada momento. Depois de compreendidos os procedimentos e as ideias para o **Dia do encontro**, comece a escrita do planejamento, seguindo as observações que foram listadas anteriormente.

Competências e habilidades contempladas: gerais: 7, 9 e 10; específicas: 3 e 6; habilidades: EM13LGG102, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG604, EM13LGG703.

Puxando os fios

Avalie o envolvimento, a participação e o interesse de cada estudante na roda de compartilhamento da experiência do primeiro Círculo. Avalie também o planejamento de novas medidas para solução dos problemas e a organização dos estudantes para a produção do calendário.

Como o Projeto privilegia a mediação de conflitos, estimule os estudantes a praticar a escuta ativa nos momentos de discussão, respeitando o turno de fala do outro e complementando as ideias quando julgarem importante.

Auxilie os estudantes a organizar uma reunião com a coordenação da escola para inserção do Círculo para a Construção da Paz no calendário escolar como atividade quinzenal ou mensal.

Compartilhando

Essa parte pode ser desenvolvida por todos os professores do Projeto. Tempo de duração: uma aula. Junto com os estudantes, organize o Círculo para recepção dos pais, demais professores, gestores e funcionários da escola para compartilhar e celebrar os resultados do Projeto.

Hora da reflexão

Essa parte pode ser desenvolvida por todos os professores do Projeto. É momento de pensar no futuro do Projeto. Para tanto, apresentamos algumas sugestões. Leia com os estudantes e decida se são viáveis. Aproveite, ainda, para instigá-los a contribuir com novas sugestões e dizer o que esperam para o futuro do Projeto.

ISBN 978-854723775-2



9 788547 237752