UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AMANDA RODRIGUES DA SILVA

# ANÁLISE QUALITATIVA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: EVIDÊNCIAS PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA NO ENSINO MÉDIO.

MANAUS-AM
2026

AMANDA RODRIGUES DA SILVA

# ANÁLISE QUALITATIVA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: EVIDÊNCIAS PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA NO ENSINO MÉDIO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE – UFAM), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha 2 – Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Valentim da Silva

MANAUS-AM
2026

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

---

S586a Silva, Amanda Rodrigues da
Análise qualitativa do livro didático de língua portuguesa: evidências para a promoção da educação emancipadora no ensino médio. / Amanda Rodrigues da Silva. - 2026.
275 f. : il., color. ; 31 cm.

Orientador(a): Fabrício Valentim da Silva.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2026.

1. Educação Emancipadora. 2. Análise de Conteúdo. 3. Livro Didático. 4. Ensino de Língua Portuguesa. 5. Campo de Atuação na Vida Pública. I. Silva, Fabrício Valentim da. II. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título

---

AMANDA RODRIGUES DA SILVA

# ANÁLISE QUALITATIVA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: EVIDÊNCIAS PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA NO ENSINO MÉDIO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE – UFAM), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha 2 – Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia.

**BANCA EXAMINADORA**

_____

Prof. Dr. Fabrício Valentim da Silva
(Orientador - Universidade Federal do Amazonas - PPGE/UFAM)

_____

Profa. Dra. Luana Priscila Wunsch

(Membro Interno - Universidade Federal do Amazonas - PPGE/UFAM)

_____

Prof. Dr. Mauro Gomes da Costa

(Membro Externo - Universidade do Estado do Amazonas – PPGE/UEA)

*“Minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História” (Freire, 1996)*

# AGRADECIMENTOS

*Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele (Freire, 1996, p.28).*

Agradeço primeiramente a Deus, por todo o caminho percorrido desde o dia da tomada de decisão em participar do processo de seleção que me conduziu a obtenção deste título de Mestra; à N.S. Aparecida e à N.S. do Perpétuo Socorro pela intercessão em minhas orações.

Agradeço aos meus pais Antonio e Ana que sempre foram a base para que eu seguisse estudando e, mesmo após adulta, continuam a estender os braços para me acolher, motivar e ajudar em todos os objetivos que busquei alcançar e por serem meu apoio na educação dos meus filhos.

Agradeço ao meu esposo Isaac que sempre me apoiou em todos os meus sonhos e sonhou junto comigo a consolidação da minha carreira e melhoria da minha pessoa tanto no lado intelectual, como no lado profissional.

Agradeço aos meus filhos Catarina e Otávio por serem a minha força de todos os dias para estudar, trabalhar e buscar dias melhores para a nossa família e também por terem paciência de entender que muitas vezes precisei abdicar de momentos nossos, trabalhar e estudar um pouco mais para atingirmos os nossos objetivos. Sempre será por vocês, meus amores!

Agradeço com carinho e amor aos meus cachorros, Rock e Rambo, pois sempre estiveram comigo me dando carinho e atenção enquanto eu passava horas lendo, escrevendo esta pesquisa e lambiam o meu rosto quando eu chorava ou me sentia cansada.

Agradeço à minha Gestora Roquilene Vargas, à minha pedagoga Maria Júlia e à professora Nonata por me motivarem a crescer no caminho da educação e por partilharem seus conhecimentos para a melhoria da minha atuação enquanto educadora, além de confiarem a mim muitas ações pedagógicas em nosso local de trabalho, pois sempre acreditaram no meu potencial.

Agradeço aos colegas da Equipe Senador João Bosco, docentes e funcionários, que todos os dias de luta por uma educação e trabalho de qualidade partilhamos risos e lágrimas em nossa labuta diária na nossa amada escola.

Agradeço aos meus amigos Miguel, Erica e Carlos, pois juntos trilhamos nossos caminhos no mundo educacional, nos tornamos amigos da vida e sempre nos apoiamos, rimos e choramos diante de toda a batalha e conquista de nossas jornadas.

Agradeço à minha equipe de corrida de rua LUAR, formada por meus amigos Alison e Joyce, pois na constante luta por uma qualidade de vida profissional também buscamos juntos uma qualidade de vida mais saudável e ativa no mundo do cuidado com o corpo e da mente em nossas corridas de rua e, agora viagem e aventuras entre amigos.

Agradeço ao Centro de Treinamento L&S Teixeira, ao professor Laércio e às amizades firmadas na jornada de treinos e cuidados com a saúde e o corpo, pois a rotina de treinos foi essencial para o cuidado com a saúde mental durante os estudos e também pelos momentos de descontração e alegrias infinitas entre a realização de um exercício e outro. Muitas vezes foi o local onde a mente exausta descansou e voltou para casa mais motivada para realizar cada etapa desta pesquisa.

Agradecimento às minhas amigas desde à infância, Vanessa e Flávia, que juntas trilhamos caminhos tanto em nossa amizade pessoal, quanto cristã em nossas vidas de catequistas e também por sermos comadres, termos compartilhado momentos de alegria, tensão, lágrimas em nossas caminhadas, em nossa primeira viagem juntas, nossas rotinas de estudantes, filhas e esposas.

Agradeço ao meu grupo de jovens JAC- Juventude Amigos de Cristo da Comunidade N.S. do Perpétuo Socorro que durante a nossa caminhada de encontros espirituais e lazer pudemos partilhar de experiências de amizade, confiança e sermos forças uns para os outros nessa busca por uma juventude mais ativa, saudável, com valores e princípios.

Agradeço às minhas amigas Dathia e Rafaela e ao meu amigo Edemir, parceiras e parceiro do curso de Pedagogia na UEA, que iniciamos em 2022, mas que devido a minha jornada no Mestrado, não iremos formar juntos, mas permanecemos unidos torcendo uns pelos outros e partilhando nossas experiências e hoje, já Pedagogos! Parabéns pela conquista!

Agradeço aos meus alunos e ex-alunos que torceram por mim durante este processo e que contribuíram para que a minha carreira de educadora se tornasse mais significativa a cada aula ministrada, a cada conselho, a cada momento de partilha no processo de ensino e aprendizagem de nossas jornadas pelos corredores da escola e salas de aula.

Agradeço ao professor Mauro Gomes, responsável por me motivar a escrever desde a minha entrada no curso de Pedagogia da UEA em 2022. Por ser meu orientador em muitas vezes que precisei antes de adentrar ao mestrado e quando precisei estagiar na docência do curso superior e por todo o conhecimento partilhado contribuindo significativamente para a minha trajetória acadêmica. Gratidão sempre, professor!

Agradeço à professora Luana Wunsch pela contribuição e partilha do conhecimento durante a disciplina de Epistemologia no Mestrado, no SEINPE e na banca de qualificação.,

pois possibilitou experiências incríveis no campo da pesquisa que edificaram meu modo de pensar, refletir e dialogar sobre cada temática e conceito vivenciado.

Agradeço à minha turma de Mestrado do 2º semestre do 2024, pois partilhamos experiências incríveis no PPGE/UFAM e quantas vezes tiramos dúvidas e aprendemos muito uns com os outros durante nossa formação e vibramos a cada qualificação e defesa de nossos colegas.

Agradeço ao meu grupo de pesquisa GPEFED que durante esse tempo de curso estivemos partilhando muitos conhecimentos, experiências junto ao nosso orientador e ajudando umas às outras em nossas pesquisas. Gratidão às meninas Andressa Queiroz, Brenda Freitas e Nádia Cristo que nos últimos meses do período de suas qualificações e defesas sempre se prontificaram a contribuir com o meu processo de pesquisa.

Agradeço especialmente ao meu orientador, querido professor Fabrício Valentim, pela orientação, paciência e por muitas vezes acalmar tempestades quando achei que não estava entendendo algo ou que não iria conseguir continuar este processo e nunca mediu esforços para atender minhas solicitações, dúvidas, esclarecimentos. Profissionais como o senhor fazem toda a diferença em nossa formação e nos motivam a ir além do que achamos que podemos alcançar. Obrigada!

Enfim, agradeço a todos que acreditaram, torceram e permaneceram comigo nesta jornada de aprendizagem e concretização deste sonho que é ser Mestra em Educação nesta amada Universidade Federal do Amazonas.

## RESUMO

No contexto de implementação do "Novo Ensino Médio" no Brasil, os livros didáticos foram reformulados para se adequarem a uma proposta de ensino pautada em competências e habilidades. Desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, no âmbito do grupo de pesquisa GPEFED, a presente pesquisa objetivou analisar, a partir de um modelo conceitual de análise qualitativa de conteúdo de Valentim da Silva (2019), o campo de atuação na vida pública presente no livro didático de Língua Portuguesa, com o intuito de compreender em que medida suas propostas favorecem a promoção de uma educação emancipadora no Ensino Médio. A amostra coletada é composta pelo livro didático de Língua Portuguesa Multiversos, da editora FTD, do programa PNLD 2021, utilizado entre os anos de 2022 e 2025 em uma escola pública da cidade de Manaus. Como questão problematizadora, a pesquisa buscou responder: Em que medida o livro didático de Língua Portuguesa apresenta evidências para a promoção da educação emancipadora no campo de atuação na vida pública no Ensino Médio? Os resultados evidenciaram que a obra didática apresenta potencial para a promoção de uma educação emancipadora, com a predominância de exercícios classificados nos níveis cognitivos superiores conforme o modelo de análise aplicado. Nas categorias que definem os indicadores para a alfabetização emancipadora, destacaram-se as categorias Pensamento Crítico e Empoderamento Cognitivo. Todavia, a categoria Identidade apresentou baixa incidência. Nas Orientações Pedagógicas, predominou a formação do cidadão orientado para a justiça. Apesar dos resultados favoráveis à promoção de uma educação emancipadora, identificaram-se limitações quanto à representatividade social e regional nos gêneros discursivos que compõem a obra, sobretudo no que se refere ao contexto amazônico. Com fundamentação teórica pautada na Educação Emancipadora de Freire, no conceito de campo em Bourdieu, nos gêneros do discurso em Bakhtin e no método de Valentim da Silva, foi possível observar o livro em sua totalidade e compreender este artefato pedagógico, inserido em um campo de forças, pode constituir-se tanto em um instrumento para uma prática emancipatória, quanto de reprodução de ideologias hegemônicas. Além do mais, esta pesquisa contribui para a ampliação da aplicação do método de Valentim da Silva (2019) ao contexto do Ensino Médio e para as discussões a respeito das elaborações de livros didáticos sob o olhar da Educação Emancipadora.



**Palavras-chave:** Educação Emancipadora, Análise de Conteúdo, Livro Didático, Ensino de Língua Portuguesa, Campo de Atuação na Vida Pública.

## ABSTRACT

In the context of the implementation of the "New High School" in Brazil, textbooks were redesigned to align with a teaching approach based on competencies and skills. Developed within the Graduate Program in Education at the Federal University of Amazonas and the GPEFED research group, this study aimed to analyze, based on Valentim da Silva's (2019) conceptual model of qualitative content analysis, the field of action in public life in a Portuguese Language textbook, in order to understand to what extent its proposals favor the promotion of emancipatory education in High School. The sample consisted of the *Multiversos* Portuguese Language textbook, published by FTD as part of PNLD 2021 and used between 2022 and 2025 in a public school in Manaus. The study sought to answer the following research question: To what extent does the Portuguese Language textbook provide evidence for the promotion of emancipatory education in the field of action in public life in High School? The results showed that the textbook presents potential for the promotion of emancipatory education, with a predominance of exercises classified at higher cognitive levels according to the analytical model applied. Among the categories that define the indicators of emancipatory literacy, Critical Thinking and Cognitive Empowerment stood out. However, the Identity category showed a low incidence. Regarding the Pedagogical Guidelines, the Justice-Oriented Citizen profile predominated. Despite the favorable results regarding the promotion of emancipatory education, limitations were identified concerning social and regional representation in the discourse genres that comprise the textbook, especially regarding the Amazonian context. Based on Freire's Emancipatory Education, Bourdieu's concept of field, Bakhtin's discourse genres, and Valentim da Silva's method, it was possible to examine the textbook as a whole and understand how this pedagogical artifact, situated within a field of forces, can constitute both an instrument for emancipatory practice and for the reproduction of hegemonic ideologies. Moreover, this research contributes to expanding the application of Valentim da Silva's (2019) method to the High School context and to discussions concerning textbook development from the perspective of Emancipatory Education.



**Keywords:** Emancipatory Education, Content Analysis, Textbook, Portuguese Language Teaching, Field of Action in Public Life.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

**Figura I -** Reestruturação em escolas regulares (diurno/noturno) .....53
**Figura 2 -** Conceitos da nomenclatura de Língua Portuguesa e suas Literaturas.....58
**Figura 3 -** competência específica e suas habilidades.....60
**Figura 4** - Código alfanumérico de identificação de competências e habilidades.....61
**Figura 5** - Legendas do Campo de atuação do EM conforme RCA e PCPNEM do Amazonas.....62
**Figura 6 -** Código alfanumérico de identificação de habilidades e Campos de Atuação da Língua Portuguesa.....62
**Figura 7 -** Exemplo de exercício pedagógico para o campo de atuação na vida pública.....67
**Figura 8 -** Exemplo de fontes na obra didática.....71
**Figura 9 -** Exemplo de fontes na obra didática.....71
**Figura 10** - Exemplo de fontes na obra didática.....71
**Figura 11** - Exemplo de fontes na obra didática.....72
**Figura 12** - Exemplo de fontes na obra didática.....72
**Figura 13** - Exemplo de gêneros discursivos contemporâneos na obra didática.....77
**Figura 14 -** Exemplo de gêneros discursivos contemporâneos na obra didática.....78
**Figura 15 -** Exemplo de gêneros discursivos contemporâneos na obra didática.....78
**Figura 16** - Obra específica de Língua Portuguesa.....83
**Figura 17 -** Coleção de 6 livros da área de Linguagens.....83
**Figura 18 -** Orientações para a elaboração da obra específica de Língua Portuguesa.....83
**Figura 19 -** Exercício com texto sobre editorial.....91
**Figura 20** - Exercício para elaborar um editorial.....92
**Figura 21** - Orientações pedagógicas da atividade para a elaboração do editorial.....93
**Figura 22 -** Meta 3 do PNE 2024.....97
**Figura 23 -** Sumário da amostra.....113
**Figura 24** - Boxes de conhecimentos.....114
**Figura 25** - Introdução de uma unidade.....114
**Figura 26** - Objetivo do volume da obra.....115
**Figura 27** - Codificação dos exercícios selecionados.....121
**Figura 28** - Ex2 - exercícios coletados da amostra.....122
**Figura 29** - Ex1.Qd.p20.....123
**Figura 30** - Ex8.Q1.p84 e Ex8.Q2.p84.....123

**Figura 31 -** Ex12.p98.....124
**Figura 32 -** Ex5.Q11.p63.....130
**Figura 33** - Ex25.Qa.p187 e Ex25.Qb.p187.....131
**Figura 34** - Codificação das orientações pedagógicas.....136
**Figura 35 -** OP32.p345.....136
**Figura 36 -** OP107.p360.....137
**Figura 37 -** OP143.p366.....137
**Figura 38** - Exemplo para contra codificação; Ex3.Q9b.p30 e Ex3.Q9c.p30.....143
**Figura 39** - Exemplo para contra codificação; Ex25.Q8a.p187.....143

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1** - Estrutura do processo cognitivo e exemplos de exercícios com texto na taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001).....29
**Quadro 2** - Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos.....31
**Quadro 3 -** Quadro de codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos.....32
**Quadro 4 -** Os campos de atuação social para o ensino da Língua Portuguesa.....59
**Quadro 5 -** Competências Gerais da Área de Linguagens e suas Tecnologias.....61
**Quadro 6 -** Boxes de atividades do livro de Língua Portuguesa Multiversos.....84
**Quadro 7 -** Evolução do livro de Língua Portuguesa nos últimos três PNLD's.....85
**Quadro 8 -** Alguns desafios da implementação do NEM.....99
**Quadro 9 -** Modalidades de oferta do EM no Amazonas.....112
**Quadro 10 -** Amostra do Livro Didático de Língua Portuguesa.....113
**Quadro 11 -** Síntese teórica e analítica com enfoque na Educação Emancipadora.....144

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1 -** Etapas de análise de conteúdo segundo Bardin (1977) .....25
**Tabela 2 -** Principais reformulações do Ensino Médio a partir da LDB 9.394/1996.....50
**Tabela 3 -** Contagem dos exercícios selecionados conforme a sua classificação no Quadro 1 .....124
**Tabela 4 -** Contagem dos exercícios conforme o nível superior e inferior do Quadro 1.....125
**Tabela 5 -** Resultado da análise no Quadro 2, alfabetização emancipadora.....132
**Tabela 6 -** Resultado da análise no Quadro 3, tipos de cidadão.....138

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIAÇÕES

LD – Livro Didático

NEM – Novo Ensino Médio

EM – Ensino Médio

PNLD – Programa Nacional do livro e do material didático

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

PCPEM – Proposta Curricular do Ensino Médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

RCA – Referencial Curricular Amazonense

IFA – Itinerário Formativo de Aprofundamento

FGB – Formação Geral Básica

FNDE – Fundo Nacional de Educação

GPEFED – Grupo de Pesquisa Educação, Formação e Ensino para a Diversidade

JUVEM – Juventude e Ensino Médio

REDEJUVEM – Rede de Pesquisa sobre juventude e Ensino Médio

**SUMÁRIO**

**INTRODUÇÃO**.....18

**1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**.....23

**2. EDUCAR PARA EMANCIPAR**.....34

2.1 **–** O livro didático como instrumento de emancipação.....39

2.2 – Concepções do ensino da língua para uma educação emancipadora.....43

**3. O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O "NOVO ENSINO MÉDIO". O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS ORIENTADORES?**.....46

3.1 – Breve histórico do Ensino Médio no Brasil.....46

3.2 – A Língua Portuguesa e o "Novo Ensino Médio".....54

3.3 – Definições sobre o campo de atuação na vida pública.....66

3.4 – Os gêneros do discurso e as práticas sociais.....73

**4. O PNLD 2021 E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA À LUZ DO "NOVO ENSINO MÉDIO"**.....81

4.1 – O campo de atuação na vida pública por meio do livro didático de Língua Portuguesa.....90

**5. QUEM É O JOVEM DO ENSINO MÉDIO E OS DESAFIOS PARA A SUA FORMAÇÃO**.....95

5.1 – Os desafios do ensino médio para o jovem da região amazônica.....101

**6. APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA AMOSTRA**.....111

6.1 – A composição estrutural da amostra.....111

**7. ANÁLISE DOS RESULTADOS**.....115

7.1 – Análise dos resultados do quadro 1: estrutura do processo cognitivo e exemplos de exercícios com texto na taxonomia de bloom, revisada por anderson *et. Al*. (2001) conforme o modelo de análise qualitativa criado por valentim da silva (2019).....116

7.1.2 – A importância da Taxonomia de Bloom para o processo metodológico de análise da pesquisa.....117

7.1.3 – A análise qualitativa de conteúdo de livro didático em Valentim da Silva (2019).....118

7.1.4 – Os resultados apresentados no Quadro I: estrutura do processo cognitivo e exemplos de exercícios com texto na Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson *et. al*. (2001) no livro didático de Língua Portuguesa Multiversos.....120

7.2 – Análise dos resultados do quadro 2: categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos.....125
7.2.1 – A alfabetização emancipadora e a identidade.....127
7.2.2 – A alfabetização emancipadora e o empoderamento cognitivo.....128
7.2.3 – A alfabetização emancipadora e o pensamento crítico.....129
7.2.4 – Os resultados apresentados no Quadro 2: categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos presentes no livro didático de língua portuguesa multiversos.....130
7.3 – Análise dos resultados do quadro 3: codificação de westheimer e kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos.....133
7.3.1 – Quem é o cidadão pessoalmente responsável?.....134
7.3.2 – Quem é o cidadão participativo?.....135
7.3.3 – Quem é o cidadão orientado para a justiça?.....135
7.3.4 – Os resultados apresentados no quadro 3: codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos presentes no livro didático de Língua Portuguesa Multiversos.....135
7.4 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....139

**DIÁLOGOS FINAIS**.....146
**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**.....152
**ANEXOS**.....161

# INTRODUÇÃO

O livro didático é uma ferramenta de suma importância que compõem a cultura escolar, além de estar diretamente ligado a um contexto histórico e social, torna-se um instrumento de interesse para o mundo mercadológico, pois pode tornar-se uma fonte de poder para a reprodução de ideologias hegemônicas. Por outro lado, o livro didático pode ser um artefato de libertação rumo à promoção de uma aprendizagem emancipatória contribuindo para a formação crítica dos sujeitos.

No que tange o contexto histórico e social, esta pesquisa se volta ao marco temporal de 2021 a 2025, a implementação do Novo Ensino Médio no Brasil e a reformulação dos livros didáticos para atender às novas diretrizes com base no documento orientador, a BNCC. O Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, desde os anos 1930, passa por constantes reformulações em suas políticas de acesso visando atender às demandas do século XXI, às novas formas de comunicação e, especialmente, atender os anseios da população jovem.

Todavia, com a aposta em práticas de ensino e aprendizagem que objetivam tornar o jovem autor de sua aprendizagem, os avanços propostos apresentam grandes desafios a serem superados como a falta de infraestrutura, as desigualdades sociais e regionais, e a dualidade histórica presente nesta etapa da Educação Básica.

Com base nas transformações no Ensino Médio e a reformulação dos livros didáticos, a pesquisa centra-se no livro didático de Língua Portuguesa e as mudanças que norteiam este instrumento que reúne conceitos essenciais à apropriação de saberes do ensino da língua e das habilidades necessárias ao processo de comunicação, sobretudo, por ser o ensino da Língua Portuguesa uma disciplina que articula a leitura, escrita, produção textual, oralidade e análise linguística.

É neste contexto que o objeto de estudo desta pesquisa se desenvolve, sob a temática: Análise qualitativa do livro didático de Língua Portuguesa: evidências para a promoção da Educação Emancipadora no Ensino Médio. Sob a questão problematizadora: Em que medida o livro didático de Língua Portuguesa apresenta evidências para a promoção da educação emancipadora no campo de atuação na vida pública no Ensino Médio? A pesquisa tem como objetivo geral analisar, a partir de um modelo conceitual de análise qualitativa de conteúdo de Valentim da Silva (2019), o campo de atuação na vida pública presente no livro didático de Língua Portuguesa, com o intuito de compreender em que medida suas propostas favorecem a promoção de uma educação emancipadora no Ensino Médio e, como objetivos específicos: (i)

aplicar o modelo de análise qualitativa de conteúdo de Valentim da Silva (2019) às atividades propostas no campo de atuação na vida pública do livro didático de Língua Portuguesa, (ii) analisar as categorias de alfabetização emancipadora: identidade, pensamento crítico e empoderamento cognitivo que constituem os exercícios selecionados e (iii) identificar o perfil de cidadão que o livro busca forma a partir de suas orientações pedagógicas. A partir dos passos metodológicos a serem seguidos e os resultados, busca-se responder ao final se o livro didático de Língua Portuguesa é favorável ou não a uma educação emancipadora, bem como os seus avanços e limitações.

Com base nas reformulações das políticas de ensino nos últimos anos, observou-se uma nova organização de saberes para o ensino da Língua Portuguesa que é a organização por campos de atuação social. São cinco os campos de atuação que enfatizam a prática da linguagem em diferentes esferas sociais e têm-se como foco primordial, o ensino da língua por meio dos gêneros do discurso. Entre os cinco campos, a pesquisa foca no ensino da Língua Portuguesa para o campo de atuação na vida pública, sobretudo porque é a área de atuação que abrange a participação social do sujeito, composta por documentos que visam os direitos e deveres da cidadania, e gêneros do discurso que vão ao encontro da formação do sujeito crítico para a promoção da Educação Emancipadora[1].

Pensar a formação do estudante para uma prática cidadã ativa é compreender que o processo escolar e a instituição escola são espaços que irão oportunizar, ou melhor, criar possibilidades para a promoção da Educação Emancipadora. Em suas obras *A Pedagogia do Oprimido (1987) e A Pedagogia da Autonomia (1996)*, Freire destaca que no âmbito educacional tanto professores, quanto estudantes constroem e compartilham conhecimentos e é esse é o caminho para uma práxis dialógica, crítica, que problematiza, liberta e vai contra uma prática passiva de transmissão de conceitos. Além do mais, ressalva que o processo educacional pode ser espaço de transformação, mas também de reprodução de ideologias que desumanizam, que engessam pensamentos, que dominam e cultuam o silêncio.

> (...) Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar de diluía na experiência realmente fundante de aprender (...) Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a

[1] A expressão Educação Emancipadora abarga as contribuições de Paulo Freire em obras primordiais como: A Pedagogia do Oprimido (1968) e Pedagogia da Autonomia (1996) em que o educador nos lança em uma jornada de repensar a nossa própria formação + ação enquanto seres transformadores da nossa própria realidade. A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos (FREIRE, 1987, p.21).

> boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 1996, p. 13-14).

Dessa maneira, a educação bancária, definida por Freire, é uma forma de opressão, já que educa para padronizar saberes e visões de mundo. Legitimando posições de poder e hierarquia social, mantendo a relação de opressor e oprimido entre os sujeitos que compõem a sociedade, pois "até o momento em que oprimidos não tomem consciência das razões de seu estado de opressão "aceitam" fatalistamente a sua exploração" (FREIRE, 1987, p. 29) e quando não há espaço para reflexão crítica dos conceitos abordados, os sujeitos são diretamente afetados, pois não são capacitados a compreender o seu espaço na sociedade. Daí a importância de uma educação que dialoga, que conscientiza, que promova uma práxis libertadora que vá além das paredes da sala de aula.

> (...) o homem como ser de busca deve compreender que tanto a humanização quanto a desumanização são possibilidades, entretanto, a desumanização é resultado de fatores históricos oriundos da ordem injusta e opressora; a humanização, contrariamente, é vocação ontológica do ser mais (FURTADO, GOMES e BORGES 2022, p. 512).

Na relação de opressor e oprimido, Freire (1987, p.18) nos alerta que a prescrição é peça fundamental para a imposição de uma consciência a outra. Neste sentido, a educação bancária fundamenta-se em uma consciência recebedora e oprimida, pois teme ser liberta, questionar, ir à luta por seus direitos, muita das vezes os sujeitos acabam sendo passíveis a sofrem repressão.

Furtado, Gomes e Borges (2022, p. 512), apontam que a complexidade dos processos que envolve o campo educacional é resultado de acontecimentos advindos do século XX, já que a sociedade é marcada por ideologias de bases neoliberalistas e a educação é vista como uma ferramenta à serviço da classe dominante com foco no crescimento econômico do país.

Não obstante, esta pesquisa ao abordar análise de conteúdo qualitativa sobre livro didático em um momento social e histórico de transformações educacionais, depara-se com os desafios que permeiam a elaboração dos livros didáticos para adequarem-se ao novo contexto. Assim, observa-se que a modernidade e os avanços tecnológicos organizaram diferentes espaços no âmbito educacional aliados a um ensino pautado em competências, habilidades, metas e índices a serem alcançados. Com isso, o ensino abrange novos desafios como as plataformas digitais, a presença de empresas privadas na organização curricular e de suportes didáticos, a inteligência artificial e o acesso a todo tipo de informação de forma mais rápida.

Diante do atual cenário, destaca-se que o método freiriano e a busca por uma educação emancipadora são ações e conceitos que se mantém atuais e necessários para combater os desafios contemporâneos. Tendo em vista um dos eixos centrais desta pesquisa ser um livro didático da etapa do Ensino Médio, a formação da juventude precisa ir além de apenas ensinar para o mundo trabalho ou para as provas de vestibular. Autonomia, consciência crítica, tomadas de decisão são saberes necessários a uma participação social plausível, já que, os desafios e os contextos mudam, mas o pensamento crítico permanece diante dos contextos históricos e sociais. A alfabetização emancipadora, desde sua criação na obra de Freire, relacionou a alfabetização com uma política de empoderamento e rigor ético, começando principalmente a partir da experiência cultural do educando (Valentim da Silva, 2021, p. 136).

Desse modo, pensar no ensino da Língua Portuguesa para a promoção do pensamento crítico é quebrar rupturas com uma prática tradicionalista que se perpetua nas escolas, um ensino fragmentado e descontextualizado das reais necessidades de adquirir os saberes linguísticos e utilizados em situações da vivência social e como fator preponderante no posicionamento crítico do sujeito frente às adversidades do mundo contemporâneo.

Com isso, para análise deste objeto de pesquisa utilizou-se como metodologia a análise qualitativa de conteúdo de livros didáticos desenvolvida por Valentim da Silva (2019) a fim de classificar, categorizar, codificar, analisar e comparar os dados coletados na amostra do livro didático juntamente com os aportes teóricos que fundamentam a abordagem qualitativa de pesquisa e análise, bem como a literatura que visa a promoção da educação emancipadora, Língua Portuguesa e Ensino Médio. Segundo Valentim da Silva (2021), os livros contêm grande fonte de riqueza para a realização de pesquisas, já que indicam muito bem os valores sociais, ideologias dominantes nas sociedades estudadas, bem como dão pistas, recomendações, padrões teóricos e metodológicos presentes em sua estrutura.

Neste contexto, as reformulações na etapa do Ensino Médio e nos livros didáticos retratam bem o contexto histórico vivenciado, sobretudo porque, historicamente existe uma dualidade presente nesta fase da formação básica que consiste em olhar para a escola como um mero degrau para a formação específica do mercado de trabalho, porém com uma linguagem que visa atingir a educação emancipadora e a garantia de uma prática cidadã democrática.

No entanto, conforme apontam Silvas e Giovedi (2022, p. 4) as lutas sociais fizeram com que a Constituição de 1988 fosse estruturada com um conjunto de princípios universais que humanizam o ser humano conforme o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas em contextos sócio-históricos diferentes e, consequentemente, produzindo currículos diferentes.

Todavia, destacam que as orientações previstas na BNCC atentam contra a democracia e a Constituição ao adotar uma pedagogia específica, a chamada pedagogia das competências (Ibidem, 2022, p.4).

Por isso, falar de material didático é essencial no atual contexto sócio-histórico educacional, pois o livro continua sendo uma ferramenta didática primordial na mediação dos conteúdos a serem ensinados e, a partir da Lei 14.945/2024, intensificaram-se os diálogos sobre a formação da juventude. Assim, é de suma importância investigar se os livros didáticos acompanham as mudanças e de que maneira contribuem para a promoção do pensamento crítico. Ressalta-se também que há uma lacuna existente quando se trata de pesquisas voltadas à análise de conteúdo qualitativa de educação emancipadora em livros didáticos.

Desse modo, a presente pesquisa insere-se em uma linha de investigação desenvolvida juntamente ao grupo de pesquisa GPEFED/UFAM- Grupo de Pesquisa Educação, Formação e Ensino para a Diversidade, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação -FACED da Universidade Federal do Amazonas, Linha de Pesquisa 2 – Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia e desde o ano de 2023 o grupo realiza pesquisas voltadas à análise qualitativa de conteúdo de livros didáticos sob uma ótica da Educação Emancipadora, utilizando o modelo conceitual de análise proposto por Valentim da Silva (2019), em diferentes segmentos da Educação Básica. O modelo conceitual foi aplicado anteriormente em livros didáticos advindos do PNLD e livros suplementares das Secretarias de Educação por outros membros do grupo de pesquisa. Assim, esta dissertação busca contribuir para ampliar os estudos de análise de conteúdo qualitativa em livro didático ao analisar o livro didático de Língua Portuguesa, com foco no campo de atuação na vida pública no Ensino Médio e aprofundar as discussões sobre a educação emancipadora.

Dessa maneira, como aporte teórico, a pesquisa se baseia em uma literatura consistente que dialoga com as diferentes esferas do objeto de estudo. O diálogo sobre educação emancipadora apoia-se principalmente em Paulo Freire (1996; 2000; 1992) , Gadotti (2005;2006), Kant (1781; 1788); a análise de conteúdo qualitativa em Bardin (1977), Severino (2017), Taxonomia de Bloom (2001) e no modelo conceitual de Valentim da Silva (2019); Sobre o conceito de campo apoia-se em Bourdieu (2004); Linguagem e ensino da Língua Portuguesa com Bakhtin (2016), Saussure (2012), Soares (1995;1998), Antunes (2003); Livro didático com Cassiano (2013), Furtado (2025);Juventude em Carrano e Dayrell (2011); Juventude amazônica em Falcão (2026); enquanto o diálogo sobre as políticas educacionais

apoiam-se em documentos orientadores como a BNCC, DCN, PCN, LDB 9394, Editais do PNLD, Lei do Ensino Médio.

Ademais, no decorrer da dissertação, as temáticas abordadas permitem aprofundar e compreender o objeto investigado e a importância de educar para emancipar. O livro didático como instrumento de emancipação, as reformas sobre o Ensino Médio, os desafios do jovem estudante, o perfil do jovem estudante da região amazônica, o campo de atuação para o ensino da Língua Portuguesa são eixos necessários a esta discussão e análise, visto que os manuais didáticos têm sido estudados por pesquisadores de livros e carregam ideologias e culturas antes de serem ferramentas educativas, sobretudo, são produtos desenvolvidos, comercializados e consumidos (Valentim da Silva, 2019).

## 1- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

> *Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1996, p. 16).*

A partir das contribuições freirianas para uma prática transformadora no âmbito educacional e na formação de um sujeito crítico e participativo socialmente, a Pedagogia Crítica constitui a base epistemológica desta pesquisa. Assim, como nos ensina Freire (1996), a prática do ensino e aprendizagem não se limita à transmissão e à apreensão de conteúdos, mas considera o sujeito como ser central do processo histórico e de transformação social.

Os pressupostos da Pedagogia Crítica contribuem significativamente para a formação dos jovens em uma práxis reflexiva, constituída por meio do diálogo crítico, da participação coletiva e dos contextos sociais próprios de vivência social. Para Franco (2008, p. 73): “a Pedagogia está a serviço da humanização do homem, isso significa estar ao lado de sua emancipação, de sua libertação”. Desse modo, tendo em vista que o objeto de análise desta pesquisa é o livro didático, torna-se necessário lançar um olhar crítico sobre este artefato pedagógico, compreendendo que sua estrutura é um meio que veicula conhecimentos, valores, ideologias e representatividades sociais necessárias à formação escolar.

Por compreender que o livro didático é uma ferramenta pedagógica que carrega concepções de mundo, retratos de uma sociedade em determinado contexto sócio-histórico, cultural e faz parte da formação escolar e cidadã do sujeito, a presente pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, pois entende-se que tais aspectos são capazes de incorporar

significado e intenção inerentes aos atos, às relações e estruturas sociais tanto a partir do seu advento quanto na transformação e construções humanas significativas (Minayo, 1992, p. 22).

Além disso, por meio da abordagem qualitativa podemos compreender de forma mais profunda e contextualizada as mudanças que ocorrem perante o objeto analisado e como cita Guilherme (2021, p. 98) essa abordagem permite que as fontes produzam a informação de interesse do pesquisador em seus próprios espaços e contexto de produção.

Como método de investigação e técnica de análise de dados, a pesquisa adota a análise qualitativa de conteúdo em Bardin (1977) e, embora esta seja definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens (IDEM, 1977, p. 40), neste estudo ela é compreendida tanto como método de investigação, quanto técnica de análise, pois, enquanto método, orienta o percurso de análise e enquanto técnica contribui para interpretar os dados de forma sistemática para classificar, contrastar e comparar o corpo de dados escolhidos na amostra (Valentim da Silva, 2021) e interpretar se os conteúdos presentes no livro didático contribuem para a promoção de uma educação emancipadora.

Por se tratar de uma análise de livro didático, a pesquisa se caracteriza como documental e estudo de caso único. Como documental, justifica-se por apropriar-se da técnica de identificação, levantamento, exploração de documentos fontes do objeto pesquisado e registro das informações retiradas dessas fontes e que serão utilizadas no desenvolvimento do trabalho (Severino, 2017, p. 91). Como estudo de caso, por se concentrar em um caso particular buscando compreendê-lo em sua singularidade e complexidade (Valentim da Silva 2019 apud Stake 1999), que é o livro de Língua Portuguesa, volume único, utilizado no Ensino Médio em uma escola pública no contexto histórico da implementação do NEM, já que o caso escolhido deve ser representativo e significativo a fim de fundamentar situações análogas e inferências (Severino, 2017, p. 89).

Cabe ressaltar que a análise de conteúdo se diferencia da análise documental, já que esta, como citado anteriormente, justifica-se pelo primeiro contato com o documento propriamente dito, visto e selecionado para organização, classificação e é fonte de informações descritivas, pois nesta fase não é possível realizar inferências. É uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um "bando de dados" que passa de um documento primário (bruto) para um secundário (representação do primeiro) (Bardin, 1977, p. 47).

Dessa maneira, a organização da análise de conteúdo em Bardin passa por três fases. Na tabela abaixo estão descritas as fases e exemplificação de como este método contribuiu para esta pesquisa.

**Tabela 1:** Etapas de análise de conteúdo segundo Bardin (1977)

| **Etapas da Organização da Análise de Conteúdo Bardin (1977)** | | |
|---|---|---|
| **Pólo cronológico** | **Função** | **Aplicação na pesquisa** |
| 1º fase: pré-análise. | Período de intuições e tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir em esquema de operações sucessivas, num plano de análise. Possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.<br>Nesta fase, ocorre algumas etapas específicas a serem cumpridas para dar lógica e o sustento da base da pesquisa, são eles:<br>1- Leitura flutuante: o primeiro contato com o documento deixando-se invadir por impressões e orientações;<br>2- A escolha dos documentos a partir de um problema levantado;<br>3- Constituição de um corpus que é o conjunto de documentos a serem analisados;<br>4- Representatividade: a análise se efetua numa amostra do material;<br>5- Homogeneidade: os documentos obedecem a critérios precisos da escolha;<br>6- Pertinência: os documentos devem ser adequados como fonte de informação para atenderem a análise;<br>7- Formulação de hipóteses e objetivos que irão supor caminhos para delinear a análise e todo o processo da pesquisa;<br>8- Referenciação dos índices e elaboração de indicadores que compõem os índices a serem analisados; | Nesta fase da pesquisa, observou-se o contexto histórico vivenciado, a implementação do NEM, e como motivação da pesquisa optou-se por abordar sobre as reformulações dos suportes didáticos para se adequarem ao novo cenário e o seu potencial emancipador. Desse modo, deu-se a escolha pela análise de conteúdo do livro didático de Língua Portuguesa do PNLD utilizado em uma escola pública de Ensino Regular de Manaus, formato volume único. Foi uma problemática levantada, já que houve um impacto significativo na reformulação dos livros como a diminuição de conteúdos e a flexibilidade que buscava promover não mais uma sequência didática e progressiva, o que tornou o uso do livro didático na rotina escolar de forma confusa tanto para docentes, quanto para discentes. Alinhados à BNCC, ocorreu a escolha dos livros no PNLD 2021 e tal formato ficou vigente até o ano de 2025. Assim, formulou-se a seguinte questão problematizadora: Em que medida o livro didático de |

| | | |
|---|---|---|
| | 9- A preparação do material: seleção dos exercícios com texto e codificação. | Língua Portuguesa apresenta evidências para a promoção da educação emancipadora no campo de atuação na vida pública no Ensino Médio? A pesquisa tem como objetivo geral analisar, a partir de um modelo de análise qualitativa de conteúdo de Valentim da Silva (2019), o campo de atuação na vida pública presente no livro didático de Língua Portuguesa, com o intuito de compreender em que medida suas propostas favorecem a promoção de uma educação emancipadora no Ensino Médio. A coleta dos dados, exercícios com textos, codificação, formulação dos índices obedeceu a um modelo conceitual de análise de conteúdo qualitativa formulada por Valentim da Silva (2019) com base neste método de Bardin e a Taxonomia de Bloom revisada por Anderson *at all* (2001). A partir do cumprimento destas sub-etapas foi possível preparar o material com a seleção dos exercícios da amostra. |
| 2º fase: a exploração do material. | Consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. | Nesta fase buscou-se, a partir da escolha dos exercícios de textos na 1º fase, a leitura mais profunda de cada atividade e conforme a codificação para cada exercício foi possível analisá-la e preencher os quadros de análise formulados por Valentim da Silva (2019) para obtenção dos resultados. |
| 3º fase: o tratamento dos resultados | Apresentação dos resultados, formulação dos quadros, figuras, gráficos, diagramas de resultados das informações a partir das leituras de análise que visam a confrontação | Nesta fase final, com os resultados em evidência, pode-se observar com clareza o atendimento ao |

| | | |
|---|---|---|
| obtidos e interpretação. | sistemática com o material analisado e as inferências alcançadas durante todo o processo da análise. | objetivo desta pesquisa e realizar uma leitura explícita dos dados para a conclusão e reflexão da pesquisa. |

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir das leituras em Bardin (1977) e Valentim da Silva (2019).

A partir do entendimento das etapas de análise de conteúdo propostas em Bardin (1977) e sua contribuição para a análise do objeto desta pesquisa, apresenta-se o modelo de análise qualitativa de conteúdo para livros didáticos desenvolvida por Valentim da Silva (2019) para ser aplicada na amostra selecionada desta pesquisa, pois o método proposto é uma elaboração específica para análise qualitativa de livros didáticos sob o olhar da pedagogia crítica.

Valentim da Silva (2019) teve como objetivo em sua tese desenvolver e avaliar a solidez de um modelo conceitual de alfabetização emancipadora através de três passos metodológicos para analisar os conteúdos em livros de texto que são favoráveis para o desenvolvimento de uma educação emancipadora.

Este modelo de análise foi aplicado em sua tese ao analisar livros didáticos para alfabetização de adultos no período pós-colonial (1980). O modelo foi aplicado em diferentes amostras de pesquisas do GPEFED como: Sousa (2023) para analisar livros suplementares do 4º e 5º anos da Secretaria Municipal de Educação de Manaus-SEMED com enfoque na alfabetização; por Aragão (2024) para livros didáticos de 1º e 2º ano de Língua Portuguesa da SEMED Manaus e Rodrigues (2025) para livros de apoio pedagógico do EJA na SEMED Manaus com enfoque em exercícios sobre letramento estatístico; Cristo (2026) para livros de História e Geografia da 9ª etapa da EJA, Sena (2026) para livros de Língua Portuguesa do 3º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental da SEMED Itacoatiara, Freitas (2026) em livros didáticos de Ciências do Ensino Fundamental da SEMED Itacoatiara e nesta pesquisa foi aplicado para o livro de Língua Portuguesa à luz do NEM. A aplicação desta metodologia em diferentes objetos e contextos de ensino visa o aperfeiçoamento da técnica e sua validez ampliando a sua consistência metodológica para identificar evidências que possam fortalecer o debate sobre a promoção da educação emancipadora em materiais didáticos.

A adaptação do processo de análise formulada por Valentim da Silva é composta pelas seguintes etapas e os respectivos quadros pelos quais os exercícios selecionados passaram por análise:

1º identificação da estrutura do processo cognitivo em amostras de exercícios pedagógicos com texto conforme a taxonomia de Bloom revisada por Anderson et al., 2001).

Conforme cita Valentim da Silva (p. 126, 2019), a escolha da taxonomia se justifica por ser uma ferramenta que possibilita selecionar, identificar e analisar se os exercícios propostos da amostra exigem um pensamento criativo e crítico para o estudante que são a base de uma educação emancipadora, o que vai ao encontro da ideia central desta pesquisa visando o sujeito do Ensino Médio, que compõem as juventudes deste cenário, já que neste período da vida, os jovens passam por experiências e desafios durante a sua formação, bem como a tomada de decisões frente ao futuro pós-ensino médio, isto é, o mercado/mundos do trabalho.

A seguir o quadro 2 que organiza a estrutura do processo cognitivo por meio da taxonomia e propõe para análise da amostra coletada os níveis a serem alcançados nos exercícios de texto selecionados. O nível 1 é considerado de baixo pensamento cognitivo, pois limita-se a exercícios de memória e reprodução. A partir do nível 2 ao 6 são considerados níveis de pensamento superior em que o sujeito é levado a ser criativo, expressar sua opinião, debater, questionar entre outras ações que promovam uma educação emancipadora.

**Quadro 1:** – Estrutura do processo cognitivo e exemplos de exercícios com texto na taxonomia de Bloom, revisada por Anderson *et al*. (2001).

| **Dimensões do conhecimento (tipos)** | **Processos Cognitivos (Níveis)** | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **1.Recordar** (Habilidades direcionadas: reconhecer, reproduzir) | **2.Entender** (Habilidades direcionadas: comparar, explicar) | **3.Aplicar** (Habilidades direcionadas: executar, implementar) | **4.Analisar** (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir) | **5.Sintetizar** (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar) | **6.Criar** (Habilidades direcionadas: generalizar, planificar e produzir) |
| **Factual:** Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas. | | | | | | |
| **Conceitual:** as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto | | | | | | |
| **Processual:** como fazer algo, pesquisar métodos e critérios para usar habilidades, algoritmos, técnicas e métodos. | | | | | | |
| **Metacognitivo:** conhecimento da cognição em geral, bem como consciência e conhecimento da própria cognição. | | | | | | |
| **1º baixo nível de pensamento** | | **2º 2º, 3º, 4º, 5º e 6º níveis de pensamento superior** | | | | |

**Fonte:** Elaborado por Valentim da Silva (2019).

2º identificação das categorias: identidade, empoderamento e pensamento crítico conforme embasamento teórico em Bartlett (2005), Butler, Suh e Scott (2015); Freire (1969; 1970), Kahne e Westheimer (2003), Romão e Gadotti (2012a); Scott e Suh (2015), Stronquist (2009; 2012), Yoon e Sharif (2015).

O segundo quadro tem o objetivo de analisar os exercícios de texto que no quadro 1 foram organizados nos níveis de 2 ao 6 do pensamento cognitivo, pois a partir dessa organização é que se pode avançar a este 2º quadro e identificar a que categorias os exercícios se encaixam e conforme as análises possam estar elencados a possibilidade de promover uma educação emancipadora e sua atuação na sociedade.

**Quadro 2-** Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos

| **Categorias de codificação (alfabetização emancipadora)** | **Indicadores** | **Citação de exercício com texto** |
|---|---|---|
| **Identidade.** Conceito chave fundamental para a prática de uma educação emancipadora (Yoon e Sharif, 2015). Assim, os conteúdos dos materiais didáticos devem ser diferenciados e considerar tanto a diversidade cultural quanto a unidade cultural (Romão e Gadotti, 2012), o que Freire (1970) chamou de "unidade na diversidade", ou seja, convivência e tolerância no mesmo espaço de diferentes culturas. | 1. Elementos da cultura do aluno que são considerados no material didático (por exemplo sua língua materna, realidade local e uso de palavras expressões regionais e cultura popular)<br>2. Compromisso cívico e cultural<br>3. Participação da comunidade<br>4. Respeito pelos diferentes tipos de conhecimento (por exemplo, tanto da cultura popular quanto da cultura escolar) | |
| **Empoderamento cognitivo.** Uma dimensão de empoderamento inspirado em uma aprendizagem baseada no conhecimento, em saberes necessários para a emancipação do indivíduo e a capacidade de obter informações. (Westheimer e Kahne, 2004; Stronquist, 2009, 2012). | 5. formação do espírito crítico e da educação do cidadão (por exemplo, estar bem-informado sobre seus direitos e responsabilidades)<br>6. Estímulo à consciência crítica do cidadão para o exercício de seus direitos (individuais e sociais)<br>7. Desenvolvimento da capacidade de obter informações<br>8. Resolução de problemas por meio do diálogo público<br>9. Incentivo a organização social (política e econômica) do cidadão (por exemplo, em cooperativa e sindicato) | |
| **Pensamento crítico.** Método de problematização em que os professores e os alunos aprendem juntos por meio do diálogo. Assim, o ensino é baseado no questionamento e orientado para o problema (Bartlett, 2005; Freire, 1982a, 1970). A problematização inclui uma leitura do mundo e do momento do desenvolvimento de uma consciência crítica sobre os temas em debate a fim de identificar situações desafiadoras ou problemas concretos que envolvem a vida do alfabetizandos (Freire, 1982a;1970). | 10. Estímulo ao diálogo problematizador<br>11. Contraste com uma educação bancária (o sujeito é concebido como um ativo na ação educativa não como um objeto), por exemplo, o aluno explora pergunta, constrói, descobre, avalia e delibera<br>12. Estimulação do raciocínio crítico e orientada para a solução de problemas locais/regionais.<br>13. Estimulação da consciência de classe social. | |

**Fonte:** Elaborado por Valentim da Silva (2019).

3º passo metodológico refere-se à identificação na amostra dos diferentes perfis de cidadãos presentes nas orientações didáticas no manual do professor com base em Westheimer e Kahne (2004). O quadro a seguir tem por objetivo identificar e analisar a que tipo de cidadão o livro didático contribui para formar conforme as definições e indicadores que cada instrução selecionada do livro didático aponta.

**Quadro 3** - Quadro de codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos

| **Tipos de Cidadão** | **Definição** | **Indicador** | **Citações da instrução número 1 para o professor do livro didático** |
|---|---|---|---|
| **Cidadão pessoalmente responsável** | Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem ter bom caráter, devem ser honestos, responsáveis e cumpridores da lei, pois são membros da comunidade. | 1. Atua de forma responsável em sua comunidade.<br>2. Trabalha e paga impostos.<br>3. Obedece às leis.<br>4. Recicla, doa sangue.<br>5. Se oferece como voluntário para "prestar uma mão" (ajudar) em tempos de crise. | |
| **Cidadão participativo** | Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem participar ativamente e tomar posições de liderança dentro dos sistemas e estruturas comunitárias. | 6. É membro ativo de organizações comunitárias e/ou faz esforços de melhora.<br>7. Organiza os esforços da comunidade para cuidar daqueles que estão em necessidade, promove o desenvolvimento econômico, ou limpa o meio ambiente.<br>8. Sabe como funcionam as agências governamentais.<br>9. Conhece estratégias para realizar as tarefas coletivas. | |
| **Cidadão orientado para a justiça** | Para resolver os problemas sociais e melhorar a sociedade, os cidadãos devem questionar, debater e mudar sistemas e estruturas estabelecidas quando reproduzem | 10. Avaliar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além das causas superficiais.<br>11. Busca e aborda áreas de injustiças. | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | padrões de injustiça ao longo do tempo. | 12. Conhece sobre movimentos sociais democráticos e como a mudança sistemática é feita. | |

**Fonte:** Elaborado por Valentim da Silva (2019).

As evidências empíricas desta pesquisa foram coletadas e analisadas a partir do livro didático de Língua Portuguesa Multiversos, da editora FTD, uma obra que faz parte do Programa Nacional do Livro e Material Didático PNLD, do ano de 2021, uma obra específica de Língua Portuguesa volume único destinada aos três segmentos que compõem a etapa do Ensino Médio: 1º, 2º e 3º ano.

As obras físicas para manuseio na versão para estudantes e manual do professor foram coletadas em uma escola pública da Zona Norte de Manaus e foi utilizada durante os anos de 2021 a 2025 por corresponder ao cenário de implementação do Novo Ensino Médio. Destarte, a obra constitui um corpus significativo para compreender de que maneira a reforma curricular se materializou nas orientações destinadas ao ensino da Língua Portuguesa.

No que tange à seleção dos exercícios, optou-se como critério de inclusão exercícios pedagógicos, textos e atividades que se referem ao campo de atuação na vida pública, sendo este um dos campos de atuação que enfocam o ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio e segue as novas orientações dos documentos norteadores que é a Base Nacional Comum Curricular/BNCC. Além disso, foram selecionados trechos das orientações didáticas e pedagógicas para os professores que são descritas no exemplar do livro do professor para serem analisadas à luz do quadro 3, tipos de cidadão.

O campo de atuação na vida pública é o campo em que circulam os gêneros de texto que tratam de normas, leis, debate, palestras, regimentos dentre outros gêneros que serão visualizados nos anexos desta pesquisa. Dessa maneira, somado à promoção de uma educação emancipadora, foram escolhidos exercícios com textos que buscam a formação do estudante do Ensino Médio visando sua participação na sociedade, sua prática cidadã, sua autonomia, resolução de problemas e outras habilidades emancipatórias e que contribuem para a metodologia de análise qualitativa de conteúdo de livro didático, isto é, que possam elevar o nível cognitivo do estudante.

Como critérios de exclusão, não foram selecionados exercícios que englobam especificamente conteúdos de gramática e literatura. No entanto, há questões selecionadas dentro do estudo gramatical ou literário que questionam ou instigam o aluno a pensar ou

elaborar argumentações e tomar posicionamento diante de uma determinada situação com o intuito de desenvolver o pensamento crítico.

Além disso, cabe ressaltar que os exercícios selecionados passaram por contra codificação para validar o rigor das análises nos referentes quadros de análise qualitativa de conteúdo juntamente com a pesquisadora Nádia Cristo, que recentemente, em 2026, defendeu sua dissertação replicando o método de Valentim da Silva (2019).

## 2- EDUCAR PARA EMANCIPAR

> *Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser.*
> *Freire (1996, p. 55)*

A Educação e a Emancipação são conceitos essencialmente presentes na formação integral do sujeito durante o seu processo de escolarização e da vivência em sociedade. Desse modo, observou-se a necessidade de uma reflexão. Primeiramente, em torno do vocábulo *emancipação* para entender como relacioná-lo à educação e, sobretudo, a importância de Educar para Emancipar.

Etimologicamente a palavra emancipação surge na Roma Antiga no campo jurídico significando posse ou domínio e referenciava-se principalmente a pessoas que estavam sob autoridade de alguém responsável, como a figura paterna. No decorrer do processo histórico e a evolução do pensamento é que houve uma ressignificação do conceito para a ideia de o indivíduo tornar-se um ser pensante, com autonomia e livre de outras formas de dominações sociais existentes.

Historicamente, o período conhecido como Iluminismo ou Século das Luzes (século XVIII), foi um marco de suma importância para o campo do conhecimento científico que se desenvolveu na Europa. Além disso, a busca pela razão foi uma forma dos indivíduos entenderem e/ou buscarem respostas dos fatos que aconteciam no mundo sem ter que recorrerem a uma crença teocêntrica ou de conhecimentos que envolviam práticas supersticiosas como únicas respostas aos seus questionamentos sobre fenômenos naturais e sociais.

Neste período, uma das principais teorias que se destacou foi a do filósofo Immanuel Kant, chamada de *idealismo transcendental*. Nela, o filósofo visa unir os ideais do empirismo e do racionalismo com o intuito de demonstrar que o conhecimento dos seres humanos depende

da maneira como nos conectamos com o mundo a nossa volta, ou seja, a nossa experiência de vida é essencial para o desenvolvimento cognitivo, sensorial, do uso da linguagem, das habilidades de se comunicar, questionar, resolver situações e dentre outras ações humanas, mas explicita que somos dotados de uma natureza que desperta a curiosidade, o uso racional, que somos instigados a saber, a conhecer além das experiências. No entanto, muito do que conhecemos é nos dados de forma determinada.

Autor de duas obras-chave no processo de construção dessa teoria, sendo a primeira intitulada *A Crítica da Razão Pura* (1781) e, a segunda, *A Crítica da Razão Prática* (1788), Kant na primeira obra aborda sobre o que de fato o homem pode conhecer, quais os limites do conhecimento, o que vem antes e o que vem depois. Além disso, apresenta que a filosofia passa por três estágios, o que reflete a própria trajetória dos estudos do filósofo. São eles: a dogmática que segue os conceitos de Wolf sobre o empirismo, os conceitos racionais de Hume (autores que influenciaram os estudos de Kant) e, por fim, *a crítica*[2], que Kant defende como último estágio, pois a partir do campo metafísico, defende que existe uma tendência na natureza humana que leva o sujeito a pensar a respeito de um conhecimento para além do que está sendo posto. Ademais, não tiramos conhecimento somente da experiência, mas quais condições temos para entender aquela vivência, como explica o filósofo a seguir:

> Se, porém, todo o conhecimento se inicia *com* a experiência, isso não prova que todo ele derive *da* experiência. Pois bem, poderia o nosso próprio conhecimento por experiência ser um composto do que recebemos através das impressões sensíveis e daquilo que a nossa própria capacidade de conhecer (apenas posta em acção por impressões sensíveis) produz por si mesma, acréscimo esse que não distinguimos dessa matéria-prima, enquanto a nossa atenção não despertar por um longo exercício que nos torne aptos a separá-los (KANT, 2018, p. 36)

Neste contexto, Kant destaca a diferença entre o saber *a priori*, o primeiro, o que vem antes da experiência, do *a posteriori*, aquele que é concebido no ato da experiência, diferenciando do empirismo que visava somente a obtenção do conhecimento pela experimentação. Dessa forma se dá a superação entre os ideais do racionalismo e os ideais do empirismo, já que *a priori*, o conhecimento é anterior a qualquer experiência, ou melhor, Kant busca demonstrar que ambas teorias se completam na busca pelo conhecimento e na produção científica.

---

[2] A crítica é apresentada a partir dos estudos em Kant e vai influenciar os estudos modernos da pedagogia progressista. É compreendida a partir dos estudos em: Tradução do original alemão intitulado KRITIK DER REINEN VERNUNFT de IMMANUEL KANT, baseada na edição crítica de Raymund Schmidt, confrontada com a edição da Academia de Berlim e com a edição de Ernst Cassirer, 9ª edição, 2018.

A partir dos estudos propostos nesta obra sobre como o ser humano obtém o conhecimento, Kant aborda em sua obra A Crítica da Razão Prática (1788) sobre a moralidade a partir do uso da razão. Define que o uso da razão em sua forma prática é uma proposição determinada pela vontade do ser. No entanto, é um dever, tendo em vista que essa moralidade é uma condição objetiva que é válida pensando no bem comum de todo o ser racional (KANT, 1788, p. 29).

> Princípios práticos são proposições que contêm uma determinação geral da vontade, a qual inclui em si várias regras práticas. São subjectivos, ou máximas, quando a condição é considerada pelo sujeito como válida unicamente para a sua vontade. Mas são objetivos, ou leis práticas, quando essa condição é reconhecida como objectiva, isto é, válida para a vontade de todo o ser racional (KANT, 1788, p. 29).

Para Kant, as máximas são preceitos que vão definir a forma como um indivíduo age diante de determinada situação. Conforme afirma: "Age de tal modo que a máxima da tua vontade possa valer sempre ao mesmo tempo como princípio de uma legislação universal" (KANT, 1788, p. 42), ou seja, a vontade do indivíduo é subjetiva, mas existem as leis morais que são objetivas e que por meio da prática da razão, a ação e o resultado final deve valer para o bem de todos os indivíduos.

Outro fator de destaque na filosofia kantiniana e sua contribuição para o mundo contemporâneo é sobre a autonomia da liberdade quando diz que o ser humano deve ser tratado como fim em si mesmo e nunca como meio (KANT, 1788, p. 103), isto é, cada indivíduo possui um valor, uma vontade, uma racionalidade e, sobretudo, uma dignidade e não apenas ser usado como uma ferramenta de ação, para ser usada ou manipulada. Dessa maneira, observa-se a importância que o ser humano possui quando Freire (2000, p. 17) mais tarde destaca que o ser humano não pode ser uma presença neutra na história, pois como homens e mulheres são seres que além de se adaptarem ao ambiente são transformadores da realidade.

Além disso, Kant aborda em outra produção de destaque sobre o uso do conhecimento de forma crítica e libertadora, intitulado o *Esclarecimento "Aufklärung"*(1784), lançada no intervalo entre as publicações das duas obras sobre as críticas da razão. Este texto marca um momento crucial do debate em torno do uso da razão e é de suma importância para ressignificar o conceito de emancipação, pois por meio desse diálogo Kant (1784) aponta que:

> Esclarecimento [...] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo (p. 181).

Para Kant, a menoridade define o indivíduo que é submetido às regras que são impostas por aqueles que possuem a sua tutela, seja ela parental, seja ela pelo estado, onde ele é visto como um ser que não responde por seus atos, pois não há capacidade para tomada de decisões ou criticidade, por isso, necessita de alguém que responda por ele. Porém, a partir do momento em que o ser passa a ter consciência de seus atos, usar sua liberdade, ele sai da menoridade e passa para a maioridade, que é o estado da autonomia, caráter emancipatório. Kant (1784) alerta sobre permanecer na *menoridade* quando diz que:

> A preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma tão grande parte dos homens, depois que a natureza de há muito os libertou de uma direção estranha (naturaliter maiorennes), continuem, no entanto de bom grado menores durante toda a vida. São também as causas que explicam por que é tão fácil que os outros se constituam em tutores deles. É tão cômodo ser menor (p.181).

Diante das transformações sociais que a sociedade passa ao longo do processo de evolução do pensamento humano e das lutas de classe, entende-se que a resistência às mudanças e a libertação de modelos sociais impostos são causados pela dificuldade dos indivíduos de se desvencilhar-se dessa menoridade que está enraizada em suas próprias essências, pois foram de certa forma, como diz Freire (2000, p. 16), tiveram sua liberdade negada, sem riscos a serem assumidos, sem inovação, sem criatividade e, por isso, menos conscientes de seus atos.

Daí a importância do conhecimento na formação integral do sujeito, já que é pelo processo educacional que o ser humano sobrevive. Conhecer é importante porque a educação se funda no conhecimento e este na atividade humana. Para inovar é preciso conhecer (GADOTTI, 2006) e, KANT (1999, p. 11) “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação”.

Para Casasola (2023, s.p.), “o despertar da consciência acontece como um ponto de ruptura, pois a partir daí o homem busca garantir as condições mínimas de integração à sociedade, e com isso eliminar a reprodução do status quo” e, dessa maneira, o indivíduo inserido em vários contextos sociais é capaz de agir em prol de sua atuação social como ser pensante, crítico e autônomo. Todavia, conforme o processo de evolução do pensamento o conhecimento tornou-se uma fonte de sustentação do poder o que desencadeou uma forte relação de submissão ou de dominação (Casasola, 2023).

Gadotti (2005), alerta para o processo de mercantilização da educação, que diretamente afeta o processo de um ensino pautado na emancipação do indivíduo, já que na prática o que ocorre é o estabelecimento de um ensino padrão voltado à formação para alienação no mercado de trabalho em contrapartida ao desenvolvimento de um pensamento crítico.

> O direito à educação está sob suspeita numa época em que a educação é tratada como uma mercadoria, como sustenta a Organização Mundial do Comércio (OMC). Diante da crescente mercantilização da educação os Estados estão deixando cada vez mais de assumir o seu dever de garantir esse direito, transformando o direito à educação em serviço prestado tanto pelo Estado quanto pelo Mercado. Como serviço, a ele só podem ter acesso aqueles e aquelas que podem pagá-lo. Surgem então muitas "indústrias do conhecimento" que oferecem os mais variados pacotes educacionais para todos os gostos em acirradas disputas mercantis movidas pelo "marketing educacional", vendendo educação como se vende um sabonete (GADOTTI, 2005, p.1).

Segundo Apple (2002), a educação é entendida, muitíssimas vezes, como sendo apenas a transmissão de um conhecimento neutro aos alunos. Além do mais, neste panorama o papel fundamental da escolarização é encher os estudantes com o conhecimento necessário para competir no mundo de hoje, que está em processo de transformação rápida (IDEM, 2002). Todavia, é preciso observar e refletir de forma crítica sobre o que o sistema neoliberal impõe através da educação com o intuito de dialogar de forma eficaz uma formação para uma prática emancipatória.

Neste viés, a exemplo da importância de educar para emancipar é o diálogo trazido por GADOTTI (2006) sobre se a *escola na cidade pode educar?* aponta que a garantia do ser humano como cidadão, dotado de liberdade e de propriedade era propriamente uma conquista individualista e liberal, mas que, a partir da década de 90, por meio do primeiro Congresso Internacional das Cidades Educadoras, houve um novo olhar para entender as cidades como espaços próprios da educação para a formação integral do sujeito, pois formar cidadãos vai ao encontro de praticar a democracia, ou melhor, uma democracia participativa.

Não basta apenas conhecer os direitos sociais, os direitos políticos, os direitos trabalhistas, mas ser um sujeito ativo que participa ativamente com todas as suas energias, pois como cita Gadotti (2006):

> "a cidadania plena, ativa, quando ela estabelece canais permanentes de participação, incentiva a organização das comunidades para que elas tomem em suas mãos, de forma organizada, o controle social da cidade. Essa não é uma tarefa "espontânea" das Cidades. Precisamos de vontade política e de uma perspectiva histórica" (p.136).

Valentim da Silva (2019), ressalta por meio da pedagogia freiriana que uma educação emancipadora é um processo educativo para uma ação libertação ou práxis, tendo em vista que as pessoas precisam participar ativamente de uma prática que envolve a teoria, a ação, a reflexão como fins para uma mudança social e justa.

Contudo, tendo como objetivo relacionar a importância de educar para emancipar é que se observa a relevância da educação para os seres humanos, pois é através dela que os

indivíduos são instigados a pensar de forma crítica, serem autônomos e, posteriormente, agir para transformar suas realidades. Além do mais, como nos diz FREIRE (2000, p. 17) se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes; ou seja, enquanto seres dotados de um caráter emancipador precisamos questionar a nossa realidade e, assim, agir de forma democrática.

## 2.1 O LIVRO DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO

O livro didático é um dos principais instrumentos utilizados na rotina da sala de aula, principalmente por auxiliar os professores no preparo de seus planejamentos e organização de conteúdos essenciais que os estudantes terão contato ao longo do ano letivo. Sua estrutura reúne conceitos, fatos históricos, textos verbais e não verbais, propostas de atividades que dão acesso ao mundo do conhecimento. Tendo em vista que, muitas vezes, ser a forma mais prática e acessível para mediar o processo de ensino e aprendizagem entre professor e aluno. Uma vez que a rotina escolar enfrenta dificuldades como falta de recursos pedagógicos que dinamizem as aulas, salas de aula lotadas dentre outras situações.

No entanto, observa-se que, além do seu papel de contribuir para a formação e letramento dos estudantes, carrega muitas ideologias. O livro didático não pode ser visto como um instrumento neutro e único, já que, como aponta Valentim da Silva (2019), o LD carrega em sua estrutura os valores de uma sociedade, de um recorte histórico e social, mas alerta que, ao menos, os recortes e os assuntos que pesquisadores e autores selecionam para estarem presentes em seus escritos.

Desse modo, entende-se que este instrumento se torna uma poderosa ferramenta de controle e representação social, já que muitas dessas representações sociais foram silenciadas durante décadas no processo de escolarização, pois livros didáticos são produtos desenvolvidos, comercializados e consumidos (Valentim da Silva, 2019).

Cassiano (2013, p. 9) afirma que o livro didático circula no país em maior volume, mas que dificilmente um leitor vai a uma livraria adquirir um exemplar, já que o seu uso se torna especificamente em decorrência da escola, pois é produzido para determinado público e ano, tendo um curto prazo de utilização respeitando o tempo escolar e as demandas educacionais.

Choppin (1980, p. 05), define que o livro didático é escolar pois são concebidos com a intenção de servir ao ensino. Desse modo, além de servirem aos anos/séries dirigem-se principalmente aos sujeitos do processo educacional, o professor e o aluno.

Sob esse ponto de vista, Furtado (2025) destaca dois pontos importantes sobre o uso do livro didático: o primeiro é que o uso do livro pode representar uma expressão única de autoridade e, segundo ser usado como material crítico e que contribua de fato com uma educação emancipadora. Como expressão de autoridade, enfatiza que:

> A autoridade atribuída ao livro didático na prática educacional pode enfraquecer o papel do professor como mediador do conhecimento e inibir a capacidade dos alunos de questionar o conteúdo apresentado. Sendo amplificada pelo contexto institucional, o livro didático é validado como critério de verdade, moldando as práticas pedagógicas de professores e alunos. Isso reflete uma hierarquia educacional, na qual o livro é frequentemente tratado como a única referência para o planejamento da aula, limitando o espaço para adaptações críticas ou para a inserção de abordagens mais reflexivas e contextualizadas (FURTADO, 2025, p. 29).

Quando o livro didático é utilizado como verdade absoluta, o papel do professor tensiona a ser um mero transmissor do conhecimento que apenas reproduz o que o livro didático traz pronto. Consequentemente, as habilidades de refletir, opor ideias, questionar acabam sendo postas de lado e resultando em uma prática engessada que reduz saberes e autonomia no pensar e no agir. É o que reforça Freire (1996, p. 14) quando diz que em um ensino bancário, o aluno é submetido e está fadado a fenecer, além do mais, o "bancarismo" deforma a necessária criatividade do educando e do educador, não por causa do conteúdo transferido, mas pela forma como está sendo transferido.

Para Zabala (2015, p. 175) são necessários materiais que estejam a serviço das propostas didáticas do professor, e não ao contrário, que não suplantem a dimensão estratégica e criativa dos professores, mas a incentivem.

Como expressão de uso crítico, Furtado (2025 *apud* Tilio, 2008) ressalta que o livro deve ser visto como uma sugestão e não como uma receita pronta. No processo de formação escolar, por meio do uso livro didático, o professor precisa se prostar como um mediador, contextualizando os conteúdos e relacionando com a realidade vivenciada de onde a escola e a comunidade escolar estão inseridas.

Freire (1996, p.15) ressalta que o educador deve ensinar de forma democrática reforçando a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Vargas *et al.* (2015) acrescenta que o livro, se usado de forma crítica, é uma ponte entre o saber trazido e o saber que se traz do mundo, assumindo diferentes papeis para ambos os sujeitos da educação.

> A aprendizagem de conteúdos exige atividades que situem meninos e meninas frente a experiências que permitam a compreensão, o estabelecimento de relações e a utilização do que foi aprendido em situações diversificadas. Embora o livro didático possibilite algumas destas experiências e sua aprendizagem, seguidamente a simples leitura de um texto será insuficiente, especialmente se o texto consiste numa simples definição (ZABALA, 2015, p. 177).

Com base nesses apontamentos, é evidente que o livro didático necessita conversar com os dois leitores que de forma direta estão envolvidos no manuseio do LD, já que o conhecimento inserido no livro é gerado em uma área do conhecimento, mas há a importância da transposição didática na prática, isto é, de que maneira os conteúdos expostos no livro são compreendidos no ato da comunicação.

> O livro didático como objeto de pesquisa apresenta uma questão de transposição didática ao mesmo tempo em que apresenta uma questão semiológica em relação com o desenvolvimento humano (RIESTRA, 2017, p.307).[3]

Tendo por tema central desta pesquisa uma análise qualitativa de conteúdo do livro didático de Língua Portuguesa e a abordagem do seu uso de forma crítica e que contribua para uma educação emancipadora, cabe aqui, refletir sobre a linguagem, citando a proposta de Saussure, relacionando ao uso dos livros didáticos, já que por meio da Semiologia, é que os significados, as palavras, os símbolos permitem que se estabeleça comunicação e, posteriormente, a forma como conhecemos e interpretamos o mundo.

Saussure (2012, p. 24) define o conceito de Semiologia como *uma ciência que estude a vida dos signos no seio da vida social*. Neste conceito, destaca que a língua é composta por signos que possuem duas dimensões: o significado e o significante. O signo linguístico une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito (significado) e uma imagem acústica (significante) (Saussure, 2012, p. 80). Desse modo, entende-se que um signo sozinho não tem valor, que há outros conceitos que a ele possam estar relacionados. Além disso, Saussure ressalta que a língua é uma prática social, já que é exterior ao indivíduo e não há existência dela senão em virtude duma espécie de contrato estabelecido entre os membros de uma comunidade (Ibidem, p. 22).

Por conseguinte, a partir do entendimento desse sistema de signos que constituem a língua, entende-se que sua funcionalidade, compreensão constituíssem no âmbito da troca

[3] Reflexão faz parte da organização de artigos que tratam do uso do livro didático em uma obra organizada: Livro didático [recurso eletrônico]: dos contextos aos usos em sala de aula / Organizadores Lília Santos Abreu-Tardelli, Clecio Bunzen. – Recife, PE: Pipa Comunicação, 2020.

comunicacional entre os indivíduos. Com isso, análogo ao uso do livro didático no âmbito do processo de ensino e aprendizagem é necessário portar-lhe de forma crítica e não como única fonte de verdade absoluta, já que os textos e os conteúdos que os constitui produzem efeitos de sentido e provocam análise, comparação e diálogo entre os sujeitos.

No que tange o uso da língua e a sua representação pela escrita, Saussure (2012) define que:

> Língua e escrita são dois sistemas distintos de signos; a única razão de ser do segundo e representar o primeiro; o objeto linguístico não se define pela combinação da palavra escrita e da palavra falada; esta última, por si só, constitui tal objeto. Mas a palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal (p. 34).

Observa-se que a língua oral, assim como a representação gráfica, são dois sistemas distintos, porém a escrita é uma representação da fala. No entanto, o que Saussure ressalta é que a escrita ganha valor e consistência diante do ato da fala. Tal importância dessa representação reflete diretamente à própria produção do livro didático em que se utiliza o uso da língua padrão oficial, a revisão gramatical, desvios ou o uso não-formal da linguagem são postos como não adequados.

Diante desses aspectos, é necessário considerar como ponto positivo o (re)pensar o uso do livro didático de forma crítica, uma vez que entender que a escrita é uma representação gráfica da língua, mas ela se constitui de forma dinâmica e heterogênea. Ao optar por determinado livro didático, é importante o docente realizar comparações do que está escrito e o que pode ir além dos dados impressos.

Assim, por exemplo, nas aulas sobre variações linguísticas, discutir que as diferentes formas do uso da língua se adequam aos contextos sociais e culturais, já que a comunicação se adapta às necessidades dos falantes, bem como há a influência dos fenômenos sociais, fonológicos e geográficos que, muitas vezes, são vistos como “erros”, o que implica em representações sociais estereotipadas e a propagação de xenofobia entre regiões e países.

Além do mais, a fim de conceber uma educação crítica, reflexiva e emancipadora é necessário destacar que o livro didático apresenta determinadas concepções de língua, representações sociais, lugares, costumes, todavia, há, para além das páginas impressas, uma ampla diversidade de práticas linguísticas que contribuem tanto para a prática docente quanto para a aprendizagem discente que favorecem uma reflexão crítica por meio do uso consciente do livro didático.

## 2.2 – CONCEPÇÕES DO ENSINO DA LÍNGUA PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA

Freire (1996, p. 19) afirma que um professor que ensina os conteúdos no “quadro da rigorosidade do pensar certo” é capaz de combater a hipocrisia presente no ato de ensinar. “Farisaica”, como diz o autor, ensinar de uma forma e agir totalmente ao contrário contradiz a sua prática e o seu compromisso com o ato de ensinar. Desse modo, observa-se que o ensino da língua tem papel crucial para o aprimoramento do pensamento crítico, “pois pensar certo”, como diz o autor, requer diálogo, participação e atuação social no mundo.

Para Soares (1998), qualquer conteúdo a ser ensinado carrega consigo perspectivas de diferentes esferas como: a ciência, a psicologia, a política, o social, a cultural e a histórica. Neste sentido, as concepções de linguagem informam e determinam o ensino da língua e, ambas ações, estão associadas tanto à transmissão do ensino, quanto às ideologias. A autora discute que um dos entraves presentes no ensino é pensar a língua como um sistema, tensionando a aprendizagem do sistema linguístico para uma análise gramatical.

Historicamente o ensino escolar deu-se por muito tempo dirigido às camadas elitizadas, o que implicou diretamente a um ensino do português de forma mecanizada e instrumental (Soares,1998); Antunes,2003). Conforme Antunes (2003, p. 17), há padrões que, na verdade, só "despistam" a atenção e embotam a criticidade das pessoas para perceberem o que, de fato, se pode fazer e se pode sofrer pelo domínio da palavra.

Sobre as Concepções do Ensino da Linguagem ao longo da historicidade do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, apresenta-se a seguir as principais características de cada concepção com base nos estudos de Silva (2012), Soares (1998), Koch (2006):

a) *Concepção da Linguagem como Expressão do Pensamento*: fundamenta-se no ensino da Gramática Tradicional com raízes didáticas gregas, latinas e medievais tensionando uma prática mecanizadora e materializada do pensamento com o objetivo de zelar por uma linguagem culta, ou, como afirma Soares (1988), o dialeto de prestígio e, consequente, ao adquirir às regras gramaticais, esperava-se como resultados, a prática do bem escrever. Dessa maneira, Silva (2012. p. 70), classifica o papel desempenhado pelo aluno como um agente passivo. Tal função era transmitida por meio do único gênero textual de acesso: textos literários e reunião de textos literários de autores renomados em Antologias, apontadas por Soares

(1998) como os primeiros suportes didáticos utilizados em sala de aula, mas que a leitura e o manuseio caminhavam para um único objetivo, a análise e classificação de estruturas da Gramática Normativa. No que tange à leitura, conforme Kleiman (2008), os professores zelavam pela pronúncia das palavras, entonação, sinais de pontuação, tom de voz e passaram a avaliar a leitura em voz alta;

b) *Concepção da Linguagem como Instrumento de Comunicação*: surge a partir dos anos 1960 e caracteriza-se por, com base nos estudos de Saussure, conceber a língua como um sistema linguístico. Silva (2012 *apud* Consoante Perfeito, 2007) que destaca a essa visão de elementos da comunicação os pressupostos tecnicistas do Behaviorismo de Watson avaliando o comportamento humano por meio de comandos, hábitos e práticas. No entanto, permanece como foco principal o ensino da gramática normativa. Tanto o docente quanto o aluno permaneciam em funções da reprodução de conteúdo e técnicas de memorização. Silva (2012 *apud* Bezerra, 2001) ressalta que foi nesta época que surgiram os primeiros livros didáticos de Língua Portuguesa e que no decorrer dos anos passaram por profundas transformações em sua organização estrutural, bem como houve um olhar para a seleção de textos que iriam compor os LD. Assim, além de textos literários, outros tipos de textos como entrevistas, histórias em quadrinhos, notícias, dentre outros tipos, passaram a compor a estrutura dos livros. Todavia, mais uma vez, a diversidade de textos servia como bases para leituras rasas e atividades de interpretação específicas e análise de estruturas gramaticais. Para Kock e Elias (2006), a função textual resumia-se a codificação dos elementos textuais e a relação do leitor/ouvinte. Dessa maneira, as práticas de leitura e escrita se caracterizavam como reprodutoras independentes da situação de comunicação;

c) *Concepção de Linguagem como Recurso de Interação Social:* Soares (1998) destaca que ao final dos anos 1980 e 1990 o ensino da língua recebeu interferências na concepção do estudo da gramática, não vista mais como um sistema do bem-escrever, mas através das contribuições das áreas do conhecimento que chegavam ao campo educacional como a Linguística, a Pragmática, a Análise do discurso, a Psicolinguística, foram de suma importância para entender o ensino da língua elencadas à enunciação, ao discurso, à contextualização e, nesse cenário, é que

> passamos a compreender a concepção do ensino da linguagem à educação emancipadora, uma vez que é possível promover um processo de interação entre sujeitos. Para Silva (2012, p. 76) foi a partir desse momento que essa concepção de linguagem passou a ter uma "perspectiva heterogênea, de plasticidade, multiplicidade" e, sobretudo, prezar pela interação. Com isso, o texto passou a se tornar objeto central como ponto de partida do ensino da língua e seus fenômenos linguísticos. Com efeito, os documentos orientadores como os Parâmetros Curriculares Nacionais passaram a ressignificar o ensino da língua na organização estrutural dos conteúdos.

Sobre a importância de ensinar a língua por meio do texto, Marcushi (2008, p. 51) enumera elementos a serem considerados nesta perspectiva de Concepção da Linguagem como Interação Social:

> a) As questões do desenvolvimento histórico da língua;
> b) a língua em seu funcionamento autêntico e não simulado;
> c) as relações entre as diversas variantes linguísticas;
> d) as relações entre fala e escrita no uso real da língua;
> e) a organização fonológica da língua;
> f) os problemas morfológicos em seus vários níveis;
> g) o funcionamento e a definição de categorias gramaticais;
> h) os padrões e a organização de estruturas sintáticas;
> i) a organização do léxico e a exploração do vocabulário;
> j) o funcionamento dos processos semânticos da língua;
> k) a organização das intenções e os processos pragmáticos;
> l) as estratégias de redação e questões de estilo;
> m) a progressão temática e a organização tópica,
> n) a questão da leitura e da compreensão;
> o) o treinamento do raciocínio e da argumentação;
> p) o estudo dos gêneros textuais;
> q) o treinamento da ampliação, redução e resumo de texto;
> r) o estudo da pontuação e da ortografia;
> s) os problemas residuais da alfabetização.
> (MARCUSHI,2008, p. 51).

O autor enfatiza que o contato com diferentes tipos de textos no ensino da língua é uma possibilidade e potencialidade de exploração do tratamento linguístico. Entretanto, Marcushi (2008, p. 52) destaca que por longo período perdurou um tratamento inadequado com relação ao trato que o texto para o ensino. Ressalta que muitas das formas práticas não mudaram e padeceram com problemas de organização linguística e de informações. Contudo, faz uma ressalva sobre os livros didáticos: tendo em vista o processo de avaliação por parte do MEC no Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático (PNLD), já se cuida presença de uma maior

diversidade de gêneros, de um tratamento mais adequado da oralidade e da variação linguística (Marcushi,2008, p. 53).

Como ponto crucial da concepção de linguagem como interação social, reflete-se sobre o ponto destacado por Travaglia (2018), quando diz que cada texto é uma categoria e estará adequado às situações de interações comunicativas. Bem como para Mikhail Bakhtin, (2016, p. 18) os gêneros textuais são esferas de atividades humanas e da comunicação. Assim sendo, conforme a organização atualmente da Língua Portuguesa em campos de atuação, Bakhtin afirma que em cada campo são empregados gêneros que correspondem às necessidades próprias daquela interação em um campo comunicativo e da relação entre os sujeitos usuários da língua e, assim, os enunciados comunicativos tornam-se estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis.

Portanto, entende-se que o ensino da língua e a concepção de interação promove um ensino pautado na praticidade da linguagem, quebrando rupturas com o seu passado do ensino tradicionalista. Tendo em vista o processo de interação entre os falantes, a partir do texto, que é uma unidade de comunicação contextualizada, e como diz Bakhtin, em campos de comunicação, os diversos gêneros que rodeiam os sujeitos usuários da língua passam de suas funções de agentes passivos para agentes ativos, capazes de compreenderem que a leitura do mundo vem antes da leitura da palavra, como nos ensina Freire.

Desse modo, desenvolver o pensamento crítico, dialogar com os textos, posicionar-se é interagir com leitores/ouvintes/autores e observar, sobretudo, o próprio papel social no mundo, dessa maneira pode-se elencar o ensino da língua portuguesa para uma prática cada vez mais emancipadora.

# 3- O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O “NOVO ENSINO MÉDIO”. O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS ORIENTADORES?

## 3.1 – BREVE HISTÓRICO DA HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O ano de 2017 foi um marco para o atual cenário que se delineou no Ensino Médio no Brasil. A Lei nº 13.415/2017 entrou em vigor com o objetivo de reestruturar esta etapa da Educação Básica. No entanto, sua implementação gerou debates e necessidades de revisões até que no ano de 2024 a Lei 14.945/2024 foi sancionada para estabelecer as diretrizes atuais do

Novo Ensino Médio no país, reestruturando esta política nacional e alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/1996.

Palco de constantes transformações políticas, sociais e econômicas, o Ensino Médio no Brasil carrega em sua trajetória uma longa jornada em busca de definir a sua identidade para atender de forma eficaz a população jovem do país ofertando um ensino universal, gratuito e de qualidade que possa romper com uma dualidade histórica ( ensino propedêutico e profissionalizante) desde a sua criação e sanar as dificuldades (evasão escolar e baixo rendimento na aprendizagem) que permeiam este cenário da educação.

Além disso, as reformas do ensino médio carregam um grande questionamento sobre a formação ideal para o jovem que é: preparar para o mundo do trabalho ou para a trajetória acadêmica? Nesta reflexão cabe o próprio papel docente sobre o que de fato ensinar para a formação do estudante do Ensino Médio.

Desse modo, o presente capítulo tem o objetivo de abordar como se encontra o ensino da Língua Portuguesa para este cenário, o que define os documentos orientadores, mas situar historicamente o caminho percorrido até aqui que embasam o tema central desta pesquisa em torno das transformações educacionais do Ensino Médio que acarretaram consequente as reformas dos livros didáticos e, de modo específico, o livro de Língua Portuguesa.

A dualidade presente no Ensino Médio advém desde o início da sua organização no país. Pesquisas como a de Nascimento (2007), Moelecke (2012) e mais recentes como a de Paludo e Gonçalves (2025), Lasneaux (2025) e Cardozo *et al.* (2026) citam as principais etapas do processo histórico deste nível de ensino da educação básica e apontam que as reformas não resolveram os problemas estruturais do Ensino Médio e não conseguiram avançar para eliminar a dualidade existente. Além disso, há a presença de perda de autonomia docente e aprofundamento das desigualdades sociais.

No período colonial e imperial a educação, de caráter propedêutico, era voltada para uma parcela da sociedade, a classe elitizada, enquanto o trabalho manual era considerado desprezível e sem valorização, ficando a cargo dos escravos e de indivíduos das camadas mais baixas da sociedade (Nascimento, 2007).

Em 1930, no período da Era Vargas, havia conflitos entre os denominados agroexportadores e urbano-industriais, já que o Brasil, após abolição da escravidão e a proclamação da república emergiram novas tendências para um modelo de desenvolvimento econômico por meio da industrialização. Com isso, houve a necessidade de escolarização para

a atender o mercado industrial com mão-de-obra qualificada, surgindo o ensino profissionalizante em contrapartida ao ensino propedêutico (Lasneaux, 2025).

Ainda na década de 1930, houve a organização estrutural do ensino secundário e a criação do Ministério de Educação e da Saúde Pública, tendo como Ministro Francisco Campos. Por meio dos decretos nº 19.851 e 19.852/1931, objetivavam reformar o ensino superior, o Decreto nº 19.890/1931 o ensino secundário e o Decreto nº 19.890/1931 o ensino comercial. A partir daí, a reforma Campos organizou o ensino secundário em dois ciclos: fundamental em 5 anos e complementar em 2 anos. O complementar era dividido em pré-médico, pré-jurídico e pré-politécnico, porém, conforme Moelecke (2012) e Lasneaux (2025), o ensino complementar caracterizava-se por uma educação elitizada, com níveis de exigência altíssimos, o que tornava difícil a aprovação contribuindo para a permanência da desigualdade social e o dualismo no ensino.

Com a promulgação da Constituição de 1934 e a contribuição do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, houve o estabelecimento da oferta do ensino primário gratuito e a cargo do Estado fiscalizar e regulamentar as instituições públicas e particulares. Todavia, em 1937, sob o governo de Vargas, foram suprimidos os avanços pelo movimento dos escalonovistas em detrimento às solicitações dos setores conservadores, acarretando que o ensino profissional fosse direcionado às pessoas de baixa renda.

Em 1942, as chamadas Leis Orgânicas de Ensino reformularam o ensino propedêutico em primário e secundário. Por outro lado, o ensino técnico-profissional dividido nas áreas: industrial, comercial, normal e agrícola não davam acesso ao ensino superior, enquanto somente o ensino propedêutico dava esta oportunidade aos estudantes. Foi neste período em que foram criadas o SENAI e o SENAC oficializando a responsabilidade do setor privado pela mão-de-obra qualificada para o ramo industrial.

Em 1946, com a promulgação da quarta Constituição, após a Era Vargas, um marco para a educação que marca a primeira proposta da LDB, aprovada em 1961, a Lei 4.024/1961. Entretanto, houve muitos debates entre conservadores e progressistas, estes lutavam pela oferta de um ensino público, gratuito, laico e obrigatório com oportunidades para todos.

Com a LDB 4.024/1961 foi estruturado o Ensino Médio em ginásio (4 anos) e colegial (3 anos) com o diferencial da oferta de ensino secundário e profissional integrado à formação regular.

Mais tarde com a propagação do capitalismo e o regime ditatorial militar, o ensino médio foi reformulado pela Lei nº 5.692/1971 criando o 1º e o 2º grau, este último sendo

profissionalizante com o intuito de que ao final da formação, os formados adentrassem diretamente ao mercado de trabalho e houvesse pouca adesão ao ensino superior. Um retrato da educação que acontece atualmente com a reforma do Novo Ensino Médio, o qual será citado mais adiante.

Neste período, houve barreiras orçamentárias que impediram a implantação da ideia, o que mais tarde, em 1975 e 1976, foi revisto (Lasneaux, 2025).

> (...) a dualidade expressa a divisão que está posta na sociedade brasileira, quando separa trabalhadores intelectuais e trabalhadores manuais e exige que se lhes dê distintas formas de educação (NASCIMENTO, 2007, p. 84).

O debate sobre a oferta do ensino médio e a reformulação estendeu-se pelos anos 1990. Com a promulgação da Constituição de 1988 e as várias solicitações e pressões dos educadores e movimentos sociais houve a redemocratização da LDB em 1996 tornando obrigatório a oferta do Ensino Médio de forma gratuita.

O cenário econômico do Brasil na década de 1990 promoveu à inserção do país na economia internacional e a educação foi o ponto chave para a abertura de requisitos quanto à qualificação profissional, adentrando ao sistema competitivo entre países.

> Em 1986 os movimentos sociais populares que participaram da IV Conferência Brasileira de Educação (CBE) realizada em Goiana com o tema "Educação e Constituinte", elaboraram as propostas referente à educação para a Constituinte. O documento intitulado Carta de Goiana, destacou entre outros aspectos, o ensino de 2º grau como direito de todos e que no currículo das escolas houvesse ligação como mundo do trabalho, mas sem submissão da escola ao trabalho. Contudo, é importante ressaltar que as proposições das CBEs se confrontavam com as ideias neoliberais e a reestruturação produtiva, assim como as influências dos organismos transnacionais de hegemonia do capital (Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial, Associação Interamericana de Desenvolvimento Internacional (AID), Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (UNESCO), Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL), cujas agendas passaram a orientar mudanças na economia e propor ajustamentos e reformas para os Estados, com a finalidade de assegurem a estabilidade econômica propiciar as condições para as livres operações do capital industrial e financeiro (CARDOZO *et al*., 2026, p.7).

O projeto dos movimentos dos educadores e estudantes destacou a necessidade de que o ensino médio fosse organizado com base na concepção de politecnia, a fim de que a relação trabalho-educação possibilitasse aos alunos a assimilação da relação teoria e prática (Cardozo *et al.*, 2026). Sob este cenário, mais uma vez o dualismo presente no Ensino Médio se

concretizou, pois, a educação tornou-se um ponto chave de requisitos e competitividade no mundo.

Os anos 1990 e início dos anos 2000 foram marcados por constantes debates ao longo das reformulações da oferta desta etapa da educação básica. Abaixo, apresenta-se uma tabela resumitiva dos acontecimentos, segundo Cardozo *et al.* (2026):

**Tabela 2:** Principais reformulações do Ensino Médio a partir da LDB 9.394/1996

| Ano | Documento | Objetivo |
|---|---|---|
| 1996 | LDB nº 9.394/1996 | Art. 35: (i) aprofundar os conhecimentos do ensino fundamental; (ii) preparação básica para trabalho e cidadania; (iii) formação ética e desenvolvimento da autonomia intelectual; (iv) compreender fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos de cada disciplina. |
| 1997 | Decreto nº 2.208/1997 | Educação profissional separada da educação geral, como complemento da Educação Básica divididos em: básico, técnico e tecnólogo. |
| 2004 | Decreto 5.154/2004 revoga o Decreto nº 2.208/1997 | Propõe educação técnica oferecida de forma simultânea junto do ensino médio, criando o Ensino Médio Integrado (EMI) |
| 1998 | Diretrizes Curriculares Nacionais DCNEM e Parâmetros Curriculares Nacionais PCNEM;<br><br>Portaria nº 438/1998 | Desenvolver competências amplas de caráter geral para atender às necessidades da reestruturação produtiva e das mudanças na organização do trabalho e no preparo dos estudos para o nível superior;<br><br>Criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) visando conferir ao cidadão autoavaliação e dar continuidade à sua inserção ao mercado de trabalho. |
| 1999 | Parâmetros Curriculares + Ensino Médio | Organizar o currículo por áreas de conhecimento e focar na interdisciplinaridade: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. |
| 2002 | Documento: Eixos cognitivos do ENEM | Definiu cinco competências essenciais: dominar linguagens; compreender fenômenos; enfrentar situações-problemas; construir argumentações e elaborar propostas. |
| 2008 | Documento: Reestruturação e | Ressalta a cultura como componente da formação geral básica articulada ao mundo do trabalho. |

| | | |
|---|---|---|
| | expansão do Ensino Médio no Brasil | |
| 2009 | Documento: Ensino Médio Inovador | Propõe um currículo inovador e interdisciplinar visando atuação na sociedade e no mundo do trabalho. |
| 2010 | Parecer nº 07/2010 | Define as Diretrizes Curriculares de bases comuns para a Educação infantil, Ensino fundamental e Médio. |
| 2011 | Parecer 5/2011 aprovado pela Resolução nº 2/2012 | Integrar educação, trabalho, ciência, tecnologia e cultura. |
| 2013 | Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PNEM<br><br>PL nº 6.840/2013 | Formar docentes para atuarem conforme as dimensões previstas nas DCNEM.<br><br>Defende um Ensino Médio com jornada de 7h para o turno diurno e para o ensino noturno, duração de 4 anos e jornada de 3h, ambos contemplando o mesmo conteúdo curricular. |
| 2014 | Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM) | Realizou críticas à PL 6.840/2013 e defendeu que haveria um aprofundamento da dualidade já existente no EM, precarizaria o trabalho docente e estaria mais alicerçado ao mundo do empreendedorismo e grupos privatizados. |
| 2016 | Medida Provisória nº 746/2016 retoma a versão da PL nº 6.840/2013 | Propõe ampliação da carga horária e organização curricular em Itinerários Formativos: linguagens; matemática; ciências da natureza; ciências humanas e formação profissional. |
| 2017 | Projeto de Lei de conversão PLV nº 34/2016 e aprovação da Lei nº 13.41/2017 | Entra em vigor o Novo Ensino Médio, com aumento da carga horária para 1800h e Itinerários Formativos 1200h ao longo das séries do Ensino Médio. A BNCC define os direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional, devendo a parte diversificada dos currículos estar alinhada à BNCC e considerar o contexto social, histórico, econômico, ambiental e cultura; determina que educação física, arte, sociologia e filosofia sejam obrigatórias, sem especificar que devessem compor o currículo de todas as séries do ensino médio; e que língua portuguesa, língua inglesa e matemática sejam estudadas em todos os três anos. |
| 2023 | Portaria nº 627/2023 | Após revisões, debates, pautadas pelos movimentos educacionais, suspende-se o cronograma de implementação do Novo Ensino Médio. |

| | | |
|---|---|---|
| | PL nº 2.601/2023<br><br>PL nº 5.230/2023 - MEC | Crítica aos itinerários formativos e retorno da redação original da LDB 96.<br><br>Dados da consulta pública e das situações que envolviam a implementação do NEM, a flexibilização e diversificação do currículo e solicitando a revogação da Lei 13.415/2017. |
| 2024 | Lei nº 14.945/2024 | O presidente Lula sanciona lei que objetiva a FGB em 2.400h, itinerários formativos em 600h. Alinhamento à BNCC tanto da FGB quanto da área diversificada nas áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas e sociais aplicadas; ou formação técnica e profissional. |

**Fonte:** a autora com base na leitura de Cardozo *et al.* (2026).

Entre projetos, sanções, revisões e debates, atualmente a Lei nº 14.945/2024 está em vigência para o Ensino Médio e traz como pontos positivos o retorno da carga horária mais ampla para a FGB e uma diminuição significativa da parte flexível do currículo, já que, em relação à lei anterior, tal aspecto tem sido objeto de críticas por pesquisadores da área como Mota (2024) e Paludo e Gonçalves (2025), pois ressalvam que a parte flexível acarretou em perdas de saberes necessários à formação dos estudantes para acesso às universidades e com foco no empreendedorismo e mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, Kuenzer (2007), aborda a relação entre trabalho e educação se constituírem em flexibilidade, pois argumenta que é uma forma de materializar a dualidade estrutural que permanece ao longo das décadas na educação e, principalmente, no Ensino Médio. Os discursos presentes nos documentos orientadores curriculares enfatizam um ensino mais amplo e com oportunidades para todos. Todavia, a autora ressalta que o que ocorre é um regime de acumulação que acarreta em uma formação que responde às exigências de um modelo empreendedor e mercadológico de ensino como a terceirização, os contratos temporários, as múltiplas competências e a instabilidade no campo do trabalho dentre outros aspectos que acabam precarizando o ensino e a atuação do jovem pós-ensino médio.

Além disso, Kuenzer (2007) acrescenta que o cenário atual se configura como um sistema de educação que "inclui para excluir ao longo do processo" (Ibidem 2007, p. 1153), pois o estudante se forma, recebe uma certificação, mas o seu conhecimento e qualificações são insuficientes, já que não há garantia de uma formação plena com enfoque no desenvolvimento do pensamento crítico, de conhecimentos sociais, culturais, fatores essenciais para a promoção de uma educação emancipadora.

O contexto da implementação da reforma do Ensino Médio, elencado à nova estrutura curricular e à flexibilização, evidencia que um dos principais desafios enfrentados pela rede de ensino são as condições do trabalho docente. A nova organização curricular necessita de planejamentos específicos para além da FGB, porém a escassez de materiais didáticos específicos impõe novos impasses à organização do trabalho pedagógico e amplia a demanda do trabalho docente como preenchimento de frequência, conteúdos, notas e registros de evidências em plataformas digitais. Soma-se a isso a necessidade de formação continuada docente para atuarem nos itinerários formativos.

Para uma melhor visualização, abaixo pode-se verificar uma das estruturas curriculares de organização dos tempos de aula e disciplinas a serem cursadas em escolas parciais/regulares (diurno/noturno) do Estado do Amazonas:

**Figura I:** Reestruturação em escolas regulares (diurno/noturno)

**A PARTIR DO ANO LETIVO DE 2025**

| Legislação | Áreas do Conhecimento | | Componente Curricular | 1ª Série | | 2ª Série | | 3ª Série | | Carga Horária Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | AS | HA | AS | HA | AS | HA | |
| LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9.394 DE 20/12/1996<br>RESOLUÇÃO CNE Nº 04 DE 17/12/2018 - BNCC-EM<br>RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 01 DE 04/10/2022 - BNCC COMPUTAÇÃO<br>LEI Nº 14.945 DE 31/07/2024<br>RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2 DE 13 /11/2024 – DCNEM<br>RESOLUÇÃO CEE/AM Nº 242 DE 03/12/2024 | FORMAÇÃO GERAL BÁSICA | Linguagens e suas Tecnologias | Língua Portuguesa e suas Literaturas | 2 | 80 | 3 | 120 | 3 | 120 | 320 |
| | | | Artes | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 |
| | | | Educação Física | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 |
| | | | Língua Inglesa | 2 | 80 | 1 | 40 | 1 | 40 | 160 |
| | | Ciências da Natureza e suas Tecnologias | Física | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 |
| | | | Química | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 |
| | | | Biologia | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 |
| | | Matemática e suas Tecnologias | Matemática | 2 | 80 | 3 | 120 | 3 | 120 | 320 |
| | | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | História | 2 | 80 | 2 | 80 | 1 | 40 | 200 |
| | | | Geografia | 2 | 80 | 1 | 40 | 2 | 80 | 200 |
| | | | Sociologia | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 |
| | | | Filosofia | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 |
| | Carga Horária da Formação Geral Básica | | | 20 | 800 | 20 | 800 | 20 | 800 | 2400 |
| | ITINERÁRIO FORMATIVO | APROFUNDAMENTOS | Linguagens e suas Tecnologias | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 |
| | | | Matemática e suas Tecnologias | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 |
| | | | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 |
| | | | Ciências da Natureza e suas Tecnologias | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 |
| | Carga Horária do Itinerário Formativo | | | 5 | 200 | 5 | 200 | 5 | 200 | 600 |
| | Carga Horária Total | | | 25 | 1000 | 25 | 1000 | 25 | 1000 | 3.000 |

**Legenda**: **A.S** = Aula Semanal **H.A** = Hora Anual **Semanas:** 40

**Fonte**: Proposta Curricular do Ensino Médio para o Amazonas, 2025.

A figura representa a distribuição de carga horária da FGB e IFA nas três séries que compõem o Ensino Médio na jornada regular parcial diurna. Como exemplo, pode-se observar que a disciplina de Língua Portuguesa e suas Literaturas possui duas aulas semanais na 1ª série

e duas aulas para IFA, na 2ª série possui três aulas para FGB e duas aulas para IFA e a mesma organização para os 3º anos. Desse modo, evidencia-se que com essa reorganização a carga horária da disciplina de Língua Portuguesa passou a ser compartilhada entre a formação geral básica e os itinerários formativos, resultado das mudanças introduzidas pela reforma do Ensino Médio.

Neste panorama, pesquisas apontam como a de Paludo e Gonçalves (2025), Lasneaux (2025) e Cardozo *et al.* (2026) que a implementação da reforma ainda enfrenta entraves significativos. As alterações promovidas pela da Lei nº 14.945/20 com relação à Lei nº 13.415/2017, representam avanços na reorganização curricular, porém, ainda há desafios a serem vencidos, pois a garantia de que toda escola ofereça no mínimo dois itinerários formativos de aprofundamento ou formação técnica e profissional, como prevê a lei, demonstram que a dualidade estrutural permanece nesta etapa de ensino.

A falta de investimentos tanto na estrutura quanto na formação docente revela que não basta apenas atribuir mudanças à carga horária e às disciplinas, mas garantir condições que assegurem uma formação integral, crítica, democrática e social de forma efetiva para todos os estudantes.

Tendo em vista o panorama de tensões a serem superados nesta reestruturação curricular, a pesquisa volta-se a compreender como a disciplina de Língua Portuguesa se insere neste contexto e de que maneira pode contribuir com uma formação voltada à promoção de uma educação emancipadora, sobretudo, por tratar de um importante campo de atuação da prática do sujeito, a vida pública.

## 3.2 – A LÍNGUA PORTUGUESA E O "NOVO ENSINO MÉDIO"

Os documentos orientadores definem o ensino da Língua Portuguesa por meio de competências e habilidades essenciais conforme prevê a Base Nacional Comum Curricular, um documento normativo que tem por objetivo organizar o currículo referencial para todo o país, além de organizar os conteúdos por competências essenciais a serem alcançadas na formação do estudante.

> A BNCC propõe uma formação mais holística, de modo que o aluno não deve ingressar na escola para dominar conteúdos, mas para desenvolver-se como pessoa, como ser humano e, nessa ótica, a noção de competência e de habilidade são extremamente importantes (Espírito Santo, 2025, p. 137).

O termo “competência” vem do latim e significa aptidão. Seu uso está relacionado ao tratamento jurídico, datados do século XV, empregado para resolver problemas, enquanto o caráter individual, trata da pessoa que tem capacidade para resolver assuntos (Dias, 2010). No decorrer dos anos 70 do século XX, foi vinculado à qualificação profissional.

Cardozo *et al.* (2026), ressalta que dentro da historicidade do ensino médio, foi a partir da criação dos DCNEM e PCNEM (ambos 1998), que se preconizou a prática de desenvolver nos alunos competências para formação do estudante visando a organização do muno do trabalho.

No campo educacional, o termo competência apresenta-se por meio da organização curricular de conteúdos significativos e flexíveis, que estejam em concordância com a realidade vivenciada e possam ser aplicados em situações do cotidiano. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) explicitam que a linguagem é uma capacidade humana de articular significados que variam diante das necessidades e experiências de vida em sociedade. Para Saussure, na prática da linguagem há o significado e o significante, mas a arbitrariedade linguística promove a reflexão, problematização e assimilação dos objetos em estudo. Espírito Santo (2025 *apud* Cardoso e Hora, 2013):

> Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem uma mudança de enfoque em relação aos conteúdos curriculares: ao invés de um ensino em que o conteúdo seja visto como fim em si mesmo, o que se propõe é um ensino em que o conteúdo seja visto como maneira para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos (Cardoso; Hora, 2013, p. 8).

Outro termo utilizado nos documentos normativos é *habilidade* que se define pela disposição para fazer algo. A diferença entre habilidade e competência, conforme Espírito Santo (2025), é que as habilidades podem ser treináveis, enquanto as competências podem ser desenvolvidas. Assim, compreende-se que é possível haver várias habilidades para uma competência, pois esta última é mais ampla.

A partir da organização curricular com os direcionamentos do DCNEM, PCNEM, ENEM e, atualmente, a BNCC, a disciplina de Língua Portuguesa passa a integrar a Área de Linguagens e suas Tecnologias objetivando consolidar e ampliar as aprendizagens do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, a fim de que a formação dos jovens possibilite a aprendizagem por meio do uso da linguagem nas práticas sociais.

> Já no que tange a Língua Portuguesa, esse componente – tal como Matemática – deve ser oferecido nos três anos do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). Assim sendo, as habilidades desse componente, apresentadas adiante, também serão organizadas,

> como no Ensino Fundamental, por campos de atuação social, sem indicação de seriação. Essa decisão permite orientar possíveis progressões na definição anual dos currículos e propostas pedagógicas de cada escola (BRASIL, 2017, p. 477).

Desse modo, o ensino da Língua Portuguesa fica definido a partir dos campos de atuação social que propõe aos estudantes obterem o processo de ensino e aprendizagem de forma significativa aplicando as práticas de linguagem em diferentes ambientes: sociais, acadêmicos, culturais e do trabalho. Diferentemente das mudanças ocorridas antes da proposta, a partir de 2017, o ensino da Língua Portuguesa era organizado em três esferas: a gramática, a literatura e a produção textual, ambas ministradas de forma fragmentada.

> Para orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas, a área define que os campos de atuação social são um dos seus principais eixos organizadores. Segundo essa opção, a área propõe 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, 2017, p. 477).

Tal organização é ressaltada por Rojo e Barboza (2019, p. 279) que explicitam que a construção dos conhecimentos envolve as diversas linguagens: visuais, sonoras, verbais, corporais em diferentes mídias a fim de estimular as atividades humanas nas situações de comunicação e campos de atividade. Aliada a esse modelo de ensino das diversas linguagens, destacam que com o avanço das novas tecnologias os textos e discursos apresentam-se de maneira multissemiótica e multimodal, isto é, a organização textual para além apenas da palavra escrita e, sim, tendo a semiose como um grande sistema de signos e compreendida no atual mundo globalizado. Daí o destaque para um ensino letrado e pautado na cultura digital, nas novas formas de contato, criação, informação por meio das TIC's e TDIC's.

Conforme preconiza a BNCC, os estudantes ao chegarem no ensino médio já possuem diversas habilidades desenvolvidas para o uso das práticas de linguagem no Ensino Fundamental e que serão aprofundadas no decorrer do Ensino Médio por meio do uso dos gêneros discursivos e outras formas de multiletramentos. O quadro a seguir demonstra a organização e objetivos dos campos de atuação social.

**Quadro 4:** Os campos de atuação social para o ensino da Língua Portuguesa

| CAMPOS DE ATUAÇÃO DA VIDA SOCIAL | |
|---|---|
| **CAMPO DE ATUAÇÃO** | **OBJETIVO** |
| **CAMPO DA VIDA PESSOAL** | Refletir sobre as condições de vida contemporânea em que a juventude está inserida. Trata das experiências, vivências e a construção da sua identidade e projeto de vida: afetividade, família, trabalho e qualidade de vida. |
| **CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA** | Praticar a área de divulgação científica por meio de análises, leitura de dados em textos expositivos e analíticos com o intuito de refletir sobre a prática da linguagem destacando fatos e argumentos com base científica. |
| **CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO** | Contemplar os discursos midiáticos dos canais de comunicação a fim de desenvolver um posicionamento crítico frente às informações que circulam no meio social. |
| **CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA** | Promover a participação do estudante na vida pública por meio de textos normativos, leis, jurídicos que organizam a sociedade e sejam pautados em direitos, deveres e promovam argumentação, debate para uma prática ativa e emancipatória perante as situações que envolvem a cidadania. |
| **CAMPO ARTÍSTICO** | Valorizar as manifestações artísticas e culturais que fazem parte da identidade social e refletem a própria identidade do estudante. |

**Fonte:** elaborado pela autora com base na BNCC (2017), 2026.

A BNCC justifica a organização por campos de atuação com o intuito de relacionar ensino e vivência de acordo com as práticas de linguagens contextualizadas que são: leitura, oralidade (escuta e produção oral), produção de texto e análise linguística/semiótica. Para Bakhtin (2016), todos os diversos campos de atividade humana estão ligados ao uso da

linguagem e uso multiformes. Nesse sentido, conteúdo temático, estilo e construção composicional estão ligados no conjunto do enunciado e determinados pela especificidade de um campo da comunicação.

Outrossim, observa-se a nomenclatura da disciplina que passou de Língua Portuguesa e Literatura para Língua Portuguesa e suas Literaturas definindo-se, assim, por:

**Figura 2:** Conceitos da nomenclatura de Língua Portuguesa e suas Literaturas




**Fonte:** Elaborada pela autora com base na BNCC (2017), 2026.

Com isso, busca-se firmar de forma integrada o ensino da língua e da literatura, para que esta última não seja ensinada de forma separada e sem contextualização, pois ela engloba a diversidade - literatura indígena e africana - e a cultura para proporcionar a formação de leitores que desenvolvam pensamentos críticos e valorizem a cultura local e do país reforçando a sua contribuição para a construção da identidade e representação social de nossa nação, bem como a manifestação de posicionamentos críticos perante o uso da própria língua.

Anteriormente às mudanças do organizador curricular, o ensino da Literatura dava-se de forma fragmentada e seguindo uma linha do tempo apresentando as escolas literárias, características, autores e principais obras. Com as novas orientações, o ensino da Literatura passa a integrar a leitura literária e a sua presença nas práticas de linguagem com enfoque para uma visão crítica e de sentido na formação de leitores.

A BNCC preconiza competências e habilidades gerais e específicas para a Área de Linguagens e para cada componente curricular que a compõe. O quadro a seguir reúne as 7 competências específicas definidas para a Área de Linguagens:

**Quadro 5:** Competências Gerais da Área de Linguagens e suas Tecnologias

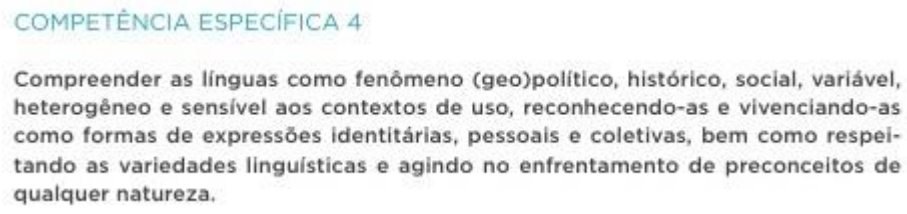
| | |
|---|---|
| **Competência Específica 1** | Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. |
| **Competência Específica 2** | Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, 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 a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação e combatendo preconceitos de qualquer natureza. |
| **Competência Específica 3** | Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. |
| **Competência Específica 4** | Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. |
| **Competência Específica 5** | Compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas |

| | |
|---|---|
| | práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade. |
| **Competência Específica 6** | Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. |
| **Competência Específica 7** | Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. |

**Fonte**: BNCC (2017).

Cada Competência Específica reúne entre 3 a 5 habilidades e são identificadas como o exemplo da figura a seguir:

**Figura 3:** competência específica e suas habilidades



| HABILIDADES |
| --- |
| **(EM13LGG401)** Analisar textos de modo a caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, 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 combatendo situações de preconceito linguístico. |
| **(EM13LGG403)** Fazer uso do inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo. |

**Fonte:** BNCC (2017).

**Figura 4:** Código alfanumérico de identificação de competências e habilidades




**Fonte:** Elaborado pela autora com base na BNCC (2017).

Para o componente de Língua Portuguesa, as competências específicas são gerais da Área de Linguagens e as habilidades são definidas tanto para todos os campos de atuação social, quanto para campos de atuação específicos.

O Referencial Curricular Amazonense (RCA) e a nova Proposta Pedagógica para o Ensino Médio no Amazonas (PCPEM) utilizada pelas escolas públicas estaduais do Amazonas, acrescentam alguns códigos nas habilidades definidas pela BNCC para a área de Língua Portuguesa que ajudam a organizar e compreender em que campo de atuação a habilidade se encaixa:

**Figura 5:** Legendas do Campo de atuação do EM conforme RCA e PCPNEM do Amazonas.

| Campos de Atuação no Ensino Médio |
|---|
| **CJM** = Campo Jornalístico-Midiático |
| **CVPC** = Campo da Vida Pessoal e Coletivo |
| **CPEP** = Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa |
| **CAL** = Campo Artístico-Literário |
| **TCAs** = Todos os Campos de Atuação |

**Fonte:** SEDUC/AM, 2025.

Desse modo, configura-se o seguinte segmento de código alfanumérico para identificar habilidades para a área de Língua Portuguesa no organizador curricular amazonense:

**Figura 6:** Código alfanumérico de identificação de habilidades e Campos de Atuação da Língua Portuguesa




**Fonte:** Elaborado pela autora com base na BNCC (2017), PCPNEM (2025).

A partir da integração da Língua Portuguesa para a Área de Linguagens e suas Tecnologias, busca-se promover um ensino de caráter interdisciplinar com os componentes de Artes, Educação Física e Língua Estrangeira. Além disso, com a nova organização curricular, houve uma diminuição da carga horária da disciplina e o aumento dos Itinerários Formativos, as IFAs, que tem por finalidade aprofundar conteúdos essenciais que fazem parte da FGB, mas que necessitam de um direcionamento mais específico conforme a divisão por eixos

estruturantes e temáticas a serem desenvolvidas e assimiladas em uma progressão de aprendizagem.

> No que se refere aos Itinerários Formativos de Aprofundamento (IFAs), a Lei nº 14.945, de 2024, em seu Art. 36, estabelece que esses percursos devem ser compostos pelo aprofundamento das áreas do conhecimento. A norma determina, ainda, que os sistemas de ensino deverão ofertar no mínimo dois itinerários formativos, com ênfases distintas nas áreas do conhecimento e o de formação técnica e profissional, considerando a relevância para o contexto local e as possibilidades de cada rede de ensino (PCPEM, 2025, 549).

Desse modo, o componente de Língua Portuguesa e suas Literaturas conforme a BNCC, busca promover a autonomia do estudante perante as práticas de situações do uso da linguagem e a atuação nos campos sociais. Tanto a BNCC, como o RCA e PCPEM objetivam formar estudantes para o mundo do trabalho e atuar de forma crítica na sociedade.

Segundo as pesquisas de Farias, Rufato e Ruiz (2023) e de Pereira e Mocarzel (2025), a centralidade atribuída às competências e habilidades, secundariza conteúdos científicos, artísticos e filosóficos em detrimento de um ensino por métodos e técnicas de aprendizagem, evidenciando-se assim, uma educação pautada na formação de sujeitos adaptáveis e utilitários ao mercado de trabalho.

Neste contexto, os autores argumentam que o que ocorre na prática é a ocultação da reforma dos processos de fragmentação do conhecimento, precarização das condições de trabalho e esvaziamento dos conteúdos formativos da disciplina. Situações a serem enfrentadas, além da falta de investimentos nas estruturas físicas das instituições, são: materiais didáticos direcionados, formação continuada e a diminuição da autonomia docente e a presença de políticas normativas que direcionam as ações pedagógicas e administrativas.

Sob uma perspectiva filosófica, MÜHL (2008) ao discutir a teoria da modernidade de Habermas analisa que a sociedade moderna é compreendida a partir de duas esferas interdependentes: o sistema e o mundo da vida. O sistema é composto por Estado, organizações administrativas, políticas públicas, economia, enquanto o mundo da vida é um espaço para interações sociais em que o indivíduo se constitui de cultura, saberes compartilhados, identidade, diálogo e cidadania.

No entanto, o autor aborda que embora as duas esferas façam parte da formação social do sujeito e sejam interdependentes, o mundo sistêmico tende a se sobrepor ao mundo da vida a fim de que suas ações sejam devidamente orientadas a substituir a comunicação pela

linguagem de mecanismos de controles técnicos sob os auspícios do dinheiro e do poder, em detrimento dos demais componentes do mundo da vida (MÜHL, 2008, p.1039).

E neste sentindo, a instituição escola torna-se alvo da incorporação do controle sistêmico implicando no enfraquecimento da práxis e fortalecendo a racionalidade instrumental na escola como forma de atender às exigências sistêmicas subvertendo o saber pedagógico em planejamentos estratégicos e administrativos.

> (...) a escola perde a possibilidade de tornar-se um espaço público, em que os indivíduos desenvolvem a racionalidade do saber de forma participativa e aprofundam a solidariedade humana e a autonomia individual na convivência democrática entre todos. Ao invés de um espaço público de aprendizagem da convivência humana, torna-se, predominantemente, um lugar de aquisição de habilidades e de informações técnicas necessárias para a inserção do indivíduo no sistema do poder e do dinheiro (MÜHL, 2008, p.1039).

Nessa perspectiva, a racionalidade instrumental manifesta-se quando os processos educativos passam a ser orientados por critérios como eficiência e desenvolvimento de competências e habilidades em prejuízo do diálogo, do posicionamento crítico, da autonomia e da formação integral, aspectos fundamentais de uma educação emancipadora.

Relacionado aos pontos de como se apresenta o ensino da Língua Portuguesa no atual cenário, Pereira e Mocarzel (2025) destacam que a interdisciplinaridade presente no organizador curricular por meio das Áreas de conhecimento, reduz-se a um apelo prático técnico, ou seja, há um tensionamento para a formação por competências que se distancia de uma formação integral e crítica recaindo sobre o docente e o corpo pedagógico escolar a responsabilização pelo sucesso ou fracasso da aprendizagem do aluno.

No que cabe ao ensino da Língua Portuguesa, ressaltam que o ensino da linguagem caminha para imposições tecnocráticas do campo educacional na contemporaneidade.

Caetano e Alves (2020) apontam que os itinerários formativos não são definidos conforme o interesse dos estudantes, como destaca a BNCC, mas define-se pela estrutura física, recursos humanos e decisões administrativas que regem as instituições.

> (...) os itinerários formativos, celebrados como inovação, têm sido objeto de críticas por ampliarem o escopo de atuação dos docentes sem a devida preparação técnico-pedagógica, como observa Steidel (2018), a organização por áreas de conhecimento exige que os professores extrapolem os limites de sua formação específica, operando com temas que demandam conhecimentos para os quais muitas vezes não foram habilitados (PEREIRA E MOCARZEL, 2025, p. 51).

A ideologia da flexibilização implica na ausência de continuidade entre os componentes curriculares de forma lógica e enfraquece o elo progressivo de saberes para os estudantes que podem não se identificar com a escola como espaço de conhecimento e formação, bem como no ensino da Língua Portuguesa, um espaço de escuta e expressão (Pereira e Mocarzel, 2025).

Outra problemática apresentada por Pereira e Mocarzel (2025) é sobre o ensino da própria Literatura, pois observa que houve um esvaziamento de conteúdos nas propostas curriculares reduzindo-a a conteúdos periféricos.

> A leitura literária, que outrora permitia o diálogo entre tempos, espaços e vozes sociais, encontra-se hoje limitada por propostas pedagógicas que privilegiam gêneros textuais de baixa complexidade e objetivos pragmáticos, essa limitação reduz a potência política da literatura no contexto escolar (PEREIRA, 2025, p. 53).

Bakhtin (2003), afirma que os estudos da literatura devem estabelecer um vínculo estreito com a história da cultura, pois não pode ser entendida fora do contexto de uma época e está diretamente ligada a fatores socioeconômicos que agem sobre a cultura e influenciam as produções literárias.

Todavia, segundo Espírito Santo (2025), apesar de todas as pesquisas realizadas e recomendações que tratam do ensino da Língua Portuguesa e do modo como deve ser conduzida, há ainda uma distância entre as referências sugeridas por pesquisadores e a condução dos conteúdos em sala de aula.

> Se o que predomina nas aulas de português continua sendo o estudo inócuo das nomenclaturas e classificações gramaticais, ir à escola e estudar português pode não ter muita importância, principalmente para quem precisa, de imediato, adquirir competências em leitura e em escrita de textos (ANTUNES, 2003, p.16).

Desse modo, observa-se uma grande dualidade presente no ensino da Língua Portuguesa e Literatura para o novo cenário que se delineou nos últimos anos de reforma do Ensino Médio.

Entre avanços, com a necessidade de um ensino pautado sob o uso de uma linguagem e aprendizagem inclusiva no mundo contemporâneo e tecnológico e dotado de múltiplas linguagens, há retrocessos que ainda necessitam de atenção para que as mudanças exigidas e

orientadas nas propostas norteadoras para que possam ser coerentes com as realidades institucionais.

Para além de mudanças nas propostas, a valorização docente, formação continuada, investimentos na estrutura física das escolas e uma organização curricular construída a partir do envolvimento dos sujeitos que participam diretamente do processo educacional é que será possível uma formação integral e que reflita uma educação emancipadora e prática cidadã.

É o que reforça (MÜHL, 2008, p.1043) quando diz que a é necessário retomar a sala de aula um espaço público de exercício do pensar para a formação da opinião pública e cita que o desafio lançado por Habermas aos educadores é de que se tornem críticos permanentes e incansáveis da racionalidade sistêmica que atinge a educação.

## 3.3- DEFINIÇÕES SOBRE O CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

A BNCC preconiza para o ensino da Língua Portuguesa uma organização pautada por campos de atuação social sem indicações de seriação a fim de que, pela ideologia da flexibilização, as organizações do currículo e das propostas pedagógicas possam definir de que maneira orientar e progredir com os saberes a serem concebidos na formação dos estudantes (BNCC, 2018, p. 477).

Dessa maneira, os campos de atuação social tornam-se os eixos organizadores das práticas de linguagens em diferentes concepções do uso da comunicação para que possam ser vivenciadas e estejam de acordo com o desenvolvimento de práticas cidadãs mais direcionadas ao mundo do trabalho, garantia de continuação dos estudos e à vida em sociedade.

> As esferas ou campos de atividade humana ou de circulação dos discursos – já que toda atividade humana, seja qual for sua materialidade, se entretece como enunciados e discursos – são a instância organizadora da produção, circulação, recepção dos textos/discursos na vida social e por isso apresentam-se como um organizador potente também para as reflexões e aprendizagens escolares sobre eles (ROJO e BARBOZA, 2019., p.286).

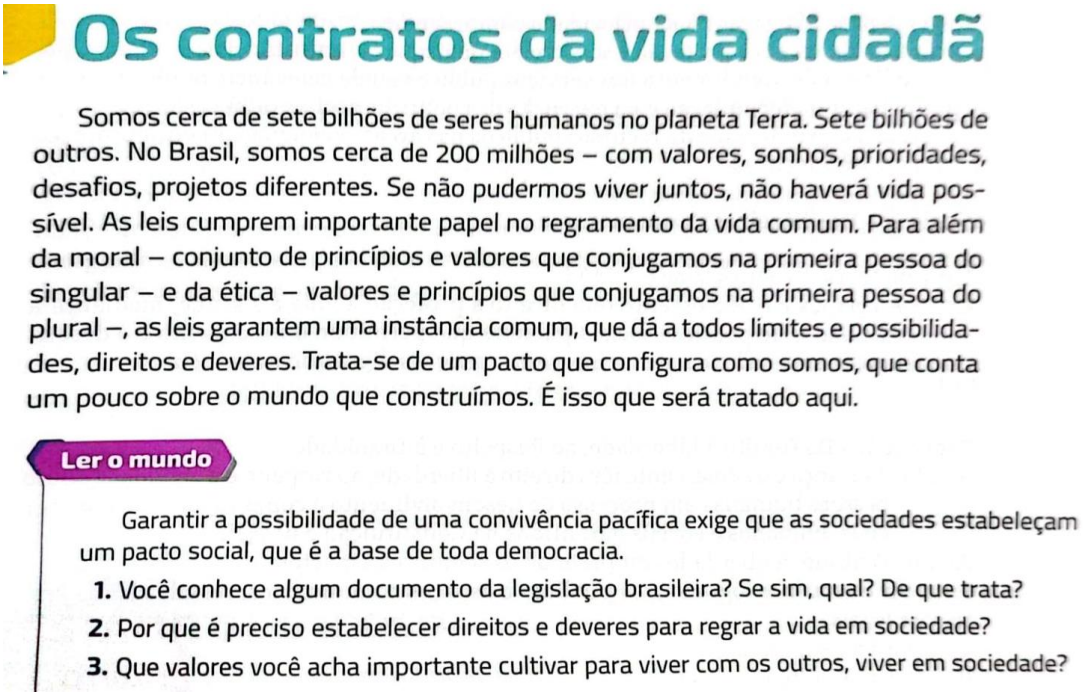
Neste contexto, a BNCC organiza o Ensino Fundamental em campos de atuação social e no Ensino Médio propõe o aprofundamento das práticas de linguagem por meio dos mesmos campos sociais. Elencando as práticas de uso da linguagem e o foco para a uma educação emancipadora, dentre os cinco campos de atuação social definidos na base comum, destaca-se

como um dos pontos centrais desta pesquisa o campo de atuação social na vida pública. Este campo de atuação caracteriza-se por:

> (...) contemplar os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios (petições, manifestos etc.). Sua exploração permite aos estudantes refletir e participar na vida pública, pautando-se pela ética (BRASIL, 2017, p. 480).

Dessa maneira, busca-se promover a participação dos estudantes nos diversos contextos da vida pública que tratam do uso dos deveres e dos direitos dos cidadãos, conhecer textos oficiais jurídicos, participar ativamente de propostas, projetos que visam o bem comum social, debater, argumentar e questionar tomadas de decisões em simulações de situações reais da sociedade. Com isso, para esta pesquisa, pode-se coletar no livro didático de Língua Portuguesa analisado exercícios pedagógicos que objetivam estas ações. Conforme exemplo a seguir:

**Figura 7:** exemplo de exercício pedagógico para o campo de atuação na vida pública.



## Os contratos da vida cidadã

Somos cerca de sete bilhões de seres humanos no planeta Terra. Sete bilhões de outros. No Brasil, somos cerca de 200 milhões – com valores, sonhos, prioridades, desafios, projetos diferentes. Se não pudermos viver juntos, não haverá vida possível. As leis cumprem importante papel no regramento da vida comum. Para além da moral – conjunto de princípios e valores que conjugamos na primeira pessoa do singular – e da ética – valores e princípios que conjugamos na primeira pessoa do plural –, as leis garantem uma instância comum, que dá a todos limites e possibilidades, direitos e deveres. Trata-se de um pacto que configura como somos, que conta um pouco sobre o mundo que construímos. É isso que será tratado aqui.

**Ler o mundo**

Garantir a possibilidade de uma convivência pacífica exige que as sociedades estabeleçam um pacto social, que é a base de toda democracia.

1. Você conhece algum documento da legislação brasileira? Se sim, qual? De que trata?
2. Por que é preciso estabelecer direitos e deveres para regrar a vida em sociedade?
3. Que valores você acha importante cultivar para viver com os outros, viver em sociedade?

**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

A partir do estudo das práticas de linguagem e gêneros dos discursos pode-se observar se o livro traz de forma significativa textos e exercícios que promovam a participação cidadã, como artigos de opinião, debates, estatutos, manifestos, campanhas sociais ou questões que,

mesmo entre outros campos de atuação, promovam uma argumentação e posicionamento do estudante perante um objeto de estudo.

Segundo a BNCC, as habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes na participação social e posicionamento crítico frente à uma consciência política e de seus deveres e direitos são dados por meio de:

> • compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias, das formas de participação institucionalizadas e não institucionaliza das, incluindo manifestações culturais e artísticas e intervenções urbanas;
> • participação em diversos canais (incluindo digitais) e instâncias, seja na forma de acompanhamento de políticos e de desenvolvimento de projetos e políticas, seja na discussão de temas, propostas, ações, projetos, projetos de lei, programas ou políticas, relativos a temáticas gerais de interesse coletivo e, em especial, vinculados à juventude;
> • envolvimento com questões de interesse coletivo e público e compreensão do contexto de promulgação dos Direitos Humanos, do Estatuto da Juventude e das políticas afirmativas, como forma de valorizar a democracia e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade;
> • desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados à proposição, debate, aprovação e implementação de propostas e projetos de lei, à defesa e reclamação de direitos e à elaboração de projetos culturais e de intervenção de diferentes naturezas (BRASIL, 2017, p. 503).

Para uma melhor reflexão sobre as definições de campo de atuação, a pesquisa se debruça sobre o conceito de campo em Bourdieu (2004, p. 20) em que cita que o campo é o universo onde estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência, ou melhor, um mundo social em que há leis sociais mais ou menos específicas e é mais amplo.

Bourdieu aborda sobre a forma de ver essa organização como uma divisão denominada em Macrocosmo e Microcosmo. Sendo que o Macrocosmo seria a sociedade como um todo e as instituições que a compõe, e o Microcosmo, espaços menores inseridos no macrocosmo, ou seja, os campos de atuação social. Cada campo de atuação possui suas regras específicas e como afirma Bourdieu, uma autonomia parcial mais ou menos acentuada, pois o grau de autonomia de um campo depende do seu poder de intervenção em questões sociais.

Bourdieu acrescenta que os campos de atuação podem ser campos de forças ou lutas e, assim, as estruturas das relações entre os sujeitos e suas ações indicam as posições ocupadas que, no fim, irão propagar saberes, culturas, ciência e, consequentemente, determinar quem é dominante e quem é dominado dentro de uma estrutura social, o que ele denomina como capital simbólico e, neste contexto, demonstra quem e que forças são legitimadas, possuem prestígios e tornam-se referências a serem seguidas e reproduzidas.

No que tange o ensino da língua, Soares (1995), esclarece e exemplifica que, para Bourdieu, o uso da linguagem para a comunicação vai além de uma simples codificação-decodificação, pois estabelece uma relação de força simbólica, determinada pela estrutura do grupo social em que ocorre a comunicação pelos interlocutores e, neste contexto, os bens simbólicos são informações, conhecimentos, livros, obras de arte, música, teatro e a própria linguagem. Soares (1995) afirma que:

> Toda situação lingüística funciona como um mercado, um mercado lingüístico, em que os bens que se trocam são palavras; o falante coloca seus produtos nesse mercado lingüístico, prevendo o preço (o valor) que lhes será atribuído. O preço do produto lingüístico depende não só das mensagens que veicula, mas também da posição e da importância que tem, na estrutura social, o grupo a que pertence quem o produz. Quando pessoas vivenciam uma situação de interação verbal, sejam amigos, donas-de-casa, pais e filhos, professor e alunos, professores entre si, colegas, o que está em jogo não é apenas o grau de domínio que cada um tem da linguagem, ou a importância, verdade, beleza dos conteúdos que transmite, mas também, e sobretudo, a natureza das relações sociais existentes entre os interlocutores, determinadas pela posição de cada um na estrutura social, sua situação econômica, idade, sexo, prestígio profissional etc. São essas relações de força materiais e simbólicas que definem o preço do discurso; esse preço depende mais de quem fala e de como fala do que propriamente do conteúdo da fala; depende do capital de autoridade daquele que fala. Em determinados mercados lingüísticos, quando certas pessoas falam (ou escrevem), são respeitadas, acreditadas, apreciadas, obedecidas; sua linguagem é autorizada, é uma linguagem legítima. (Bourdieu atribui ao adjetivo legítimo um significado diferente daquele que tem na linguagem corrente; para ele, legítimo é um costume cultural ou um uso que é "dominante, mas desconhecido como tal, o que quer dizer que é tacitamente reconhecido". No mesmo mercado lingüístico, outras pessoas podem falar, expressando conteúdo idêntico, mas seu discurso não obterá o mesmo crédito, o mesmo valor — sua linguagem não será reconhecida como linguagem legítima. Umas e outras podem dispor da mesma competência lingüística, mas esta só se transforma em capital lingüístico se a posição do falante no mercado lingüístico conferir-lhe autoridade, poder, dominação. (p.42)

Nesse contexto, evidencia-se que o uso da linguagem pode firmar as relações de poder propagadas pelo capital simbólico. Para Bourdieu (1989, p.14), o poder simbólico constitui-se pela enunciação de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão de mundo, daí a importância de agir no mundo, agir para mobilizar, para ser reconhecido, pois é no campo que se produz e se reproduz crenças.

Compreende-se portanto, a importância das práticas de uso da linguagem para o campo de atuação na vida pública, tendo em vista que, através de uma participação ativa do sujeito em formação e da participação em atividades como debates, argumentação, leitura e elaboração de manifestos, discursos políticos, estatutos é que pode-se oportunizar ao estudante desenvolver sua capacidade crítica e entender que entre os discursos presentes em nosso meio social há grupos silenciados e grupos dominadores que contribuem para as desigualdades sociais.

> O pensamento das ciências humanas nasce como pensamento sobre pensamento dos outros, sobre exposições de vontades, manifestações, expressões, signos atrás dos quais estão os deuses que se manifestam (a revelação) ou os homens (as leis dos soberanos do poder, os legados dos ancestrais, as sentenças e enigmas anônimos, etc.) (BAKHTIN, 2016. p. 72).

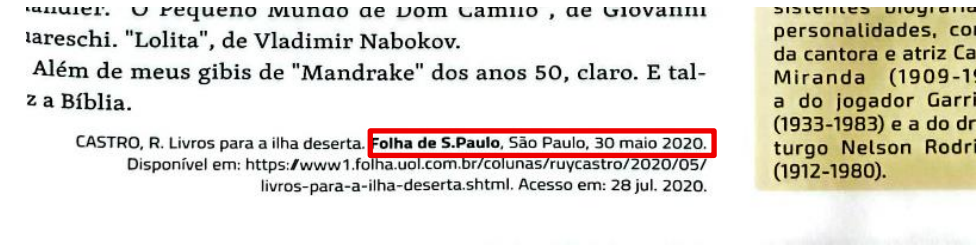
Assim como para Bourdieu, e o conceito de campo, entendido como um lugar de disputas, Bakhtin, em sua obra Gêneros do Discurso (2016), ressalta que a linguagem se desenvolve em vários campos sociais de atividade humana. Tendo como ponto de reflexão a citação acima, observa-se que as relações sociais, as ciências humanas, entre os sujeitos e as manifestações linguísticas estão diretamente ligadas às ideias que os próprios sujeitos desenvolvem e expressam em uma situação de comunicação.

Nesse panorama, as vontades, as manifestações, os símbolos, constituem intenções e posicionamentos. Quando o autor destaca sobre "deuses" e "homens soberanos" aponta um discurso já proferido e que tem presença e referência linguística de posicionamento. Tal ideia vai ao encontro do que aponta Soares (1995) sobre o Mercado Linguístico.

Sendo o livro didático um artefato pedagógico que faz parte da instituição escola inserido no microcosmo, ele reflete diretamente determinações políticas, econômicas, sociais e culturais. Caraçato *et al* (2025) reforça que o livro didático é marcado por constantes reformulações e, ao interpretar Bittencourt (2001), destaca que este instrumento, antes de tudo é uma mercadoria que segue técnicas de fabricação e comercialização conforme a lógica do mercado e contempla conteúdos privilegiados, transmitindo estereótipos e valores de classes dominantes conforme os preceitos da sociedade burguesa (CAÇARATO et al 2025, p. 11).

Desse modo, a pesquisa volta o olhar para o livro didático de Língua Portuguesa Multiversos da FTD, amostra selecionada para este estudo e observa em sua estrutura quais vozes são legitimadas em sua composição. As figuras representativas abaixo destacam algumas fontes de texto, informações, propagandas, imagens que retratam a hegemonia cultural presente em sua estrutura:

**Figura 8:** exemplo de fontes na obra didática.



laureschi. "Lolita", de Vladimir Nabokov.

Além de meus gibis de "Mandrake" dos anos 50, claro. E tal-z a Bíblia.

CASTRO, R. Livros para a ilha deserta. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 30 maio 2020. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/colunas/ruycastro/2020/05/livros-para-a-ilha-deserta.shtml. Acesso em: 28 jul. 2020.

personalidades, co
da cantora e atriz Ca
Miranda (1909-1
a do jogador Garri
(1933-1983) e a do dr
turgo Nelson Rodri
(1912-1980).

**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

**Figura 9:** exemplo de fontes na obra didática.



7. Observe o cartum abaixo, do cartunista e médico-veterinário Fernando Gonsales (1961-), que ilustra a gravação de uma cena dramática de um filme.



GONSALES, F. Níquel náusea: c[illegible]ezinhos ignorantes no cinema. **UOL**, [201-?]. Disponível em: http://www.niquel.com.br/cinema.shtml. Acesso em: 24 ago. 2020.

**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

**Figura 10:** exemplo de fontes na obra didática.



TIMOTEO FERREIRA E REGINA TIRELLO/FAPESP

» Registro da Igreja Matriz do Sagrado Coração de Jesus, em Monte Santo (BA).

**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

**Figura 11:** exemplo de fontes na obra didática.



UNIDADE 5

O mundo como palco

O texto integral das competências gerais, específicas e das habilidades citadas encontra-se no final deste livro do estudante.

Competências gerais da BNCC
1, 2, 3, 4, 5 e 7

Competências específicas
1, 2, 3, 4, 6 e 7

Habilidades de Língua Portuguesa

| | |
|---|---|
| EM13LP01 | EM13LP17 |
| EM13LP02 | EM13LP18 |
| EM13LP03 | EM13LP24 |
| EM13LP04 | EM13LP27 |
| EM13LP05 | EM13LP28 |
| EM13LP06 | EM13LP30 |
| EM13LP07 | EM13LP31 |
| EM13LP08 | EM13LP38 |
| EM13LP09 | EM13LP46 |
| EM13LP11 | EM13LP49 |
| EM13LP12 | EM13LP52 |
| EM13LP15 | EM13LP53 |
| EM13LP16 | EM13LP54 |

Para o personagem Jaques, de William Shakespeare, "O mundo é um palco e todos os homens e mulheres são na verdade atores; têm suas saídas e suas entradas e no decorrer da vida atuam em vários papéis, cada ato correspondendo a sete idades".* Essa fala reflete uma ideia corrente na cultura ocidental: a de que o mundo é o palco onde os seres humanos, como atores, encenam o jogo da vida em diferentes gêneros: tragédias, comédias e farsas, a depender do conjunto de fatores que compõem determinado contexto.

As redes sociais deixam esse ideia do mundo como palco mais evidente: os perfis virtuais fazem parte do real ou são apenas uma encenação do real? Que personagem construímos em nossa vida social, seja ela real, seja ela virtual? Em vários contextos, é necessária a construção de uma imagem de si e a adoção de comportamentos para se adequar a determinada situação, para atingir determinados objetivos. Cria-se, assim, uma personagem de si que atua na vida. No entanto, até que ponto a máscara dessa personagem se confunde com a própria face?

Adotando outra perspectiva, observa-se que a representação como arte é parte da cultura humana desde os primórdios. A história registra a atividade teatral se desenvolvendo em várias culturas e se organizando de diversas formas até a atualidade. A arte de representar, ao longo do tempo e em vários contextos, tem se prestado a propósitos diversos, desde o puro entretenimento, passando pela função didática, pela intenção moralizante e servindo à contestação social. Buscando uma interação efetiva e afetiva com o público, a arte teatral articula as linguagens verbal e corporal de modo expressivo a fim de trazer o público para dentro da realidade simulada no palco.

Nesta Unidade, o teatro e a arte da encenação serão os temas que vão nortear as reflexões sobre a importância dos atos de fala e da construção de discursos na língua.

*Professor, a citação faz parte da peça **Do jeito que você gosta**, de William Shakespeare. A obra completa pode ser encontrada em: SHAKESPEARE, W. **Do jeito que você gosta (As you like it)**. Tradução de Rafael Raffaelli. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011. p. 54. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/197438/Do%20jeito%20que%20Voce%20Gosta%20e-book.pdf?sequence=1. Acesso em: 11 ago. 2020.

O teatro Amazonas, em Manaus (AM), inaugurado em 1896 e considerado um dos mais importantes teatros do Brasil. Foto de 2019.

218

Unidade 5 • O mundo como palco

219

**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

**Figura 12:** exemplo de fontes na obra didática.




**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

Ao analisar a reunião de imagens, observa-se que a maioria das fontes de texto/imagens são de importantes empresas de comunicação do estado de São Paulo como Folha de São Paulo, Veja, Uol. Em segundo plano, aparecem algumas fontes de empresas do Rio Janeiro. Incidências de fontes da região Nordeste são minoria e, ao demonstrar fontes da região Norte, aparece somente uma imagem em referência à cidade de Manaus/AM, que é o Teatro Amazonas.

Todavia, não há informações específicas que se direcionam ao teatro, pois apesar de a imagem compor as páginas iniciais de um capítulo do livro didático, o texto e as informações ao redor tratam de outras informações de culturas legitimadas.

Dessa maneira, a composição didática do livro da FTD Multiversos aponta que, como Bourdieu ressalta que há uma disputa simbólica e um lugar de prestígio. Observa-se que o livro apresenta um campo de disputa regional e formas de produzir e apresentar conhecimento.

Com isso, relaciona-se o campo de atuação com o ensino da língua, já que este campo reúne gêneros discursivos que envolvem debates, discursos, manifestações sociais, interpretação, posicionamento. Nesse processo, o sujeito tende a compreender, questionar e produzir seus próprios discursos, a fim de que passe a não apenas aceitar ideologias, mas refletir de forma crítica sobre elas e formar suas próprias opiniões.

Além disso, podemos compreender o papel da escola nesta formação, já que dentro do campo social (macrocosmo), a escola funciona como um microcosmo que pode ser promotora tanto de ideologias dominantes ou de uma educação emancipadora. Como nos ensina Freire (1996, p. 51), “ensinar é compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Freire reflete sobre a prática da educação implica em ensinar conteúdos bem ou mal ensinados que implicam tanto a reprodução de ideologias quanto o seu desmascaramento.

Com isso, o campo de atuação social na vida pública visa contribuir para a formação do pensamento crítico e social de forma democrática através da compreensão dos discursos que envolvem tomadas de decisões e articulações de pautas que regem a organização social.

## 3.4 – OS GÊNEROS DO DISCURO E AS PRÁTICAS SOCIAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) em sua redação oficial problematizam o ensino da língua materna de forma fragmentada e o papel social que esta ocupa nas situações de vivência entre os sujeitos do processo de comunicação.

> A disciplina na LDB n° 5.692/71 vinha dicotomizada em Língua e Literatura (com ênfase na literatura brasileira). A divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. Os livros didáticos, em geral, e mesmo os vestibulares, reproduziram o modelo de divisão. Muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há até mesmo aulas específicas como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção de texto não tivessem relação entre si. Presenciamos situações em que o caderno do aluno era assim dividido (BRASIL, 1998, p. 16).

Passados quase 28 anos dessa redação oficial dos PCN's, ainda hoje vivenciamos essas práticas que estão enraizadas no ensino da Língua Portuguesa nas instituições de ensino. Para Antunes (2003, p. 19), tanto a prática pedagógica quanto uma perspectiva reducionista se mantêm persistentes nas aulas de Língua Portuguesa e as implicações desse modelo de ensino é a falta que uma compreensão relevante da linguagem pode suscitar, pois a linguagem é interação entre as pessoas.

> Com enormes dificuldades de leitura, o aluno se vê frustrado no seu esforço de estudar outras disciplinas e, quase sempre, "deixa" a escola com a quase inabalável certeza de que é incapaz, de que é linguisticamente deficiente, inferior, não podendo, portanto, tomar a palavra ou ter voz para fazer valer seus direitos, para participar ativa e criticamente daquilo que acontece à sua volta. Naturalmente, como tantos outros, vai ficar à margem do entendimento e das decisões de construção da sociedade (ANTUNES, 2003, p.19).

Módolo e Gil (2022) apontam algumas reflexões sobre a persistência do ensino fragmentado nas aulas de Língua Portuguesa sob a perspectiva histórica de como o sistema pedagógico se instalou no Brasil desde o período colonial. Primeiramente, por meio da Companhia de Jesus, o ensino da gramática do latim perdurou por muitos séculos, pois buscava-se elaborar e atingir uma boa prática da oralidade, enquanto nos estudos literários se valorizavam as regras de versificação e métrica.

Anos mais tarde, com a instalação do Império Português, a inovação da imprensa, a elaboração de obras de leitura e gramáticas no país, o idioma próprio da Língua Portuguesa foi se consolidando e passou a ser disciplina nas escolas, porém, o ensino voltado ao escrever bem e dominar as regras persistiram.

Em 1950, com a publicação da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), deu-se espaço aos conteúdos gramaticais mais específicos e sistematizados para serem ensinados nas salas de aula. Em decorrência das transformações do mundo moderno e industrializado, os filhos da classe trabalhadora passam a frequentar as escolas.

> Com a pressão pela democratização do acesso à educação, a escola começa a atender os filhos dos trabalhadores, razão pela qual as redes públicas se expandem significativamente, tendo de contratar professores em número muito maior do que aquele que até então atendia a pequena parcela de elite dominante, o que fez que o processo de escolha desses profissionais tenha sido menos seletivo e o trabalho docente se tenha tornado massificado e mal pago (MÓDOLO e GIL, 2022, s.p.).

Nesse período, configurou-se as problemáticas do ofício docente como: excesso de trabalho, falta de melhores condições de trabalho, salas lotadas e não valorização salarial. Com isso, surgem soluções mais práticas para auxiliar o papel docente. Desse modo, o livro didático passa a receber destaque como um instrumento didático para o preparo das aulas e utilização para leituras e atividades. Nesse contexto, surgem reflexões que hoje envolvem os debates sobre o uso do livro didático como verdade absoluta, conteúdos específicos e valorização da linguagem padrão.

A partir de 1964, cenário militar, o uso da Língua Portuguesa passa a ser mais valorizado como sendo essencial aos atos de comunicação, interação e expressão. Seus elementos como emissor, receptor, códigos, mensagem, a reflexão textual, o diálogo, o debate, o raciocínio recebem destaque, porém esse modelo de ensino foi criticado por proporcionar reflexão e opiniões por meio de posicionamentos e ir contra princípios políticos e ideológicos instaurados na época.

> O movimento Diretas Já, seguido pela saída dos militares do governo, construiu uma atmosfera propícia para o pensamento livre e compromissado com o respeito aos cidadãos, independentemente de sua afinidade política. É nessa época que o avanço das ciências linguísticas começa a atingir o ensino da língua materna, principalmente pela introdução de disciplinas como a Sociolinguística, a Psicolinguística, a Linguística Textual, a Análise da Conversação e a Pragmática nos currículos dos cursos de letras. Com isso, chegam à escola reflexões sobre as variedades linguísticas, com o debate sobre as variantes prestigiadas e as desprestigiadas, as diferenças entre oralidade e escrita e o ensino de gramática em perspectiva textual, não se limitando às estruturas fonológicas e às morfossintáticas (Módulo e Gil, 2022, s.p.).

Com isso, entre reformas, avanços e retrocessos, os Parâmetros Curriculares Nacionais consolidam as novas orientações que definem o ensino da Língua Portuguesa e a sua importância enquanto estrutura sociocomunicativa e interativa para a formação do sujeito e um ensino significativo que envolva escrita, leitura, oralidade, linguística e semiótica que condiz com as vivências de uso da linguagem a partir do texto.

> A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico. O aluno seve ser considerado como produtor de textos,

> aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos (BRASIL, 1998, p. 18).

Nessa concepção o ensino da Língua Portuguesa passou a definir-se a partir dos gêneros discursivos, já que todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem, pois o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados orais e escritos, concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana (BAKTHIN, 2016, p. 11).

Para Bakhtin (2016), o conceito de gêneros do discurso está diretamente ligado ao conjunto que forma um enunciado e é composto por conteúdo temático, estilo e construção composicional e cada campo de comunicação da língua elabora os seus enunciados, daí a justificativa para a diversidade de gêneros que fazem parte do processo comunicativo.

Os gêneros discursivos perpassam todos os campos de atuação do uso da linguagem tanto em aspectos formais e do cotidiano. As campanhas publicitárias, memorandos, ofícios, e-mails, artigos, discursos, as publicações da internet dependendo da situação comunicacional constituem gêneros em uma linguagem, ora mais padronizada, ora coloquial, caracterizando novas formas de uso da linguagem e por vezes misturando a linguagem verbal e não verbal.

Em sua obra *Teoria do romance II: As formas do tempo e do cronotopo*, Bakhtin (2018, p.11) define o cronotopo como a interligação essencial das relações de espaço e tempo pelas quais o homem se revela e reflete as transformações da humanidade e, assim, os gêneros constituem-se dos respectivos métodos de representação e formulação artística advindos da própria realidade vivenciada.

Os gêneros, seu conteúdo e forma, segundo o autor, são determinados pelo cronotopo e o princípio condutor de suas formulações são determinadas pelo tempo, bem como a própria imagem do homem em cada época, definindo-o como uma imagem essencialmente cronotrópica (Bakhtin, 2018, p. 12).

Bakhtin ao dialogar com Kant, citando sua obra A Crítica da Razão Pura (1781), destaca que a "estética transcendental" também se define pelo espaço e tempo como elos essenciais em referência a forma como o homem obtém o conhecimento. No entanto, Bakhtin, ao reconhecer a contribuição kantiniana, argumenta que o conhecimento não é adquirido de forma transcendental, mas da própria realidade factual (Bakhtin, 2018, p. 12). Por isso, entende-se que os gêneros são produzidos em um determinado espaço social e histórico que carrega

condições e visão de uma determinada sociedade inseridos em situações culturais e sociais de um momento em que foi produzido.

Neste sentido, o livro de Língua Portuguesa desta pesquisa, também é exemplo desta cronotopia, pois desvela qual a imagem cronotópica do momento histórico em que o livro foi produzido. O recorte temporal desta pesquisa define-se de 2021 a 2025 e permite observar nos gêneros textuais que compõem o livro didático, o retrato de uma sociedade moderna, tecnológica e traz gêneros que tratam de figuras públicas como influenciadores digitais, estilos musicais do momento, temas sobre fake News, edição de vídeos e entre outros exemplos como evidencia-se nas imagens abaixo:

**Figura 13:** exemplo de gêneros discursivos contemporâneos na obra didática.



## Conheça Duda Beat: artista que sobreviveu à sofrência e ganhou o Brasil

*Conhecida como a rainha da sofrência* pop, *a cantora fala de decepções amorosas de forma direta e simples*

Eduarda Bittencourt, nome de nascimento, sempre cantou informalmente, na igreja formando banda no colégio ou na noite, mas também tentou ingressar no curso de Medicina algumas vezes até se encontrar de vez na música depois de um retiro espiritual no qual ficou em silêncio por 10 dias. A experiência foi fundamental na carreira da artista.

» Duda Beat foi premiada com o Troféu APCA de Artista Revelação de 2018.

**Caminho até o primeiro disco**

Durante a vida, Duda Beat sempre passou férias no Rio de Janeiro. Assim, ao terminar o Ensino Médio, se mudou para a capital fluminense para tentar realizar o sonho de cursar Medicina. Como forma de bancar o cursinho preparatório e sobreviver, a artista fez faxinas e, nos finais de semana, cantava em bares e boates. Após algumas tentativas frustradas, desistiu da Medicina, cursou Ciência Política e seguiu carreira artística.

Dessa forma, participou do disco **Serviço** (2013), de Castello Branco, amigo de anos. Eles e outros artistas da cena *underground* do Rio de Janeiro foram fundamentais para a formação artística e inserção no meio da música de Duda Beat. Só para exemplificar, Cicero, Alice Caymmi, Mahmundi e Letrux estão entre eles.

Um retiro espiritual, no qual ficou 10 dias em silêncio, deu o *click* que Duda Beat precisava. Após duas desilusões amorosas com músicos, a cantora seguiu o conselho de uma amiga e foi para o retiro. Lá, refletiu, meditou e o autoconhecimento a fez entender que ela deveria ocupar o lugar dos homens pelos quais se apaixonou e cantar sobre o assunto. Como resultado, apresentou as composições para o amigo Tomás Tróia, que produziu o primeiro disco.

**Sinto muito**

O álbum de estreia possui 11 faixas recheadas de confissões, dor, romantismo e desilusões, a exemplo de "Bédi *Beat*" e "*Back to bad*". Por outro lado, há também desapego, como em "Bixinho", o maior *hit* da cantora, responsável pela projeção nacional. Em resumo, um álbum de quem e para quem sofreu de amor, mas agora já não dói mais.

[...]

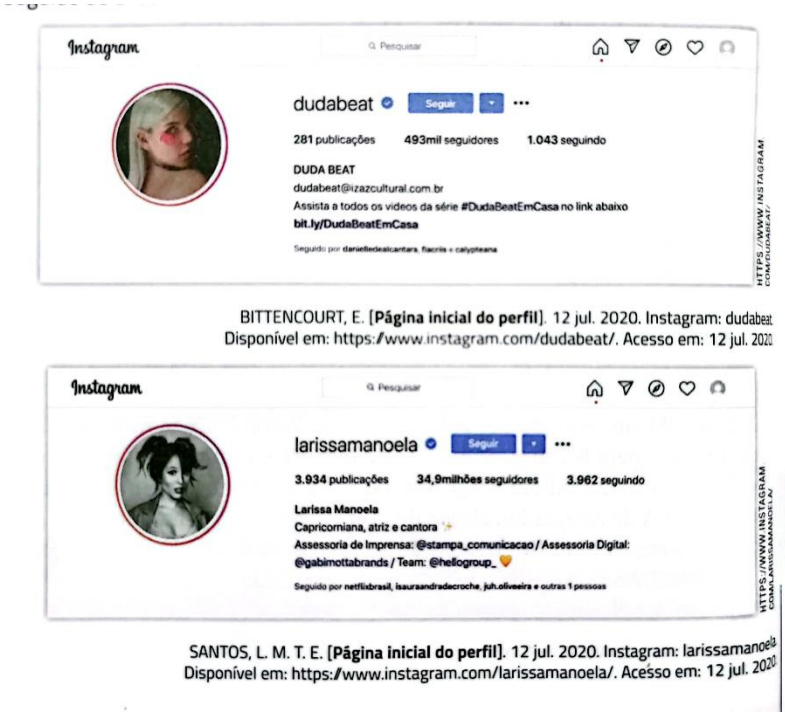
O disco foi bem recebido por público e crítica, fazendo Duda Beat participar de festivais diversos pelo Brasil e também selar parcerias com outros artistas, como Ivete Sangalo, Adriana Calcanhoto, Tiago Iorc, Gaby Amarantos e Rashid. Além disso, ganhou o Troféu APCA de Artista Revelação de 2018, promovido pela Associação Paulista de Críticos de Arte, o Prêmio Multishow de Música Brasileira, também como revelação em 2019, e o WME Awards de melhor *show* no mesmo ano.

[...]

SOUZA, J. Conheça Duda Beat: artista que sobreviveu à sofrência e ganhou o Brasil. **Culturadoria**, 4 jun. 2020. Disponível em: https://culturadoria.com.br/duda-beat/. Acesso em: 3 ago. 2020.

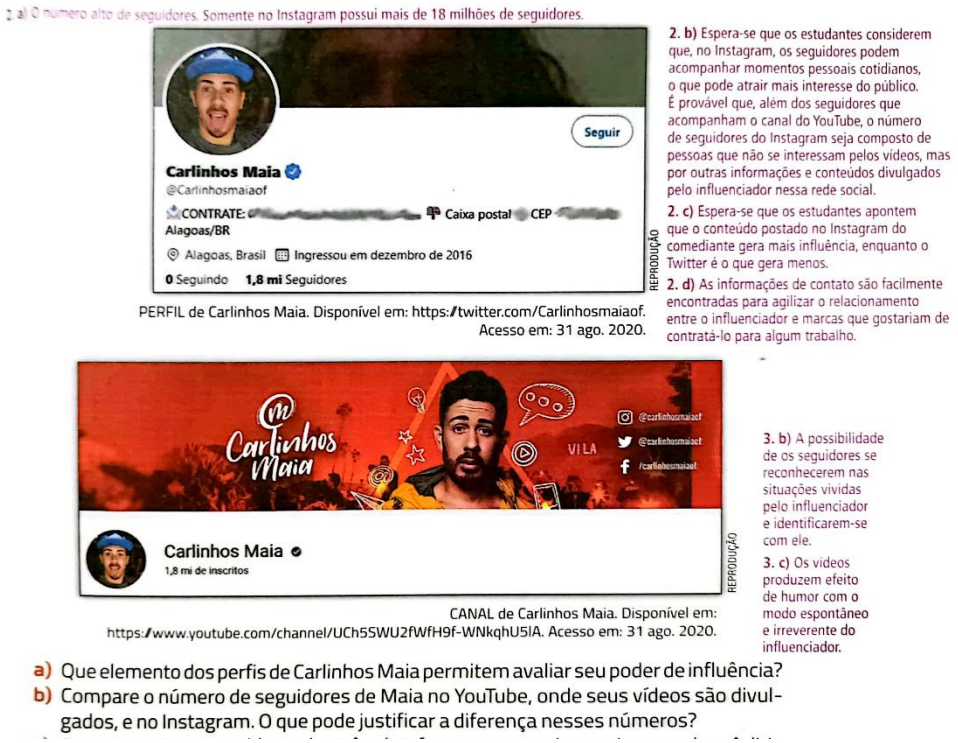
**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

**Figura 14:** exemplo de gêneros discursivos contemporâneos na obra didática.




**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

**Figura 15:** exemplo de gêneros discursivos contemporâneos na obra didática.




**Fonte:** Livro físico de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

Conforme as imagens apresentadas, observa-se que os gêneros textuais que constituem esta obra didática privilegiam temas atuais como tecnologias digitais, propagandas midiáticas e acontecimentos urbanos da atual realidade vivenciada pelos sujeitos. Entretanto, embora as temáticas sejam de suma importância para a formação dos indivíduos, há outras realidades cronotópicas que são silenciadas, o que limita a representatividade de diferentes contextos socioculturais que também estão inseridos neste contexto histórico como formas de falar e escrever de outras regiões, as produções artísticas e culturais locais, as realidades que compõem o país e fontes jornalísticas locais.

Antunes (2003, p.21) reforça que o ensino da língua centrado enquanto ação social e atividade de interação verbal entre os interlocutores é capaz de possibilitar um trabalho pedagógico produtivo e relevante. Haja vista, o estudo da língua por meio do texto constitui o objeto de ensino da língua de forma produtiva e relevante e caracteriza uma concepção interacionista, funcional e discursiva da língua materializadas em textos orais e escritos.

Entretanto, Módulo e Gil (2022) destacam que o ensino dos gêneros discursivos, muitas vezes, funciona de maneira mecanizada, estudando-se como sequências textuais e sua estrutura composicional na leitura e escrita e como forma de aprendizagem, que o aluno classifique de forma fragmentada as estruturas textuais que o compõe e situam em determinado contexto.

> Apesar de o gênero não ser um tipo de enunciado absolutamente estável e imutável, e de abranger muito mais do que sua estrutura composicional, seu componente estilístico, essencial para o ensino-aprendizagem da língua, é quase inexplorado nesse momento inicial. Quanto à gramática, é preterida ou segue em seu antigo lugar normativo, sendo ensinada como conteúdo independente (Módulo e Gil, 2022, s.p.).

Bakhtin (2016, p. 16) ressalta que a diversidade de gêneros do discurso está diretamente ligada aos diferentes campos da atividade humana e da comunicação. Acrescenta que gêneros como anais, tratados, textos de leis, documentos, cartas, textos científicos, etc., fazem parte de enunciados completos tanto escritos, como orais.

Dessa maneira, quando não relacionados ao uso real e social da língua, acontece uma abstração exagerada, que reduz a investigação linguística a um formalismo, deformando a historicidade e debilitando as relações da língua com a vida (Idem, p. 16). Além disso, afirma que “o texto é realidade imediata (do pensamento e das vivências) (...) onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento” (Bakhtin, 2016, p. 71).

Marcuschi (2008), sobre competência de comunicação, dialoga sobre o papel da escola e o que ela tem a oferecer se a criança quando passa a frequentar a instituição já domina a comunicação de forma eficaz. Desse modo, o autor faz uma crítica a respeito de um ensino pautado somente na escrita, pois faculta a oralidade.

Contudo, observa que é necessário usar as formas orais em situações do dia a dia, pois é a partir desta prática que ocorre uma análise funcional das estruturas do sistema linguístico como interações verbais, produções discursivas e atividades de comunicação em geral, saindo de um ensino normativo para um ensino reflexivo (Marcuschi, 2008).

> Diante disso, o que pode oferecer a escola ao aluno? Considerando que a capacidade comunicativa já se acha muito bem desenvolvida no aluno quando ele chega à escola (...) assim, a resposta pode ser dada na medida em que se postula que a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral. O núcleo do trabalho será com a língua no contexto da compreensão, produção e análise textual. (...) o trabalho em língua materna parte do enunciado e suas condições de produção para entender e bem produzir textos. Sem esquecer a língua, essa mudança do foco iria do significante à significação. Do enunciado à enunciação. Da palavra ao texto e deste para toda a análise e produção de gêneros textuais. É uma forma de chamar a atenção do aluno para a real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir. Nesse percurso, nota-se que a língua é variável e variada, as normas gramaticais não são tão rígidas e não podem ser o centro elo ensino (p. 55-56).

Seguindo essa linha de raciocínio e reflexões acerca de um ensino significativo com relação aos gêneros dos discursos e as práticas socias, bem como, o texto como unidade de representação dinâmica da língua em sociedade e fruto da interação dos sujeitos, Arroyo (2011) acrescenta que não há como separar o pensamento educacional da dinâmica social, haja vista que todo pensamento educacional reflete um projeto de sociedade em que ocorre tensas disputas por projetos de sociedade, concepções e políticas.

Ao pensar no contexto educacional para o ensino de Língua Portuguesa, observa-se uma grande dificuldade por parte dos estudantes em compreender, interpretar, identificar ideias centrais e posteriormente produzir os próprios textos. Destaca-se, a partir das reflexões trazidas nesta seção, que tais dificuldades estão relacionadas a falta de elencar saberes ao uso social da língua. Se por um lado o ensino é fragmentado, por outro resulta em sujeitos que se formam em fórmulas prontas do bem escrever e falar, mas vazios de sentido e intencionalidade.

Para Freire (1992, p. 112), os objetos de conhecimento, os conteúdos se devem entregar à cognoscitiva de professores e alunos. Uns ensinam e ao fazê-lo aprendem. Outros aprendem e, ao fazê-lo ensinam. Desse modo, apreende-se que toda construção do

conhecimento surge da interação entre sujeitos, conhecimentos que são pensados, refletidos, discutidos, pois todos assumem função ativa no processo.

> Enquanto objetos de conhecimento eles não podem ser ensinados, apreendidos, aprendidos, conhecidos, de tal maneira que escapem a implicações político-ideológicas a ser também apreendidas pelos sujeitos cognoscentes. Mais uma vez a "leitura do mundo" em dinâmica relação com o conhecimento da palavra-tema, do conteúdo, do objeto cognoscível, se impõem (FREIRE, 1992, p. 112).

Dentro das relações de uso em situações reais da língua que englobam as práticas sociais, observa-se que, assim como para Freire, ler o mundo vem antes de ler a palavra, o sujeito vivencia experiências, compreende sua realidade, constrói sentidos, para Bakhtin, a interação entre os sujeitos promove gêneros discursivos que representam as ações humanas nos campos de atuação; Arroyo acrescenta que praticar educação é impactar e projetar o fazer sociedade e Marcuschi defende um ensino das estruturas linguísticas de forma reflexiva, conclui-se que o ensino da Língua Portuguesa por meio dos gêneros discursivos impactam na promoção de uma educação emancipatória, pois permite que o indivíduo possa atuar de maneira ativa, consciente e crítica dentro do ambiente educacional bem como, nos campos de atuação da vida pública, quiçá ter segurança, elementos linguísticos e repertórios para elaborar seus próprios gêneros do discurso.

## 4 – O PNLD 2021 E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA À LUZ DO "NOVO ENSINO MÉDIO"

Com o advento do "Novo Ensino Médio" e a promulgação da BNCC, houve a necessidade de reformulação dos livros didáticos para se adequarem ao novo cenário que permeou a implementação do NEM pela Lei nº 13.415/2017, anterior à nova Lei atualmente em vigência, a Lei nº 14.945/2024. Desse modo, o edital do PNLD 2021 agregou as determinações da BNCC transformando toda a organização e estrutura dos LD.

> As obras didáticas por área do conhecimento e obras didáticas específicas foram elaboradas com base nas diretrizes da reforma do Ensino Médio, cujo objetivo é promover uma trajetória escolar que faça sentido para os jovens, que seja capaz de engajá-los em ações transformadoras, estabelecendo diálogo efetivo com seus planos e realizações, ao mesmo tempo que desenvolva conhecimentos, habilidades, atitudes e valores com potencial de os capacitar para lidar com os desafios da sociedade contemporânea. Do ponto de vista escolar, a reformulação do Ensino Médio

> compreende a ampliação da carga horária mínima e a flexibilização curricular (BRASIL, 2021, p.17)

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático/PNLD, por meio do Decreto nº 9.099/2017, é um programa que visa avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias às escolas públicas da Educação Básica. Com isso, a partir das orientações da Base Comum, os livros didáticos passaram a ser organizados por meio das quatro áreas do conhecimento, intitulados e organizados como Objeto 2, no edital do PNLD/2021, em que se pode encontrar as devidas orientações para a organização das obras.

Os materiais didáticos organizaram-se contemplando as competências gerais, as competências específicas e habilidades da área de Linguagem e suas Tecnologias, bem como inserir os Projetos Integradores e os Projetos de vida, já que como principal objetivo deste cenário foi a busca por um ensino pautado na interdisciplinaridade e contextualização para a integração das disciplinas visando ensino e aprendizagem com foco na resolução de problemas, os desafios da vida em sociedade, o protagonismo juvenil e a autonomia.

Segundo os prazos disponibilizados pelo FNDE[4], a avaliação ocorreu no 1º semestre de 2021, a escolha no 2º semestre de 2021 e a distribuição em 2022. O livro didático de Língua Portuguesa escolhido para a análise qualitativa desta pesquisa esteve em uso em uma escola da rede pública estadual de Manaus de 2022 a 2025.

Pontos  a salientar nesta organização de livros por área de conhecimento é que o Guia do PNLD e o Edital do PNLD 2021 propuseram conjuntos de seis volumes por área do conhecimento, mas que os livros não deveriam ser usados de formas sequenciais objetivando a sua utilização de forma progressiva no que cabe às abordagens das habilidades e das competências previstas na BNCC e definidos como autocontidos, ou seja, na prática, os docentes ficariam responsáveis por definir quais volumes iriam ser utilizados em cada segmento.

Para Língua Portuguesa foi proposta uma obra específica, volume único para ser utilizada nos três segmentos que compõe o Ensino Médio, que é o objeto de estudo desta pesquisa.

[4] Informações coletadas na apresentação em powerpoint disponibilizada pelo FNDE em: Apresentação do PowerPoint

**Figura 16:** Obra específica de Língua Portuguesa




**Figura 17:** Coleção de 6 livros da área de Linguagens




**Fonte:** Arquivo pessoal da autora. Coleção recebida na escola pública de atuação para análise e escolha para uso em sala de aula até o ano vigente de 2025.

A figura abaixo apresenta itens de orientação previstos para a elaboração da obra específica de Língua Portuguesa no Edital do PNLD 2021:

**Figura 18:** Orientações para a elaboração da obra específica de Língua Portuguesa

**2.3.2.6.** A obra específica de língua portuguesa deve contemplar todas as habilidades e competências específicas desta língua dispostas na BNCC, sendo que determinadas habilidades e competências específicas serão replicadas ao longo dos volumes de linguagens e suas tecnologias.

**2.3.2.6.1.** Deve-se, **obrigatoriamente**, utilizar na obra específica de língua portuguesa materiais diferentes daqueles utilizados na obra de linguagens e suas tecnologias (textos principais e complementares, atividades, exercícios, imagens, figuras, sugestões de leituras e de audiovisuais, dentre outros).

**Fonte:** Edital do PNLD, 2021.

A reformulação dos livros didáticos, a partir do PNLD 2021 com as diretrizes da BNCC, propuseram uma reformulação pautada na interdisciplinaridade e na contextualização dos ensinos e das aprendizagens. A interdisciplinaridade pode ser compreendida como um processo de colaboração mútua entre as áreas do conhecimento e a contextualização situa o ensino na realidade cotidiana (Marques e Oliveira, 2023).

Dessa maneira, a obra específica de Língua Portuguesa selecionada para este estudo segue as determinações propostas pelo PNLD 2021 e BNCC, ressalta-se a sua composição por

ser volume único destinado aos três anos que compõem o Ensino Médio. Segundo os autores da obra, Oda e Campos (2020), o livro busca apoiar a trajetória do estudante na construção do seu projeto de vida e, através da Língua Portuguesa, ampliar o desenvolvimento das habilidades sendo leitor e autor de textos em diferentes gêneros (orais, escritos e multimodais) conforme os campos de atuação social.

> O volume de Língua Portuguesa se organiza a partir de temas conceituais. Esses temas consideram aspectos do jogo discursivo, fundamentais para o mundo do trabalho e a continuidade dos estudos; na formação dos sujeitos capazes de reconhecer e manifestar "sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas"; de ampliar e aprofundar "vínculos sociais e afetivos"; e de refletir "sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter", conforme a BNCC (ODA e CAMPOS, 2020, p. 9).

Em sua estrutura, o livro apresenta seis unidades e no início de cada uma delas é contextualizado o tema com uma imagem, a maneira como as atividades serão direcionadas além de informar as competências gerais e específicas que serão utilizadas durante aquela unidade. Há os chamados boxes que objetivam interagir de forma prática e centrada com o jogo discursivo por meio dos gêneros textuais e os campos de atuação.

**Quadro 6:** Boxes de atividades do livro de Língua Portuguesa Multiversos

| BOX | OBJETIVO |
|---|---|
| Ler o mundo | Interagir e conversar sobre o que vai ser desenvolvido a partir da leitura do texto principal da unidade. |
| Pensar e compartilhar | Analisar, compreender e interpretar os gêneros estudados na unidade. |
| #paraexplorar | Aprofundar o assunto em discussão por meio de outros textos que o livro já traz e praticar pesquisa. |
| Pensar a língua | Aborda a questão gramatical do uso da linguagem culta, a norma padrão relacionando com a estrutura dos textos estudados na unidade. |
| #nósnaprática | Produção textual escrita e oral. |
| Ler | Textos para leitura que dialoguem com outras áreas do conhecimento como a área Matemática e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas objetivando a interdisciplinaridade. |
| Para fazer junto | Desenvolvimento de atividades em grupo para produção de textos multimidiáticos e de pesquisa. |

**Fonte:** Elaborada pela autora a partir da leitura, análise e manuseio da obra de Língua Portuguesa Multiversos.

Conforme leitura, análise e manuseio da obra didática identificou-se a presença de muitos textos com temas atuais, as atividades com muitas questões interpretativas, a gramática é abordada e exemplificada a partir dos textos que estão em cada unidade e há, conforme as orientações de cada boxe, atividades práticas propostas. Análogo à BNCC, os eixos de integração propostos para o Ensino Médio: leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica (BRASIL, 2017, p. 492) podem ser encontradas na obra.

A fim de compreender e visualizar de que maneira as mudanças no cenário do Ensino Médio impactaram a reestruturação do Livro de Língua Portuguesa, buscou-se mapear pontos importantes dos três últimos Editais do PNLD, sendo o de 2018, 2021 e atualmente o do 2026:

**Quadro 7:** Evolução do livro de Língua Portuguesa nos últimos três PNLD's.

| Livro de Língua Portuguesa | VOLUME | PONTOS PERTINENTES IDENTIFICADOS NOS EDITAIS | OBSERVAÇÕES |
|---|---|---|---|
| **PNLD 2018** | 3 volumes – 1 volume por ano: 1º, 2º e 3º anos. | A obra visa trabalhar com a leitura e a escrita valorizando a expressão e os gêneros literários (lírico, poético, dramático, conto, romance, novela dentre outros conforme interesse e faixa etária, tipos de textos opinativos, argumentativos, expositivos, contextualizar os textos literários, refletir sobre a língua e a linguagem na construção de sentidos de um texto, não restringir a língua à gramática. Um olhar para o hipertexto e textos multimodais. A oralidade deve ter um ensino próprio pautado em atividades voltadas à exploração dos gêneros orais como entrevista, jornal falado, debate, seminário. Considerar a língua-padrão no contexto da variação linguística sem estigmatizar as demais variedades, discutir a formação linguística do Brasil e a história da língua portuguesa no país | Anteriormente à reforma do Ensino Médio, os livros de Língua Portuguesa eram organizados em volume por série. Observa-se que a organização dos conteúdos obedecia a um ensino mais conteudista, com momentos específicos para se estudar a leitura, a escrita, a literatura e a produção textual. A interdisciplinaridade aparece de forma tímida neste contexto. Neste sentido, a objetividade da organização de forma sequenciada é vista como ponto positivo, pois garante um |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | relacionando à contemporaneidade e incorporar a perspectiva interdisciplinar. | aprofundamento nos conteúdos. No entanto, observa-se que não havia um direcionamento pautado na relação da Língua Portuguesa para as práticas sociais. |
| **PNLD 2021** | Volume único e integrado à Área de Linguagens | Assegurar um ensino pautado nas competências gerais, específicas e habilidades relacionadas tanto à Língua Portuguesa quanto à Área de Linguagens e suas Tecnologias com temas voltados à construção da cidadania e ao convívio social republicano, por meio de textos de divulgação científica, de mídias sociais e de diversos gêneros discursivos. Trabalhar com a Língua Portuguesa para resolver problemas da vida cotidiana. Explorar os conhecimentos do uso de tecnologias digitais, gêneros visuais, conhecimentos lógicos, matemáticos e computacionais. Explorar textos das outras áreas do conhecimento a fim de subsidiar a aprendizagem em outras áreas e proporcionar diferentes processos cognitivos como analisar, compreender, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e soluções ao longo do volume. Foco na literatura brasileira dos séculos XX e XXI. Foco nos conteúdos multimodais e gêneros discursivos que abrangem às novas linguagens do meio tecnológico e midiático. | Neste contexto, observa-se a prioridade em assegurar primeiramente a presença das habilidades e competências conforme as diretrizes da BNCC. Aqui a interdisciplinaridade aparece de forma bem explícita, pois há o direcionamento para que os textos sejam apresentados por meio dos gêneros discursivos, contextualizados em situações sociais e as práticas de linguagem sejam mais significativas. A aproximação de conceitos para a realidade dos alunos é vista como ponto positivo, bem como o acompanhamento de gêneros discursivos que acompanham as transformações sociais e tecnológicas do mundo atual. No entanto, a flexibilidade de |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | conteúdos trouxe uma superficialidade. E muitos conteúdos importantes da Língua Portuguesa perderam espaço elencado à dificuldade de utilizar os livros didáticos da forma que foram pensados, de forma interdisciplinar, volume único e atribuído a uma área de conhecimento. |
| **PNLD 2026** | 3 volumes por ano: 1º, 2º e 3º anos + um volume único para Redação | Assegurar o desenvolvimento pleno dos objetos do conhecimento, das competências gerais e das específicas relacionadas à Língua Portuguesa e integrada à Área de Linguagens e suas Tecnologias. Coletânea de textos de diversos tipos e gêneros conforme objetivos de cada obra, textos sobre as esferas públicas, científica, política, do jornalismo de opinião e que envolvam o mundo do trabalho, textos multimodais para trabalhar a linguagem verbal e não verbal. Cuidado com a escolha pertinente dos temas. Interação entre autor-leitor-texto e textos contextualizados. Abordar os fatos e as categorias gramaticais na perspectiva de funcionamento comunicativo e das experiências textuais. Proporcionar uma experiência produtiva da escrita por meio de temas pertinentes. Propor categorias gramaticais que contribuem com a comunicação. Textos que dialoguem com as outras três | Observa-se aqui, nos moldes do atual modelo de livro, que a proposta busca resgatar um pouco da integração, centralidade e aprofundamento de conteúdos essenciais que foram restringidos no PNLD 2021. Há uma clareza e direcionamento para as áreas da leitura, escrita, oralidade, porém ainda enfatiza a atribuição das competências e habilidades da BNCC e o mais importante é a presença de uma maior coerência didática e progressão do ensino. O PNLD 2021 retoma a organização por um volume para cada série e um livro |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | áreas do conhecimento. Valorizar os conhecimentos sobre a norma padrão da língua portuguesa e situar as variações linguísticas. Valorizar a literatura brasileira como expressão artística e cultural do povo. | específico de redação volume único, mas que pode contribuir de forma mais enfática um equilíbrio entre teoria e prática. No entanto, por ser recente, precisa-se de observação quanto ao seu uso na utilização do ano letivo se se dará de forma positiva para apoio do professor e alunos ou se ainda há equívocos na sua elaboração. |

**Fonte:** Elaborado pela autora com base na leitura dos editais do PNLD 2018, 2021 e 2026.

As informações do Quadro 7 foram necessárias para entender e visualizar as transformações pelas quais o livro didático de Língua Portuguesa passou nos últimos anos e como o PNLD 2021 marcou historicamente esse contexto. Tendo em vista que se torna um retrato das políticas públicas educacionais implementadas neste contexto em questão.

Pesquisas recentes como a de Silva *et al.* (2025), apontam que a proposta de pensar os livros didáticos por área de conhecimento apresenta avanços significativos na promoção dos multiletramentos, do uso de infográficos, memes, textos jornalísticos e outros gêneros. Todavia, neste processo há limitações com relação à abordagem de didáticas inovadoras juntamente à escassez de recursos tecnológicos e, o mais importante: uma formação específica para docentes com o uso de práticas multimodais.

Com relação ao Livro de Língua Portuguesa selecionado para esta pesquisa, verificou-se a presença desta implicação apontada pela pesquisa de Silva *et al.* (2025) quanto à utilização desse material, pois elencado a uma visão de flexibilização de conteúdos e autonomia não foi possível articular o uso da coleção com a rotina escolar, pois os conteúdos não tinham uma sequência progressiva que se encaixasse nos anos cursados, além do mais, não houve uma formação específica para a utilização dos materiais de forma adequada, muitas questões só foram esclarecidas próximo à reformulação da Lei nº 13.415/2017 para a Lei nº 14.945/2024.

Acrescenta-se a isso que o NEM foi implementado de forma progressiva nos anos 2022 – 1º anos, 2023 – 2º anos e 2024 – 3º anos, o que resultou com que a coleção não fosse utilizada por completo, já que parte do Ensino Médio era estruturado com o novo modelo de ensino e parte era estruturado com propostas e disciplinas anteriores à reforma. Em 2024, por exemplo, o 1º ano e 2º ano estavam implementados com o NEM, mas o 3º ano ainda era ofertado como Ensino Médio Regular da proposta curricular antiga.

Neste sentido, conforme a apresentação estrutural da obra analisada e uma síntese apresentada no quadro 7 sobre o livro de Língua Portuguesa nos últimos editais, observa-se que corresponde às diretrizes curriculares, aos critérios estabelecidos no edital e às concepções de educação atribuídas ao cenário de transformações educacionais. A organização dos conteúdos, dos gêneros discursivos, das fontes e das representações sociais presentes no livro materializa valores e concepções ideológicas que perpassam o âmbito educacional.

> Por ser um objeto de "múltiplas facetas", o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais. (BITTENCOURT, 2003, p. 5)

A partir do diálogo com Bourdieu (2004), realizado na seção 3.3, os campos sociais se constituem pela interação entre sujeitos e as instituições que, dependendo da sua posição social, estabelecem relações de força e disputa. A partir desta perspectiva, é necessário compreender a produção e a circulação do livro didático como uma fonte de disseminação de saberes, de valores, de cultura. Assim, essa compreensão permite reconhecer que a sua produção resulta das relações estabelecidas entre diferentes agentes e instituições como as políticas educacionais, o PNLD, os autores e as editoras.

Dessa maneira, a análise da obra permitiu observar que muitas das fontes de gêneros discursivos presentes em sua estrutura advêm de meios de comunicação empresariais de grande porte e nacionalmente conhecidos. A seleção dos gêneros discursivos, imagens, textos e respectivas fontes colabora para a definir quais discursos, sujeitos e contextos sociais são visibilizadas na obra.

Com isso, é importante salientar que as transformações educacionais tanto na estrutura curricular, quanto no livro didático são formas de investimento na qualidade de ensino, porém, é importante que haja avaliações contínuas para identificar e reparar possíveis equívocos no

processo educacional que afetem a busca por uma qualidade e equidade, sobretudo, no Ensino Médio, que historicamente é afetado pela dualidade de ensino presente em sua organização.

## 4.1 – O CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA POR MEIO DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

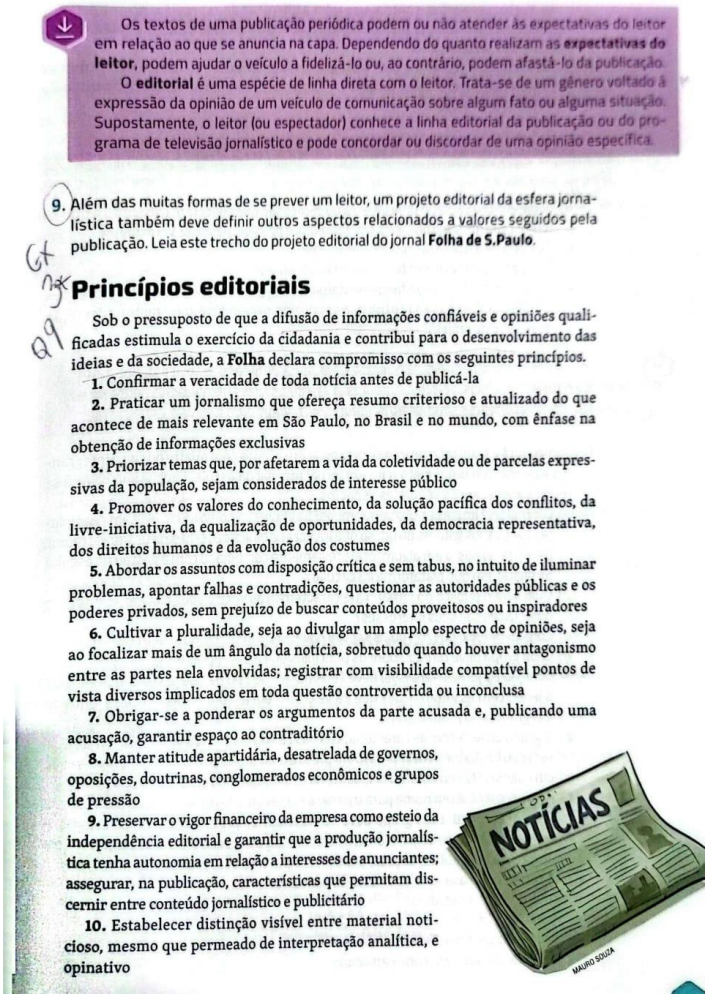
O campo de atuação na vida pública busca elencar, por meio da promoção da atuação do jovem estudante e as práticas de linguagem, a participação cidadã através de gêneros discursivos que envolvam debates, tomadas de decisões, diálogo, reivindicação, manifestos, pautas de interesse coletivo, dentre outros.

Além disso, buscou-se refletir sobre a promoção da educação emancipadora, com base em Freire (1996), quando nos ressalta que "a educação é uma forma de intervenção no mundo". Tendo por base o diálogo estabelecido entre o conceito de campo em Bourdieu, a linguagem em Magda Soares, a educação emancipadora de Freire e os gêneros do discurso em Bakhtin para as práticas sociais, esta seção busca refletir sobre a relação do campo de atuação na vida pública com o Livro de Língua Portuguesa deste estudo.

Os autores do livro selecionado para este estudo, Oda e Campos (2020), abordam que a vida pública dos sujeitos está constantemente ligada a momentos de negociação, sobretudo, diálogos consigo mesmo. Com isso, é necessário dominar competências argumentativas que vão além do contexto escolar.

Para uma melhor visualização e compreensão de como o livro de Língua Portuguesa aborda o campo de atuação na vida pública em alguns exercícios, abaixo apresenta-se três ilustrações específicas que envolvem os exercícios pedagógicos com texto e as orientações pedagógicas selecionadas para compor esta pesquisa. Ressalta-se que os demais dados coletados serão explicitados na análise dos resultados conforme propõe o objetivo da pesquisa e os procedimentos metodológicos e as demais coletas compõem os anexos desta pesquisa.

**Figura 19:** Exercício com texto sobre editorial



Os textos de uma publicação periódica podem ou não atender às expectativas do leitor em relação ao que se anuncia na capa. Dependendo do quanto realizam as **expectativas do leitor**, podem ajudar o veículo a fidelizá-lo ou, ao contrário, podem afastá-lo da publicação.

O **editorial** é uma espécie de linha direta com o leitor. Trata-se de um gênero voltado à expressão da opinião de um veículo de comunicação sobre algum fato ou alguma situação. Supostamente, o leitor (ou espectador) conhece a linha editorial da publicação ou do programa de televisão jornalístico e pode concordar ou discordar de uma opinião específica.

9. Além das muitas formas de se prever um leitor, um projeto editorial da esfera jornalística também deve definir outros aspectos relacionados a valores seguidos pela publicação. Leia este trecho do projeto editorial do jornal **Folha de S.Paulo**.

## Princípios editoriais

Sob o pressuposto de que a difusão de informações confiáveis e opiniões qualificadas estimula o exercício da cidadania e contribui para o desenvolvimento das ideias e da sociedade, a **Folha** declara compromisso com os seguintes princípios.

**1.** Confirmar a veracidade de toda notícia antes de publicá-la

**2.** Praticar um jornalismo que ofereça resumo criterioso e atualizado do que acontece de mais relevante em São Paulo, no Brasil e no mundo, com ênfase na obtenção de informações exclusivas

**3.** Priorizar temas que, por afetarem a vida da coletividade ou de parcelas expressivas da população, sejam considerados de interesse público

**4.** Promover os valores do conhecimento, da solução pacífica dos conflitos, da livre-iniciativa, da equalização de oportunidades, da democracia representativa, dos direitos humanos e da evolução dos costumes

**5.** Abordar os assuntos com disposição crítica e sem tabus, no intuito de iluminar problemas, apontar falhas e contradições, questionar as autoridades públicas e os poderes privados, sem prejuízo de buscar conteúdos proveitosos ou inspiradores

**6.** Cultivar a pluralidade, seja ao divulgar um amplo espectro de opiniões, seja ao focalizar mais de um ângulo da notícia, sobretudo quando houver antagonismo entre as partes nela envolvidas; registrar com visibilidade compatível pontos de vista diversos implicados em toda questão controvertida ou inconclusa

**7.** Obrigar-se a ponderar os argumentos da parte acusada e, publicando uma acusação, garantir espaço ao contraditório

**8.** Manter atitude apartidária, desatrelada de governos, oposições, doutrinas, conglomerados econômicos e grupos de pressão

**9.** Preservar o vigor financeiro da empresa como esteio da independência editorial e garantir que a produção jornalística tenha autonomia em relação a interesses de anunciantes; assegurar, na publicação, características que permitam discernir entre conteúdo jornalístico e publicitário

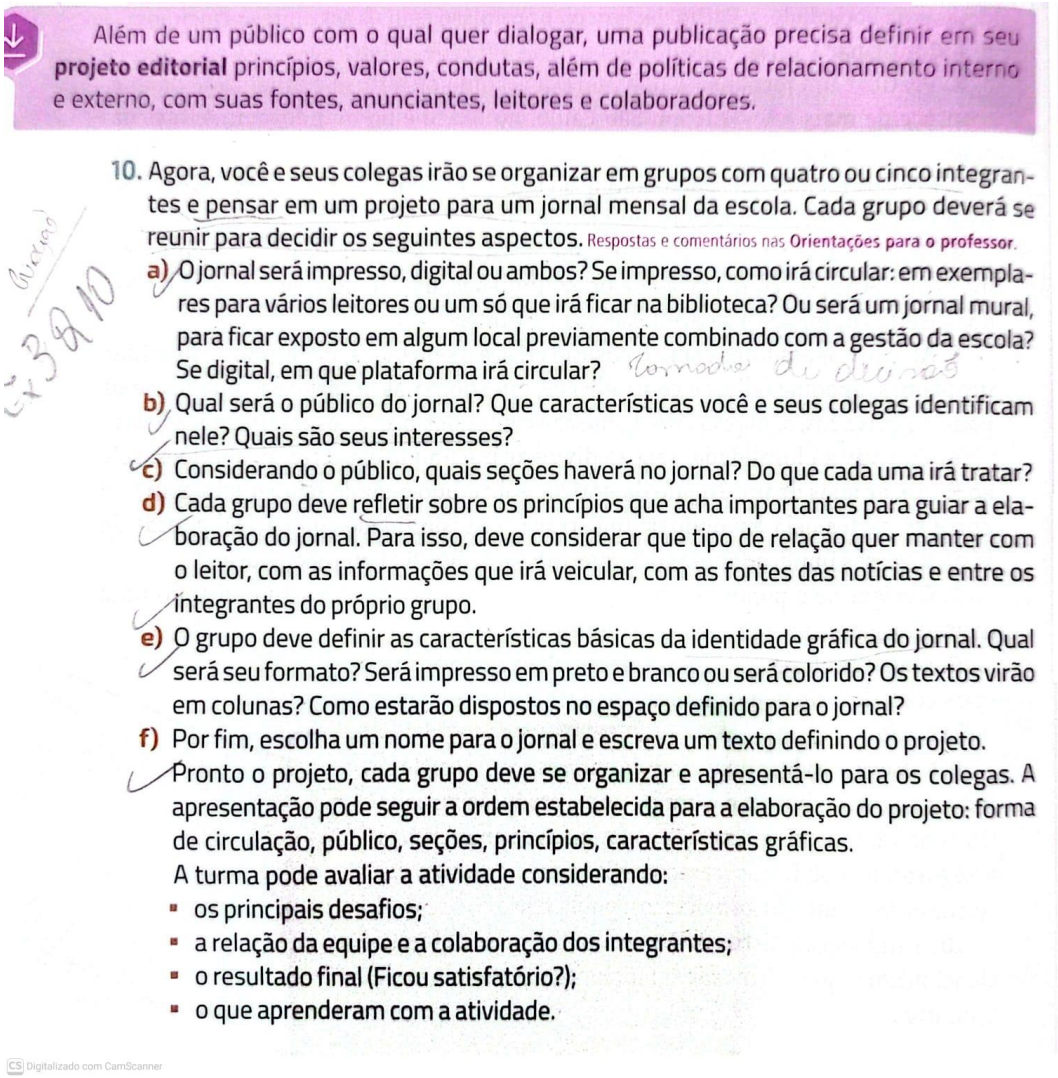
**10.** Estabelecer distinção visível entre material noticioso, mesmo que permeado de interpretação analítica, e opinativo



**Fonte:** Livro de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

A figura 10 trata de um gênero discursivo que é o Editorial, que tem por objetivo formar leitores críticos, desenvolver a capacidade argumentativa, utiliza a linguagem como prática social, além de abordar questões sociais. O texto da atividade exibe princípios editoriais do jornal Folha de S. Paulo.

**Figura 20**: Exercício para elaborar um editorial



Além de um público com o qual quer dialogar, uma publicação precisa definir em seu **projeto editorial** princípios, valores, condutas, além de políticas de relacionamento interno e externo, com suas fontes, anunciantes, leitores e colaboradores.

10. Agora, você e seus colegas irão se organizar em grupos com quatro ou cinco integrantes e pensar em um projeto para um jornal mensal da escola. Cada grupo deverá se reunir para decidir os seguintes aspectos. Respostas e comentários nas Orientações para o professor.

a) O jornal será impresso, digital ou ambos? Se impresso, como irá circular: em exemplares para vários leitores ou um só que irá ficar na biblioteca? Ou será um jornal mural, para ficar exposto em algum local previamente combinado com a gestão da escola? Se digital, em que plataforma irá circular?

b) Qual será o público do jornal? Que características você e seus colegas identificam nele? Quais são seus interesses?

c) Considerando o público, quais seções haverá no jornal? Do que cada uma irá tratar?

d) Cada grupo deve refletir sobre os princípios que acha importantes para guiar a elaboração do jornal. Para isso, deve considerar que tipo de relação quer manter com o leitor, com as informações que irá veicular, com as fontes das notícias e entre os integrantes do próprio grupo.

e) O grupo deve definir as características básicas da identidade gráfica do jornal. Qual será seu formato? Será impresso em preto e branco ou será colorido? Os textos virão em colunas? Como estarão dispostos no espaço definido para o jornal?

f) Por fim, escolha um nome para o jornal e escreva um texto definindo o projeto.

Pronto o projeto, cada grupo deve se organizar e apresentá-lo para os colegas. A apresentação pode seguir a ordem estabelecida para a elaboração do projeto: forma de circulação, público, seções, princípios, características gráficas.

A turma pode avaliar a atividade considerando:

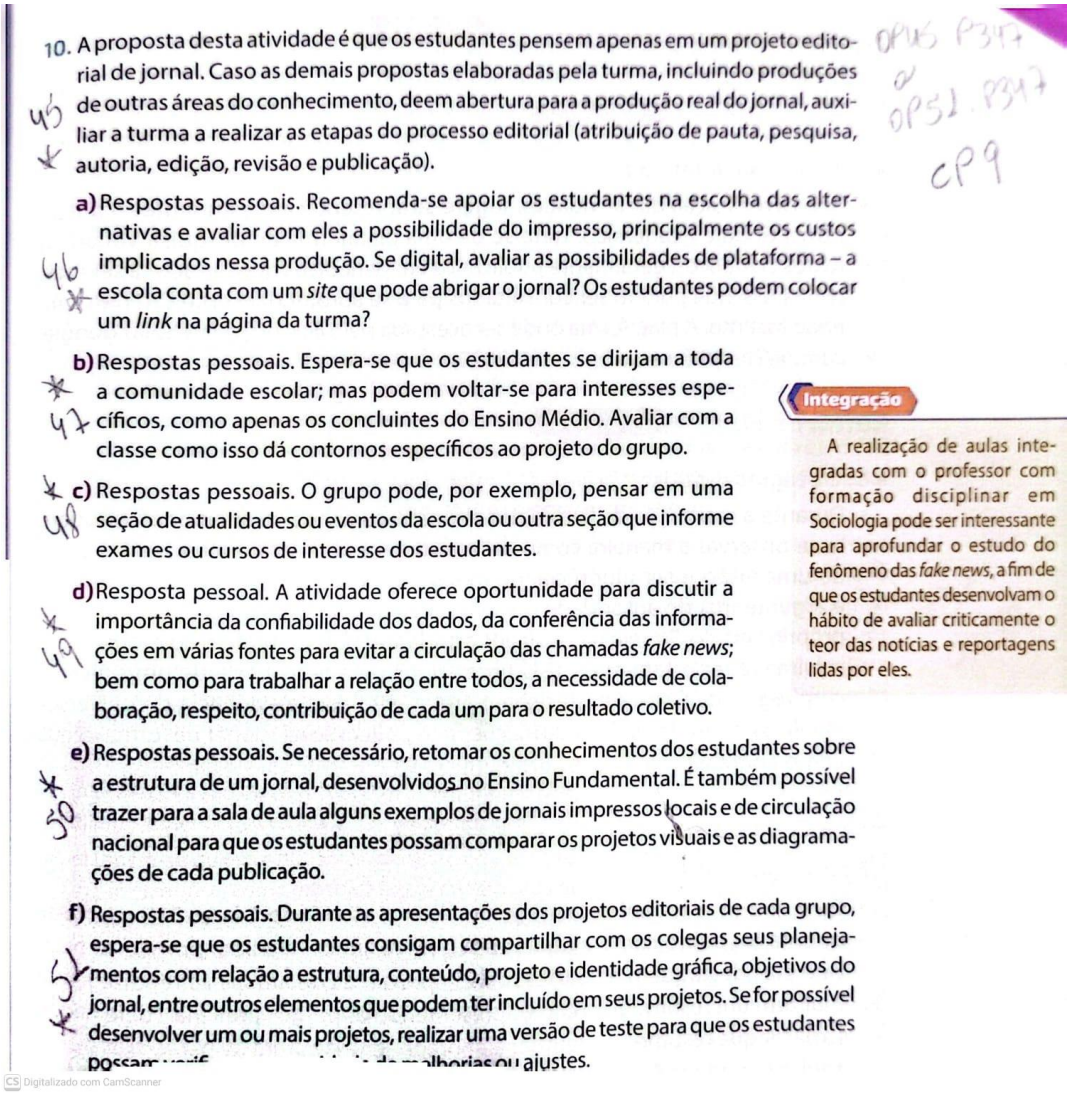
- os principais desafios;
- a relação da equipe e a colaboração dos integrantes;
- o resultado final (Ficou satisfatório?);
- o que aprenderam com a atividade.

Digitalizado com CamScanner

Fonte: Livro de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

A figura 12 trata dos tópicos de direcionamento para a elaboração de um editorial em grupos que visa a elaboração de um jornal mensal para a escola. Além das etapas a serem desenvolvidas desde a criação do jornal até a fase final de apresentação e avaliação.

**Figura 21**: Orientações pedagógicas da atividade para a elaboração do editorial



10. A proposta desta atividade é que os estudantes pensem apenas em um projeto editorial de jornal. Caso as demais propostas elaboradas pela turma, incluindo produções de outras áreas do conhecimento, deem abertura para a produção real do jornal, auxiliar a turma a realizar as etapas do processo editorial (atribuição de pauta, pesquisa, autoria, edição, revisão e publicação).

**a)** Respostas pessoais. Recomenda-se apoiar os estudantes na escolha das alternativas e avaliar com eles a possibilidade do impresso, principalmente os custos implicados nessa produção. Se digital, avaliar as possibilidades de plataforma – a escola conta com um *site* que pode abrigar o jornal? Os estudantes podem colocar um *link* na página da turma?

**b)** Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes se dirijam a toda a comunidade escolar; mas podem voltar-se para interesses específicos, como apenas os concluintes do Ensino Médio. Avaliar com a classe como isso dá contornos específicos ao projeto do grupo.

**c)** Respostas pessoais. O grupo pode, por exemplo, pensar em uma seção de atualidades ou eventos da escola ou outra seção que informe exames ou cursos de interesse dos estudantes.

**d)** Resposta pessoal. A atividade oferece oportunidade para discutir a importância da confiabilidade dos dados, da conferência das informações em várias fontes para evitar a circulação das chamadas *fake news*; bem como para trabalhar a relação entre todos, a necessidade de colaboração, respeito, contribuição de cada um para o resultado coletivo.

**e)** Respostas pessoais. Se necessário, retomar os conhecimentos dos estudantes sobre a estrutura de um jornal, desenvolvidos no Ensino Fundamental. É também possível trazer para a sala de aula alguns exemplos de jornais impressos locais e de circulação nacional para que os estudantes possam comparar os projetos visuais e as diagramações de cada publicação.

**f)** Respostas pessoais. Durante as apresentações dos projetos editoriais de cada grupo, espera-se que os estudantes consigam compartilhar com os colegas seus planejamentos com relação a estrutura, conteúdo, projeto e identidade gráfica, objetivos do jornal, entre outros elementos que podem ter incluído em seus projetos. Se for possível desenvolver um ou mais projetos, realizar uma versão de teste para que os estudantes possam [illegible] melhorias ou ajustes.

**Integração**

A realização de aulas integradas com o professor com formação disciplinar em Sociologia pode ser interessante para aprofundar o estudo do fenômeno das *fake news*, a fim de que os estudantes desenvolvam o hábito de avaliar criticamente o teor das notícias e reportagens lidas por eles.

Digitalizado com CamScanner

**Fonte**: Livro de Língua Portuguesa Multiversos, 2020.

A figura 13 trata das orientações pedagógicas coletadas do livro do professor que direciona para cada tópico as etapas a serem seguidas do papel do professor como mediador.

A partir deste exemplo, reflete-se sobre como o livro didático de Língua Portuguesa pode abordar propostas, por meio dos gêneros do discurso, que estejam diretamente ligados ao campo de atuação na vida pública. O ensino através do texto não deve acontecer de forma fragmentada, mas, sim, por meio de contextos reais de uso da linguagem.

No exercício ilustrado, na figura 11, aborda os princípios editorais de um jornal que é bem reconhecido socialmente, a Folha de S. Paulo. Nestes princípios enumerados são apresentadas as intencionalidades do jornal e as responsabilidades que o editorial deve ter com

a prática da informação tanto em território estadual como nacional, tendo em vista que o objetivo de um editorial é abordar, sobretudo, temas de cunho social.

Na figura 12, tem-se a proposta para a elaboração de um jornal da turma, mas que não fique apenas como trabalho de sala de aula, a orientação é para que seja mensal. Com isso, observa-se que cada item que direciona o passo a passo a ser seguido para a elaboração do jornal promove uma participação ativa dos estudantes em todo o processo de elaboração. A tomada de decisão nos veículos de circulação, o designer, o nome, as formas de organização e isso promove que os estudantes sejam protagonistas de sua aprendizagem e possam compreender de forma prática o uso social da linguagem.

A figura 13 apresenta as orientações pedagógicas que possam contribuir para a mediação do professor. Nesta etapa observa-se a intencionalidade, sobretudo, das condições e realidades de como esse jornal poderá ser produzido. Por exemplo: digital, quais as possibilidades? Em plataforma da escola, um site? Importante tal direcionamento para que a atividade possa estar elencada a reais situações de produção e uso da realidade dos alunos e o seu ambiente escolar.

Outro fator de destaque trazida na orientação pedagógica é a etiqueta em amarelo que trata da possibilidade de uma integração com a disciplina de Sociologia para trabalhar a temática *fake news* para promover um ensino e aprendizagem interdisciplinar, bem como desenvolver a capacidade de avaliação crítica do sujeito e os textos que circulam em sociedade.

Com isso, destaca-se a abordagem de práticas de ensino e aprendizagem como essas em livros didáticos de Língua Portuguesa, pois, dessa maneira, é possível realizar uma integração de propostas, conceitos e saberes que promovam a aprendizagem do uso da língua em práticas sociais e a promoção da formação de sujeitos críticos e ativos.

Ao elaborar um jornal que possa transmitir as vivências reais de um ambiente escolar e do entorno da escola, o aluno não estará reproduzindo e/ou copiando conteúdos, mas estará articulando saberes conforme as dinâmicas sociais que o rodeiam e, além do mais, os estudantes estarão dialogando e identificando situações reais de seu dia a dia e poderão contribuir para transformar a sua realidade através do posicionamento crítico, da resolução de problemas, das rodas de conversa, isto é, ser atuantes no campo da vida pública e por meio da prática de linguagem.

# 5- QUEM É O JOVEM DO ENSINO MÉDIO E OS DESAFIOS PARA A SUA FORMAÇÃO

Na seção 3.1, apresentou-se um breve histórico do Ensino Médio no Brasil abordando de que maneira a presença de uma dualidade se constituiu nesta etapa da Educação Básica. Assim, ao chegar no Ensino Médio, o jovem passa a refletir sobre qual o caminho deve seguir ao conclui-lo, dedicar-se ao estudo de conteúdos específicos que o levem a uma trajetória acadêmica ou focar em habilidades que possam inseri-lo no Mercado de Trabalho? Neste sentido, nesta seção, busca-se entender sobre qual é o perfil do jovem do ensino médio e os desafios enfrentados para a sua formação.

Para Silva, Krawczyk, Calçada (2023), quando falamos de Ensino Médio, estamos nos referindo a jovens com a faixa etária de 15 a 19 anos, que estão vivenciando as primeiras experiências de sua trajetória na juventude e, ao mesmo tempo, na última etapa de sua formação básica e essa trajetória não é igual para todos. Ao atingir essa faixa etária, o jovem sofre uma pressão social, o Mundo do Trabalho. Desse modo, elencar educação e trabalho torna-se um ponto forte para as políticas educacionais e as reformas pelas quais passam o ensino médio. Arena de disputa que faz sentido para o mercado de trabalho, que hoje aposta na escola para criar uma nova subjetividade frente a uma face capitalista fortemente excludente (Idem, 2023).

A nível nacional, os estudos mostram, como o de Oliveira (2022), que o cenário identitário da atual juventude e a reforma do EM justifica-se pelos seguintes motivos: baixa qualidade da aprendizagem, necessidade de flexibilizar o currículo em função dos interesses dos alunos, articulação do currículo do Ensino Médio com o recomendado pelas agências internacionais e importância do Ensino Médio para a empregabilidade dos jovens, o que reverbera a aliança e a proposta de escolarizar esta etapa da educação básica como base essencial para o mundo do trabalho.

Leão (2018) destaca que o ensino médio é caracterizado como um campo de disputas em torno de diferentes projetos educacionais que se diferenciam em termos de concepções políticas e das perspectivas em relação às questões das juventudes brasileiras. E, desse modo, a dualidade perpetua na formação do jovem, pois ora ele é visto como ser autônomo, ora é visto como um ser que deve ser preparado para cumprir às exigências sociais e do mundo do trabalho.

Carrano e Dayrell (2011, p. 111) alertam que a constituição da juventude é composta por uma condição social e um tipo de representação que não se limitam a uma faixa etária, mas há construções históricas e sociais que estão diretamente ligadas ao tempo/ciclo da vida. Tendo

em vista que, a condição social é marcada pela desigualdade de acesso a bens econômicos, culturais e, principalmente, educacionais.

Desse modo, ter como sujeito do Ensino Médio o jovem estudante é entender o seu papel como ator do processo, pois é ele quem está em fase de construção de sua identidade, do aprimoramento de suas emoções, seus saberes cognitivos, sua atuação, o cenário que o rodeia e como esse jovem é recebido pela sociedade.

Carrano e Dayrell (2011, p. 114) dialogam sobre a realidade vivenciada pelo jovem no Brasil quando situam o lugar social ocupado por eles que definem a condição juvenil brasileira. Com base no censo de 2010, os autores apontam que a população jovem no Brasil, de 15 a 29 anos, era aproximadamente 51,3 milhões e que 85% viviam em áreas urbanas e faziam parte de famílias com renda de um salário mínimo. Com isso, o reflexo social da condição dos jovens, segundo os autores, é que a grande maioria dos jovens pertence à classe empobrecida da população o que interfere em suas trajetórias de vida, tendo em vista que essa grande parcela corre atrás todos os dias de sua sobrevivência (Carrano e Dayrell, 2011).

Todavia, buscando dados recentes da atualização do Censo 2022[5] e uma pesquisa realizada pela FGV[6] indicam que houve uma diminuição da população jovem no país. Em 2012, eram quase 52 milhões de jovens e atualmente pouco mais de 48,5 milhões. Além disso, há uma preocupação com os jovens que não estão frequentando a escola e um dos principais desafios apontados foi justamente a necessidade de trabalhar.

Segundo o Plano Nacional de Educação/PNE, com prazo de metas estabelecido para os anos de 2014 a 2024 e estendido por mais um ano, em 2025, tinha como uma das metas universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar até a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%. Para monitorar esta meta, o PNE emprega dois indicadores fundamentais: (i) Indicador 3A: Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica; (ii) Indicador 3B: Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio ou possui educação básica completa.

Conforme os dados da figura abaixo, a meta de universalização não foi alcançada, os dados apresentam-se distante da meta que era de 100% até 2016, o resultado aponta que, em 2023, 94% dos jovens estavam na escola ou concluíram a formação, enquanto em 2016 a porcentagem era de 90,8% e, logo em seguida, houve queda de 2023 para 2024.

---

[5] Fonte de dados conforme o Censo de 2022: Panorama do Censo 2022

[6] Panorama da pesquisa realizada pela FGV com base no cenário a partir da pandemia de 2020: FGV aponta redução significativa da população jovem no Brasil até 2060 | CNN Brasil

**Figura 22:** Meta 3 do PNE 2024

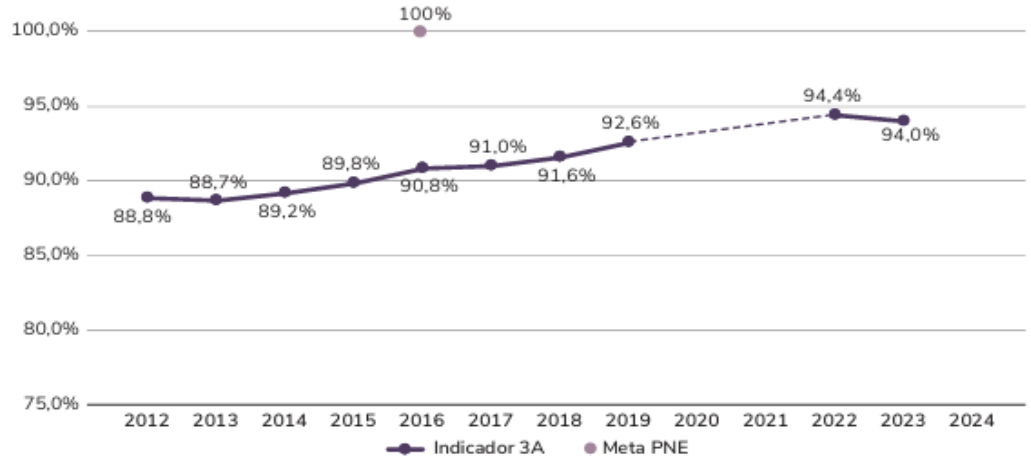



GRÁFICO 1

PERCENTUAL DA POPULAÇÃO DE 15 A 17 ANOS DE IDADE QUE FREQUENTAVA A ESCOLA OU HAVIA CONCLUÍDO A EDUCAÇÃO BÁSICA – BRASIL – 2012-2019/2022-2023

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad-c/IBGE.

Nota: Os resultados de 2020 e 2021 foram suprimidos por recomendação do IBGE, em virtude de dificuldades na coleta de dados da Pnad-c durante a pandemia de covid-19 (IBGE, 2022).

O objetivo é que os jovens concluam a escola ou estejam frequentando regularmente. O primeiro indicador refere-se especificamente ao fato de estar matriculado independente da etapa que estejam cursando, enquanto o segundo indicador o completa com relação às frequências nas aulas. No entanto, conforme os resultados apresentados pelo PNE, as metas não foram alcançadas.

Consoante a leitura dos resultados apresentada pelo próprio PNE, as desigualdades regionais são significativas e influenciam diretamente o acesso à educação e à manutenção do jovem na escola, bem como as áreas urbanas e rurais apresentam grandes situações a serem superadas para a garantia de políticas educacionais efetivas de acesso e a qualidade de educação do jovem. Além disso, a desigualdade no ensino médio, conforme a renda familiar, é bem significativa, segundo a leitura do PNE:

> A desigualdade no ensino médio conforme a renda domiciliar per capita é marcante, com uma diferença de 23,7 p.p. entre os 25% mais ricos e os 25% mais pobres em 2022, embora seja o menor hiato histórico. A Meta 3 já foi alcançada pelos jovens do quarto mais rico da população, pelo menos, desde 2016, enquanto os mais pobres ainda estão distantes da meta, com 18,3 p.p. abaixo em 2022 (BRASIL, 2024, p. 97).

Com efeito, neste cenário vivenciado pelos jovens brasileiros, Carrano e Dayrell (2011) apontam que os baixos níveis de escolaridade, as condições de trabalho precário, o

desemprego são situações vivenciadas todos os dias pela juventude, além do mais, elencada às altas taxas de violência contra os jovens, evidenciam que as juventudes se caracterizam por uma gama de dimensões existenciais que condicionam as oportunidades da vivência da condição juvenil no país (Carrano e Dayrell, 2011, p. 114).

Análogo à Carrano e Dayrell, Silva e Vieira (2024) definem que a juventude é caracterizada por conflitos, pelas interações afetivas, contratempos e buscas em um país que possui inúmeras disparidades, todavia, mantendo o otimismo para que os jovens possam contribuir para a melhoria da sociedade.

> A juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2011, p. 155)

As DCN's e a BNCC realizam tal reflexão sobre o perfil do jovem reforçando a presença de um olhar ampliado e plural da juventude que, além de diversa, é dinâmica, é participativa e deve desenvolver-se de forma autônoma e crítica. Entretanto, o espaço para abranger as "juventudes" (Brasil, 2017, p. 463) é o espaço escolar. A instituição escola, segundo a BNCC, deve acolher as diversidades e reconhecer os jovens como seus interlocutores legítimos sobre o currículo, ensino e aprendizagem (Brasil, 2017, p. 463).

Todavia, aqui, torna-se o ponto chave de reflexão sobre os desafios enfrentados pelo jovem do Ensino Médio, pois conforme as pesquisas sobre as últimas transformações que envolvem o "Novo Ensino Médio", os jovens foram os primeiros a serem excluídos do processo de escuta sobre as suas próprias formações e interesses. Wellen (2025) afirma que: é fundamental ouvirmos mais os nossos jovens e os professores para pensarmos políticas públicas que façam sentido para quem vai ser beneficiado, não dá para construir uma política pública sem escutar quem vive a escola no dia a dia.

Para Lima (2004, p. 97), um dos maiores indicadores da desigualdade social no Brasil é a exclusão educacional. Ela se dá quando ocorre uma classificação dos sujeitos que compõem a juventude: o jovem negro, o jovem da grande cidade, a mulher jovem, o jovem da classe média, pois discute que todas as identidades são possíveis e relacionais e que não pode haver uma competição de símbolos pelos movimentos e grupos sociais. Daí a importância de se referir às *juventudes* com o objetivo de fomentar a construção de representações sólidas sobre a sociedade e para a ação social em contextos de identidade mais segmentadas (Lima, 2004, p. 98).

O Programa Rede JUVEM (*Juventude e Ensino Médio*) é um projeto de cunho nacional de pesquisa que trata sobre os impactos do NEM nas regiões do Brasil. Como primeiro projeto, intitulado *Itinerários formativos e projetos de vida no novo Ensino Médio: Processos, Propostas e Sujeitos*, contemplado e financiado pela chamada do Programa Pró-Humanidades do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), tem como principal objetivo investigar, no contexto da prática, a implementação, organização e avaliação dos itinerários formativos e do componente projeto de vida nos currículos dos sistemas estaduais e distrital da educação ouvindo diretamente os sujeitos envolvidos no processo educacional: gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores e estudantes do Ensino Médio.

Em uma entrevista concedida à revista Áskesis (2025), para compor o Dossiê *Reformas na Educação Brasileira: Desafios Ideológicos e Novas Perspectivas*, a coordenadora geral do programa Rede JUVEM, professora da Universidade de Brasília, Wivian Weller, juntamente com o coordenador de divulgação científica professor da Universidade Federal do Rio Grande, Ricardo Severo, apontaram os principais desafios enfrentados pelo jovem do Ensino Médio no cenário educacional atual.

Por meio de uma organização de pesquisa para coleta de dados que conta com professores parceiros, bolsistas de iniciação científica, mestrandos e doutorandos, nas regiões do país, grupos para discussão com professores e estudantes foram formados para coletar dados e compreender os impactos da implementação do NEM. Abaixo elaborou-se um quadro que reúne os principais desafios apontados pelos professores coordenadores, mas ressaltam que as pesquisas ainda estão sendo realizadas a fim de elaborar resultados consolidados, já que o cenário atual ainda está em constantes transformações necessitando de atualizações constantes.

**Quadro 8:** Alguns desafios da implementação do NEM.

| **SUJEITO/CURRÍCULO/ INSTITUÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM** | **DESAFIO ENFRENTADO** |
|---|---|
| **PROFESSOR** | 1- Sobrecarga de trabalho. Além das disciplinas da Formação Geral Básica, ministram itinerários formativos;<br>2- Aumento da carga horária de trabalho, sem valorização salarial, condições de trabalho adequadas e formação continuada adequada; |

| | |
|---|---|
| | 3- Professores não estão preparados para ministrar aula com as temáticas dos itinerários formativos e, acrescenta, que muda muito a organização dos conteúdos e proposta pedagógica. |
| **CURRÍCULO** | 1- Redução da carga horária das disciplinas essenciais da FGB;<br>2- Aumento de disciplinas a serem ministradas e pouco tempo para aprofundamento. |
| **ESTUDANTE** | 1- Conteúdos ministrados de forma rasa, sem aprofundamento e tempos de aula de itinerários formativos maiores que o da FGB;<br>2- O estudante se distancia da escola para estudar, pois o tempo maior destinado aos itinerários tornam-se cansativos, repetitivos e desnecessários tanto para a aprovação nos vestibulares das universidades, ENEM, como para o Mundo do Trabalho;<br>3- Estudantes de escolas de turno sentem-se em desvantagem se comparados a estudantes de escolas de tempo integral e escolas privadas, pois estudantes que trabalham acabam se evadindo;<br>4- Sentem-se desmotivados e veem que há uma discrepância entre o que a proposta visa fornecer com o que acontece na prática, pois não há um ensino voltado para atender aos seus interesses.<br>5- Muitos estudantes pretendem continuar os estudos visando cursar um ensino superior |
| **ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E ESTRUTURAL** | 1- Formações continuadas realizadas por instituições privadas e com abordagem meritocrática;<br>2- Pensar em uma escola para o jovem real que de fato existe no Brasil;<br>3- O NEM foi uma política pensada para escolas de tempo integral, mas as demais escolas não possuem estruturas prediais adequadas, como blocos de aula, espaço para jogos, descanso, lazer, esporte, refeitório, biblioteca, auditório dentre outros;<br>4- É necessário formar jovens numa perspectiva de educação integral que integra e valoriza todas as áreas da vida do jovem. |

**Fonte:** Elaborada pela autora com base em Weller e Severo (2025).

Diante dos desafios apontados, pode-se destacar que a realidade enfrentada pelo jovem para a sua formação no Ensino Médio é contraditória, sobretudo, porque as políticas educacionais buscam garantir o acesso a uma educação de qualidade e a redução das desigualdades, porém o que acontece na prática é totalmente o oposto. Como diz Weller (2025, p. 430), "não dá para construir uma política pública sem escutar quem vive a escola no dia a dia".

Todavia, o que ocorre é o silenciamento da voz juvenil que há tantos anos torna-se objeto pacífico da tentativa de pensar um projeto de formação que atinja às suas reais necessidades no ensino para a sua formação. Desse modo, Soares *et al* (2024 *apud* Bourdieu, 1996) destaca que neste cenário, a dimensão curricular desempenha um papel crucial, uma vez que o capital cultural quando democratizado, pode questionar as desigualdades que fundamentam a sociedade em vez de reproduzi-las.

## 5.1- OS DESAFIOS DO ENSINO MÉDIO PARA O JOVEM DA REGIÃO AMAZÔNICA

Os jovens brasileiros enfrentam vários desafios ao longo de sua escolaridade, principalmente na última etapa da formação básica, que é o Ensino Médio. Com a implementação do NEM, os desafios enfrentados pela juventude brasileira tornaram-se evidentes. Todavia, ao observarmos os jovens da região amazônica, tais desafios tornam-se mais agravantes, sobretudo, pela diversidade geográfica, social, cultural e estrutural que compõem o nosso cenário amazônico.

Lançado em março do 2025, na plataforma de streaming Youtube, o minidocumentário intitulado *"Itinerários Incertos: desafios do Novo Ensino Médio"*[7], uma produção do projeto *REDEJUVEM*, aborda sobre o impacto da implementação do NEM na região amazônica. O objetivo do documentário é ouvir os sujeitos envolvidos no processo educacional, os estudantes e os professores, e ressaltar que uma política educacional se elabora diretamente com quem vive a realidade institucional.

A professora Wivian Weller afirma que, além da implementação da reforma ter sido realizada em momento pandêmico, a ação ocorreu de forma impositiva e verticalizada. Observa-se no documentário o descaso com relação ao acesso aos itinerários formativos e

[7] Na íntegra o link do documentário sobre o impacto das mudanças do NEM para o jovem da região amazônica: (2) Itinerários Incertos: desafios do Novo Ensino Médio - YouTube

cursos profissionalizantes. Além disso, houve um baixo envolvimento de especialistas, professores, comunidades rurais, do campo, quilombolas, indígenas que tiveram que se adequar de forma repentina às orientações exigidas pelas diretrizes educacionais.

Os jovens estudantes relatam que o cenário era confuso e não entendiam o que significava a organização dos componentes a serem estudados e que os professores não sabiam como ministrar os assuntos e acabavam utilizando o tempo de itinerário formativo para ministrar a sua própria disciplina de FGB, tendo em vista uma diminuição significativa da carga horária das disciplinas tradicionais.

Cabe ressaltar, aqui, que a realização desta pesquisa possui recorte temporal de 2021 a 2025, neste período, ao abordar as mudanças do Ensino Médio, ressalta-se que, anterior ao ano de 2024, a Lei que instituiu o NEM era a nº 13.415/2017, e que, após críticas sobre redução de conteúdos, aumento de carga horária, organização confusa e o aumento de desigualdades, conforme apontam as pesquisas sobre a reforma, como a de Sábia (2026) e Bezerra (2025), houve uma revisão e atualmente a Lei vigente é a nº 14.945/2024, que trouxe de volta o aumento das disciplinas que compõem a FGB e propõe elaborar itinerários formativos mais estruturados e reduzir as desigualdades de acesso.

No entanto, como afirma a professora Wivian Weller, a reforma é um processo que continua em análise para dados de pesquisas mais consolidados, já que o período passa por constantes transformações e é crucial que se realize um acompanhamento contínuo sobre o cenário que envolve o jovem do Ensino Médio e, sobretudo, o jovem da região amazônica.

Com base na leitura da Proposta Curricular do Ensino Médio no Amazonas/ PCPEM/AM 2025, observa-se que a oferta do Ensino Médio é composta por Formação Geral Básica e Itinerários Formativos conforme as seguintes características e em específicas modalidades:

**Quadro 9:** Modalidades de oferta do EM no Amazonas

| **Oferta do Ensino Médio** | **CARACTERÍSTICAS** |
|---|---|
| **Ensino Médio Regular** | Possui 800h anuais de FGB por meio das áreas de conhecimento e 200h anuais de IFA's que aprofundam as áreas do conhecimento. Objetivo: aprofundar conhecimentos, formar cidadãos e prepará-los para o mundo do trabalho ou para prosseguimento dos estudos. |

| | |
|---|---|
| **Ensino Médio em Tempo Integral** | Possui 800h anuais de FGB por meio das áreas de conhecimento e 1000h anuais de IFA's que aprofundam as quatro áreas do conhecimento ou a Formação Técnica e Profissional. Objetivo: Buscar a superação das desigualdades sociais e está apoiada em quatro princípios: equidade, inclusão, contemporaneidade e sustentabilidade. A ampliação do tempo na escola é uma estratégia para garantir os direitos, promover aprendizagens e reduzir desigualdades. |
| **Ensino Presencial com Mediação Tecnológica** | Atende as demandas de matrículas reprimidas no interior do Amazonas e atende aos 62 municípios do estado, atendendo aos estudantes de zonas rurais, comunidades ribeirinhas, áreas indígenas, assentamentos agrícolas e núcleos urbanos isolados. Objetivo: promover a inclusão educacional e social de educandos em regiões remotas do Amazonas. O modelo baseia-se no Ensino Regular, mas com características de Educação à Distância. As aulas são ofertadas para o Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano, Ensino Médio 1ª a 3ª série e EJA no 2º e 3º segmentos possui mediação pedagógica e interatividade em tempo real. Busca uma educação inovadora, alinhada à vida moderna, como trabalho, cultura, ciência e tecnologia conforme as demandas da sociedade contemporânea. A partir de 2025 passou a ofertar a FGB de 800h distribuídas nas áreas de conhecimento e 200h anuais de IFA. |
| **Ensino Médio Noturno** | Tem por objetivo democratizar o acesso à educação, sobretudo, para jovens e adultos que já estão inseridos no mercado de trabalho ou possuem outras limitações não podendo frequentar a escola em período diurno. |
| **Modalidades do Ensino Médio** | **CARACTERÍSTICAS** |
| **Educação do Campo, das Águas e das Florestas** | Possui ofertas de jornada parcial e de tempo integral. Na primeira composição, possui FGB de 800 horas anuais, organizadas por meio das áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares, acrescidas de 200 horas de IFA. Na jornada de tempo integral, possui FGB de 800 horas anuais, somadas a 1.000 horas anuais de IFAs, constituídos por ênfases que aprofundam as quatro áreas do conhecimento ou a Formação Técnica e Profissional. Caracteriza-se por assegurar a valorização da identidade, do pertencimento de saberes e memória que vão muito além de uma demarcação geográfica, enaltecendo o seu espaço de vivência que é o campo desconstruindo a ideia de espaços subdesenvolvidos em relação aos centros urbanos. Ademais, a legislação assegura a oferta de ensino para as populações em seus variados modos de vida compostos por agricultores, extrativistas, pescadores, |

| | |
|---|---|
| | ribeirinhos, assentados, acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas entre outros. Utiliza-se a pedagogia da alternância para conciliar escolarização e trabalho. No que tange os IFA's, objetivam consolidar saberes que dialogam com a realidade dos estudantes valorizando o contexto socioambiental em que os jovens estão inseridos a fim de contemplar as tradições e saberes locais como o conhecimento dos rios, as práticas de plantio e colheita, utilizar os recursos naturais da floresta e valorizar a riqueza sociocultural e ambiental. |
| **Educação Escolar Indígena** | Objetiva garantir a interação entre as ciências indígenas e as ciências ocidentais. Possui uma Estrutura Curricular Intercultural de Referência para o Ensino Médio e considera a formação integral do educando. Ao todo, a estrutura curricular do Ensino Médio é constituída por vinte componentes curriculares, com uma carga horária total de 3.000 horas. Esses componentes devem estabelecer diálogo com as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018), considerando os Temas Contemporâneos Transversais: meio ambiente, economia, saúde, cidadania e civismo, multiculturalismo, ciência e tecnologia. Além disso, a Computação, definida pela Resolução Nº 1, de 04 de outubro de 2022, ofertada de maneira transversal. Interessa destacar que o Ensino Médio já conta com uma estrutura curricular específica para uma educação escolar indígena de jornada integral, conforme a Resolução n° 02, de 16 de janeiro de 2025, que aprovou a estrutura curricular da Escola Estadual Indígena Pamuri Mahsã Wii, primeira escola estadual indígena de jornada integral plurilíngue do Amazonas. |
| **Educação Escolar Quilombola** | Visa superar as desigualdades étnico-raciais no sistema educacional brasileiro e promover uma política educacional específica para a população quilombola. Faz-se, portanto, necessária a consolidação da modalidade EEQ e da Educação para as Relações Étnico-raciais, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas. No Amazonas existem 16 comunidades quilombolas e o funcionamento das escolas fundamenta-se da memória coletiva, das línguas reminiscentes, dos marcos civilizatórios, das práticas culturais, das tecnologias e formas de produção do trabalho, dos acervos e repertórios orais, dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país. Mas a proposta ressalta que há a necessidade da concretização do currículo da EEQ é necessário a articulação com organizações não governamentais, movimentos sociais e outros órgãos públicos que fortaleçam a modalidade, fundamentando as Ciências |

| | |
|---|---|
| | Humanas e Sociais Aplicadas com história e cultura afro-brasileira, direitos humanos, sociologia, antropologia; a área de Linguagens e suas Tecnologias a partir da Língua Portuguesa, da Literatura Africana e Afro-Brasileira, das artes visuais, da música, do teatro. As Ciências da Natureza e suas Tecnologias por meio da agroecologia, medicina tradicional e biologia da conservação. |
| **Educação de Jovens e Adultos** | Modalidade da Educação Básica destinada àqueles que não tiveram acesso ou não conseguiram dar continuidade aos estudos na idade recomendada. A EJA constitui instrumento de educação permanente, possibilitando o desenvolvimento de competências para inserção no trabalho, vida social e exercício da cidadania. A SEDUC organiza a EJA, em observância do Art. 5º da Resolução CNE/CEB nº 3/2025, conforme descrito a seguir: I - Presencialmente combinada com a utilização de práticas pedagógicas não presenciais; II - Articulada com a Educação Profissional, em cursos de qualificação profissional ou de Formação Técnica de Nível Médio; e III - Via exames supletivos no nível de conclusão do Ensino Médio para os maiores de dezoito anos. |
| **Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva** | Assegurar a continuidade dos estudos com qualidade e respeito às singularidades. a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que estabelece o direito dos estudantes público-alvo da Educação Especial à matrícula em classes comuns do ensino regular, com plena participação, permanência e aprendizagem garantidas. Uma escola inclusiva demanda também infraestrutura adequada, recursos didáticos acessíveis e profissionais especializados, como intérpretes de Libras, guias intérpretes e profissional de apoio escolar. |

**Fonte:** PCPEM/AM, 2025.

Observa-se na organização da proposta curricular, a gama de diversidades que abrange a região amazônica, em que a escola continua a ser o espaço que reúne e busca alternativas para diminuir as desigualdades e garantir uma educação equitativa e, sobretudo, democrática.

> Viver e perceber a diversidade na Amazônia é confrontar-se com diferentes condições de vida locais, de saberes, de valores, de práticas sociais e educativas, bem como de uma variedade de pessoas que convivem em diferentes comunidades como: ribeirinhos, pescadores, povos indígenas, quilombolas, assentados, atingidos por barragens e citadinos- populações amazônicas (urbanas e periféricas). para citar algumas. Populações que compõem diferentes matrizes étnicas e religiosas, com

> diversos valores e modos de vida, e interação com a biodiversidade dos ecossistemas aquáticos e terrestres da Amazônia (COELHO; SANTOS, SAILVA, 2015, p. 23).

Pesquisas recentes como a de Bassalo e Falcão (2026) apontam que as desigualdades educacionais marcam as trajetórias dos jovens amazônidas, embora a escola seja vista como central na projeção de futuro. O estudo realizado pelas autoras nas redes estaduais do Pará e Amazonas buscou compreender os impactos da reforma do Ensino Médio para as juventudes amazônidas e de que maneira as desigualdades territoriais e de gênero agravam as desigualdades sociais[8].

A pesquisa das autoras aborda por meio do diálogo com dois grupos de discussão compostos por: o primeiro, seis mulheres estudantes de Itacoatiara/AM chamados de GD Itacoatiara e, segundo quatro estudantes ribeirinhos paraenses, chamados de GD Ribeirinhos. Os estudantes foram questionados sobre como vivenciam o Novo Ensino Médio no Amazonas.

O GD Ribeirinhos destacou a negligência docente e o preconceito relacionado ao local de moradia. As respostas são impactantes ao observar que na prática, dentro de um ambiente escolar acontece a exclusão educacional, praticada tanto pelo docente, como os demais estudantes, pois os jovens que responderam à pesquisa relatam que possuem dificuldades com alguns assuntos abordados e que os professores, muitas vezes, nem entram em sala de aula ou não tiram suas dúvidas. Um estudante destaca que muitos dos assuntos não foram vistos de forma mais assertiva devido aos anos de pandemia o que ocasionou uma aprendizagem e conhecimento de conteúdos de base rasos ou ausentes.

Outro ponto de destaque é quando o estudante responde que por ele morar em ilhéus é discriminado pelos demais estudantes, evidenciando o preconceito e a estigmatização a quem habita as cidades do interior. No entanto, uma estudante revela que sente orgulho de morar em ilhéus e destaca com entusiasmo o estilo de vida que compõem a sua rotina como morar na natureza, tomar banho de rio e ressalta o sentimento de paz e liberdade que não encontram no centro urbano.

Porém, com relação ao acesso à escola e o retorno para casa relata sobre os riscos de atravessar o rio à noite, pois antes da reforma, as aulas encerravam antes das 18h15 que é o horário atual. O barco sai às 18h30 e eles chegam em casa às 19h ou 20h correndo riscos até de

[8] A pesquisa intitulada JOVENS AMAZÔNIDAS E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS: EXPERIÊNCIAS DE DESIGUALDADES TERRITORIAIS E DE GÊNERO pode ser acessada através do DOI: https://doi.org/10.1590/CC303380 onde pode-se acompanhar na íntegra toda a pesquisa realizada e os diálogos dos estudantes.

serem batidos por outro barco nos rios. Há ainda estudantes que necessitam pegar mais de um barco para chegarem em suas casas, por volta das 21h.

A pesquisa destaca sobre as estudantes meninas, que juntamente às tarefas escolares, tempo de deslocamento, acrescentam-se as tarefas domésticas o que implica diretamente no rendimento escolar, enquanto os professores apenas cobram se fizeram ou não a atividade.

O diálogo com o GD de Itacoatiara é marcado por posicionamentos das estudantes com relação ao futuro acadêmico, ao mundo do trabalho, às expectativas em busca da melhoria das condições de vida, mas pelo medo quanto à falta de oportunidades.

O relato de uma estudante é bem comovente no sentido em que a percepção dela de conquista é elencado a cursar uma faculdade e, logo em seguida, conseguir um trabalho, mas a preocupação é em dedicar-se aos estudos e, ao final, não ter a garantia de uma carreira profissional, já que explicita que na sua cidade de origem não há muitas oportunidades e que o ideal seria uma vida fora, seja na capital ou em outra cidade.

No entanto, em todos os pontos a estudante enfatiza sobre a necessidade de ter um recurso para se sustentar, principalmente por pensar na possibilidade de estar afastada da família. Contudo, apesar dos medos, incertezas, é cativante observar no diálogo a valorização e a preocupação em concluir o Ensino Médio e dar continuidade aos estudos. Além disso, a estudante ressalta sobre ser independente financeiramente, ter uma carreira, ajudar a família, não dependendo de homem e de ninguém.

Com base nesta pesquisa realizada por Bassalo e Falcão (2026), salienta-se de forma concreta os percalços pelos quais o jovem da região amazônica enfrenta e como as políticas educacionais acabam reforçando as desigualdades estabelecendo padronizações de um currículo, sendo que o acesso e a devolutiva não serão o mesmo para todos os grupos sociais e, ainda assim, serem avaliados em políticas e avaliações externas às realidades modelos de centros urbanos onde o acesso, infraestrutura, recursos tecnológicos possuem melhores condições de acesso.

> Ao deslocar o olhar para sujeitos historicamente marginalizados nos estudos educacionais, jovens amazônidas, a pesquisa desestabiliza discursos normativos que estruturam o cotidiano das escolas de ensino médio. A reconstrução dos significados atribuídos pelos próprios jovens revela estratégias de resistência e os limites institucionais em reconhecer a diversidade como princípio formativo. A perspectiva não androcêntrica implica revisão das formas de produção e transmissão do conhecimento, abrindo espaço para epistemologias plurais e territorializadas que dialoguem com os saberes locais e com as realidades amazônicas (BASSALO E FALCÃO, 2026, p. 10).

Diante de tantos desafios a serem enfrentados é necessário dialogar e compreender que situações como a evasão escolar, a infrequência escolar, presentes na região amazônica não podem ser vistas apenas como abandono, mas como um afastamento simbólico, afetivo e/ou epistemológico que está diretamente ligado a fatores históricos, raciais, territoriais e educacionais (Oriente, 2025, p. 80).

No que tange o Estado do Amazonas, Oriente (2025) salienta que é importante reconhecer a pluralidade das juventudes sob uma perspectiva étnico-racial, pois conforme descreve a proposta curricular para o Ensino Médio, a educação deve ser garantia e ofertada para as populações que compõem o nosso território e contribuem histórica e socialmente para a nossa identidade, saberes locais, culturais e sociais da população. São povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos que enfrentam desafios a um ensino de qualidade.

> A juventude ribeirinha no Amazonas também representa uma pluralidade de vivências e realidades que estão intimamente ligadas ao ambiente natural e às dinâmicas culturais da região. Os jovens que vivem nas comunidades ribeirinhas enfrentam uma série de desafios relacionados ao isolamento geográfico, ao acesso limitado a serviços de saúde e educação, e à precariedade das oportunidades de trabalho. Esses jovens frequentemente precisam equilibrar a preservação de suas tradições culturais com a necessidade de se adaptar a um mundo em rápida transformação (ORIENTE, 2025, p. 78).

Em nosso dia a dia, é comum encontrarmos jovens advindos das cidades do interior do Estado do Amazonas que buscam um melhor acesso à educação ou oportunidades de trabalho.

> (...) muitos jovens estão inseridos no mercado de trabalho informal, sem acesso a direitos trabalhistas. Isso é especialmente prevalente nas áreas rurais, onde o trabalho na agricultura de subsistência e na pesca é comum. A informalidade e a precariedade do emprego são barreiras significativas para o desenvolvimento social e econômico da juventude no estado (OLIVEIRA, 2025, p. 78).

Outro fator preponderante com relação aos desafios enfrentados pelo jovem da região amazônica e que está diretamente ligado à reforma do Ensino Médio e a esta pesquisa refere-se à elaboração do livro didático. A pesquisa de Oliveira (2025) contribui significativamente para compreender os desafios em torno desse suporte para a rotina escolar.

Em 2022, quando a implementação do NEM iniciou de forma gradativa, a pesquisa de Oliveira (2025) retrata que houve resistência dos professores na hora da lotação de cargas

horárias devido à falta de compreensão de como seriam implementados os itinerários formativos de aprofundamento, pois não havia material didático para dar suporte à preparação das aulas e estudos para conhecimento dos assuntos.

No entanto, no 2º ano de implementação havia material produzido e disponibilizado por meio da Plataforma de acesso Saber Mais. Os materiais foram produzidos por empresas privadas – Instituto Iungo, Telefônica Vivo e Instituto Politize - para oferecer formações aos professores, produzir cadernos pedagógicos e planos de ensino (Oliveira, 2025, p. 91).

Mota (2024), em sua dissertação de mestrado, aborda sobre as implicações das relações público-privadas no processo de implementação do NEM e ressalta que as organizações empresariais ganham espaço na captação de recursos públicos em parceria com a Secretaria de Educação e buscam através da formação profissional da juventude intermediar sob o discurso de desenvolvimento regional e sustentável da Amazônia, camuflar o real interesse que é o desenvolvimento do capital econômico.

Análogo a essa abordagem de Mota, e o cenário vivenciado no chão da escola por esta pesquisadora, de fato o que ocorreu nos últimos anos foi uma "enxurrada" de materiais didáticos de todos os tipos que chegavam às escolas a fim de "orientar" como abordar os diversos assuntos dos itinerários formativos.

Materiais tanto impresso, como digitais e plataformas de acesso, que os docentes não dispunham de tempo para analisar e escolher adequadamente. Atualmente, o que se vê pelas escolas ainda são muitas sobras de materiais didáticos, caixas lacradas, que a instituição não deu conta de distribuir e nem os docentes de conhecer e desenvolver os materiais com os estudantes.

Análogo a esta observação, além dos materiais produzidos por instituições de parcerias privadas, a escola recebeu os livros do PNLD, e não eram poucos! A pesquisa de Oliveira traz o depoimento de um coordenador da área de linguagens de uma escola pública de tempo integral que fala sobre o aumento do número de livros e contrapondo que antigamente os alunos recebiam 11 ou 12 livros e passaram a receber 31 livros. A grande questão é que o professor não recebeu formação específica para saber como trabalhar com os livros que estavam organizados por áreas de conhecimento.

> O relato nos mostra que a proposta tem sido implementada de forma superficial e descolada das condições reais de trabalho docente. O livro didático por áreas é difícil de ser trabalhado, pois não oferece uma base concreta de articulação entre os componentes curriculares. O discurso da interdisciplinaridade, tão presente nas diretrizes curriculares, não considera as práticas, saberes e tradições docentes locais,

> exigindo do professor uma sobrecarga de trabalho para “fazer sentido” daquele material. Assim, a interdisciplinaridade defendida se torna, na prática, uma fragmentação pedagógica travestida de integração [Silva, 2000; Lopes, 2008]. (OLIVEIRA, 2025, p. 93).

Perante tais circunstâncias podemos refletir sobre o seguinte questionamento: a falta de material didático adequado configura um desafio para o jovem da região amazônica? Diante das pesquisas realizadas, a resposta é sim, já que o material didático implica diretamente na garantia da qualidade da aprendizagem, pois tendo em vista as dificuldades de acesso à educação, ferramentas tecnológicas, infraestrutura escolar, os livros didáticos continuam sendo o principal suporte para o mundo do conhecimento.

> Outro ponto levantado é o acesso desigual às tecnologias, pois apesar da proposta de um ensino mais conectado e flexível, muitos alunos não têm celular ou internet em casa, o que compromete o uso de vídeos, slides e outras ferramentas que o professor menciona como alternativas ao livro didático ineficiente (OLIVEIRA, 2025, p. 93).

O modelo implementado pelo NEM e as pesquisas recentes realizadas na região amazônica apontam as contradições existentes sobre um atendimento de qualidade que, de fato, atenda às pluralidades e as reais necessidades da juventude amazônida. Tal modelo continua centrado especificamente para os centros urbanos reforçando e evidenciando as desigualdades de acesso.

Neste sentido, pensando na proposta desta pesquisa, buscou-se refletir sobre o fator emancipador do livro didático e os gêneros do discurso para o campo na vida pública, ressaltando que são necessárias ferramentas linguísticas para serem aplicadas aos contextos amazônicos marginalizados.

Conforme Bakhtin, os gêneros do discurso fazem parte de situações comunicacionais do uso da língua e, para Bourdieu, o uso da linguagem estabelece uma relação de força simbólica, ou seja, o grupo social apropria-se da comunicação a fim de que os bens simbólicos como informações, conhecimentos, livros possam ser difundidos, ampliando o capital cultural e fortalecendo o campo de atuação e o posicionamento dos sujeitos envolvidos no campo de atuação.

Desse modo, os gêneros discursivos que envolvem o campo de atuação na vida pública como carta aberta, abaixo-assinado, debate, discurso, requerimento, denúncia, dentre outros, são textos que proporcionam a participação do sujeito na sociedade e uma prática ativa para exercer a sua cidadania e os seus direitos.

Por um lado, os documentos normativos abordam sobre um protagonismo juvenil ativo, mas atualmente encontra-se de forma ilusória. Dessa maneira, tomando como ponto de partida as pluralidades e os desafios enfrentados pelos jovens amazônidas, os gêneros do discurso para o campo na vida pública podem conectar a formulação das políticas educacionais com a realidade local.

O protagonismo juvenil torna-se significativo quando o jovem se sente representado, pois ele externa o que vive na luta do dia a dia em busca da permanência na educação. São vozes como a da juventude de Itacoatiara, do Pará, Indígenas, os ribeirinhos que podem fortalecer sua identidade e pertencimento por meio de seus posicionamentos críticos quando a partir da sua vivência analisam situações sociais, questionam as desigualdades, apontam os problemas territoriais, almejam a conclusão dos estudos, conquistas profissionais e que, mesmo diante às dificuldades, sentem orgulho de pertencer à Amazônia, de partilhar os seus conhecimentos, os seus saberes que diretamente impactam o espaço escolar e, assim, possam combater as disparidades presentes entre os modelos educacionais centrados em áreas urbanas e possam ser sujeitos ativos para uma transformação social de maneira crítica e emancipadora.

# 6- APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA AMOSTRA

## 6.1. A composição estrutural da amostra

A amostra coletada para realizar este estudo é o Livro Didático de Língua Portuguesa Multiversos da FTD, volume único, para o Ensino Médio, utilizado em uma escola da rede pública do Estado do Amazonas, capital Manaus, no contexto da implementação do NEM. A obra que faz parte do PNLD 2021, foi utilizada nos anos de 2022 a 2025.

**Quadro 10:** Amostra do Livro Didático de Língua Portuguesa

| Amostra | Título | Editora | Autores | Ano |
|---|---|---|---|---|
|  | Língua Portuguesa Multiversos<br><br>Obra específica de Língua Portuguesa<br><br>Volume único | FTD | Maria Tereza Arruda Campos<br><br>Lucas Sanches Oda | 2020 |

**Fonte**: Elaborado pela autora, 2026.

A amostra coletada não foi encontrada em PDF, a exploração do material e os registros fotográficos foram realizados de forma manual. A pesquisadora faz parte do quadro de professores efetivos da escola onde a obra foi coletada, pois recebeu o livro na versão do professor no ano de 2022, quando foi entregue na escola, o que facilitou a coleta da amostra.

**Figura 23:** Sumário da amostra.



Sumário


Unidade 1 O leitor
Todo leitor é autor, todo autor é leitor | 12
Leitura "Crônica pra ninguém", Antonio Prata (Folha de S.Paulo) | 12
Pensar e compartilhar | 14
#paraexplorar - O papel do leitor | 21
O leitor que consome informação | 24
Leitura Capas das revistas Placar, Você S/A, Época, Istoé | 25
Pensar e compartilhar | 26
As fontes de pesquisa | 31
Leitura 1 "Cientistas da NASA encontram evidências de universo paralelo em que o tempo corre para trás" (Rolling Stone Brasil) | 31
Leitura 2 "A verdade por trás do 'universo paralelo' que a Nasa teria descoberto", Giuliana Viggiano (Galileu) | 32
Pensar e compartilhar | 34
O gosto em discussão | 38
Leitura "Livros para a ilha deserta", Ruy Castro (Folha de S.Paulo) | 39
Pensar e compartilhar | 40
Pensar a língua - Sintagma nominal, sujeito e outros termos da oração | 41
Atividades | 50
#nósnaprática - Resumo | 52

Unidade 2 A opinião
A ficção defende ideias | 58
Leitura "Capítulo um - O homem que era só metade" (O filho de mil homens), Valter Hugo Mãe | 58
Pensar e compartilhar | 61
#paraexplorar - A dimensão argumentativa no poema | 64
Para sustentar a opinião | 66
Leitura 1 "Responsabilizar as redes sociais é uma forma de evitar a disseminação de fake news? SIM", Alessandro Vieira (Folha de S.Paulo) | 67
Leitura 2 "Responsabilizar as redes sociais é uma forma de evitar a disseminação de fake news? NÃO", Eugênio Bucci (Folha de S.Paulo) | 68
Pensar e compartilhar | 70
Pensar a língua - Sintagma verbal, predicado e vozes do verbo | 74
Atividades | 81
A opinião e a construção do conhecimento | 84
Leitura "Retratos da Leitura no Brasil 4", Zoara Failla (org.) | 85
Pensar e compartilhar | 87
Argumentar e resolver problemas | 92
Leitura "O jovem e o medo de sobrar", Canal Futura | 92
Pensar e compartilhar | 94
#nósnaprática - Assembleia deliberativa | 98
Ler Ciências da Natureza e suas Tecnologias | 101
Pensar e compartilhar | 103
» Para fazer junto - COOPERATIVA CULTURAL | 104

Unidade 3 As formas do poético
O verso, o controverso: o que pode a poesia | 108
Leitura "Análise de conjuntura", Jefferson Vasques: "No meio do caminho", Carlos Drummond de Andrade; "Nel mezzo del camin...", Olavo Bilac; "A divina comédia", Dante Alighieri | 108
Pensar e compartilhar | 110
As imagens também falam | 117
Leitura Peças da campanha Nós somos o trânsito | 117
Pensar e compartilhar | 119
A poética do eu | 126
Leitura "Conheça Duda Beat: artista que sobreviveu à sofrência e ganhou o Brasil", Jaiane Souza (Culturadoria) | 126
Pensar e compartilhar | 128
#nósnaprática - Videocurrículo | 130
Pensar a língua - Período composto por coordenação | 131
Atividades | 135
#nósnaprática - Campanha de conscientização | 139
Ciência, poesia e vida | 141
Leitura "Onde estão nossos corpos?", Danilo Patzdorf (Sesc São Paulo) | 142
Pensar e compartilhar | 144
#paraexplorar - Pontuação expressiva | 150

Unidade 4 Contar e pensar o mundo
Reinvenções do herói e a descoberta de si | 156
Leitura "Quarenta dias", Maria Valéria Rezende | 157
Pensar e compartilhar | 160
#paraexplorar - Travessia | 164
Recursos para atrair leitores | 165
Leitura "Nove hábitos que os centenários têm em comum", Robson Yokota (Átomo) | 165
Pensar e compartilhar | 170
As pesquisas constroem conhecimento | 174
Leitura "Dietas ricas em proteína favorecem envelhecimento e aparecimento de doenças", Verônica Soares (Minas Faz Ciência) | 175
Pensar e compartilhar | 178
Os contratos da vida cidadã | 181
Leitura 1 "Estatuto da Criança e do Adolescente" | 181
Leitura 2 "Estatuto do Idoso" | 183
Pensar e compartilhar | 184
Pensar a língua - Período composto por subordinação | 189
Atividades | 197
#nósnaprática - Pôster de apresentação de pesquisa | 200
Ler Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | 204
Pensar e compartilhar | 206
» Para fazer junto - DOCUMENTÁRIO | 207

Unidade 5 O mundo como palco
A vida encenada | 212
Leitura "O túnel", Dias Gomes | 212
Pensar e compartilhar | 216
#paraexplorar - O roteiro como guia para a produção artística | 221
Considerações sobre o espetáculo | 224
Leitura 1 "O Túnel', texto de Dias Gomes, é encenado pela primeira vez", Pedro Koblitz (O Globo) | 225
Leitura 2 "O Túnel, de Dias Gomes, no palco do Sania Cosmelli" (A Voz da Serra) | 226
Pensar e compartilhar | 226
Pensar a língua - Concordância nominal e verbal, regência nominal e verbal e colocação pronominal | 231
Atividades | 241
Fontes de pesquisa | 243
Leitura "Harry Potter e a Criança Amaldiçoada" (Wikipedia) | 244
Pensar e compartilhar | 246
Projetar a voz | 250
Leitura "Manifesto do Coletivo Oriente-se no Brasil pela igualdade étnica" (Coletivo Oriente-se) | 250
Pensar e compartilhar | 252
#nósnaprática - Roteiro para a criação de esquete | 256

Unidade 6 A vida concentrada
Mistérios e ficção | 260
Leitura "Natal na barca", Lygia Fagundes Telles (Antes do baile) | 260
Pensar e compartilhar | 263
#paraexplorar - Construção de mistérios e sentidos | 266
Um mundo em 280 caracteres | 268
Leitura Um passarinho me contou: relatos de uma viciada em Twitter, Rosana Hermann | 269
Pensar e compartilhar | 270
A ciência em minutos | 275
Leitura "A física nos vídeo games", Canal Nerdologia | 276
Pensar e compartilhar | 277
A vida em exposição | 282
Leitura "Jovem de Penedo faz sucesso com vídeos divertidos nas redes sociais", Carolina Sanches (G1) | 283
Pensar e compartilhar | 284
Pensar a língua - Ortografia, acentuação, estrutura das palavras e formação de palavras | 288
Atividades | 300
#paraexplorar - Variações linguísticas | 302
#nósnaprática - Fanfic | 308
Ler Matemática e suas Tecnologias | 311
Pensar e compartilhar | 313
» Para fazer junto - MAPA MENTAL SOBRE PROFISSÕES | 314

Competências e habilidades da BNCC citadas neste volume | 316
Referências bibliográficas comentadas | 320

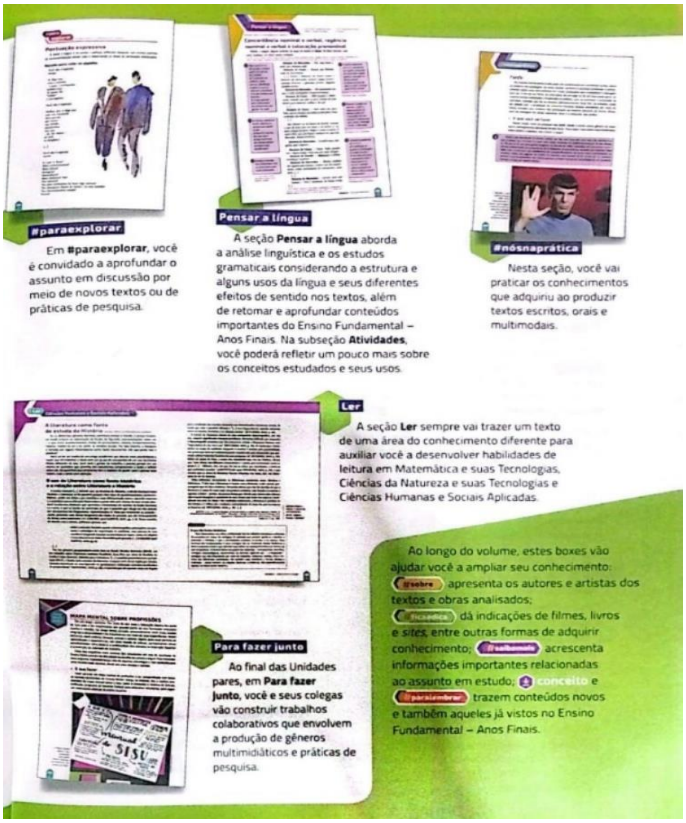

Digitalizado com CamScanner

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

O sumário é composto por seis unidades, cada uma com uma temática a ser desenvolvida conforme a abordagem de conteúdo. Observa-se a presença de gêneros do discurso, pois a proposta do ensino da Língua Portuguesa e das diretrizes da BNCC é um ensino a partir dos enunciados por meio dos textos.

Cada unidade possui uma introdução para discorrer sobre o que será desenvolvido ao longo dos estudos. Há a presença de uma imagem para contextualizar a temática e tanto no sumário quanto em cada abertura de unidade há a discrição das competências gerais da BNCC, as específicas da Língua Portuguesa e as habilidades que serão praticadas no processo de abordagem. Não há divisão por capítulos, somente as unidades, textos para leitura, exercícios e os boxes que objetivam ampliar os conhecimentos.

**Figura 24**: Boxes de conhecimentos



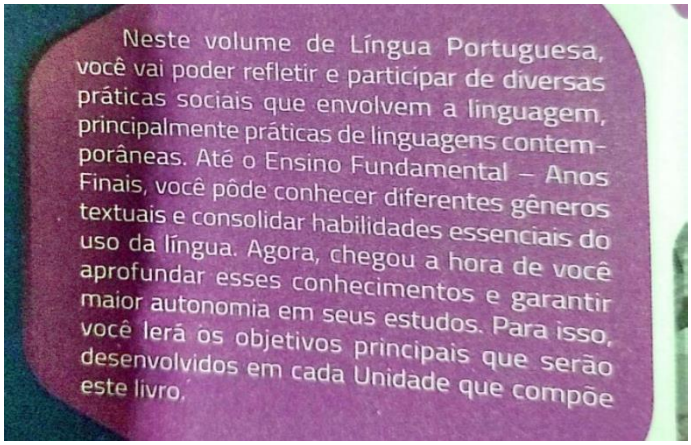

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

**Figura 25**: Introdução de uma unidade.




**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

**Figura 26**: Objetivo do volume da obra.




**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

O manual do professor apresenta de forma detalhada as competências e habilidades da BNCC e, por campo de atuação, há referências bibliográficas comentadas, orientações para o professor, composto por bases teóricas como Zygmunt Bauman (a impermanência e a instabilidade das relações e dos contextos de interação), Edgar Morin (o pensamento complexo na articulação de conhecimentos e humanização do ensino), Pierre Levy (o mundo tecnológico, os meios de comunicação e a subjetividade dos sujeitos), Bakhtin (o jogo discursivo e a interação entre os sujeitos no campo de atuação social) e os pressupostos da BNCC.

Os autores direcionam que a forma de avaliação deve se dar em processo contínuo e considere a concepção dialógica da linguagem e a interação entre os sujeitos em determinados contextos sociais, históricos e culturais. Além disso, a obra aborda as habilidades, atitudes e valores do Ensino Médio e as orientações pedagógicas destinadas aos exercícios e a condução das unidades.

## 7- ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção tem como objetivo analisar os resultados da amostra que passou pela análise qualitativa por meio de um modelo conceitual de análise de conteúdo de livro didático criada por Valentim da Silva (2019). Retoma-se, aqui, os passos metodológicos que direcionam a análise.

Primeiramente, a questão problematizadora: Em que medida o livro didático de Língua Portuguesa apresenta evidências para a promoção da educação emancipadora no campo de

atuação na vida pública no Ensino Médio? A pesquisa tem como objetivo geral analisar, a partir de um modelo de análise qualitativa de conteúdo de Valentim da Silva (2019), o campo de atuação na vida pública presente no livro didático de Língua Portuguesa, com o intuito de compreender em que medida suas propostas favorecem a promoção de uma educação emancipadora no Ensino Médio e como objetivos específicos: (i) aplicar o modelo de análise qualitativa de conteúdo de Valentim da Silva (2019) às atividades propostas no campo de atuação na vida pública do livro didático de Língua Portuguesa, (ii) analisar as categorias de alfabetização emancipadora: identidade, pensamento crítico e empoderamento cognitivo que constituem os exercícios selecionados e (iii) identificar o perfil de cidadão que o livro busca forma a partir de suas orientações pedagógicas.

### 7.1 Análise dos resultados do Quadro 1: Estrutura do processo cognitivo e exemplos de exercícios com texto na Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson *et. al*. (2001) conforme o modelo de análise qualitativa criado por Valentim da Silva (2019)

Esta seção tem como objetivo apresentar características da primeira etapa do processo de análise que se refere ao Quadro 1: a estrutura do processo cognitivo presente nos exercícios com texto conforme a Taxonomia de Bloom (2001). O modelo de análise criado por Valentim da Silva (2019) apoia-se na Taxonomia para a definição da organização dos níveis de análise presentes no Quadro 1, pois destaca que esta ferramenta contribui para determinar os níveis cognitivos de cada exercício selecionado.

Desse modo, o Quadro 1 apresenta quatro dimensões do conhecimento:

a) Fatual: reúne elementos básicos de conhecimento do aluno em determinado objeto de estudo;
b) Conceitual: reúne as formas de relacionar elementos básicos que possam desempenhar ações em conjunto;
c) Processual: reúne os métodos, o passo a passo de como desenvolver as atividades propostas;
d) Metacognitivo: reúne conhecimentos em torno da própria consciência e do conhecimento adquirido.

Além das quatro dimensões do conhecimento, para medir o nível do processo cognitivo, as dimensões são divididas em seis níveis de pensamento sendo eles:

a) Nível 1 – Recordar: reúne exercícios de habilidades básicas como reconhecer, reproduzir, memorizar, localizar, listar;
b) Nível 2 – Entender: reúne habilidades como explicar, comparar, discutir, expressar;
c) Nível 3- Aplicar: reúne habilidades como executar, ilustrar, experimentar, interpretar;
d) Nível 4 – Analisar: reúne habilidades como organizar, direcionar, debater, resolver; classificar;
e) Nível 5 – Sintetizar: reúne habilidades como criticar, validar, justificar, apreciar, selecionar;
f) Nível 6 – Criar: reúne habilidades como produzir, elaborar, prototipar, inventar, coordenar.

O nível 1 é considerado como nível de pensamento baixo, pois não exige que o sujeito desenvolva habilidades mais profundas para a formação do pensamento crítico, pois são exercícios que apenas reproduzem conceitos pré-estabelecidos ou de forma explícita a fim de localizar informações em determinado texto.

Os níveis de 2 a 6 são considerados exercícios de nível superior em que os exercícios vão além de habilidades básicas e exigem que o sujeito participe do processo de ensino e aprendizagem de forma mais autônoma, formulando opiniões, expressando-se, criticando, resolvendo problemas e, consequentemente, criando conhecimento.

A partir da compreensão da primeira etapa metodológica e da escolha da amostra, selecionou-se exercícios conforme os critérios de inclusão desta pesquisa. Cada exercício selecionado recebeu um código a fim de ser identificado e organizado no quadro de análise. A organização dos exercícios no quadro, bem como a sua codificação serão explicitadas no tópico 7.1.4.

### 7.1.2 A importância da Taxonomia de Bloom para o processo metodológico de análise da pesquisa

A Taxonomia de Bloom é uma técnica que objetiva classificar os níveis de aprendizagem a partir das habilidades cognitivas que podem ser definidas como mais simples ou mais complexas.

Na década de 1950, a Taxonomia foi criada por um grupo de pesquisadores em Educação e Psicologia nos EUA, denominada de Taxonomia de Objetivos Educacionais: Domínio Cognitivo. Mais tarde observaram que a aprendizagem é desenvolvida nos domínios Afetivo e Psicomotor (Rodrigues, 2016).

> (...) os três princípios ordenadores da taxonomia estabelecem que as categorias taxonômicas representam processos: i) aprendidos pelo estudante; ii) arrumados cumulativamente; e iii) que têm como princípio organizador a complexidade dos processos intelectuais (p. 12).

Desse modo, a Taxonomia colabora com os objetivos educacionais a serem alcançados, na elaboração das atividades pedagógicas e, sobretudo, como no caso desta pesquisa, analisa e classifica os níveis de aprendizagem que a amostra coletada prioriza, se tende a oferecer atividades de baixo nível, como reprodução e memorização, ou atividades que promovam um pensamento crítico como criação, avaliação, diálogo e autonomia.

> Our framework is atool to help educatorsi¡:larify and.communicate what they intend sludents to leam as a result of instruction. We ca11 these intentions "ob jecti"ves." To facilitate communication, we have adopted a standard format for stating objectives: "The student will be able to, or leam to, verb noun," where tIté verb indicates the cognitive process and the noun genera11y indicates the knowledge. Furthermore, although objectives can range from very broad to . highly specific, we prefer and "dvocate the use of the midrange, !hat is, educa tional objectives (ANDERSON *et al*, 2001, p. 23).

Neste contexto, a Taxonomia de Bloom torna-se uma ferramenta primordial para classificar e medir os níveis dos exercícios coletados da amostra e investigar se promovem uma educação emancipadora, tendo em vista o tipo de material didático que está sendo elaborado pelo PNLD e, sobretudo, tratando-se do ensino da Língua Portuguesa, se os exercícios desenvolvem a consciência crítica, o uso da linguagem como prática social ou se o material apenas reproduz conteúdos caracterizando um ensino fragmentado e tradicionalista.

### 7.1.3 A análise qualitativa de conteúdo de livro didático em Valentim da Silva (2019)

Em sua tese, intitulada *Un análisis de contenido de libros de texto para la alfabetización emancipadora de adultos en el contexto educativo poscolonial. El caso de la*

*Amazonia brasileña en los años 1980*[9], Valentim da Silva propôs uma investigação centrada na educação emancipadora em livros didáticos para alfabetização de adultos no contexto pós-colonial no norte do Brasil. Baseado na literatura sobre a educação para a cidadania, método freiriano e análise de conteúdo de livros, elaborou um modelo conceitual de análise qualitativa para a avaliar a solidez dos conteúdos dos livros didáticos se são favoráveis a uma educação emancipadora.

Os procedimentos metodológicos do estudo seguiram três passos: i) identificar a estrutura do processo cognitivo em exercícios pedagógicos com texto apoiados na Taxonomia de Bloom; ii) revisar as categorias que compõe a alfabetização emancipadora que são: identidade, empoderamento cognitivo e pensamento crítico (baseado em Bartlett, 2005; Butler, Suh e Scott, 2015; Freire, 1969, 1970; Kahne e Westheimer, 2003; Romão e Gadotti, 2012; Scott e Suh, 2015; Stronquist, 2009, 2012; Yoon e Sharif, 2015); iii) reconhecer os perfis de cidadão (baseado em Westheimer e Kahne, 2004) que as obras didáticas visam formar que são: cidadão responsável, cidadão participativo e cidadão orientado para a justiça.

Como resultado de sua pesquisa, o método criado e aplicado a partir da seleção de exercícios, classificação, medição da frequência quanto aos níveis de exercício permitiu avaliar a consistência dos critérios de análise do potencial emancipador dos livros, bem como avaliar as orientações pedagógicas que moldaram as obras que resultaram em uma proposta favorável à promoção de uma educação emancipadora.

Dessa maneira, o autor convida para que outros pesquisadores possam aplicar os passos metodológicos elaborados a fim de que sejam testados em outros contextos e aperfeiçoados. Assim, desde o ano de 2023, o método foi replicado por Sousa (2023), Aragão (2024), Rodrigues (2025), Cristo (2026), Sena (2026) e Freitas (2026) em contextos envolvendo tanto a alfabetização infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, EJA, e, no contexto desta pesquisa, ao Ensino Médio.

Espera-se, a partir deste estudo, contribuir para a consolidação do método de Valentim da Silva (2019), já que o Livro Didático continua a ser um dos principais suportes didáticos que reúne seleção de conteúdos ao processo de escolarização, tendo em vista a grande desigualdade existente quanto ao acesso a uma educação equitativa e, especialmente, por este instrumento didático legitimar saberes essenciais para a formação dos sujeitos na Educação Básica.

[9] Detalhamento dos resultados da tese de Valentim da Silva (2019) disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=743878569010

Ao aplicar o modelo de Valentim da Silva (2019) ao contexto do Ensino Médio e à disciplina de Língua Portuguesa, esta pesquisa proporciona a ampliação do campo de aplicação e ressalva a consistência estrutural analítica que o método, por meio das categorias e indicadores estabelecidos possibilitam identificar tanto as contribuições, como as limitações do material didático analisado à promoção de uma educação emancipadora.

Outro fator preponderante ao aplicar Valentim da Silva (2019) é que o método possibilita dialogar de maneira mais ampla com a visão da fundamentação teórica que baseia esta dissertação. Ao dialogar com Freire, Bourdieu, Bakhtin, Habermas, compreende-se que o livro didático é um espaço de disputas que pode tanto emancipar, quanto ser uma ferramenta de relações de poder e reprodutor de culturas hegemônicas. Além do mais, o método contribui de forma significativa para visualizar de forma expressiva as singularidades deste artefato, além de contribuir para interpretamos a cronotopia a qual o livro faz parte.

### 7.1.4 Os resultados apresentados no Quadro I: Estrutura do processo cognitivo e exemplos de exercícios com texto na Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson *et. al*. (2001) no livro didático de Língua Portuguesa Multiversos

Os exercícios selecionados na amostra seguiram o critério de inclusão da pesquisa voltados ao campo de atuação na vida pública em que circulam gêneros de texto que tratam de normas, leis, debate, palestras, regimentos e/ou demais exercícios que possam propor a elaboração de uma argumentação, posicionamento crítico, elaboração de propostas entre outros gêneros que são favoráveis a uma educação emancipadora.

Primeiramente, os exercícios selecionados foram contabilizados e receberam um código para identificação da amostra. Nesta etapa do procedimento metodológico foram selecionados 151 exercícios para compor o Quadro 1 (ver Anexo IV). Os exercícios receberam o seguinte código:

**Figura 27**: Codificação dos exercícios selecionados




**Fonte:** Elaborado pela autora, 2026.

Abaixo, apresenta-se a figura representativa de como os exercícios foram organizados e classificados no Quadro 1:

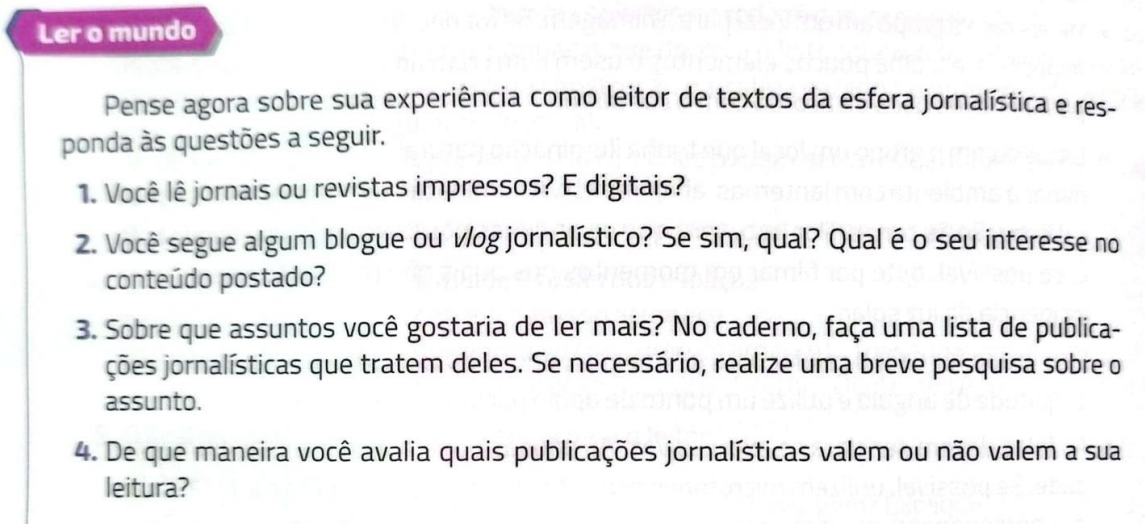
**Figura 25**: Exercícios codificados e organizados no Quadro 1 conforme os níveis do processo cognitivo.

| Dimensões do conhecimento (tipos) | Processo Cognitivo (Níveis) | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1.Recordar (Habilidades direcionadas: reconhecer, reproduzir) | 2.Entender (Habilidades direcionadas: comparar, explicar) | 3.Aplicar (Habilidades direcionadas: executar, implementar) | 4.Analisar (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir) | 5.Sintetizar (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar) | 6.Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planificar e produzir) |
| Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas. | Ex2.Q1.p24<br>Ex2.Q2.p24<br>Ex2.Q3.p24<br>Ex3.Q9a.p30<br>Ex4.Q4a.p35<br>Ex6.Q1.p66<br>Ex25.Q8b.p187 | Ex1.Q10d.p20<br>Ex3.Q9b.p30<br>Ex3.Q9c.p30<br>Ex3.Q9d.p30<br>Ex4.Q3a.p34<br>Ex4.Q3b.p34<br>Ex4.Q3c.p34<br>Ex4.Q4c.p35<br>Ex4.Q4b.p35<br>Ex5.Q11.p63<br>Ex6.Q2.p66<br>Ex6.Q3.p66<br>Ex7.Q5a.p71<br>Ex7.Q5b.p71<br>Ex10.Q1.p92<br>Ex10.Q2.p92<br>Ex11.Q8E.p96 | | | Ex8.Q2.p84<br>Ex38.Q9a.p281<br>Ex39.Q7.p.287 | Ex8.Q1.p84<br>Ex9.Q10.p91 |

**Fonte:** Valentim da Silva (2019); Dados da autora (2026).

Para uma melhor visualização da classificação dos níveis, tomemos como exemplo os Ex2.Q1.p24, Ex2.Q2.p.24, Ex2.Q3.p24 e Ex2.Q4.p24:

**Figura 28**: Ex2 - exercícios coletados da amostra



**Ler o mundo**

Pense agora sobre sua experiência como leitor de textos da esfera jornalística e responda às questões a seguir.

1. Você lê jornais ou revistas impressos? E digitais?
2. Você segue algum blogue ou *vlog* jornalístico? Se sim, qual? Qual é o seu interesse no conteúdo postado?
3. Sobre que assuntos você gostaria de ler mais? No caderno, faça uma lista de publicações jornalísticas que tratem deles. Se necessário, realize uma breve pesquisa sobre o assunto.
4. De que maneira você avalia quais publicações jornalísticas valem ou não valem a sua leitura?

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

Os exercícios fazem parte do box Ler o Mundo e tem como objetivo contribuir para a formação de um leitor crítico utilizando o gênero jornalístico. As questões são voltadas a um primeiro momento de conversa para registrar qual o tipo de leitura que os estudantes têm contato e como eles se posicionam diante as suas escolhas.

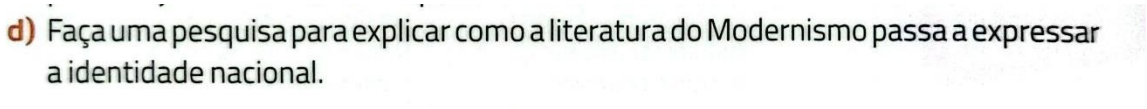
Os exercícios Ex2.Q1.p24, Ex2.Q2.p.24, Ex2.Q3.p24 foram classificados no nível 1, Recordar, que envolve habilidades direcionadas a reconhecer, reproduzir, relembrar, relatar, pois visam somente a realizar um momento de reconhecimento do assunto e/ou um preparo para uma discussão mais aprofundada, por isso, foram classificados como sendo de baixo nível cognitivo.

Já a questão 4, codificada como Ex2.Q4.p24, foi classificada como nível 5, pois trata de habilidades direcionadas a avaliação, para que o estudante justifique suas escolhas de leitura, avaliem e possa argumentar sobre o tipo de leitura que faz parte do seu repertório.

O exercício exemplificado abaixo, Ex1.Qd.p20, foi classificado como nível 2, pois visa habilidades para, além de somente pesquisar um conteúdo, solicita que o aluno possa explicar como a literatura do Modernismo pode expressar a identidade nacional. Desse modo, entende-se que o aluno, para além dos dados coletados, possa compreender, por meio de sua

pesquisa, a contribuição de um momento histórico literário para a composição da identidade do país e como ela pode transformar e representar referências históricas, políticas e sociais. Neste exercício, observa-se um fator que é o aluno estudar sobre a sua identidade nacional, fator relevante para o alcance de uma educação emancipadora.

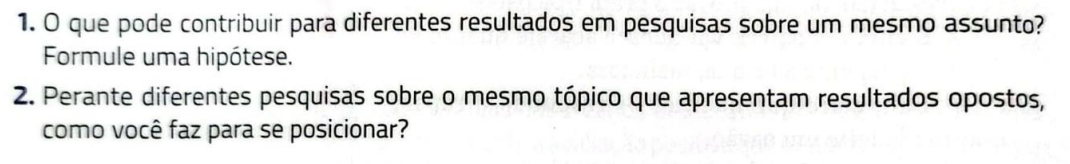
**Figura 29**: Ex1.Qd.p20


d) Faça uma pesquisa para explicar como a literatura do Modernismo passa a expressar a identidade nacional.

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

O exercício abaixo, Ex8.Q1.p84, foi classificado como nível 6, Criar, pois visa habilidades direcionadas a produzir, elaborar, formular. Enquanto o Ex8.Q2.p84 foi classificado como nível 5, Sintetizar, pois visa habilidades direcionadas a verificar, criticar, avaliar, validar. Ambos os exercícios fazem parte da construção de uma opinião sobre coleta de dados, que contribuem com a formação do pensamento crítico do estudante.

**Figura 30**: Ex8.Q1.p84 e Ex8.Q2.p84


1. O que pode contribuir para diferentes resultados em pesquisas sobre um mesmo assunto? Formule uma hipótese.
2. Perante diferentes pesquisas sobre o mesmo tópico que apresentam resultados opostos, como você faz para se posicionar?

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

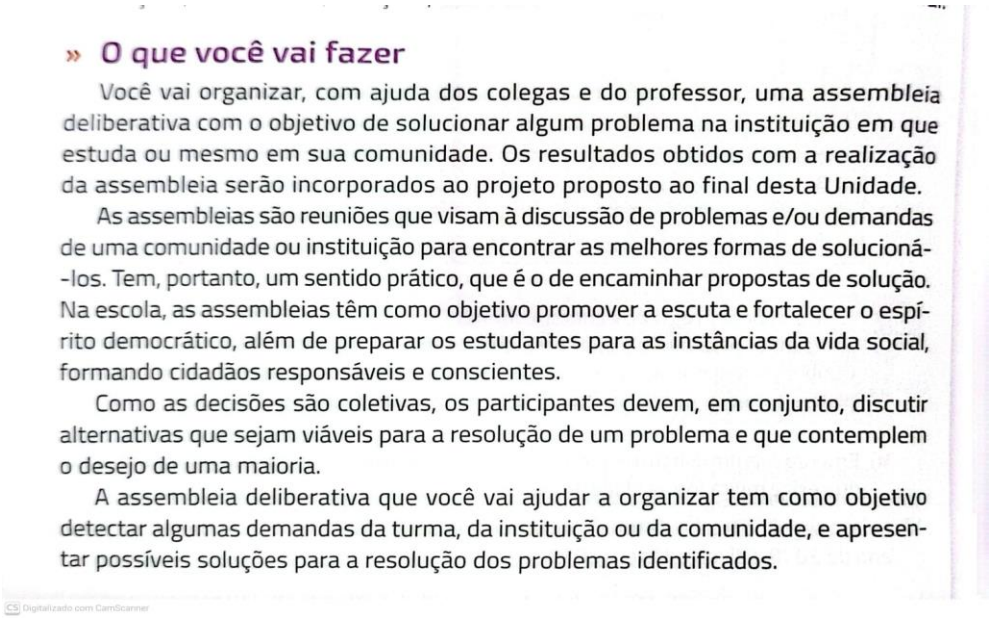
Cabe ressaltar, que os exercícios exemplificados acima foram classificados conforme os níveis descritos e na dimensão Factual, onde os elementos básicos servem para que os alunos se familiarizem com conceitos, disciplinas ou resolvam problemas.

O próximo exemplo de exercício é o Ex12.p98 que trata da elaboração de uma Assembleia Deliberativa. Classificado no nível 6, Criar, habilidades direcionadas a produção, composição, organização, planejamento e tem por objetivo mostrar ao aluno que a argumentação e o posicionamento estão presentes em todas as esferas sociais, bem como solicita que o aluno, nesta atividade, possa, juntamente com outros colegas e a orientação do professor, solucionar algum problema na instituição que estuda ou na comunidade.

Ressalta-se que no exemplo abaixo, conta somente o registro de uma parte da atividade, devido ao tamanho da imagem, assim sendo ela estará completa no Anexo IV. No

que tange à dimensão do conhecimento, foi classificada como conceitual, onde objetiva por meio das inter-relações entre os elementos básicos de uma estrutura maior permite trabalhar em conjunto.

**Figura 31**: Ex12.p98



» O que você vai fazer

Você vai organizar, com ajuda dos colegas e do professor, uma assembleia deliberativa com o objetivo de solucionar algum problema na instituição em que estuda ou mesmo em sua comunidade. Os resultados obtidos com a realização da assembleia serão incorporados ao projeto proposto ao final desta Unidade.

As assembleias são reuniões que visam à discussão de problemas e/ou demandas de uma comunidade ou instituição para encontrar as melhores formas de solucioná-los. Tem, portanto, um sentido prático, que é o de encaminhar propostas de solução. Na escola, as assembleias têm como objetivo promover a escuta e fortalecer o espírito democrático, além de preparar os estudantes para as instâncias da vida social, formando cidadãos responsáveis e conscientes.

Como as decisões são coletivas, os participantes devem, em conjunto, discutir alternativas que sejam viáveis para a resolução de um problema e que contemplem o desejo de uma maioria.

A assembleia deliberativa que você vai ajudar a organizar tem como objetivo detectar algumas demandas da turma, da instituição ou da comunidade, e apresentar possíveis soluções para a resolução dos problemas identificados.

Digitalizado com CamScanner

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

Com base nesses passos seguidos nesta etapa de análise qualitativa, foram selecionados 155 exercícios ao todo. Para uma melhor visualização da classificação, os dados foram reunidos no quadro abaixo:

**Tabela 3:** Contagem dos exercícios selecionados conforme a sua classificação no Quadro

| DIMENSÕES DO CONHECIMENTO | PROCESSO COGNITIVO | | | | | | TOTAL DE EXERCÍCIOS POR DIMENSÃO |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | RECORDAR | ENTENDER | APLICAR | ANALISAR | SINTETIZAR | CRIAR | |
| FACTUAL | 7 | 94 | 0 | 0 | 3 | 2 | 106 |
| CONCEITUAL | 0 | 8 | 0 | 1 | 2 | 22 | 33 |
| PROCESSUAL | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 10 | 12 |
| METAGOGNITIVO | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total de exercícios por nível | 7 | 102 | 0 | 3 | 5 | 34 | Total de exercícios selecionados: 151 |

1

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2026.

Conforme os resultados da Tabela 1, observa-se que do total de 151 exercícios coletados, 94 exercícios concentram-se no nível 2, Entender, do Processo Cognitivo na Dimensão Factual. Outro índice de maior destaque foram 22 exercícios no nível 6, Criar do Processo Cognitivo e Dimensão Conceitual. Seguidos de 10 exercícios classificados no nível 6, Criar, na Dimensão Processual.

Como o objetivo do Quadro 1, estrutura do Processo Cognitivo baseado na Taxonomia de Bloom revisado por Anderson *et al* (2001), é medir os níveis do processo cognitivo em inferior e superior, a partir da visualização geral da tabela, obteve-se o seguinte resultado:

**Tabela 4:** Contagem dos exercícios conforme o nível superior e inferior do Quadro 1

| Exercícios coletados | Quantitativo | Porcentagem |
|---|---|---|
| Nível cognitivo inferior | 7 | 4,64% |
| Nível cognitivo superior | 144 | 95,36% |
| Total | 151 | 100% |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2026.

Dessa maneira, dos 151 exercícios, 144 classificaram-se como sendo de nível superior. O resultado aponta que o livro contém atividades para desenvolver habilidades que possam estimular o pensamento crítico, a argumentação, a opinião que são fatores essenciais para a atuação do campo na vida pública e o ensino da língua de forma mais prática. Seguindo o próximo passo metodológico, estes exercícios passaram para a análise da codificação da alfabetização emancipadora que corresponde ao Quadro 2.

### 7.2 Análise dos resultados do Quadro 2: Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos.

A alfabetização emancipadora, idealizada por Paulo Freire, é uma proposta de educação que vai de encontro ao que o autor chama de *educação bancária*, em que o professor é o único detentor do saber e o aluno é um ser passivo que apenas recebe conteúdo.

> Métodos de alfabetização têm um material pronto: cartazes, cartilhas, cadernos de exercício. Quanto mais o alfabetizador acredita que aprender é enfiar o saber-de

> quem-sabe no suposto vazio-de-quem-não-sabe, tanto mais tudo é feito de longe e chega pronto, previsto. Paulo Freire pensou que um método de educação construído em cima da idéia de um diálogo entre educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele (BRANDÂO, 1981, p. 10).

Frases de impacto como “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção” (Freire, 1996), o educador precursor da corrente teórica e prática da Pedagogia Crítica buscou transformar o processo educacional de forma mais humanizada e em prol da educação como ferramenta para o pensamento crítico, dando voz aos sujeitos no seu processo de formação a fim de que os oprimidos pudessem alcançar a plena cidadania (Valentim da Silva, 2019, p. 77). O foco do educador era a alfabetização dos adultos, porém, suas teorias influenciaram e continuam a influenciar todas as áreas educacionais e outras que tenham relação e compromisso com o desenvolvimento pleno do indivíduo.

Durante décadas o modelo de educação no Brasil foi reflexo da herança colonial, dos valores hegemônicos, de métodos de reprodução, de memorização e do aluno como um agente passivo no processo de ensino e aprendizagem. Atualmente, como apontam as pesquisas de Soares (1995) Módulo e Gil (2022), muitas são as heranças deixadas por este período, sobretudo, pela própria organização das forças de poder, como as relações políticas que regem as diretrizes educacionais. No entanto, houve avanços no que tange à possibilidade de utilizar o espaço escolar como espaço de transformação de práticas pedagógicas e romper com estruturas de dominação.

“Desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma -se e forma ao ser formado” (Freire, 1996, p. 13). É neste sentido que a educação, os saberes, a construção do conhecimento não se limitam à figura do professor como ser único detentor de saberes, mas que todos os sujeitos envolvidos no processo educacional são capazes de aprender, e aprendendo socialmente, que homens e mulheres descobriram que era possível ensinar (Freire, 1996).

No ato de ensinar e aprender, e especialmente, na troca de conhecimentos e de saberes, a pedagogia crítica pode ser transformadora justamente porque ela entende que o espaço escolar, mesmo que cercado de interesses pelos poderes dominantes seja no capital, seja nas políticas públicas, possui em seu eixo a dialogicidade para a construção e ressignificação de saberes.

No atual cenário de grandes transformações para a Educação Básica, a discussão em torno da Pedagogia Crítica continua a ser pertinente, uma vez que, em prol de romper com uma prática educativa no estilo “bancário” e/ou destinado ao mundo do trabalho, ela busca compreender a educação como prática social e cultural que coloca o homem no centro do processo educativo e ao longo dos anos se consolida como um campo de resistência à homogeneização curricular e as formas de exclusão simbólica que permeiam os sistemas educacionais (Rodrigues *et al*, 2025).

Valentim da Silva (2019) salienta, a partir de seus estudos em Freire, Giroux, e Dewey que o processo educativo é uma prática libertadora que permite integrar a teoria, a ação, a reflexão como um meio de trabalho para a mudança social e justiça (Valentim da Silva, 2019, p. 51). Daí a importância de ter um olhar para a educação em sua essência de transformação, pois ela torna-se uma grande ferramenta de controle de poder social.

Dessa maneira, Valentim da Silva (2019) objetivando consolidar o método de análise qualitativa e a partir das pesquisas sobre pedagogia crítica, transformação social, prática cidadã como importantes fatores para atingir uma educação emancipadora, identificou três dimensões para o contexto dessa prática progressista descritas a seguir.

### 7.2.1 A alfabetização emancipadora e a identidade

A palavra identidade surge do latim *identidas* e define-se por ser uma reunião de características que definem um indivíduo ou um grupo, mas acontece de maneira consciente quando o indivíduo se diferencia de outros indivíduos por características próprias que ela julga pertinente a definir-se como tal, seja em traços hereditários, pela cultura, costumes, organização social e política. Nesse sentido, a identidade é um conceito chave e fundamental para a prática de uma educação emancipadora fundamentada na verdade, no debate da alfabetização crítica e emancipadora no campo da educação (Valentim da Silva, 2019, p.57).

Para Hall (2011) há três concepções de identidade. A primeira é o sujeito do Iluminismo, que se baseava em um sujeito centrado, unificado, dotado de razão, de consciência que nascia e se desenvolvia com ele ao longo de sua existência. A segunda é o sujeito sociológico, em que a consciência interior do indivíduo não era autônoma e autossuficiente, pois está diretamente relacionada com o mundo moderno. E, neste ponto central, surge a reflexão da visão sociológica: a identidade é formada da interação entre o eu e a sociedade (Hall, 2011, p.11). E, por última, a concepção do sujeito da pós-modernidade, em que Hall

conceitua por não ter identidade fixa, essencial e permanente, pois está sempre em transformação devido às relações com o mundo cultural e os fenômenos sociais.

Em contrapartida, para Freire (1996) o sujeito define sua identidade quando é capaz de assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, resultado de uma construção crítica, consciente e política.

Neste sentido, Valentim da Silva (2019) explica que os sistemas globalizados, a atuação das formas econômicas, políticas, a reprodução de controles do poder fomentando a hierarquia entre oprimidos e opressores só pode ser rompida no processo de descolonização do conhecimento e do poder, por meio da educação crítica e para a cidadania.

Com isso, em seu método, propôs abordar a dimensão Identidade de maneira que ela se conceitua pela prática da educação emancipatória que considera nos conteúdos dos materiais didáticos tanto a diversidade cultural, quanto a unidade cultural através da convivência e tolerância em meio à diferentes culturas. Assim, organizou quatro indicadores de análise:1. Elementos da cultura do aluno, que são considerados no material didático; 2. Compromisso cívico e cultural; 3. Participação da comunidade e 4. Respeito pelos diferentes tipos de conhecimento.

### 7.2.2 A alfabetização emancipadora e empoderamento cognitivo

A dimensão que trata do empoderamento cognitivo abrange a realidade em que o indivíduo vive e de que maneira ele atua ao adquirir conhecimentos necessários à sua prática cidadã. Valentim da Silva (2019 *apud* Stromquist, 2009) para destacar que o empoderamento cognitivo depende do conhecimento da realidade social, da realidade econômica e do acesso aos meios de subsistência, da tomada de decisões, das habilidades necessárias para participar de movimentos sociais, dos conhecimentos de políticas públicas em prol do bem estar coletivo.

Para Brandão (1981), a proposta de Freire não é apenas conceber a consciência política de forma utilitária e somente criar novos quadros para um novo tipo de sociedade. Todavia, busca uma proposta mais humana, a de criar, com o poder do saber do homem libertado, um homem novo, livre também de dentro para fora, é preparar pessoas para uma tarefa coletiva de reconstrução nacional.

Entende-se, aqui, pensando na instituição escola como espaço transformador do saber, que o empoderamento cognitivo implica na reflexão de forma crítica das condições sociais que

os sujeitos se encontram, nas articulações econômicas e políticas que vão além dos conteúdos meramente ministrados.

Aragão (2024) acrescenta que se pode afirmar que o empoderamento cognitivo ocorre a partir de um processo que Freire chama de práxis (ação – reflexão – ação), sem esquecer do diálogo que, para ele, é o veículo pedagógico principal da educação conscientizadora.

Dessa maneira, Valentim da Silva (2019) destaca que a atenção se volta para a produção dos materiais didáticos, pois devem incorporar representações sociais pertinentes e vivenciadas pelos estudantes.

Assim a dimensão de empoderamento cognitivo foi estruturada a partir de cinco indicadores: 5. Formação do espírito crítico e da educação do cidadão; 6. Estímulo à consciência crítica do cidadão para o exercício de seus direitos; 7. Desenvolvimento da capacidade de obter informações; 8. Resolução de problemas por meio do diálogo público e 9. Incentivo à organização social do cidadão.

### 7.2.3 A alfabetização emancipadora e o pensamento crítico

A terceira dimensão trata do pensamento crítico, aspecto fundamental para promover uma educação emancipadora, já que, para Freire (1996), não haveria existência humana sem a abertura de nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa consciência, isto é, o educador nos ensina que a abertura para o mundo é o que promove em nós a reflexão, o questionamento e, consequentemente, o agir para mudar a realidade.

Uma das práticas que constitui o método freiriano de ensino é o Círculo da Cultura e Brandão (1981) enfatiza que a proposta de círculo no lugar de turma de alunos ou sala de aula contribui para uma ruptura tradicionalista de hierarquização de ensino, já que no círculo não há um professor, mas, sim, um animador que coordena o grupo orientando momentos de diálogo, interatividade e participação ativa de todos onde o eixo central era um tema gerador em que professor e aluno aprendem juntos de forma crítica.

Valentim da Silva (2019) afirma que o desenvolvimento do pensamento crítico é essencial para combater realidades opressoras, ditas como verdades absolutas, pois cada ser é capaz de escrever sua própria vida e proferir seus pontos de vista a fim de construir sociedades livres e democráticas para a transformação social.

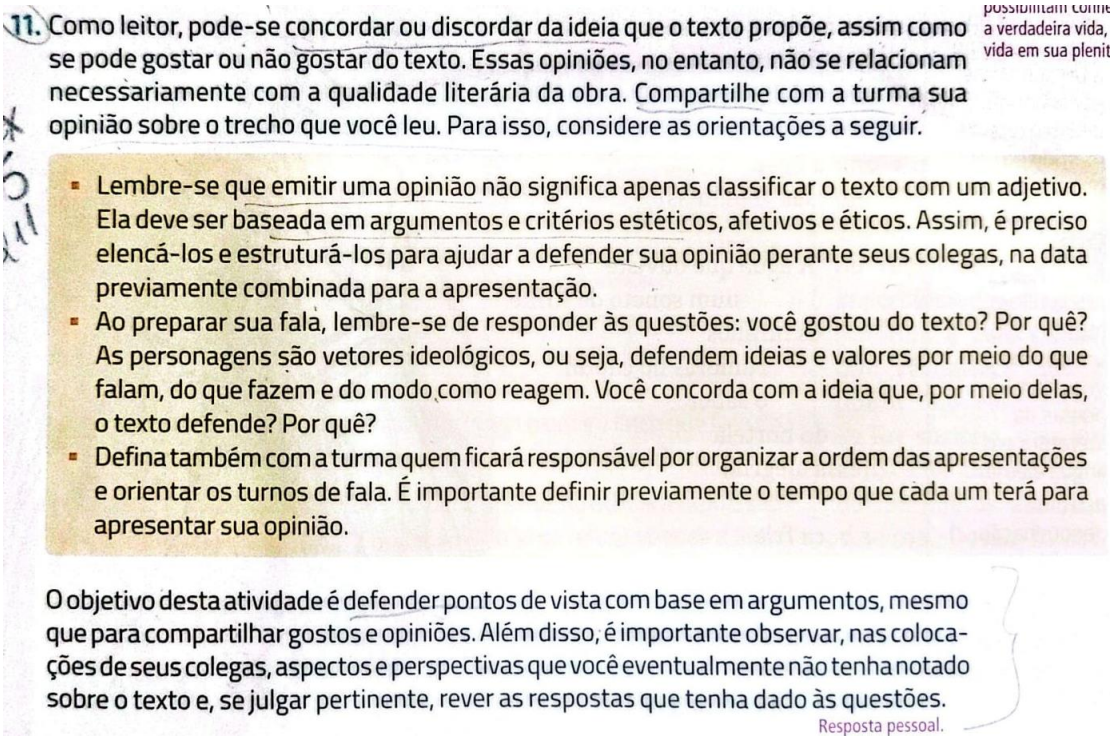
Assim, elencado à importância de organizar conteúdos e exercícios que promovam a prática do pensamento crítico em livros didáticos, organizou-se quatro indicadores para esta

dimensão: 10. Estímulo ao diálogo problematizador; 11. Contraste com uma educação bancária; 12. Estimulação do raciocínio crítico e orientada para a solução de problemas locais/regionais e 13. Estimulação da consciência de classe social.

### 7.2.4 Os resultados apresentados no Quadro 2: Categorias de codificação da alfabetização emancipadora e exemplo de indicadores e citações dos livros didáticos presentes no livro didático de Língua Portuguesa Multiversos.

O Quadro 2 reúne e classifica os exercícios conforme as três categorias que visam consolidar a educação emancipadora: Identidade, Empoderamento Cognitivo e Pensamento Crítico. Com base na análise dos resultados do Quadro 1, 144 exercícios foram analisados nesta etapa conforme os indicadores de cada categoria. O Quadro 2 completo com as categorias e classificação estará no Anexo II. Para uma melhor visualização tomemos como exemplo o exercício Ex5.Q11.p63:

**Figura 32**: Ex5.Q11.p63



possibilitam conhe
a verdadeira vida,
vida em sua plenit

**11.** Como leitor, pode-se concordar ou discordar da ideia que o texto propõe, assim como se pode gostar ou não gostar do texto. Essas opiniões, no entanto, não se relacionam necessariamente com a qualidade literária da obra. Compartilhe com a turma sua opinião sobre o trecho que você leu. Para isso, considere as orientações a seguir.

- Lembre-se que emitir uma opinião não significa apenas classificar o texto com um adjetivo. Ela deve ser baseada em argumentos e critérios estéticos, afetivos e éticos. Assim, é preciso elencá-los e estruturá-los para ajudar a defender sua opinião perante seus colegas, na data previamente combinada para a apresentação.
- Ao preparar sua fala, lembre-se de responder às questões: você gostou do texto? Por quê? As personagens são vetores ideológicos, ou seja, defendem ideias e valores por meio do que falam, do que fazem e do modo como reagem. Você concorda com a ideia que, por meio delas, o texto defende? Por quê?
- Defina também com a turma quem ficará responsável por organizar a ordem das apresentações e orientar os turnos de fala. É importante definir previamente o tempo que cada um terá para apresentar sua opinião.

O objetivo desta atividade é defender pontos de vista com base em argumentos, mesmo que para compartilhar gostos e opiniões. Além disso, é importante observar, nas colocações de seus colegas, aspectos e perspectivas que você eventualmente não tenha notado sobre o texto e, se julgar pertinente, rever as respostas que tenha dado às questões.

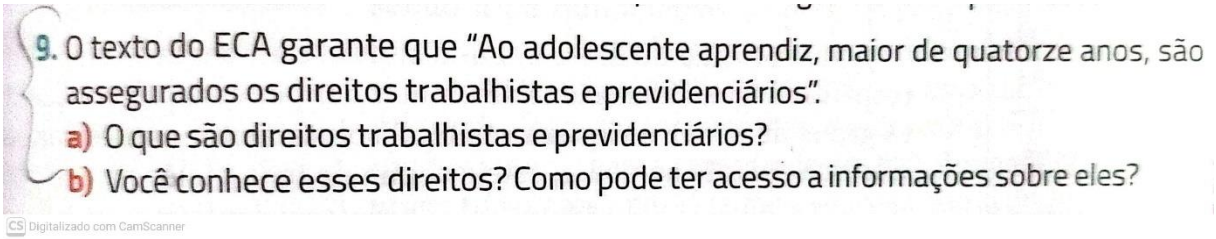
Resposta pessoal.

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

O exercício foi classificado na categoria 3, Empoderamento Cognitivo, sob o indicador 10 – estímulo ao diálogo problematizador, pois o exercício tem por objetivo defender pontos de vista baseados em argumentos e todos os estudantes são convidados a participar. O exercício parte de um gênero discursivo que é o conto e tem como temática o tema adoção e construção familiar.

Os exercícios Ex25.Qa.p187 e Ex25.Qb.p187 tiveram a seguinte classificação: o Ex25.Qa.p187 na categoria 2, Empoderamento Cognitivo, sob o indicador 5 – formação do espírito crítico e da educação do cidadão sobre estar informado de seus direitos; O exercício Ex25.Qb.p187 foi classificado na categoria 2, Empoderamento Cognitivo, sob o indicador 7 – desenvolvimento da capacidade de obter informações. Ambos os exercícios fazem parte da mesma categoria, porém, com objetivos diferentes o que muda a frequência de medição conforme o objetivo do exercício. O gênero discurso que gerou as atividades parte da leitura sobre o Estatuto da criança e do adolescente e o Estatuto do idoso.

**Figura 33**: Ex25.Qa.p187 e Ex25.Qb.p187


9. O texto do ECA garante que "Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários".
a) O que são direitos trabalhistas e previdenciários?
b) Você conhece esses direitos? Como pode ter acesso a informações sobre eles?
Digitalizado com CamScanner

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

Dessa maneira, os 144 exercícios foram classificados no Quadro 2 que trata da alfabetização emancipadora. Assim, obteve-se o seguinte resultado:

**Tabela 5**: resultado da análise no Quadro 2, alfabetização emancipadora

| Categorias de Codificação | Quantitativo | Porcentagem |
|---|---|---|
| **Identidade** | **2** | **1,38%** |
| **Empoderamento Cognitivo** | **64** | **44,14%** |
| **Pensamento Crítico** | **79** | **54,48%** |
| **Total de citações** | **145** | **100%** |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2026.

O resultado aponta que os exercícios se concentram em sua maioria na Categoria 3 – Pensamento Crítico, 54,48%, área de aprendizagem em que professor e aluno problematizam conceitos, dialogam, debatem, a leitura de mundo ganha espaço para colaborar com uma visão crítica sobre as temáticas abordadas e a resolução de problemas faz parte da formação do indivíduo a fim de contribuir com sua autonomia e criticidade.

O segundo resultado aponta uma grande parte centrada na Categoria 2- Empoderamento Cognitivo, 44,14%, área de aprendizagem baseada no conhecimento, saberes necessários para que o indivíduo possa desenvolver a capacidade de obter informações, estar informado sobre seus direitos e deveres, dialogar e desenvolver espírito crítico para participar de forma mais ativa em movimentos sociais e ter consciência política, econômica e social.

Sob esta ótica e leitura dos resultados é possível, nesta etapa, visualizar que o livro didático de Língua Portuguesa Multiversos é favorável a desenvolver uma educação emancipadora e, sobretudo, para o campo de atuação na vida pública. Porém, ainda há desafios a serem superados, tendo em vista que a Categoria Identidade resultou em apenas 1,38% do total dos exercícios analisados.

Esta categoria é de suma importância para a formação do sujeito, pois o livro didático é um instrumento de representatividade da cultura, dos povos, dos sujeitos que compõem o território nacional, os territórios regionais e da própria relação social do local de origem que o sujeito habita.

O exercício Ex1.Qd.p20 foi o único que se aproximou da categoria referente à identidade por meio de reconhecer a contribuição da Literatura para a identidade nacional. Sob os indicadores 1- Elementos da cultura do aluno que são consideradas no material didático e 4- Respeito pelos diferentes tipos de conhecimento como a diversidade popular. Esses dois indicadores foram o que chegaram mais próximo a entender como a Literatura Brasileira é rica em diversidade e reforça os elementos sociais e culturais que compõem a nossa identidade a nível nacional.

Em contrapartida, ressalta-se que as atividades do livro nesta categoria indicam um apagamento de conceitos e estudos regionais, o que acarreta o não reconhecimento da própria identidade para os estudantes da nossa região amazônica que já enfrentam tantos desafios de acesso a uma educação de qualidade. Dificuldade no acesso tanto predial, como geográfico e, conforme, visto na seção que trata do perfil dos jovens do Ensino Médio e dos desafios dos jovens da nossa região, as pesquisas apontam que ainda há a necessidade de um olhar para Amazônia a fim de combater a hegemonia de culturas dominantes e de estereótipos que inviabilizam e inferiorizam a cultura local.

### 7.3 Análise dos resultados do Quadro 3: Codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos

Ao observamos a importância da Pedagogia Crítica para os processos de escolarização do sujeito e a sua atuação em sociedade de forma crítica, Freire destaca que a educação é uma forma de intervir no mundo que implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento (Freire, 1996, p. 51).

Acrescenta ainda que a prática da cidadania se constrói todos os dias por meio da luta política a fim de construir uma sociedade mais justa.

A exemplo de uma ação transformadora por meio da prática da cidadania e a busca por uma sociedade mais justa, Saviani (2022) destaca o legado marxista quando recorda que entre os anos 1830 e 1848 os embates contra a classe burguesa eram liderados por membros das classes altas e possuíam maior poder intelectual, já nos anos 1860 a classe trabalhadora ganhou força e tornou-se mais coesa, pois por meio do acesso à educação, os papeis de liderança e a formulação de ideias sobre as formas de luta em defesa dos direitos dos trabalhadores tornaram-se mais consistentes e representativas resultando mais tarde no Congresso de Genebra evidenciando tanto a mudança para classe trabalhadora, quanto promovendo a importância da

educação para a sociedade e, sobretudo, para crianças e jovens que sucumbiam à exploração do trabalho.

Os estudos para a democracia em Westheimer e Kahne (2004) problematizam a falta do engajamento cívico para a prática política, sobretudo, da participação dos jovens quando se trata de ações que englobam direitos, responsabilidades sociais e representatividade governamental. No entanto, destacam que quando se trata de questões que julgam um entretenimento ou campanhas de marketing, há grande participação da juventude.

Além do mais, os autores destacam que os jovens necessitam ser engajados na prática da cidadania visando fazer a democracia funcionar, já que uma das implicações é quando os detentores das articulações dos sistemas políticos utilizam-se de recursos públicos para garantir padrões de vida e controle social distante da realidade vivenciada por cidadãos comuns que dependem do sistema para a garantia de seus direitos básicos como trabalho, saúde, segurança, ambiente e educação. Fazer a democracia funcionar requer que as escolas levem esse objetivo a sério: educar e nutrir cidadãos democráticos engajados e informados (Westheimer e Kahne, 2004).

A partir desta perspectiva, Valentim da silva (2019) visando a prática da alfabetização emancipadora apoiou-se nas pesquisas sobre a democracia de Westheimer e Kahne (2004), que estudaram durante anos programas educativos que apontavam promover a democracia na América do Norte e os tipos de cidadãos que são necessários para realizar uma democracia de forma efetiva (Valentim da Silva, 2019, p. 72-73). Os perfis de cidadão bem como os indicadores que fazem parte de cada perfil serão descritos nos itens abaixo.

### 7.3.1 Quem é o cidadão pessoalmente responsável?

O perfil do cidadão pessoalmente responsável é aquele que desempenha ações específicas em sua comunidade e no seu dia a dia como pagar impostos, obedece às leis, trabalha, participa de ações sociais.

A metodologia que compõe o quadro de análise do perfil do cidadão possui os seguintes indicadores: 1- Atua de forma responsável em sua comunidade, 2- Trabalha e paga impostos, 3- Obedecer às leis, 4- Reciclar, doar sangue, 5- Se oferecer como voluntário para ‘presta uma mão” (ajudar) em tempos de crise.

### 7.3.2 Quem é o cidadão participativo?

O perfil de cidadão participativo caracteriza-se por ser atuante nos serviços da comunidade nos níveis local, estadual e nacional. Neste perfil, o cidadão busca participar de forma mais ativa como assumindo lideranças de movimentos e/ou programas sociais.

Os indicadores que compõe o quadro de análise para este perfil são: 6- É membro ativo de organizações comunitárias e/ou faz esforços de melhora, 7- Organiza os esforços da comunidade para cuidar daqueles que estão em necessidade, promover o desenvolvimento econômico ou limpar o meio ambiente, 8- Sabe como funcionam as agências governamentais, 9- conhece estratégias para realizar as tarefas coletivas.

### 7.3.3 Quem é o cidadão orientado para a justiça?

O cidadão orientado para a justiça é o perfil de cidadão que busca resolver os problemas sociais, questionando, debatendo, analisam ações de injustiça e lutam para quebrar padrões de reprodução que influenciam negativamente a sociedade. Neste perfil busca-se preparar o aluno para ser capaz de melhorar a sociedade provocando mudanças necessárias, pois, pelo senso crítico, conhece as ferramentas que moldas as estruturas sociais.

Como indicadores de análise deste perfil tem-se: 10- avaliar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além das causas superficiais, 11- Busca e aborda áreas de injustiças, 3- Conhece sobre movimentos sociais democráticos e como a mudança sistemática é feita.

### 7.3.4 Os resultados apresentados no Quadro 3: Codificação de Westheimer e Kahne (2004) e exemplos de citações dos livros didáticos presentes no livro didático de Língua Portuguesa Multiversos.

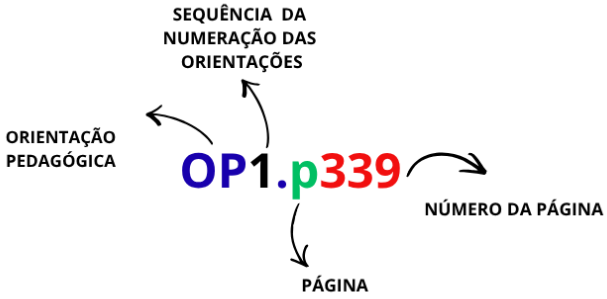
A última etapa de análise do procedimento metodológico refere-se às orientações pedagógicas destinada aos professores que compõem a parte específica do manual do professor. A partir da leitura e análise das orientações pedagógicas, mantiveram-se, aqui, os mesmos critérios de inclusão sobre a atuação do campo na vida pública.

A análise das orientações visa refletir sobre para que tipo de cidadão o livro é estruturado, que tipo de sujeito ele visa formar? E, segundo a classificação proposta por

Valentim da Silva (2019) com base em Westheimer e Kahne (2004) são três os tipos de cidadão: o pessoalmente responsável, o participativo e o orientado para a justiça.

A partir da análise das orientações pedagógicas, foram codificadas 452 orientações pedagógicas, porém, apenas 106 foram selecionadas para serem analisadas no Quadro 3. O quadro completo com os resultados está no Anexo III. As orientações receberam o seguinte código:

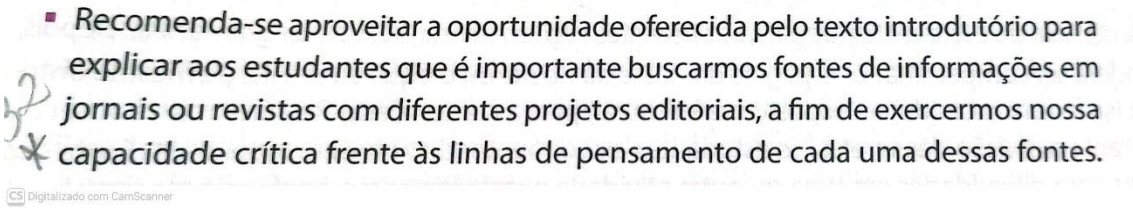
**Figura 34**: Codificação das orientações pedagógicas




**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

Para uma melhor visualização de como se deu a classificação das orientações pedagógicas tomemos como exemplo as seguintes orientações pedagógicas:

**Figura 35**: OP32.p345


Recomenda-se aproveitar a oportunidade oferecida pelo texto introdutório para explicar aos estudantes que é importante buscarmos fontes de informações em jornais ou revistas com diferentes projetos editoriais, a fim de exercermos nossa capacidade crítica frente às linhas de pensamento de cada uma dessas fontes.

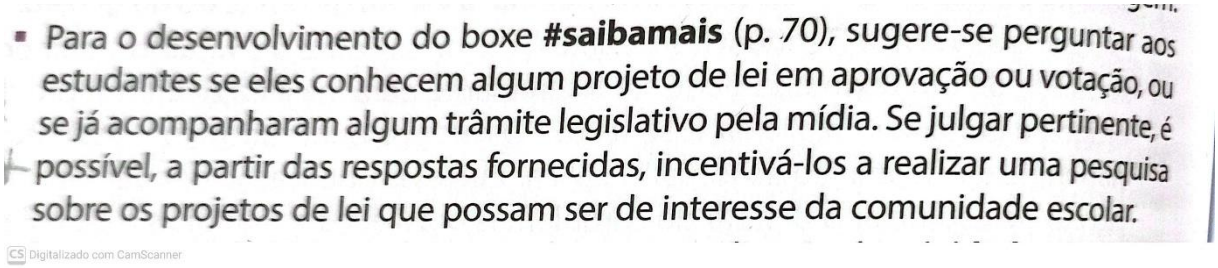
Digitalizado com CamScanner

**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

A OP32.p345 foi classificada no perfil de Cidadão Orientado para a Justiça, em que o objetivo é o cidadão questionar, debater e mudar sistemas e estruturas estabelecidas quando reproduzem padrões de injustiça, sob o indicador 10 – avaliar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além de causas superficiais.

Tendo em vista que o objetivo da orientação é desenvolver um leitor crítico, o gênero do discurso editorial colabora para o desenvolvimento do pensamento crítico e a atividade promove uma intervenção por meio da busca de informações para exercer a capacidade crítica frente às linhas de pensamento produzidas que circulam na sociedade.

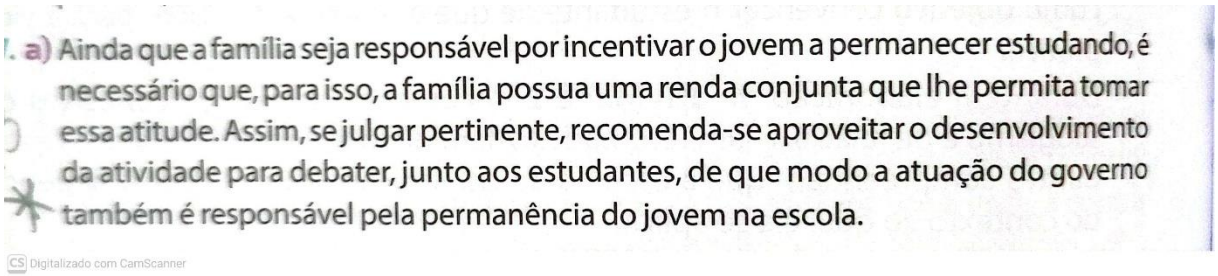
**Figura 36**: OP107.p360




**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

A OP107.p360 foi classificada no perfil de Cidadão Participativo, que objetiva a participação do cidadão de forma ativa para tomar posições de liderança dentro dos sistemas e estruturas comunitárias, sob o indicador 8 – saber como funciona as agências governamentais, a orientação busca proporcionar que os estudantes conheçam projetos de leis que possam garantir seus e deveres para uma atuação ativa na sociedade, bem como se apropriar da organização legislativa para defender causas ou identificar injustiças para o bem da comunidade que habita.

**Figura 37**: OP143.p366




**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

A OP143.p366 foi classificada no perfil de Cidadão Orientado para a Justiça, em que o objetivo é o cidadão questionar, debater e mudar sistemas e estruturas estabelecidas quando reproduzem padrões de injustiça, sob o indicador 10 – avaliar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas, pois é capaz de ver além de causas superficiais. A orientação busca realizar uma pesquisa significativa que é o jovem estudante conhecer as políticas educacionais que garantem a oferta da educação para o seu desenvolvimento pleno e a participação do jovem na sociedade.

Dessa maneira, das 452 orientações pedagógicas que compõem as orientações para os professores, 106 foram classificadas e obteve-se o seguinte resultado:

**Tabela 6**: resultado da análise no Quadro 3, tipos de cidadão

| Tipos de Cidadão | Quantitativo | Porcentagem |
|---|---|---|
| **Cidadão Pessoalmente Responsável** | **0** | **0%** |
| **Cidadão Participativo** | **22** | **20,75%** |
| **Cidadão Orientado para a Justiça** | **84** | **79,24%** |
| **Total de orientações** | **106** | **100%** |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2026.

Conforme o resultado da tabela 4 sobre a análise do Quadro 3, o terceiro passo metodológico, o perfil de cidadão apontado com 79,24% foi o Orientado para a Justiça e, como segundo índice apontando com 20,75% foi o Cidadão Participativo. Já o Cidadão Pessoalmente responsável não houve orientação específica que abrangesse os indicadores específicos deste tipo de cidadão.

Com isso, entende-se que o livro de Língua Portuguesa Multiversos abrange uma abordagem crítica e reflexiva em sua estrutura, abordando temas sociais pertinentes e, especialmente, elencado ao ensino do uso da língua para as práticas sociais.

## 7.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos resultados apresentados nos quadros de análise seguindo os três passos metodológicos de análise de conteúdo de livro didático elaborado por Valentim da Silva (2019) apontou que o Livro Didático de Língua Portuguesa Multiversos da FTD é favorável à promoção de uma educação emancipadora.

Primeiramente, ao observar os resultados apontados no Quadro 1, obtém-se a porcentagem de 95,36% para exercícios pedagógicos com texto classificados como sendo de nível cognitivo superior, isto é, a obra didática oferece uma proposta com exercícios que ultrapassam práticas centradas em apenas memorizar, copiar e reproduzir conceitos.

Por outro lado, salienta-se que dentre os 151 exercícios coletados, conforme a Tabela 3, 102 exercícios foram classificados como nível 2 – Entender, observa-se aqui um avanço com relação à elaboração de exercícios de baixo nível cognitivo e considerados tradicionalistas, porém há uma concentração em exercícios que visam a compreensão, a interpretação e a explicação. Seguidos de exercícios em menor frequência (34 exercícios) no nível 6- Criar, que possibilitam atividades voltadas à produção de novos conhecimentos.

Seguindo os três passos metodológicos do método de Valentim da Silva (2019), os exercícios considerados de alto nível cognitivo ao serem analisados no Quadro 2, que objetiva a alfabetização emancipadora, apontou que 54,18% dos exercícios concentram-se em Pensamento Crítico e 44,14% Empoderamento Cognitivo. O resultado enfatiza que os exercícios possibilitam uma prática de aprendizagem significativa por meio de participação ativa e diálogos problematizadores.

Entretanto, embora Pensamento Crítico e Empoderamento Cognitivo apresentem maior incidência, a categoria Identidade, conforme Tabela 5, apresenta apenas 1,38%. Esse resultado indica que, apesar de o livro didático promover exercícios que favoreçam o estudante analisar conhecimento, dialogar e ter uma atuação ativa, há poucas evidências para que ele se identifique com a sua realidade vivenciada, com a sua história, com a sua cultura e com a representatividade local da comunidade a qual faz parte, pois como nos ensina Freire (1996) a leitura do mundo precede a leitura da palavra, pois a interpretação do mundo possibilita que o sujeito compreenda o contexto social em que está inserido e possa contribuir para a transformação da sua realidade.

Neste sentido, pode-se observar que a baixa incidência na categoria Identidade está diretamente ligada ao que foi dialogado na seção 3.3 deste estudo, quando Bourdieu define que a sociedade possui campos de luta e campos de força. Assim sendo, o livro didático como

artefato que representa um campo de força e, especificamente a amostra coletada para esta pesquisa, destaca que a obra privilegia certos espaços de força ao compor em sua estrutura gêneros discursivos que legitimam vozes a serem representadas no livro didático, uma ferramenta de acesso ao conhecimento que deveria ser espaço de pluralidade das diversas diversidades culturais e representações sociais que compõem o território nacional, em detrimento a uma representatividade hegemônica concentrada em modelos Sul e Sudeste do país, como foi visto e discutido a respeito das imagens em destaque da seção 3.3, a predominância de fontes oriundas de grandes grupos empresariais de comunicação e a ausência de representações de meios de comunicação populares, culturais e de outras regiões do país.

Neste sentido, destaca-se a ausência da valorização da Identidade Amazônica. Houve apenas um exercício que se aproximou a abordar questões de identidade, porém, a nível nacional e não regional, o que implica destacar como ponto negativo.

O livro não abre espaço para uma representatividade do jovem da região amazônica. Tal resultado vai ao encontro do que as pesquisas da REDEJUVEM, de Bassalo e Falcão, Oriente destacam sobre os desafios enfrentados pelos jovens de nossa região e sobre as desigualdades quanto ao acesso de uma educação equitativa.

Aragão (2024) faz esta observação em sua pesquisa ao analisar conteúdo de livro didático:

> Um estado como o Amazonas acaba sofrendo um apagamento das características locais e distanciamento das necessidades educacionais de seu povo (urbano, povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos) que, além de enfrentar realidades geográficas multifacetadas dentro de um mesmo estado, que impactam o cotidiano escolar e por muitas vezes dificultam o acesso a uma educação de qualidade, sofre com uma base curricular que em sua maior parte desconsidera as suas formas de entender e interagir com o mundo natural e social (p. 93).

Apesar de o livro didático analisado evidenciar resultados favoráveis a uma educação emancipadora, a falta de representatividade local, a falta de gêneros do discurso e exercícios que possam dialogar com a realidade vivenciada pelos jovens estudantes implica em uma formação identitária fragilizada. Quando ocorre a não representatividade elencada a uma prática de ensino e aprendizagem situada em contextos reais, o ensino tensiona a gerar uma educação bancária e reprodutora de ideologias hegemônicas.

Ademais, a ausência da representatividade das culturas e povos locais como os ribeirinhos, indígenas, jovem urbano, jovem rural, trabalho no campo, na agricultura podem gerar o afastamento do diálogo entre o conhecimento de mundo do sujeito com relação aos

conteúdos ensinados na sala de aula ocasionando que os estudantes se sintam desvalorizados em seus contextos sociais.

A última etapa do processo metodológico de Valentim da Silva (2019) visa identificar qual o tipo de cidadão que o livro busca formar. Desse modo, a maior incidência apontou que 79,24% das orientações pedagógicas são para o tipo de Cidadão Orientado para a Justiça. Todavia, este tipo de cidadão apesar de buscar formar sujeitos para transformar realidades, combater desigualdades, resolver problemas e pensar criticamente, ressalta-se que neste caso é um perfil que não se concretiza de forma plena se comparado aos resultados obtidos no Quadro 2, já que a categoria Identidade apresentou baixa incidência.

Com isso, compreende-se que a invisibilidade de muitas realidades sociais necessárias à formação do sujeito e que contribuem de forma direta ao ser orientado para a justiça entram em contradição, pois são vozes silenciadas presentes no livro didático e não se abre espaço para que o sujeito interprete a sua própria realidade sociocultural.

A categoria Cidadão Participativo apontou 20,75% de incidência. Tal resultado destaca que as atividades selecionadas favorecem que o estudante seja incentivado a participar de ações sociais, debates, manifestações, porém não é predominante.

No que tange o resultado de 0% de incidência para Cidadão Pessoalmente Responsável, infere-se que o livro didático busca desenvolver a postura crítica do aluno de forma mais ampla, pois conforme Westheimer e Kahne (2024), é um perfil de cidadão comum que cumpre regras, ajuda os outros, paga seus impostos, tem boa convivência e bom comportamento. A ausência de incidência deste perfil indica que os exercícios priorizam uma postura crítica de questões coletivas e sociais e não somente na forma centrada do indivíduo.

Um aspecto importante a considerar nesta discussão dos resultados é que ao analisar os exercícios a partir da Taxonomia de Bloom, não se buscou apenas nivelar os exercícios conforme os seus níveis, mas ressaltar que não foi aplicada de maneira tecnicista, pois tendo em vista a educação emancipadora, observou-se que contribui para averiguar de que maneira os exercícios colaboram para o desenvolvimento de um pensamento reflexivo, crítico e autônomo, que vai além da instrumentalização do ensino da Língua Portuguesa.

Neste panorama, como visto na sessão 3.3, a teoria de Bourdieu sobre a organização social em campos de poder ou de luta nos permite um olhar para entender que o livro didático é um elemento classificado como Microcosmo inserido na sociedade que é um Macrocosmo, isto é, o livro representa um espaço de disputa, já que nele contém ideologias e valores de uma sociedade, sobretudo, no que tange o contexto social histórico em que é estruturado.

Já para o Mercado Linguístico, como destaca Soares (1995), relacionando ao ensino da Língua Portuguesa, as práticas de falar, escrever, debater, muitas vezes, são vistas como espaços legítimos de prestígio, pois quem domina bem a norma culta é quem ocupa o lugar de referência.

Todavia, Bakhtin ressalta que o ensino da língua está diretamente ligado às práticas sociais dos ambientes que os indivíduos vivem, de modo contextualizado e a partir de um ensino pautado em gêneros do discurso é possível romper com a ideia centrada da língua em posição de destaque em um mercado linguístico e o que encontra-se no livro que compõe esta pesquisa, é bem estruturado no que compete à contextualização dos gêneros do discurso e suas propostas de exercícios como forma de intervir socialmente.

Entretanto, ao abordar o livro didático como um artefato pedagógico que pode ser instrumento de uma educação emancipadora ou de reprodução de ideologias e ao dialogar com Bakhtin, Freire, Bourdieu, Soares, Kant e Habermas (via MÜHL), infere-se que educar para a emancipação é uma forma de compreender que esta também pode ser limitada. Limitada quando identidades são silenciadas, quando há um espaço de prestígio tanto linguístico como cultural e quando direcionada a uma racionalidade instrumental.

Além do mais, compreender a representatividade do sujeito em seu espaço e tempo é de fundamental importância para o desenvolvimento da humanidade e as construções linguísticas que definem os cronotopos presentes na sociedade. Este posicionamento vai encontro da filosofia kantiniana, explicitada na seção 2, quando diz que muito do que conhecemos é nos dado de forma determinada.

Um dos fatores que contribuíram para a análise dos resultados foi a validação de verificação dos exercícios com outros pesquisadores que realizaram estudos replicando a metodologia de Valentim da Silva (2019) e objetivando obter esse olhar para os conteúdos do livro didático em diferentes segmentos de ensino da Educação Básica.

A validação da análise ocorre durante a aplicação dos três passos metodológicos da seleção de exercícios e quando há dúvidas sobre determinada classificação os pesquisadores dialogam sobre a estrutura do exercício e ocorre a contra codificação onde cada um verifica tanto o exercício, quanto a classificação nos níveis e indicadores e acordam sobre a classificação final.

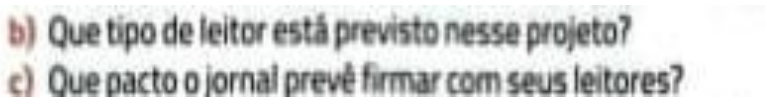
Esta pesquisa contou com o apoio da pesquisadora Nádia Cristo que recentemente defendeu sua dissertação replicando o método de Valentim da Silva (2019), sobre análise

qualitativa de conteúdo de livro didático e exercícios de linguagem nos livros de História e Geografia da 9º etapa da EJA (2026).

A exemplo de como ocorre a contra codificação, tomemos como exemplo os exercícios Ex3.Q9b.p30 e Ex3.Q9c.p30, primeiramente foram classificados como sendo de nível inferior, Recordar, pois em uma primeira análise, entendeu-se que eles objetivavam apenas apontar o tipo de leitor.

No entanto, observou-se que de forma crítica os exercícios objetivam um nível cognitivo a mais que seria identificar e explicar os tipos de leitores que um editorial visa atingir como princípios, valores, veracidade de informações, ou seja, não qualquer tipo de leitor, mas um leitor exigente, desse modo, a contra codificação estabeleceu como classificação final o nível cognitivo superior 2, Entender.

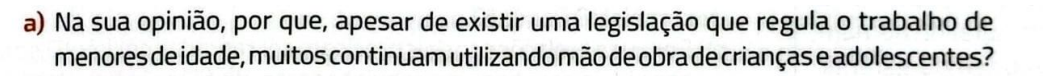
**Figura 38**: exemplo para contra codificação; Ex3.Q9b.p30 e Ex3.Q9c.p30




**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

Outro exemplo ocorreu com o exercício Ex25.8a.p187 foi classificado como nível 2, Entender, porém na análise do Quadro 2, alfabetização emancipadora primeiramente foi classificado como categoria 2, Empoderamento Cognitivo, indicador 6- estímulo à consciência crítica do cidadão para o exercício dos seus direitos, porém, após contra codificação o exercício passou à categoria 3, Pensamento Crítico, indicador 10- Estímulo ao diálogo problematizador, pois a atividade questiona uma situação social sobre a temática do trabalho infantil que visa o aluno discutir sobre o porquê de apesar de existir uma legislação, muitos ainda usam crianças e adolescentes como mão-de-obra.

**Figura 39**: exemplo para contra codificação; Ex25.Q8a.p187




**Fonte:** Campos e Oda, 2020.

Perante os dados discutidos, acrescenta-se a eles a respeito da organização estrutural do livro didático de Língua Portuguesa. O livro analisado, é volume único e foi destinado às três séries do Ensino Médio. Ressalta-se que apesar de ser uma obra específica, estruturado para

a Área de Linguagens e suas Tecnologias, isto é, a interdisciplinaridade é um ponto positivo, pois rompe com a fragmentação do ensino tradicional, porém as múltiplas linguagens, a diversidade de gêneros e a organização em volume único ocasiona na superficialidade dos conteúdos necessários a cada série que compõe o Ensino Médio.

Além do mais, outro fator a ser superado ainda é a formação específica para professores para se trabalhar com a interdisciplinaridade. O que acontece com as novas metodologias de interdisciplinaridade proposta ao atual Ensino Médio é a dificuldade em alinhar os conteúdos, os projetos, as práticas entre si, no entanto, não há espaço e tempo para que os professores possam organizar práticas interdisciplinares, além disso, não houve uma clareza de como utilizar os materiais propostos pelo NEM e a organização dos conteúdos em grande maioria não comtemplava a proposta da matriz curricular ofertada pela Secretaria de Educação.

Diante dos resultados obtidos a partir da aplicação dos três passos metodológicos de Valentim da Silva (2019), elaborou-se um quadro que sintetiza a mobilização teórica, a análise dos dados e como se constitui o olhar para a educação emancipadora nesta pesquisa de dissertação:

**Quadro 11:** síntese teórica e analítica com enfoque na Educação Emancipadora

| Referencial Teórico | Contribuição | Mobilização na pesquisa |
|---|---|---|
| **Taxonomia de Bloom (2001)** | Aprendizagem hierárquica/ Desenvolvimento cognitivo | Possibilitou identificar os exercícios de nível cognitivo superior que favorecem diálogo, criação, autonomia. |
| **Valentim da Silva (2019)** | Método de análise qualitativa de conteúdo para a educação emancipadora | A aplicação do método possibilitou olhar o livro em sua totalidade para identificar suas potencialidades, limitações e consistência analítica para identificar se os materiais didáticos são comprometidos com uma educação emancipadora. |
| **Bourdieu (2004)** | Campo de forças/Campo de luta/Poder simbólico/Prestígio | Possibilitou compreender o livro didático como um espaço de força, de disputa simbólica, local de prestígio, |

| | | |
|---|---|---|
| | | mas também como um espaço que pode representar um campo de luta. |
| **Bakhtin (2016)** | Gêneros do discurso/cronotopia | Possibilitou compreender a constituição de gêneros do discurso como práticas sociais que fazem parte de um tempo e espaço representando a humanidade em contextos sociais diversos. |
| **Rodrigues (2026)** | Avaliação crítica/Releitura de um modelo de análise no contexto do Ensino Médio | Os livros didáticos como artefatos pedagógicos essenciais para o processo educacional precisam articular para além da aprendizagem cognitiva e pensamento crítico à representatividade dos diversos contextos sociais, culturais e históricos que constituem a Identidade dos indivíduos, pois educar para emancipar é reconhecer-se como parte constituinte da sociedade e como agente capaz de transformá-la |

**Fonte:** elaborado pela autora (2026).

Contudo, observa-se que o livro didático analisado é uma ferramenta didática que estruturalmente busca promover o perfil de criticidade que se espera formar o estudante para situações como problematizar, analisar, criar e, especialmente, abrange uma reunião de exercícios pedagógicos de qualidade que para a educação emancipadora propõe uma intervenção no mundo e dialoga com a práxis de uma proposta de ensino da Língua Portuguesa de forma contextualizada nas práticas sociais.

Além disso, como aponta a teoria de Kant, contribui para que jovem possa tornar-se autônomo intelectualmente transitando da “menoridade” para a “maioridade” cognitiva. Entretanto, os desafios a serem superados acabam promovendo discrepâncias entre o que as políticas educacionais propõem e a real necessidade de abordar os contextos sociais locais que fazem parte da pluralidade das identidades brasileiras.

## DIÁLOGOS FINAIS

A presente pesquisa objetivou analisar, a partir de um modelo conceitual de análise qualitativa de conteúdo de Valentim da Silva (2019), o campo de atuação na vida pública presente no livro didático de Língua Portuguesa, com o intuito de compreender em que medida suas propostas favorecem a promoção de uma educação emancipadora no Ensino Médio.

Neste cenário, para uma completa compreensão do objeto de estudo, a pesquisa debruçou-se sobre as teorias que abordam a educação emancipadora, o livro didático, o ensino da Língua Portuguesa, o campo de atuação na vida pública, as políticas que regem o Ensino Médio, bem como os desafios que permeiam a implementação do NEM e quais os desafios que os jovens enfrentam para a sua formação na Educação Básica e, especialmente, o jovem da região amazônica.

Por meio dos objetivos específicos: (i) aplicar o modelo de análise qualitativa de conteúdo de Valentim da Silva (2019) às atividades propostas no campo de atuação na vida pública do livro didático de Língua Portuguesa, (ii) analisar as categorias de alfabetização emancipadora: identidade, pensamento crítico e empoderamento cognitivo que constituem os exercícios selecionados e (iii) identificar o perfil de cidadão que o livro busca forma a partir de suas orientações pedagógicas, buscou-se responder a seguinte questão problematizadora: Em que medida o livro didático de Língua Portuguesa apresenta evidências para a promoção da educação emancipadora no campo de atuação na vida pública no Ensino Médio?

A partir do aporte teórico apresentado no decorrer deste estudo, os procedimentos metodológicos aplicados a partir do modelo de análise qualitativa de conteúdo de livro didático de Valentim da Silva (2019) e aos dados obtidos e discutidos na seção 7.4 que tratam dos resultados foi possível responder ao problema de pesquisa de tal modo que a obra didática apresenta evidências pertinentes à promoção de uma educação emancipadora.

Ao analisar os resultados, observou-se que os exercícios coletados e analisados apontam para altos índices percentuais de exercícios que privilegiam o alto nível cognitivo contribuindo diretamente com o estímulo do Pensamento Crítico, favorecendo o Empoderamento Cognitivo e colaborando para a formação do perfil de Cidadão Orientado para a Justiça.

Em contrapartida, há uma contradição. As evidências apresentadas levam a refletir sobre a uma não emancipação de forma plena, já que os dados obtidos na categoria Identidade apresentam limitações ao tratar da ausência de representatividade das diversas realidades

socioculturais que compõem as regiões do país, em especial a realidade amazônica. Essa lacuna de representatividade constitui uma limitação a ser superada, pois ao refletir sobre o perfil de cidadão que o livro visa formar: Orientado para a Justiça, é de suma importância que o estudante se reconheça nos contextos sociais, históricos e culturais do material didático que tem em mãos. Além disso, o Cidadão Orientado para a Justiça tem como um dos principais objetivos atuar transformando realidades, mas como combater injustiças se não conhece contextos sociais invisibilizados ou se tem consciência de estar em um contexto invisibilizado?

Diante do cenário atual, marcado por constantes transformações políticas e sociais, esta pesquisa compreende que um livro didático para ser emancipatório deve ser estruturado não somente com atividades cognitivas de nível superior, mas também, além do pensamento crítico e empoderamento cognitivo, possa valorizar e representar a pluralidade identitária que constituem as regiões brasileiras para que sejam legitimadas como peça fundamental do processo de formação educacional e social.

Ao aplicar o método de Valentim da Silva (2019) ao Ensino Médio, a pesquisa mostra a consistência do método em um contexto diferentemente da tese criada pelo autor, em livros de alfabetização para adultos da década de 1980, pois permitiu identificar as potencialidades e limitações do material didático analisado nesta pesquisa com o olhar para a promoção da educação emancipadora, em um contexto atual e direcionado à educação de jovens do Ensino Médio, ampliando o campo de aplicação e propondo uma leitura crítica deste artefato pedagógico que subsidia a emancipação tanto para professor, quanto para estudante.

Tendo em vista que falar de jovens do Ensino Médio, não é somente falar de uma trajetória profissional para o mercado de trabalho ou a trajetória acadêmica, mas, sobretudo, formar sujeitos conscientes, autônomos, capazes de compreender o seu contexto social e para qual projeto de sociedade e atuação no campo na vida pública podem ser inseridos e agir de forma democrática transformando realidades.

Os documentos orientadores que regem o sistema educacional e as propostas curriculares abordam um ensino pautado na pedagogia das competências. No entanto, os resultados da pesquisa destacam que é necessário transmitir que a Emancipação é um processo de Libertação, a fim de que o sujeito se reconheça como parte da pluralidade histórica, cultural e social que constituem o desenvolvimento da humanidade. Nessa perspectiva, como ensina Freire (1987, p.30) somos seres inconclusos e precisamos ser conscientes dessa inconclusão para permanecermos em movimento e buscarmos Ser Mais, ou seja, uma práxis transformadora, capaz de interpretar, questionar desigualdades e atuar de forma consciente.

Para além do contato com os conteúdos da rotina escolar e da disciplina de Língua Portuguesa, Freire defende a leitura de mundo, Bakhtin ressalta a importância do estudo a partir dos textos que se estabelecem em situações reais da língua na prática social e cronotópica, Bourdieu ressalta as relações de poder em campos de luta e campos de força, sendo o livro didático instrumento primordial que materializa ideologias, valores e contextos e, dessa maneira, um ensino pautado em conteúdos sociais como estatutos, leis, debates, movimentos colaboram para que o estudante tenha local de fala e possa construir sua opinião e argumentação para agir no mundo e no campo de atuação na vida pública. Todavia, a fim de concretizar uma educação emancipadora é necessário reconhecimento e representatividade dos diferentes contextos sociais e identidades que compõem a sociedade brasileira.

Entretanto, conforme os resultados desta pesquisa, há desafios a serem superados para que o livro sendo um suporte didático, essencial na rotina escolar, não se reduza a um instrumento técnico e fragmentado, além de apresentar baixa representatividade no que tange os contextos regionais e, especialmente, a Amazônia, pode contribuir para a reprodução de apagamentos.

Para Bourdieu (2004, p. 09), os sistemas simbólicos como instrumentos de conhecimento e de comunicação, só podem exercer um poder estruturante porque são estruturados. Nesta perspectiva, compreende-se que o livro didático se torna um instrumento de representação da realidade, pois é elaborado para dar sentido ao mundo do conhecimento e às práticas do processo de ensino e aprendizagem a ele vinculadas.

Acrescenta-se a isso que, a legitimidade da propagação de saberes, de cultura, da ciência é constituída pela enunciação do fazer crer e fazer ver, pois como dito anteriormente, seção 3.3, a interação e a linguagem firmam relações propagadas pelo poder simbólico (Bourdieu, 1989).

Tendo em vista que a sociedade é organizada em campos de força e campos de luta (Bourdieu, 2004), compreende-se que a elaboração dos livros didáticos passa por processos de avaliação, seleção, distribuição e chega ao ambiente escolar de forma legitimada por meio do PNLD, já que a sua elaboração está relacionada ao mercado editorial, é uma mercadoria ligada à lógica da indústria cultural do sistema capitalista (Bittencourt, 2009, p. 301), bem como dos critérios previstos para seleção, expressos nos editais.

No entanto, sabe-se que o livro didático é de suma importância na prática docente e, ao pensar no processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar e na formação dos jovens, por meio da realização das leituras e dos diálogos estabelecidos, a mediação do professor

continua sendo primordial nesta construção de saberes, pois como visto durante o processo de realização da pesquisa, o livro pode tornar-se uma ferramenta única de autoridade se utilizado como verdade absoluta ou uma ferramenta de libertação (Furtado, 2005).

À luz dos resultados desta pesquisa, a obra apresenta evidências para o Pensamento Critico e Empoderamento Cognitivo, mas baixa incidência em Identidade. Neste panorama, a mediação do docente é crucial, pois ao apropriar-se dos escritos e conceitos apresentados, pode explorar, problematizar, complementar o material diante das ausências identificadas, por meio de outras literaturas, contextos, experiências, sobretudo, quando existem contextos pouco representados em sua composição, como no caso, a realidade social dos jovens da região amazônica.

O PNLD é uma política pública essencial que garante a gratuidade de materiais didáticos às instituições públicas de ensino. Ao aplicar o método de Valentim da Silva (2019) foi possível compreender o livro em sua totalidade e contribuir para a forma como podemos olhar para os livros de uma forma crítica e atentar às reformulações das obras que chegam às escolas por meio do Programa que, apesar de ser rodeado de interesses mercadológicos, oportuniza o acesso ao material didático que chegam às escolas, já que na prática ele está elencado às diretrizes nacionais e reflete na prática as mudanças que são implementadas.

Outrossim, os resultados da pesquisa propõem novos caminhos a serem inseridos na elaboração dos livros didáticos como ampliar a representatividade dos diversos contextos sociais e culturais das mais diversas populações que fazem parte do território nacional e, principalmente no que tange à região amazônica e sua contribuição para a identidade do país, não só cultural, mas também histórica e econômica, já que a categoria Identidade apresentou baixa incidência, é de suma importância equilibrar esta categoria junto ao Pensamento Crítico e Empoderamento cognitivo.

Com isso, faz-se necessário sugerir que a contribuição dos gêneros discursivos para o ensino da Língua Portuguesa possa abranger outras vozes e fontes de comunicação como jornais populares, regionais, produções midiáticas culturais e outras demais movimentos comunicacionais que não estejam centrados somente em meios de comunicação empresarial de grande porte.

Outro fator preponderante, ao pensar na contribuição do grupo de pesquisa GPEFED para além de lançar o convite para que outros pesquisadores possam aplicar o método de Valentim da Silva (2019) em outros contextos, mas também que os livros produzidos possam passar por uma análise de conteúdo qualitativa a fim de que as lacunas apresentadas por esta

pesquisa e por outras já realizadas possam tornar-se critérios de avaliação para a garantia de tornar o livro didático emancipatório.

Além do mais, abordar temáticas no meio acadêmico sobre o livro didático e as políticas educacionais é ter compromisso com a prática cidadã e a formação dos estudantes, já que os conhecimentos inseridos nas obras didáticas influenciam a forma como estes compreendem a sociedade e ao próprio grupo social a qual fazem parte. Formar sujeitos críticos e estabelecer uma práxis significativa ao processo educacional, como nos ensina Freire (1996), são formas de intervir no mundo. E é intervindo no mundo que podemos juntos (re)construir cenários sociais de justiça e equidade para as futuras gerações.

Concluo esta dissertação com um poema elaborado por meus alunos do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Senador João Bosco Ramos de Lima, fruto de um estudo sobre o gênero textual toada a partir da análise de toadas de boi-bumbá e a contribuição histórica, cultural e social dos povos que habitam a nossa região para a nossa Identidade Amazônida.

*Na Amazônia tão imensa,*
*Entre florestas e rios,*
*Árvores, animais,*
*Lendas e tradições.*

*Estão os guerreiros*
*Que guardam histórias e memórias*
*E vivem em união*
*Trazendo sua cultura,*
*Com orgulho no coração.*

*São populações tradicionais,*
*Que vivem em conexão,*
*Com os rios e a floresta,*
*Protegendo essa imensidão.*

*Povos originários*
*Vivendo na Amazônia,*
*Com seus saberes ancestrais,*
*Compartilhando conhecimentos*
*E seus valores naturais.*

*Povos ribeirinhos*
*Vivem juntos aos rios,*
*Com a pesca para sustentar,*

*Conhecendo as águas da Amazônia*
*Como ninguém pode explicar.*

*Os quilombolas*
*Com culturas e tradições,*
*Mantêm vivos seus costumes*
*De geração em geração.*

*Assim se escreve a história,*
*De um povo que não vai cair,*
*Unindo o passado e o presente,*
*Guardando o que há de vir,*
*Pois enquanto a floresta pulsar,*
*A Amazônia vai resistir.*

A atividade foi realizada no 2º bimestre do ano letivo de 2026. Como produto final, os alunos precisavam elaborar seus próprios poemas ressaltando a nossa Identidade. A escolha deste poema foi motivada pela forma como conseguiram captar o olhar para os grupos sociais que habitam a nossa região e a riqueza presente em nossos cenários naturais ressaltando que o olhar para o nosso próprio contexto é de suma importância para a construção do nosso Ser Mais e fortalecendo o nosso sentimento de pertencimento para a promoção de uma formação para a emancipação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


AMAZONAS. **implementação da reforma do currículo do Ensino Médio no estado do Amazonas**. Manaus: SEDUC/AM, 2021.

_____. Secretaria de Educação do Amazonas. **Referencial Curricular Amazonense - Etapa Ensino Médio. 2021.**

_____. **Documento orientador de implementação do Novo Ensino Médio**. Manaus: SEDUC/AM, 2023.

_____. Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas. **Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio do Amazonas. 2025.**

ANDERSON, Lorin *et al*. **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**. London: Longman, 2001.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.

ADORNO, Theodor w. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

APPLE, Michael W. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

ARAGÃO, Clijes Ramos. **Uma análise de conteúdo de livros didáticos de Alfabetização do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Manaus-AM: qual o potencial emancipador?** Manaus – AM. 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Questões de estilística no ensino da língua**. São Paulo: Ed. 34, 2013.

_____. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

_____. Teoria do romance II. As formas do tempo e do cronotopo. São Paulo: Editora 34, 2018.

BARBOSA, Jacqueline P.; ROJO, Roxane. **Gêneros de texto/discurso: novas práticas e desafios: campos de atuação, letramentos e gêneros na BNCC**. In: Gêneros de Texto/Discurso: novas práticas e desafios. Campinas/SP: Pontes Editores, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977 Correspondência: Daiane Dal Pai Rua Santana, 2008.

BASSALO, Lucélia de Moraes Braga; Falcão, Nádia Maciel. Jovens Amazônidas e desigualdades educacionais: experiências de desigualdades territoriais e de gênero. **Cadernos CEDES** 46, 2026. DOI: https://doi.org/10.1590/CC303380

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Em foco: história, produção e memória do livro didático. **Educação e Pesquisa**. v. 30, n. 3. São Paulo: Set/2003.

_____. **Livro didático e saber escolar**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

_____. **Materiais didáticos: concepções e usos**. In: Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 out. 1988.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

_____. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica**. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília, DF: MEC, 2000. (Parte II, linguagens, códigos e suas tecnologias).

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

_____. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017**.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2017.

_____. **Resolução CNE/CP 2/2017**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 a 44.

_____. **Guia do livro didático 2021: apresentação: projeto integradores e projetos de vida**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2021.

_____. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 13.415/2017 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2024.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: DIFEL, Difusão Editorial, Ltda. 1989.

_____. **El campo político**. La Paz – Bolivia: Plural Editores, 2001.

_____. **Campo de poder, campo intelectual Itinerario de um concepto**. Colección Jungla Simbólica. Montressor, **Tucumán (Argentina)**, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CAMPOS, Maria Tereza Arruda. ODA, Lucas Sanches. **Multiversos: Língua Portuguesa/Ensino médio**. ed.1. São Paulo: FDT, 2020.

CALDAS, Rafaela Silva Marinho. **Por menos suposições e mais oportunidades: Juventude e Projeto de Vida em escolas de ensino médio em tempo integral no Amazonas. 2024**. 270 f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM)

CARAÇATO, Viviane de Oliveira Berloffa; MACHADO, Maria Cristina Gomes; HUSS, Silvana Rodrigues Malheiro. O livro didático em uma perspectiva histórica: diálogos com a indústria cultural. **Educação em Análise**, Londrina, v. 10, p. 1–17, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.50994. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/50994. Acesso em: 12 jul. 2026.

CASASOLA, Maria Fernanda Mora. **A emancipação: breve percurso histórico-filosófico do conceito e a sua relação com a educação**. SABERES, Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação. Volume 23, N°03, Nov. 2023.

CASTRO, Juliana Mota de; CALDAS, Rafaela Silva Marinho; FALCÃO, Nádia Maciel. Percursos formativos no contexto da implementação do novo Ensino Médio no Amazonas: de quem é a escolha? **Revista Ponto de Vista**, *[S. l.]*, v. 13, n. 2, p. 01–19, 2024. DOI: 10.47328/rpv.v13i2.16503. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16503. Acesso em: 2 set. 2025.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). 2007**. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SANTOS, Raquel Amorim; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa. **Educação e Diversidades na Amazônia.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015.

COSTA, Nayara Ferreira. **Eu vejo o presente repetir o passado e comprometer o futuro: o movimento das redes estaduais de ensino a partir da lei nº 13.415/2017**. 2023. 178 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2023.

CHOPPIN, A. **A história dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e Pesquisa, v. 30, n. 3. São Paulo, 2004.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. **Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola**. In: DAYRELL, Juarez (org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares**. Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Livro Didático de Português Múltiplos olhares**. Campina Grande: EDUFCG, 2020.

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ESPÍRITO SANTO, Adriana Carvalho do. **O ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações**. In: *Práticas e Experiências Educacionais e Acadêmicas: compartilhando ideias, saberes e inovações!*, v. 1. Editora ITACAIÚNAS, 2021. Cap. 11. DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-323-7_011.

FALCÃO, Nádia Maciel; CALDAS, Rafaela Marinho; CASTRO, Juliana Mota. **Percursos formativos no contexto da implementação do novo ensino médio no Amazonas: de quem é a escolha?** Revista Ponto de vista, vol. 13, n. 2, 2024.

FARIAS, Cristiane dos Santos; RUFATO, Gláucia Botan; RUIZ, Maria José Ferreira. BNCC: formação de competências e habilidades para a adaptação ao mercado. **Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.** - v. 39, n. 01 e 127053 – 2023. DOI 10.21573/vol39n12023.127053.

FERNANDES, Natália da Silva; VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima; CARVALHO, Windson Viana de. Programa do Livro e do Material Didático (PNLD): um estudo de seu funcionamento e apresentação das mudanças nos materiais à luz do Novo Ensino Médio a partir de 2021. **Conex. Ci. e Tecnol**. Fortaleza/CE, v.15, 01-10, e021023,
2021.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia como ciência da educação. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 49. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **A importância do Ato de ler**. São Paulo, Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FURTADO, Bianca Regina Gomes. **O livro didático no ensino: instrumento crítico ou de autoridade?.** 2025. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2025.

FURTADO, Renan; GOMES, Maria Rosilene; BORGES, Carlos Nazareno. Educação e Emancipação em Theodor Adorno e Paulo Freire. **Debates em Educação**, Vol. 14 | Nº 35 | Maio/Ago. | 2022. DOI: https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n35p500-525.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. Sion: IDE, 2005.

_____. **A escola na cidade que educa**. Cadernos CENPEC, n. 1, 2006.

_____. **Boniteza de um Sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

GARCIA DE PAULA, Rúbia. Bakhtin, Paulo Freire e BNCC: estudo da palavra literária e da palavra mundo em livros didáticos de português. Dissertação de Mestrado. Inhumas, 2024.

GUILHERME, Alexandre Anselmo. **Guia prático de pesquisa em Educação**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2021.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2011.

ITINERÁRIOS INCERTOS: **Os desafios do Novo Ensino Médio**. Direção: Ricardo Gonçalves Severo. Produção: Amazon Filmes e Produções. Programa REDE JUVEM. Disponível em: Itinerários Incertos: desafios do Novo Ensino Médio - YouTube Acesso em: 05 de agosto de 2025.

KANT, Immanuel. **Resposta à Pergunta: Que é "Esclarecimento"** *[Aufklärung]?* In: *Textos Seletos*. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985, p. 100–117.

_____. **Crítica da Razão Prática**. São Paulo: Edições 70.

_____. **Crítica da Razão Pura**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2018.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e Escrever: estratégias de 80 **Revista Arredia**, Dourados, MS, Editora UFGD, v.1, n.1: 63-82, jul./dez. 2012.

LASNEAUX, Marcello Vieira. O Ensino Médio no Brasil: desafios históricos, reformas recentes e perspectivas futuras. **Revista Educação e Emancipação**. DOI: https://doi.org/10.18764/2358-4319v18e24123

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, Nísia Trindade. **Juventude e ensino médio: de costas para o futuro?** ***In: Ensino Médio ciência, cultura e trabalho***. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

LEÃO, Geraldo. **A condição juvenil interroga o Novo Ensino Médio**. ***In: GONÇALVES, Bruna de Oliveira; GIOVANNETTI, Carolina; AGUIAR, Jéssica Sapore de (org.). Ensino Médio "Em debate": pesquisas, currículos, tensões e disputas.*** São Carlos, SP: Editora De Castro, 2024. p. 197-218.

LEÂO, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro? **Educ. ver.** 34, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/0102-4698177494

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARQUES, Pedro Thiago Ferreira; OLIVEIRA, Elrismar Auxiliadora Gomes. **A BNCC de 2018 e o PNLD 2021: uma análise a partir da interdisciplinaridade e contextualização**. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS* (ENPEC), 14., 2023, Caldas Novas. Anais [...]. Caldas Novas: ABRAPEC, 2023.

MILLS, C. Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

Ministério da Educação. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2021**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [EDITAL_PNLD_2021_CONSOLIDADO_13__RETIFICACAO_07.04.2021.pdf — Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação]. Acesso em: 8 mar. 2026.

MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação** v. 17 n. 49 jan.-abr. 2012

MÓDOLO, Marcelo; GIL, Beatriz Daruj. **Algumas reflexões sobre o ensino da Língua Portuguesa no Brasil**. Jornal da USP, 2022. Disponível em: Disponível em: https://jornal.usp.br/artigos/algumas-reflexoes-sobre-o-ensino-da-lingua-portuguesa-no-brasil/

MOTA, Flavia Luenny da Silva. **As relações público-privadas no processo de implementação da política do novo ensino médio no Amazonas. 2024**. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2024.

MÜHL, Eldon Henrique. Habermas e a Educação: racionalidade comunicativa, diagnóstico crítico e emancipação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1035-1050, out.-dez. 2011. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br/

NASCIMENTO, Débora Ventura Klayn. Livros didáticos de Português e Literaturas: análise discursiva do edital de convocação PNLD 2020. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 23, p. 1-15, 2023. e-1982-4017-23-21.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. Ensino Médio no Brasil: Determinações Históricas. **Publicatio UEPG Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, letras e Artes**, Ponta Grossa, 15, jun. 2007.

OLIVEIRA, Elrismar Auxiliadora Gomes; MARQUES, Pedro Thiago Ferreira. **A BNCC de 2018 e o PNLD 2021: Uma análise a partir da interdisciplinaridade e contextualização**. IV ENPEC, Caldas Novas – Goiás, 2022.

OLIVEIRA, Ramon de. As meias verdades da reforma do ensino médio. **Eccos -Revista Científica**, São Paulo, n. 63, p. 1-18, e22808, out./dez. 2022. Disponível em:https://doi.org/10.5585/eccos.n63.22808.

ORIENTE, Silvana Barreto. **Desafios da reestruturação do ensino médio no estado do Amazonas**. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, 2025.

PALUDO, Fábio Rodrigo; GONÇALVES, Rita de Cássia. O novo ensino médio e seus impactos no processo educacional. **Revista Caderno Pedagógico** Studies Publicaçõese EditoraLtda.,Curitiba,v.22,n.1,p.01-19.2025. DOI: 10.54033/cadpedv22n1-187

PEREIRA, Alexandre Figueiredo; MOCARZEL, Marcelo. Novo Ensino Médio e velhas contradições: entre a retórica da reforma e a realidade da docência em Língua Portuguesa. **Revista UNIFESO – Humanas e Sociais**, v 11, n 1, 2025.

PYKOCZ, Danielle; BENITES, Larissa Cerignoni. A construção discursiva da realidade na Base Nacional Comum Curricular**. Educ. Pesqui**., São Paulo, v. 49, e250430, 2023.

REDE JUVEM, **Juventude e Ensino Médio** – Rede de pesquisa dobre o Novo Ensino Médio. Disponível em: Rede JUVEM – Juventude e Ensino Médio – Rede de pesquisa sobre o Novo Ensino Médio, financiada pelo CNPq. Acesso em: 05 de agosto de 2025.

RIESTRA, Dora. **A linguagem e as línguas: uma questão epistemológica em debate (2017). In: Livro Didático: dos contextos aos usos em sala de aula**. Recife, PE: Pipa Comunicação, 2020.

RODRIGUES, Herbett Segundo. **O LETRAMENTO ESTATÍSTICO EMANCIPADOR NAS SÉRIES INICIAIS DA EJA: UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO NOS CADERNOS DE APOIO PEDAGÓGICO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS–AM**. Dissertação de Mestrado apresentada do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFAM. 2025.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2012.

SABINO, Bianne Karen Santos. **A atividade de pesquisa no livro didático de Língua Portuguesa Multiversos – Língua Portuguesa, destinado ao Ensino Médio**. 2025. 70 f. Monografia (Licenciatura em Letras Português) – Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2025. Disponível em: Repositório UESPI – item 1765.

SABRY, Jessica Maria Costa Veras. **A estrutura do livro Multiversos de Língua Portuguesa do Novo Ensino Médio: perspectivas docentes**. Universidade Federal do Maranhão, 2023.

SANTOS, Antonio Nacílio *et al.* Entre Palavras e ações – os saberes da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire para transformar o ensino em prática viva. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v.7,n.2, p.6812-6841, 2025. DOI: https://doi.org/10.56238/arev7n2-135

SAVIANI, Dermeval. **Educação, Pedagogia Histórico-Crítica e BNCC**. São Paulo: Expressão Popular, 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Mônica Ribeiro da; KRAWCZYK, Nora Ruth; CALÇADA, Guilherme Eduardo Camilo. **Juventudes, Novo Ensino Médio e Itinerários Formativos**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 49, e271803, 2023.

SILVA, Maria do Socorro *et al.* A integração das linguagens no livro didático do Novo Ensino Médio: uma proposta por áreas do conhecimento. **REVISTA ARACÊ**, São José dos Pinhais, v.7,n.5, p.22638-22654,2025 DOI: https://doi.org/10.56238/arev7n5-104

SILVA, Liliane Dias Rocha; VIEIRA, Timóteo Madaleno. Juventude e os Desafios do Ensino Médio: Diversidade, Desenvolvimento e Transição. **Revista Interdisciplinar** Cadernos Cajuína, v.9, n. 6, 2024.

SILVA OTA, Ivete Aparecida da. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. **Educar em Revista**, núm. 35, 2009, pp. 211-221 Universidade Federal do Paraná, Brasil.

SILVA, Fabricio Valentim da; ÉTHIER, Marc-André; DEMERS, Stéphanie Uma análise de conteúdo de livro didático para alfabetização emancipadora de adultos no contexto educacional pós-colonial**.** O caso da Amazônia brasileira na década de 1980. **Comunicação & Educação**, vol. 26, núm. 2, 2021, Julho-Agosto, pp. 134-148 São Paulo SP: Universidade de São Paulo Escola de Comunicações e Artes Departamento de Comunicações e Artes. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=743878569010

SILVIO, Profirio da Silva. **Produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1995.

_____. **Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa**. In: Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino. São Paulo: Educ, 1998, p. 53-60.

SOARES, Guilherme Araújo; TRINDADE, Luana Dias; DOLZANE, Maria Ione Feitosa. Reflexões sobre a educação brasileira: a implementação do Novo Ensino Médio e seus impactos na juventude amazonense. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-25, e-rte331202441, 2024. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2024v33n1.68598

SOUZA, Arycia Giseli de Melo. **A alfabetização emancipadora no ensino fundamental: uma análise de conteúdo do livro didático suplementar do 4º e 5º ano da Secretaria Municipal de Educação de Manaus**, 2023.

TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline Simon; BUKOWSKI, Chaiane. As concepções dos estudantes em relação ao protagonismo juvenil no Novo Ensino Médio**. Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, e14398, 2023.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos**.** Tipologia textual e ensino de língua. **Domínios de Linguagem**, Uberlândia, v. 12, n 3, jul – set 2018.har

VALENTIM DA SILVA, Fabírico; CRISTO, Nádia Luana Nobre; SILVA, Amanda Rodrigues da. Livros Didáticos e Emancipação: uma investigação sobre linguagem e atividades na EJA da 9ª etapa. **REVES -Revista Relações Sociais**, Vol. 09N.01(2026) Disponível em: doi:10.18540/revesvl9iss1pp23358

VALENTIM DA SILVA, Fabrício. **Uma análise de conteúdo de livro didático para a alfabetização emancipatória de adultos no contexto educacional pós-colonial. O caso da Amazônia brasileira na década de 1980**. Philosophiae Doctor (PhD) – Université de Montréal - Departamento de Didáctica Facultad de Ciencias de la Educación, p. 349. 2019.

VARGAS, Leila Alves; CRISÓSTOMO, Kamila Teixeira; TOTTI, Maria Eugênia; MARQUES, Bruna Moraes. O livro didático: uma análise reflexiva. **Revista Philologus**, Ano 21, N° 63 – Supl.: Anais da X CNLF. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2015.

WESTHEIMER, Joel; KAHNE, Joseph. Educating the “good citizen”: political choices and pedagogical goals. **PS: Political science and politics**, Washington, DC, v. 37, n. 2, p. 241-247, 2004. DOI: https://doi.org/10.1017/S1049096504004160.

WERMELINGER, Vitória; SANTOS, Maria Clara; WELLER, Wivian; SEVERO, Ricardo. O Novo Ensino Médio em debate: a experiência da Rede Juvem. Áskesis, v. 14, nº. 01, p. 419-434, Janeiro-Junho, 2025

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, Penso Editora, 2015.

**ANEXO I – Dados de análise do Quadro 1: A estrutura do processo cognitivo e exemplos de exercícios com texto na taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001).**

| Dimensões do conhecimento (tipos) | Processo Cognitivo (Níveis) | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1.Recordar (Habilidades direcionadas: reconhecer, reproduzir) | 2.Entender (Habilidades direcionadas: comparar, explicar) | 3.Aplicar (Habilidades direcionadas: executar, implementar) | 4.Analisar (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir) | 5.Sintetizar (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar) | 6.Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planificar e produzir) |
| Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas. | Ex2.Q1.p24<br>Ex2.Q2.p24<br>Ex2.Q3.p24<br>Ex3.Q9a.p30<br>Ex4.Q4a.p35<br>Ex6.Q1.p66<br>Ex25.Q8b.p187 | Ex1.Qd.p20<br>Ex3.Q9b.p30<br>Ex3.Q9c.p30<br>Ex3.Q9d.p30<br>Ex4.Q3a.p34<br>Ex4.Q3b.p34<br>Ex4.Q3c.p34<br>Ex4.Q4c.p35<br>Ex4.Q4b.p35<br>Ex5.Q11.p63<br>Ex6.Q2.p66<br>Ex6.Q3.p66<br>Ex7.Q5a.p71<br>Ex7.Q5b.p71<br>Ex10.Q1.p92<br>Ex10.Q2.p92<br>Ex11.Q8E.p96<br>Ex11.Q10a.p97 | | | Ex8.Q2.p84<br>Ex38.Q9a.p281<br>Ex39.Q7.p.287 | Ex8.Q1.p84<br>Ex9.Q10.p91 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Ex11.Q10b.p97<br>Ex15.Q3.p121<br>Ex15.Q8d.p122<br>Ex19.Q1.p144<br>Ex19.Q2a.p145<br>Ex19.Q2b.p145<br>Ex21.Q2c.p160<br>Ex24.Q1.p181<br>Ex24.Q2.p181<br>Ex24.Q3.p181<br>Ex25.Q1.p184<br>Ex25.Q2a.p184<br>Ex25.Q2b.p184<br>Ex25.Q3a.p184<br>Ex25.Q3b.p184<br>Ex25.Q3c.p184<br>Ex25.Q4a.p185<br>Ex25.Q5a.p185<br>Ex25.Q5b.p185<br>Ex25.Q5c.p185<br>Ex25.Q6a.p186<br>Ex25.Q6b.p186<br>Ex25.Q6c.p186<br>Ex25.Q6d.p186<br>Ex25.Q7a.p186<br>Ex25.Q7b.p187<br>Ex25.Q8a.p187<br>Ex25.Q9a.p187<br>Ex25.Q9b.p187<br>Ex29.Q1b.p216<br>Ex29.Q2a.p216<br>Ex29.Q2b.p216 | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Ex30.Q12a.p219<br>Ex30.Q12b.p219<br>Ex30.Q15.p220<br>Ex31.Q3.p224<br>Ex32.Q1a.p246<br>Ex32.Q1b.p246<br>Ex32.Q1c.p246<br>Ex32.Q1d.p246<br>Ex33.Q1.p250<br>Ex33.Q2.p250<br>Ex33.Q3.p250<br>Ex34.Q1a.p252<br>Ex34.Q1b.p252<br>Ex34.Q2a.p252<br>Ex34.Q2b.p253<br>Ex34.Q3a.p253<br>Ex34.Q3b.p253<br>Ex34.Q4a.p253<br>Ex34.Q4b.p253<br>Ex34.Q4c.p253<br>Ex34.Q5.p253<br>Ex34.Q6a.p254<br>Ex34.Q6b.p254<br>Ex34.Q7.p254<br>Ex34.Q8a.p254<br>Ex34.Q8b.p254<br>Ex34.Q8c.p255<br>Ex34.Q11.p255<br>Ex34.Q12a.p255<br>Ex34.Q12b.p255<br>Ex36.Q7a.p273<br>Ex36.Q7b.p273 | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Ex36.Q8a.p273<br>Ex36.Q8b.p273<br>Ex36.Q8c.p273<br>Ex36.Q10a.p274<br>Ex37.Q1.p275<br>Ex37.Q2.p275<br>Ex37.Q3.p275<br>Ex38.Q9b.p281<br>Ex39.Q4.p285<br>Ex39.Q5a.p286<br>Ex39.Q6.p286<br>Ex39.Q8.p287 | | | | |
| Conceitual: as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto | | Ex7.Q4a.p71<br>Ex14.Q13c.p116<br>Ex15.Q2C.p121<br>Ex16.Q1c.p129<br>Ex16.Q6.p129<br>Ex25.Q11a.p188<br>Ex25.Q11b.p188<br>Ex25.Q11c.p188 | | Ex15.Q13.p125 | Ex2.Q4.p24<br>Ex7.Q4b.p71 | Ex.12.p98<br>Ex.13.p104<br>Ex20.Q13.p149<br>Ex22.Q12c.p173<br>Ex22.Q12d.p173<br>Ex25.Q4b.p185<br>Ex25.Q11.p188<br>Ex26.Q1.p206<br>Ex26.Q2a.p206<br>Ex26.Q2b.p206<br>Ex26.Q3.p206<br>Ex26.Q4.p206<br>Ex26.Q5a.p206<br>Ex26.Q5b.p206<br>Ex26.Q6.p206<br>Ex30.Q12c.p219 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | Ex30.Q13a.p219<br>Ex30.Q13b.p219<br>Ex30.Q13c.p219<br>Ex30.Q13d.p219<br>Ex34.Q3c.p253<br>Ex39.Q9.p287 |
| Processual: como fazer algo, pesquisar métodos e critérios para usar habilidades, algoritmos, técnicas e métodos. | | | | Ex22.Q12a.p173<br>Ex22.Q12b.p173 | | Ex3.Q10.p30<br>Ex17.p130<br>Ex18.p139<br>Ex23.Q11.p180<br>Ex26.p200<br>Ex31.p207<br>Ex36.Q8d.p255<br>Ex35.p256<br>Ex36.Q10b.p274<br>Ex38.Q9c.p281 |
| Metacognitivo: conhecimento da cognição em geral, bem como consciência e conhecimento da própria cognição. | | | | | | |
| 1º baixo nível de pensamento | | 2º, 3º, 4º, 5º e 6º níveis de pensamento superior | | | | |

**ANEXO II – Dados de análise do Quadro 2:**

**Acesso ao link da planilha completa:**

**https://docs.google.com/spreadsheets/d/1v0uzGICwCFHEtXZpeihB-F8HUJQdnOof/edit?usp=sharing&ouid=113892496846779204745&rtpof=true&sd=true**

**ANEXO III – Dados de análise do Quadro 3:**

**Acesso ao link da planilha completa:**

**https://docs.google.com/spreadsheets/d/1I0RpDtsOMjEJMZb46d7XMRCoOGMEsiYw/edit?usp=drive_link&ouid=113892496846779204745&rtpof=true&sd=true**

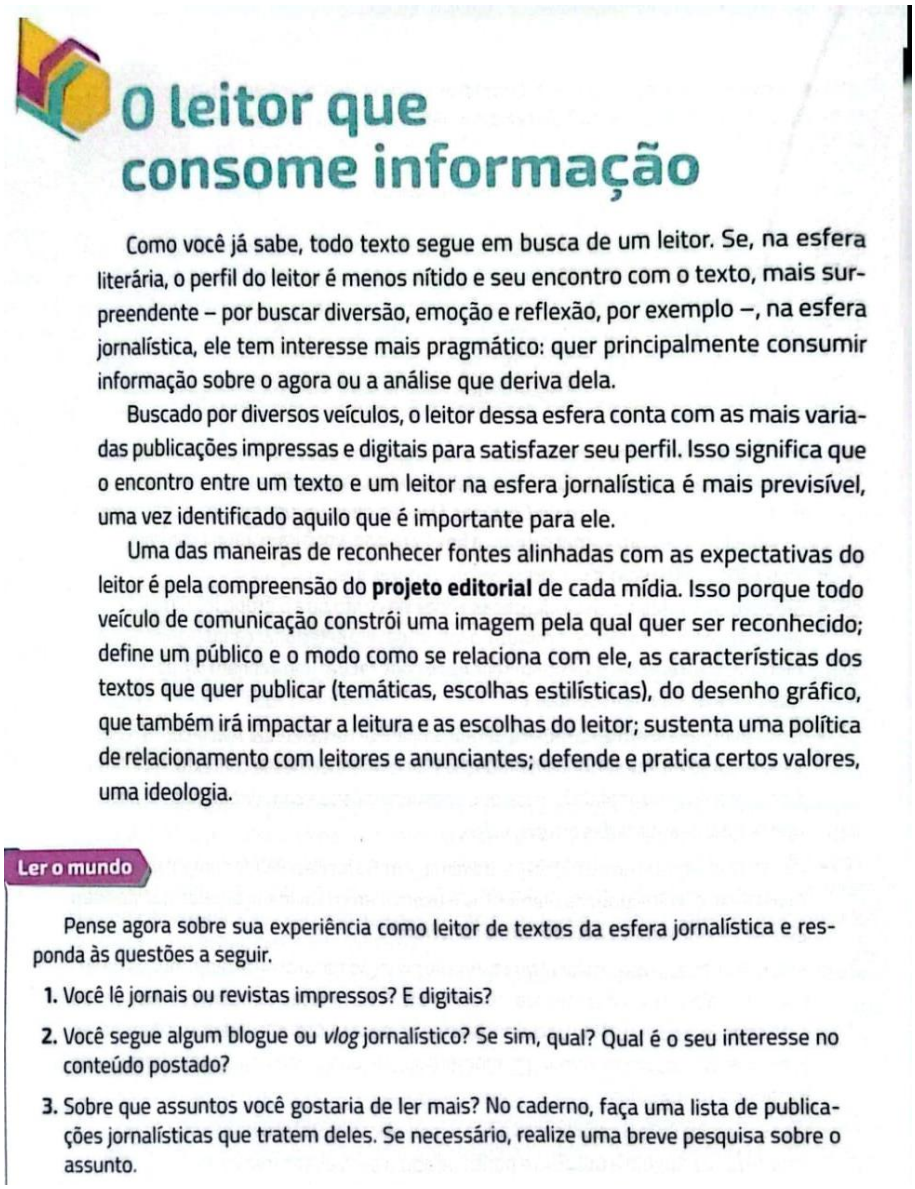
## ANEXO IV: imagens dos exercícios coletados para o Quadro 1 e 2

**Imagens coletadas de exercícios referentes ao quadro I: Estrutura do processo cognitivo e exemplos de exercícios com texto na taxonomia de Bloom, revisada por Anderson et al. (2001)**

Fonte das imagens: CAMPOS, Maria Tereza Arruda. ODA, Lucas Sanches. **Multiversos: Língua Portuguesa/Ensino médio**. ed.1. São Paulo: FDT, 2020.

1- **Amostras coletadas do Processo Cognitivo Nível 1 e suas codificações:**
   a) 1.Recordar (Habilidades direcionadas: reconhecer, reproduzir)
   **Dimensão:** Factual - Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas.

**Código: Ex2.Q1.p24; Ex2.Q2.p24; Ex2.Q3.p24**



# O leitor que consome informação

Como você já sabe, todo texto segue em busca de um leitor. Se, na esfera literária, o perfil do leitor é menos nítido e seu encontro com o texto, mais surpreendente – por buscar diversão, emoção e reflexão, por exemplo –, na esfera jornalística, ele tem interesse mais pragmático: quer principalmente consumir informação sobre o agora ou a análise que deriva dela.

Buscado por diversos veículos, o leitor dessa esfera conta com as mais variadas publicações impressas e digitais para satisfazer seu perfil. Isso significa que o encontro entre um texto e um leitor na esfera jornalística é mais previsível, uma vez identificado aquilo que é importante para ele.

Uma das maneiras de reconhecer fontes alinhadas com as expectativas do leitor é pela compreensão do **projeto editorial** de cada mídia. Isso porque todo veículo de comunicação constrói uma imagem pela qual quer ser reconhecido; define um público e o modo como se relaciona com ele, as características dos textos que quer publicar (temáticas, escolhas estilísticas), do desenho gráfico, que também irá impactar a leitura e as escolhas do leitor; sustenta uma política de relacionamento com leitores e anunciantes; defende e pratica certos valores, uma ideologia.

**Ler o mundo**

Pense agora sobre sua experiência como leitor de textos da esfera jornalística e responda às questões a seguir.

1. Você lê jornais ou revistas impressos? E digitais?
2. Você segue algum blogue ou *vlog* jornalístico? Se sim, qual? Qual é o seu interesse no conteúdo postado?
3. Sobre que assuntos você gostaria de ler mais? No caderno, faça uma lista de publicações jornalísticas que tratem deles. Se necessário, realize uma breve pesquisa sobre o assunto.

**Código: Ex3.Q9a.p30**

Os textos de uma publicação periódica podem ou não atender às expectativas do leitor em relação ao que se anuncia na capa. Dependendo do quanto realizam as **expectativas do leitor**, podem ajudar o veículo a fidelizá-lo ou, ao contrário, podem afastá-lo da publicação.

O **editorial** é uma espécie de linha direta com o leitor. Trata-se de um gênero voltado à expressão da opinião de um veículo de comunicação sobre algum fato ou alguma situação. Supostamente, o leitor (ou espectador) conhece a linha editorial da publicação ou do programa de televisão jornalístico e pode concordar ou discordar de uma opinião específica.

9. Além das muitas formas de se prever um leitor, um projeto editorial da esfera jornalística também deve definir outros aspectos relacionados a valores seguidos pela publicação. Leia este trecho do projeto editorial do jornal **Folha de S.Paulo**.

## Princípios editoriais

Sob o pressuposto de que a difusão de informações confiáveis e opiniões qualificadas estimula o exercício da cidadania e contribui para o desenvolvimento das ideias e da sociedade, a **Folha** declara compromisso com os seguintes princípios.

**1.** Confirmar a veracidade de toda notícia antes de publicá-la

**2.** Praticar um jornalismo que ofereça resumo criterioso e atualizado do que acontece de mais relevante em São Paulo, no Brasil e no mundo, com ênfase na obtenção de informações exclusivas

**3.** Priorizar temas que, por afetarem a vida da coletividade ou de parcelas expressivas da população, sejam considerados de interesse público

**4.** Promover os valores do conhecimento, da solução pacífica dos conflitos, da livre-iniciativa, da equalização de oportunidades, da democracia representativa, dos direitos humanos e da evolução dos costumes

**5.** Abordar os assuntos com disposição crítica e sem tabus, no intuito de iluminar problemas, apontar falhas e contradições, questionar as autoridades públicas e os poderes privados, sem prejuízo de buscar conteúdos proveitosos ou inspiradores

**6.** Cultivar a pluralidade, seja ao divulgar um amplo espectro de opiniões, seja ao focalizar mais de um ângulo da notícia, sobretudo quando houver antagonismo entre as partes nela envolvidas; registrar com visibilidade compatível pontos de vista diversos implicados em toda questão controvertida ou inconclusa

**7.** Obrigar-se a ponderar os argumentos da parte acusada e, publicando uma acusação, garantir espaço ao contraditório

**8.** Manter atitude apartidária, desatrelada de governos, oposições, doutrinas, conglomerados econômicos e grupos de pressão

**9.** Preservar o vigor financeiro da empresa como esteio da independência editorial e garantir que a produção jornalística tenha autonomia em relação a interesses de anunciantes; assegurar, na publicação, características que permitam discernir entre conteúdo jornalístico e publicitário

**10.** Estabelecer distinção visível entre material noticioso, mesmo que permeado de interpretação analítica, e opinativo






**11.** Rechaçar censura e outras agressões à liberdade de expressão, reconhecendo, no caso de abuso comprovado dessa liberdade, a responsabilização posterior dos autores, nos termos da lei

**12.** Identificar e corrigir com destaque erros de informação cometidos; publicar manifestações de crítica ao próprio jornal; manter mecanismos transparentes de autocontrole e correção

[...]

JORNALISMO profissional é antídoto para notícia falsa e intolerância. **Folha de S.Paulo**, 12 mar. 2019. Disponível em: https://temas.folha.uol.com.br/folha-projeto-editorial/projeto-editorial-folha-de-s-paulo/introducao.shtml. Acesso em: 27 jul. 2020.

a) Copie em seu caderno uma palavra ou expressão que concentre o assunto a que se refere cada item. No primeiro, por exemplo, é possível destacar **veracidade**.

**Código: Ex4.Q4a.p35**

## Leitura 2

# A verdade por trás do "universo paralelo" que a Nasa teria descoberto

Não, os cientistas não encontraram um "universo paralelo" no qual "o tempo corre para trás". Esta foi só uma grande confusão causada por... jornalistas

3 min de leitura

GIULIANA VIGGIANO

22 MAI 2020 - 16H16 | ATUALIZADO EM 22 MAI 2020 - 16H16



» A verdade sobre o "Universo paralelo" que a Nasa teria descoberto.

Nesta semana, a história de que a Nasa teria descoberto um "universo paralelo" no qual o "tempo corre para trás" ganhou os noticiários do Brasil e do mundo. Para quem sonha em viajar pelo espaço-tempo, esta foi uma boa notícia: que tal voltar para 2019, quando a Terra ainda não tinha sido acometida pela Covid-19? Ou para a época em que as Pirâmides do Egito estavam sendo construídas? Ou, que tal, dar um "rolê" na cacunda de um dinossauro?

Seria *show* de bola – e é por isso que nós, da **GALILEU**, nos desculpamos de antemão por destruir os seus sonhos: as notícias sobre este tal "universo paralelo" não estavam exatamente corretas. Toda essa história não passa de uma enorme confusão, e a existência deste outro "ambiente" continua sendo apenas uma suposição.



Tudo começou com uma notícia (exclusiva para assinantes) compartilhada pela revista *New Scientist* no início de abril. O artigo "Podemos ter observado um universo paralelo retrocedendo no tempo" (*"We may have spotted a parallel universe going backwards in time"*, em inglês) noticia as descobertas recentes de uma equipe da Nasa que estuda os dados obtidos pela Antena Transitória Impulsiva Antártica (Anita), que fica na Antártida.

Antes de continuarmos contando a história do "universo paralelo", precisamos explicar quais foram as descobertas feitas pela poderosa Anita (com o perdão do trocadilho) – e para isso você precisa saber o que são neutrinos.

Um neutrino é uma partícula subatômica, como prótons e elétrons, que não tem carga magnética. Isso faz com que ele não seja repelido ou atraído por outras partículas da natureza e torne suas interações com a matéria muito raras e quase indetectáveis – seu apelido inclusive é "partícula fantasma".

Entretanto, quando os neutrinos são produzidos por explosões no Universo, eles ganham muita energia e se tornam mais propensos a interagir com a matéria. Aí, se essas partículas se chocam com um átomo, por exemplo, elas produzem uma "chuva" de partículas secundárias que os astrônomos conseguem detectar.

Foi justamente com o intuito de observar esses fenômenos que a Anita foi criada na Antártida. Graças ao equipamento, os cientistas podem detectar a colisão das partículas secundárias que colidem com o gelo.

Ao longo dos anos, a Anita detectou vários eventos "anômalos". Segundo os especialistas, em vez dos neutrinos de alta energia chegarem do Espaço, eles parecem ter vindo de um ângulo estranho, atravessando o interior da Terra, antes de atingir o detector.

"Os eventos incomuns da Anita são conhecidos e discutidos desde 2016", contou Ron Ekers, da Agência Nacional de Ciências da Austrália, em entrevista ao *CNet*. "Após quatro anos, não houve uma explicação satisfatória dos eventos anômalos observados pela Anita, de modo que isso é muito frustrante, especialmente para os envolvidos."

Uma das equipes que estuda os dados da Anita divulgou o resultado de novas observações em um artigo publicado no início de abril no *The Astrophysical Journal*. No estudo, assim como em outros previamente compartilhados, os cientistas afirmam que a física atual não consegue explicar o comportamento anômalo dos neutrinos e que "física exótica" talvez deva ser considerada para explicá-los.

Uma das possibilidades para explicarmos o fenômeno detectado pela Anita é, de fato, a existência de um "universo paralelo" – e foi isso que reportou a *New Scientist*. De acordo com a reportagem, alguns cientistas propõem a existência de um antiuniverso dominado pela antimatéria, que remonta ao tempo do *Big Bang* e cujas propriedades espaciais são invertidas das do nosso Universo.

Uma boa parte dos físicos, contudo, ressalta que existem dezenas de outras possíveis explicações para as mesmas anormalidades. "Encontramos um pequeno número de anomalias em nossos dados e, uma vez esgotadas todas as explicações possíveis dentro do Modelo Padrão de Física, só então será hora de considerar outras ideias que ultrapassam esses limites", afirmou Peter Gorham, principal pesquisador da Anita, ao *ScienceAlert*. "Ainda não estamos realmente lá, certamente não no ponto em que universos paralelos são necessários [*para explicar as anomalias*]."

### A confusão

Então, o que será que aconteceu para esta ideia de "universo paralelo" se espalhar? Para os cientistas, a culpa é... de alguns jornalistas.

Ibrahim Safa, físico que trabalha com dados da Anita, se manifestou sobre o assunto no Twitter: "Eu: Vimos esses eventos da Anita e eles não podem ser neutrinos comuns. Provavelmente foram o resultado de nossa compreensão imperfeita do gelo antártico, mas há uma chance de algum novo fenômeno físico ser responsável. Tabloides: UNIVERSO PARALELO!!!".

[...]

VIGGIANO, G. A verdade por trás do "universo paralelo" que a Nasa teria descoberto. **Galileu**, 22 maio 2020. Disponível em: https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Espaco/noticia/2020/05/verdade-por-tras-do-universo-paralelo-que-nasa-teria-descoberto.html. Acesso em: 28 jul. 2020.



4. Ambos os textos usam um vocabulário que pode levar o leitor a reconhecê-los como artigos de divulgação científica e convencer esse leitor quanto à seriedade do que foi publicado.

a) Copie o quadro a seguir em seu caderno e complete-o com o vocabulário específico do universo da ciência utilizado como estratégia discursiva em cada texto e as demais informações pedidas.

| | *Rolling Stone* Brasil | Galileu |
|---|---|---|
| Fonte original das informações sobre a pesquisa | | |
| Expressões do universo da ciência | | |
| Siglas e nomes de institutos ou produtos ligados à ciência | | |
| Explicações | | |

**Código: Ex6.Q1.p66**

# Para sustentar a opinião

A argumentação é uma presença constante nos diferentes gêneros que circulam na esfera jornalística-midiática. Em toda as escolhas que envolvem a produção de um jornal ou de uma revista – da criação da capa (com a escolha da imagem e da manchete) à aprovação de anúncios, passando pela diagramação dos elementos na página, pelo tema do editorial e pelo conteúdo de charges e tiras – é possível identificar diferentes níveis e formas de argumentação.

Embora a notícia – matéria-prima do jornalismo – esteja submetida ao princípio da imparcialidade, é preciso considerar que a maioria dos veículos impressos e eletrônicos depende da venda de conteúdos ou do acesso dos leitores para atrair anunciantes e poder sobreviver economicamente. Assim, todos os elementos que compõem uma edição, como a escolha da imagem de capa, por exemplo, têm como objetivo atrair o leitor e convencê-lo a comprar, acessar, ler o conteúdo do jornal ou da revista. Até as notícias, que se pretendem neutras e objetivas, têm um certo grau de parcialidade, perceptível por meio da escolha de palavras, dos recursos de linguagem verbal e não verbal empregados em sua construção e do enfoque dado às informações relacionadas aos fatos noticiados.

## Ler o mundo

Ao longo de sua vida, você provavelmente já entrou em contato com gêneros textuais publicados em jornais, revistas e *sites* e com alguns formatos de telejornais, programas informativos de rádio e *podcasts* que, além de informar sobre os fatos e acontecimentos do mundo, permitem a seus produtores a emissão de opiniões sobre os assuntos abordados.

**1.** Quais textos opinativos em circulação na mídia você mais consome?

**Código: Ex25.Q8b.p187**

8. Leia o lide de uma matéria publicada pelo jornal **O Estado de S. Paulo** em 2017.

**Daniela Amorim, O Estado de S. Paulo**
29 de novembro de 2017 | 10h06
RIO - O Brasil tinha 1,8 milhão de crianças e adolescentes entre 5 a 17 anos trabalhando em 2016, dentro de uma população de 40,1 milhões nessa faixa etária. Os dados são da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) e foram divulgados nesta quarta-feira, 29, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

AMORIM, D. Brasil tem 1,8 milhão de crianças e adolescentes entre 5 e 17 trabalhando. **O Estado de São Paulo**, 29 nov. 2017. Disponível em: https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-tem-1-8-milhao-de-criancas-e-adolescentes-entre-5-e-17-trabalhando,70002101217. Acesso em: 11 ago. 2020.

b) A lei entende aprendizagem como a formação técnico-profissional e condiciona essa modalidade de contratação a algumas exigências. No caderno, copie do Estatuto da Criança e do Adolescente o trecho em que essas exigências são apresentadas.

**2- Amostras coletadas do Processo Cognitivo Nível 2 e suas codificações:**

a) 2.Entender (Habilidades direcionadas: comparar, explicar)
**Dimensão:** Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas.

**Código: Ex1.Q10d.p20**

10. Segundo Antonio Candido, até o século XVIII, o Brasil não tem literatura porque não conta com um "sistema literário", ou seja: alguém que escreve, alguém que publica, alguém que lê. Os textos literários de séculos anteriores – que contam com autores relevantes, como Gregório de Matos e os poetas árcades – são considerados, pelo crítico, "manifestações literárias". Leia o que ele diz a esse respeito em resposta a uma entrevista concedida ao **Jornal Zero Hora**.

[...]

A parte final do século 19 me parece o momento no qual a nossa literatura já demonstrava um grau de integração autor-obra-público que, segundo o meu ponto de vista, permite considerá-la atividade contínua, marcada por uma tradição local, sendo que o público, isto é, a parte da sociedade com a qual se articula, era essencialmente a minoria capaz de ler. Por isso, parei o livro [*Formação da Literatura Brasileira*] naquela altura. Quem o lê percebe que a pesquisa sobre tradição, implícita o tempo todo, é um fio condutor, porque a tradição é a prova de que o sistema vai se constituindo, de que a literatura vai se institucionalizando, ao longo de um processo esboçado em meados do século 18. [...]

TAVARES, T. Antonio Candido: "A literatura é uma transfiguração da realidade". **GaúchaZH**, 12 maio 2017. Disponível em: https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/gente/noticia/2017/05/antonio-candido-a-literatura-e-uma-transfiguracao-da-realidade-9791698.html. Acesso em: 27 jul. 2020.

#sobre

**Antonio Candido**

Sociólogo, ensaísta e professor universitário, Antonio Candido de Mello e Souza (1918-2017) tornou-se uma das figuras centrais dos estudos literários no Brasil. Autor de uma produção extensa que concilia as análises literária e sociológica, na qual se destaca sua **Formação da Literatura Brasileira** (1957), obra fundamental para entender a constituição da literatura nacional.



» Foto do professor em 2006.

GREG SALIBIAN/FOLHAPRESS

b) A partir do final do século XIX, a literatura brasileira já demonstrava algum grau de integração entre autor, obra e público, embora apenas uma minoria fosse capaz de ler. Por que o público leitor, no Brasil, era inexpressivo naquela época?

**Código: Ex3.Q9b.p30; Ex3.Q9c.p30; Ex3.Q9d.p30**

Os textos de uma publicação periódica podem ou não atender às expectativas do leitor em relação ao que se anuncia na capa. Dependendo do quanto realizam as **expectativas do leitor**, podem ajudar o veículo a fidelizá-lo ou, ao contrário, podem afastá-lo da publicação.

O **editorial** é uma espécie de linha direta com o leitor. Trata-se de um gênero voltado à expressão da opinião de um veículo de comunicação sobre algum fato ou alguma situação. Supostamente, o leitor (ou espectador) conhece a linha editorial da publicação ou do programa de televisão jornalístico e pode concordar ou discordar de uma opinião específica.

9. Além das muitas formas de se prever um leitor, um projeto editorial da esfera jornalística também deve definir outros aspectos relacionados a valores seguidos pela publicação. Leia este trecho do projeto editorial do jornal **Folha de S.Paulo**.

## Princípios editoriais

Sob o pressuposto de que a difusão de informações confiáveis e opiniões qualificadas estimula o exercício da cidadania e contribui para o desenvolvimento das ideias e da sociedade, a **Folha** declara compromisso com os seguintes princípios.

**1.** Confirmar a veracidade de toda notícia antes de publicá-la

**2.** Praticar um jornalismo que ofereça resumo criterioso e atualizado do que acontece de mais relevante em São Paulo, no Brasil e no mundo, com ênfase na obtenção de informações exclusivas

**3.** Priorizar temas que, por afetarem a vida da coletividade ou de parcelas expressivas da população, sejam considerados de interesse público

**4.** Promover os valores do conhecimento, da solução pacífica dos conflitos, da livre-iniciativa, da equalização de oportunidades, da democracia representativa, dos direitos humanos e da evolução dos costumes

**5.** Abordar os assuntos com disposição crítica e sem tabus, no intuito de iluminar problemas, apontar falhas e contradições, questionar as autoridades públicas e os poderes privados, sem prejuízo de buscar conteúdos proveitosos ou inspiradores

**6.** Cultivar a pluralidade, seja ao divulgar um amplo espectro de opiniões, seja ao focalizar mais de um ângulo da notícia, sobretudo quando houver antagonismo entre as partes nela envolvidas; registrar com visibilidade compatível pontos de vista diversos implicados em toda questão controvertida ou inconclusa

**7.** Obrigar-se a ponderar os argumentos da parte acusada e, publicando uma acusação, garantir espaço ao contraditório

**8.** Manter atitude apartidária, desatrelada de governos, oposições, doutrinas, conglomerados econômicos e grupos de pressão

**9.** Preservar o vigor financeiro da empresa como esteio da independência editorial e garantir que a produção jornalística tenha autonomia em relação a interesses de anunciantes; assegurar, na publicação, características que permitam discernir entre conteúdo jornalístico e publicitário

**10.** Estabelecer distinção visível entre material noticioso, mesmo que permeado de interpretação analítica, e opinativo






**11.** Rechaçar censura e outras agressões à liberdade de expressão, reconhecendo, no caso de abuso comprovado dessa liberdade, a responsabilização posterior dos autores, nos termos da lei

**12.** Identificar e corrigir com destaque erros de informação cometidos; publicar manifestações de crítica ao próprio jornal; manter mecanismos transparentes de autocontrole e correção

[...]

JORNALISMO profissional é antídoto para notícia falsa e intolerância. **Folha de S.Paulo**, 12 mar. 2019. Disponível em: https://temas.folha.uol.com.br/folha-projeto-editorial/projeto-editorial-folha-de-s-paulo/introducao.shtml. Acesso em: 27 jul. 2020.

a) Copie em seu caderno uma palavra ou expressão que concentre o assunto a que se refere cada item. No primeiro, por exemplo, é possível destacar **veracidade**.
b) Que tipo de leitor está previsto nesse projeto?
c) Que pacto o jornal prevê firmar com seus leitores?
d) Definir um público-alvo é fundamental para a criação de um projeto editorial da esfera jornalística. Considerando o trecho reproduzido, o que mais é importante na definição desse tipo de projeto?

**Código: Ex4.Q3a.p34; Ex4.Q3b.p34; Ex4.Q3c.p34**

3. As reportagens que você leu foram retiradas da versão digital das revistas ***Rolling Stone* Brasil** e **Galileu**. Observe as páginas de entrada desses *sites* reproduzidas a seguir.




GALILEU. 17 set. 2020. Disponível em: https://revistagalileu.globo.com/. Acesso em: 17 set. 2020.




*ROLLING STONE* BRASIL. 17 set. 2020. Disponível em: https://rollingstone.uol.com.br/. Acesso em: 17 set. 2020.

a) A que área cada publicação se dedica? Justifique com elementos das páginas aqui reproduzidas.

b) O nome da publicação, ***Rolling Stone***, é inspirado na banda inglesa de *rock* de mesmo nome. Por que a publicação feita no *site* teria adotado o mesmo nome da banda? Se necessário, realize uma breve pesquisa sobre o histórico da banda.

c) Explique por que uma publicação como a ***Rolling Stone* Brasil** se interessa pelo assunto divulgado na reportagem que você leu.

**Código: Ex4.Q4c.p35; Ex4.Q4b.p35**

4. Ambos os textos usam um vocabulário que pode levar o leitor a reconhecê-los como artigos de divulgação científica e convencer esse leitor quanto à seriedade do que foi publicado.
   a) Copie o quadro a seguir em seu caderno e complete-o com o vocabulário específico do universo da ciência utilizado como estratégia discursiva em cada texto e as demais informações pedidas.

| | *Rolling Stone* Brasil | Galileu |
|---|---|---|
| Fonte original das informações sobre a pesquisa | | |
| Expressões do universo da ciência | | |
| Siglas e nomes de institutos ou produtos ligados à ciência | | |
| Explicações | | |

   b) Qual é o efeito sobre o leitor leigo do uso desses termos, siglas e explicações?
   c) Por que a recepção por parte de um leitor leigo facilita a propagação de falsas ideias sobre conteúdos científicos?

**Código: Ex5.Q11.p63**

Leitura

## capítulo um

## O homem que era só metade

Um homem chegou aos quarenta anos e assumiu a tristeza de não ter um filho. Chamava-se Crisóstomo.

Estava sozinho, os seus amores haviam falhado e sentia que tudo lhe faltava pela metade, como se tivesse apenas metade dos olhos, metade do peito e metade das pernas, metade da casa e dos talheres, metade dos dias, metade das palavras para se explicar às pessoas.

Via-se metade ao espelho e achava tudo demasiado breve, precipitado, como se as coisas lhe fugissem, a esconderem-se para evitar a sua companhia. Via-se metade ao espelho porque se via sem mais ninguém, carregado de ausências e de silêncios como os precipícios ou poços fundos. Para dentro do homem era um sem fim, e pouco ou nada do que continha lhe servia de felicidade. Para dentro do homem o homem caía.

Digitalizado com CamScanner

Um dia, depois de ter comprado um grande boneco de pano que encontrou à venda numa feira, o Crisóstomo sentou-se no sofá abraçando-o.

Abraçava o boneco e procurava pensar que seria como um filho de verdade, abanando a cabeça igual a estar a dizer-lhe alguma coisa. Afagava-lhe os cabelos enquanto fantasiava uma longa conversa sobre as coisas mais importantes de aprender. Começava sempre as frases por dizer: sabes, meu filho. Era o que mais queria dizer. Queria dizer meu filho, como se a partir da pronúncia de tais palavras pudesse criar alguém.

A certa altura, abraçou mais forte o boneco, encolhendo-o até por o espremer de encontro ao peito, e acabou chorando muito, mas não chorou sequer metade das lágrimas que tinha para chorar. Achando que tudo era ausência, achava também que vivia imerso, como no fundo do mar. Pensava em si como um pescador absurdamente vencido e até a idade lhe parecia maior.

O Crisóstomo começou a pensar que os filhos se perdiam, por vezes, na confusão do caminho. Imaginava crianças sozinhas como filhos à espera. Crianças que viviam como a demorarem-se na volta para casa por terem sido enganadas pela vida. Acreditou que o afecto verdadeiro era o único desengano, a grande forma de encontro e de pertença. A grande forma de família.

Sentia uma urgência grave sem saber ainda o que fazer.

Abriu a sua porta e arriscou sorrir. Imaginou, assim como num sonho, que uma criança abandonada poderia estar passando e quisesse entrar. Sonhou que um filho mais demorado poderia enfim descobrir o caminho para sua casa e ocupar o seu lugar no sofá onde o boneco de pano permanecia com um sorriso tão alegre mas indiferente, um sorriso feito de botões vermelhos.

[...]

Decidiu que sairia à rua dizendo às pessoas que era um pai à procura de um filho. Queria saber se alguém conhecia uma criança sozinha. Dizia às pessoas que vivia no bairro dos pescadores, porque era um pescador, e dizia que os amores lhe tinham falhado, mas que os amores não destruíam o futuro. Pensava o Crisóstomo que algures na pequena vila haveria alguém à sua espera como se fosse verdadeiramente a metade de tudo o que lhe faltava. E muito pouco lhe importara o disparate, tinha nada de vergonha e sonhava tão grande que cada impedimento era apenas um pequeno atraso, nunca a desistência ou a aceitação da loucura.

Pensava que quando se sonha tão grande a realidade aprende.

As pessoas afirmavam-lhe, umas atrás das outras, que não conheciam criança alguma que estivesse sozinha, o que, sendo uma coisa boa, parecia fazer um buraco no coração do pescador. E para dentro do pescador já o pescador caia.




CS Digitalizado com CamScanner

#sobre

**Valter Hugo Mãe**



HORACIO VILLALOBOS/ CORBIS/GETTY IMAGES

» Fotografia do escritor Valter Hugo Mãe em 2016.

Nascido em Angola, mudou ainda criança para Portugal, onde cresceu. Apesar das adversidades financeiras enfrentadas por sua família, conseguiu se dedicar à literatura. Depois de fundar algumas revistas literárias importantes em Portugal, lança em 2004 seu primeiro romance, **o nosso reino**, e alcança prestígio quando ganha o Prêmio Literário José Saramago em 2007, com o romance **o remorso de baltazar serapião**. Autor de contos, livros infantis, poemas e canções, é um dos maiores nomes da literatura contemporânea em língua portuguesa.

**traineira:** tipo de embarcação de pesca.
**raspanete:** repreensão, reprimenda.

Ele sentia como se procurasse uma criança que lhe pertencesse, e como se a tivesse perdido algures num passeio por distracção e faltasse apenas reencontrá-la. Era como se essa criança o pudesse quase prever, ansioso na busca, ansioso no amor. Sentia-se mal com a demora, porque o seu filho poderia estar com fome, poderia estar com medo ou cansado, a precisar de ajuda para o frio ou para o escuro da noite. O Crisóstomo pensava que o seu filho também só poderia ser inteiro quando estivessem juntos os dois. Perguntava-se que pai seria, assim a perder-se de uma criança tanto tempo. Que pai seria se chegasse tarde demais. Cada segundo a menos no tempo de um filho era para um pai uma trágica perda, e nada haveria de o compensar.

Numa noite, antes de sair com os seus companheiros para o alto-mar, o homem que chegou aos quarenta anos demorou-se à entrada da sua colorida casa.

Estava um sossego incrível instalado naquele mundo e ele baixou-se, deixou-se sobre a areia como sentado para pensar melhor e percebeu como a vida tinha as suas perfeições.

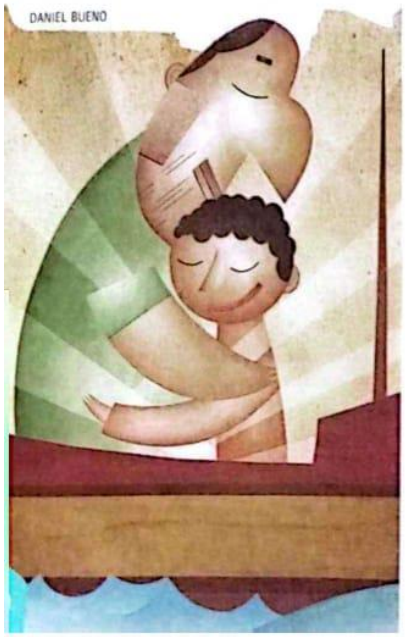
[...]

Naquela mesma noite, ao entrar na **traineira** e ouvir um **raspanete** por estar atrasado, o pescador pousou o seu saco e ouviu dizerem que havia novo companheiro, um rapaz pequeno que precisava de trabalhar. E, num segundo, o rapaz pequeno estava diante dele, agasalhado como só os principiantes e os atrapalhados, os olhos metidos num medo qualquer, as mãos limpas sem trabalhos e tremendo muito, igual às coisas erradas.

Era um rapaz pequeno de catorze anos, deitado à vida depois que o seu avô morrera. Estivera vinte dias fechado em casa sem coragem para sair, disse alguém sobre ele. Ficara vinte dias sem saber o que fazer, como fazer, até que uma vizinha metediça se lembrou dele e foi mandá-lo mexer-se. Uma vizinha que lhe pôs um pão fresco na boca, lhe abriu a água da banheira e lhe disse que o sol estava alto e era como um patrão. Está a ver-te, dizia ela. O sol era que mandava, a significar a vida que se punha a continuar para além até das grandes tristezas. Era um menino pequeno, um corpito de poucos quilos e muito susto, assim o viu o Crisóstomo. Era um menino na ponta do mundo, quase a perder-se, sem saber como se segurar e sem conhecer o caminho. Os seus olhos tinham um precipício. E ele estava quase a cair olhos adentro, no precipício de tamanho infinito escavado para dentro de si mesmo. Um rapaz carregado de ausências e silêncios. Seguia na traineira quase com a promessa de quem podia chorar. Para dentro do rapaz pequeno era um sem fim e pouco do que continha lhe servia para a felicidade. Para dentro do rapaz o rapaz caía.

MÃE, V. H. **O filho de mil homens**. São Paulo: Biblioteca Azul, 2016. p. 19-24.

DANIEL BUENO



CS Digitalizado com CamScanner

11. Como leitor, pode-se concordar ou discordar da ideia que o texto propõe, assim como se pode gostar ou não gostar do texto. Essas opiniões, no entanto, não se relacionam necessariamente com a qualidade literária da obra. Compartilhe com a turma sua opinião sobre o trecho que você leu. Para isso, considere as orientações a seguir.

- Lembre-se que emitir uma opinião não significa apenas classificar o texto com um adjetivo. Ela deve ser baseada em argumentos e critérios estéticos, afetivos e éticos. Assim, é preciso elencá-los e estruturá-los para ajudar a defender sua opinião perante seus colegas, na data previamente combinada para a apresentação.
- Ao preparar sua fala, lembre-se de responder às questões: você gostou do texto? Por quê? As personagens são vetores ideológicos, ou seja, defendem ideias e valores por meio do que falam, do que fazem e do modo como reagem. Você concorda com a ideia que, por meio delas, o texto defende? Por quê?
- Defina também com a turma quem ficará responsável por organizar a ordem das apresentações e orientar os turnos de fala. É importante definir previamente o tempo que cada um terá para apresentar sua opinião.

O objetivo desta atividade é defender pontos de vista com base em argumentos, mesmo que para compartilhar gostos e opiniões. Além disso, é importante observar, nas colocações de seus colegas, aspectos e perspectivas que você eventualmente não tenha notado sobre o texto e, se julgar pertinente, rever as respostas que tenha dado às questões.

**Código: Ex6.Q2.p66; Ex6.Q3.p66**



# Para sustentar a opinião

A argumentação é uma presença constante nos diferentes gêneros que circulam na esfera jornalística-midiática. Em toda as escolhas que envolvem a produção de um jornal ou de uma revista – da criação da capa (com a escolha da imagem e da manchete) à aprovação de anúncios, passando pela diagramação dos elementos na página, pelo tema do editorial e pelo conteúdo de charges e tiras – é possível identificar diferentes níveis e formas de argumentação.

Embora a notícia – matéria-prima do jornalismo – esteja submetida ao princípio da imparcialidade, é preciso considerar que a maioria dos veículos impressos e eletrônicos depende da venda de conteúdos ou do acesso dos leitores para atrair anunciantes e poder sobreviver economicamente. Assim, todos os elementos que compõem uma edição, como a escolha da imagem de capa, por exemplo, têm como objetivo atrair o leitor e convencê-lo a comprar, acessar, ler o conteúdo do jornal ou da revista. Até as notícias, que se pretendem neutras e objetivas, têm um certo grau de parcialidade, perceptível por meio da escolha de palavras, dos recursos de linguagem verbal e não verbal empregados em sua construção e do enfoque dado às informações relacionadas aos fatos noticiados.

**Ler o mundo**

Ao longo de sua vida, você provavelmente já entrou em contato com gêneros textuais publicados em jornais, revistas e *sites* e com alguns formatos de telejornais, programas informativos de rádio e *podcasts* que, além de informar sobre os fatos e acontecimentos do mundo, permitem a seus produtores a emissão de opiniões sobre os assuntos abordados.

1. Quais textos opinativos em circulação na mídia você mais consome?
2. Você tende a concordar com as opiniões e com os argumentos apresentados neles? Por quê?
3. Qual a importância de entrar em contato com diferentes argumentos e pontos de vista sobre o mesmo assunto?

Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex7.Q5a.p71; Ex7.Q5b.p71**

Leitura 1

## Responsabilizar as redes sociais é uma forma de evitar a disseminação de fake news? SIM

Não há interesses reais dos provedores em proteger a sociedade

É inegável o impacto das chamadas fake news na sociedade. Um dos mais perversos se dá na vida e na saúde das pessoas. Hoje, diante da pandemia de Covid-19, a OMS e a ONU conclamam o mundo a, além de combater o novo coronavírus, lutar contra o fenômeno da desinformação em massa, a "infodemia".

[...]

É certo que precisamos identificar e penalizar infratores ou grupos organizados que têm como fonte de renda e método de trabalho a criação e disseminação de notícias falsas, valendo-se de robôs e contas inautênticas nas redes sociais. Mas também o intermediário da informação, as plataformas, pode e deve contribuir no combate ao problema.

O modelo bilionário de negócio dos monopólios de comunicação em massa, que são as plataformas de redes sociais e de mensagens, é baseado em engajamento —medido por cliques, curtidas, compartilhamentos. Estudos mostram que o conteúdo radicalizado, chocante e que causa indignação, é mais lucrativo. Logo, não há interesse real dos provedores em iniciativas para proteger a sociedade em detrimento de seus lucros. É isso que precisa mudar.

As plataformas já têm medidas de controle de conteúdo, mas falta transparência. Postagens são sinalizadas ou removidas e perfis são retirados da rede sem qualquer justificativa ou processo para contestação. Para proteção real dos usuários, é preciso reduzir o volume de robôs ("bots") nas redes e a capacidade operacional das ferramentas de disparos em massa; deixar claro quem é responsável por conteúdos impulsionados e por publicidade; e dar transparência à gestão de conteúdo ofensivo e com potencial de gerar danos individuais ou coletivos.

[...]

A disseminação de mensagens por contas falsas em ferramentas como WhatsApp ou Telegram é grave. Pode ser evitada com revisão dos mecanismos de compartilhamento; autorização expressa do usuário antes do envio de mensagens de massa ou inclusão em grupos; guarda dos metadados do ciclo de compartilhamento de uma mensagem criminosa —a ser requisitado, eventualmente, por medida judicial—; e impedimento do compartilhamento de contas com atividade incompatível com a capacidade humana.

Hoje, as plataformas permitem a denúncia pelos usuários de conteúdos ofensivos, ameaçadores ou mentirosos. Mas falta clareza sobre como essa análise é feita e como o autor pode contestá-la. [...]

[...]

É urgente discutir adequações no modelo de negócio das plataformas para que sirvam ao nobre objetivo de conectar pessoas e ideias, e oferecer meios para um debate público saudável, democrático e necessário.

**Alessandro Vieira**

Senador da República (Cidadania-SE), é autor do projeto que cria a Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet, a Lei das Fake News.

VIEIRA, A. Responsabilizar as redes sociais é uma forma de evitar a disseminação de *fake news*? SIM. **Folha de S.Paulo**, 5 jun. 2020. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2020/06/responsabilizar-as-redes-sociais-e-uma-forma-de-evitar-a-disseminacao-de-fake-news-sim.shtml. Acesso em: 4 ago. 2020.

#sobre

**Alessandro Vieira**

Natural de Passo Fundo (RS), Alessandro Vieira (1975-) é formado em Direito e fez carreira na área de segurança pública até ingressar na política. Em 2018, foi eleito senador pelo estado de Sergipe, onde vive desde a infância.



» Fotografia do Senador Alessandro Vieira em 2019.

RODRIK DE SA/AGÊNCIA SENADO

5. A construção de argumentos obedece a técnicas de estruturação de ideias que remontam à retórica clássica, isto é, à arte de argumentar formulada e desenvolvida na Grécia Antiga. Uma dessas técnicas é o uso de **silogismo**, raciocínio dedutivo estruturado com base em duas premissas que levam a inferência de uma terceira, como no seguinte exemplo.

| **Todo ser humano é mortal.** | + | **O filósofo Sócrates é humano.** | = | **Sócrates é mortal.** |
|---|---|---|---|---|
| **Premissa maior** (uma informação considerada verdadeira e que se refere a aspectos gerais da realidade) | | **Premissa menor** (uma informação considerada verdadeira que se refere a assuntos específicos da realidade) | | **Conclusão** |




a) Considerando a definição de silogismo, analise o terceiro parágrafo do artigo de Alessandro Vieira e as partes que o compõem. No caderno, identifique: a premissa maior, a premissa menor e a conclusão.

b) Quais são a vantagens de estruturar a argumentação em silogismos para a construção de uma tese?

Os **silogismos** são argumentos lógicos estruturados com base em duas premissas que levam a uma conclusão obrigatória. Se esses argumentos partem de uma premissa maior a uma premissa menor, seguem a **estratégia dedutiva**. Se partem da premissa menor para uma premissa maior, seguem a **estratégia indutiva**.

**Código: Ex10.Q1.p92; Ex10.Q2.p92**

# Argumentar e resolver problemas

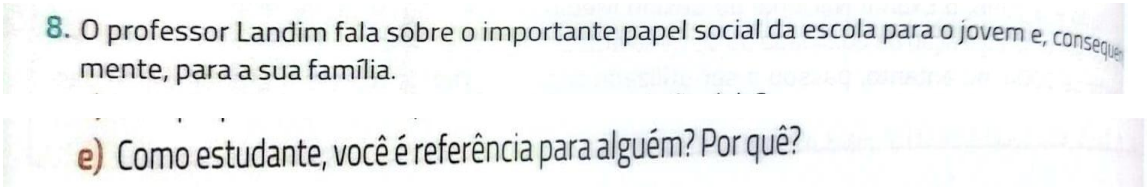
Na vida social, pública ou privada, a todo momento negociações são feitas pelas pessoas, inclusive em diálogos consigo mesmas. Se esse processo argumentativo solitário é recorrente na vida privada, na vida pública a necessidade de posicionamento ocorre com maior frequência. Por isso, o domínio da competência argumentativa não se restringe ao contexto escolar, mas perpassa todas as instâncias da vida.

**Ler o mundo**

A capacidade argumentativa das pessoas é testada todos os dias. Em algumas situações, as construções argumentativas são mais trabalhosas, em outras, menos. No entanto, é possível desenvolver e fortalecer estratégias argumentativas em diversas situações presentes no cotidiano.

1. Você identifica a presença de construções e discursos argumentativos no seu dia a dia?
2. Quando você argumenta em situações cotidianas, em que tipo de argumento costuma se apoiar: fatos, raciocínios lógicos, dados estatísticos, citação ou outro? Explique.

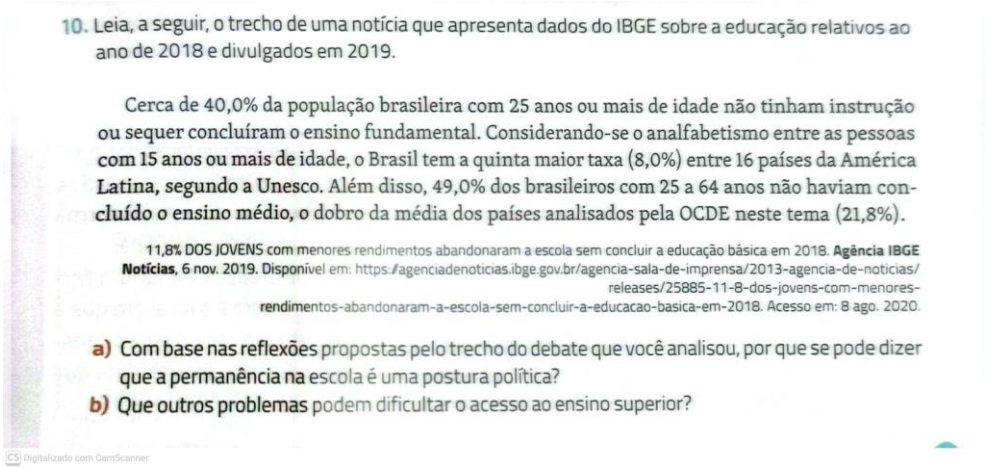
**Código: Ex11.Q8E.p96**



8. O professor Landim fala sobre o importante papel social da escola para o jovem e, conseque mente, para a sua família.

e) Como estudante, você é referência para alguém? Por quê?

**Código: Ex11.Q10a.p97; Ex11.Q10b.p97**



10. Leia, a seguir, o trecho de uma notícia que apresenta dados do IBGE sobre a educação relativos ao ano de 2018 e divulgados em 2019.

Cerca de 40,0% da população brasileira com 25 anos ou mais de idade não tinham instrução ou sequer concluíram o ensino fundamental. Considerando-se o analfabetismo entre as pessoas com 15 anos ou mais de idade, o Brasil tem a quinta maior taxa (8,0%) entre 16 países da América Latina, segundo a Unesco. Além disso, 49,0% dos brasileiros com 25 a 64 anos não haviam concluído o ensino médio, o dobro da média dos países analisados pela OCDE neste tema (21,8%).

11,8% DOS JOVENS com menores rendimentos abandonaram a escola sem concluir a educação básica em 2018. **Agência IBGE Notícias**, 6 nov. 2019. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25885-11-8-dos-jovens-com-menores-rendimentos-abandonaram-a-escola-sem-concluir-a-educacao-basica-em-2018. Acesso em: 8 ago. 2020.

a) Com base nas reflexões propostas pelo trecho do debate que você analisou, por que se pode dizer que a permanência na escola é uma postura política?

b) Que outros problemas podem dificultar o acesso ao ensino superior?

Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex15.Q3.p121**

O Movimento **Maio Amarelo** nasce com uma só proposta: **chamar a atenção da sociedade para o alto índice de mortes e feridos no trânsito em todo o mundo.**

O objetivo do movimento é uma ação coordenada entre o Poder Público e a sociedade civil. A intenção é colocar em pauta o tema segurança viária e mobilizar toda a sociedade, envolvendo os mais diversos segmentos: órgãos de governos, empresas, entidades de classe, associações, federações e sociedade civil organizada para, fugindo das falácias cotidianas e costumeiras, efetivamente discutir o tema, engajar-se em ações e propagar o conhecimento, abordando toda a amplitude que a questão do trânsito exige, nas mais diferentes esferas.

O MOVIMENTO Maio Amarelo. **Movimento Maio Amarelo**, 2019. Disponível em: https://maioamarelo.com/o-movimento/. Acesso em: 24 ago. 2020.

- Considere a campanha **Maio Amarelo** e explique, com base em sua experiência como público-alvo, se a concentração das propagandas de forma mais incisiva em um mês do ano é, de fato, efetiva.

É muito comum os termos **publicidade** e **propaganda** serem utilizados como sinônimos para se referirem aos mesmos textos. Nesta coleção, o termo **publicidade** se refere a textos que têm como objetivo divulgar um produto, uma marca ou um serviço com fins comerciais; e o termo **propaganda** é usado para textos que divulgam uma mensagem com o objetivo de influenciar opiniões e práticas ou obter adesão a uma ideia ou doutrina.

Os textos, tanto de publicidade quanto de propaganda, podem ser chamados de **peças**, e o conjunto de peças pode ser chamado de **campanha**.

3. A iniciativa da campanha é do Observatório Nacional de Segurança Viária (ONSV), instituição social sem fins lucrativos, dedicada a desenvolver ações voltadas à diminuição dos índices de acidentes no trânsito do país, e é realizada pela Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores (Anfavea), entidade que reúne as empresas fabricantes de automóveis, caminhões, ônibus, máquinas agrícolas etc. no Brasil. Qual é a diferença entre "ter iniciativa" e "realizar", nesse contexto? Qual é o interesse de cada uma dessas entidades ao incentivar e realizar essa campanha?

Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex15.Q8d.p122**

**Texto 2**




Detalhe do anúncio.

» Peça da campanha **Nós somos o trânsito**, de 2018.

**Texto 3**




Detalhe do anúncio.




*Fonte: Observatório Nacional de Segurança Viária | dados de 2015.

» Peça da campanha **Nós somos o trânsito**, de 2018.

**Texto 4**







Detalhe do anúncio.

*Fonte: Observatório Nacional de Segurança Viária | dados de 2015

» Peça da campanha **Nós somos o trânsito**, de 2018.

**Texto 5**







Detalhe do anúncio.

São 210 mil vítimas fatais no Brasil.*

» Peça da campanha **Nós somos o trânsito**, de 2018.

8. Os textos **2**, **3** e **5**, além de título, *slogan*, logotipo, imagem e demais elementos presentes nos textos **1** e **4**, apresentam dados estatísticos relativos a números de acidentes e de vítimas.

d) Considere esta frase da propaganda do **Texto 3**: "A cada 1 minuto uma vítima fica sequelada no trânsito". Essa informação, segundo a propaganda, foi retirada de dados do Observatório Nacional de Segurança Viária, de 2015. Esses dados indicaram que, no ano anterior, 400 mil pessoas tinham ficado com sequelas decorrentes de acidentes de trânsito. Que efeito argumentativo é produzido ao informar esse dado numérico e relacioná-lo ao tempo?

**Código: Ex19.Q1.p144**

## Pensar e compartilhar

Não escreva no livro

1. A dependência dos seres humanos da tecnologia no século XXI é evidente. Grande parte dessa dependência pode ser atestada pelo que é chamado tempo de tela, isto é, o tempo gasto com alguma atividade que envolva televisão, computador ou celular. Essa dependência e esse tempo de tela, embora facilitem consideravelmente a vida das pessoas, podem produzir algumas consequências. É disso que trata o trecho a seguir.

[...]

Recomenda-se que as crianças e os adolescentes limitem a, no máximo, duas horas por dia o tempo dedicado às atividades de tela. O relatório do Health Behaviour in School-Age Children (HBSC), realizado com adolescentes de 11, 13 e 15 anos de idade de 41 países da Europa e a América do Norte, revelou que 56% a 65% desses jovens passavam duas horas ou mais por dia assistindo à televisão. Dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), com escolares do nono ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas de todas as capitais brasileiras e do Distrito Federal, demonstraram que 78% dos escolares relataram assistir a duas horas ou mais de televisão por dia. Revisão sistemática de estudos com adolescentes brasileiros mostrou que, em 60% dos estudos analisados, a prevalência de tempo excessivo de tela foi superior a 50%.

[...]

LUCENA, J. M. S. de *et al.* Prevalência de tempo excessivo de tela e fatores associados em adolescentes. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 33, n. 4, p. 407-414, out./dez. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rpp/v33n4/pt_0103-0582-rpp-33-04-0407.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

- O trecho indica o tempo de tela dedicado apenas à televisão. Considerando que ainda existem os dados relacionados ao uso de computadores e celulares, que tipo de consequências esse tempo de tela pode acarretar aos jovens?

**Código: Ex19.Q2a.p145; Ex19.Q2b.p145**

2. Leia este outro trecho.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) alerta que as taxas mundiais de inatividade física continuam elevadas – 27% das pessoas não fazem exercícios. Enquanto isso, na América Latina e no Brasil, o sedentarismo cresce.

A pesquisa levou em conta dados de quase 2 milhões de pessoas de 168 países. A OMS classifica como atividade física insuficiente os casos em que a pessoa dedica menos de 150 minutos semanais aos exercícios de intensidade moderada ou menos de 75 minutos aos intensos.

[...]

Desde 2002, a taxa de inatividade no Brasil cresceu mais de 15%. As informações mais recentes, de 2016, usadas na pesquisa mostram que 47% dos brasileiros não se exercitam o suficiente.

[...]

FALTA DE atividade física prejudica 47% da população do Brasil. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 5 set. 2018. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2018/09/falta-de-atividade-fisica-prejudica-47-da-populacao-do-brasil.shtml. Acesso em: 20 maio 2020.

a) Como esses dados referentes à inatividade do brasileiro podem ser relacionados ao tempo de tela?

b) Os dados apresentados nesse texto se referem a uma ideia de corpo e de saúde que circula frequentemente nos discursos jornalísticos, científicos, escolares, entre outros. De acordo com seu conhecimento de mundo, o que é um corpo?

**Código: Ex21.Q2c.p160**

Leitura

# Quarenta dias

*Sofro vendo uma mãe chorar. Fiquei arrasadão. Deu vontade de perguntar o nome do filho dela só para dedicar um conto*

*Diego Moraes*

Saí, em busca de Cícero Araújo ou sei lá de quê, mas sem despir-me dessa nova Alice, arisca e áspera, que tinha brotado e se esgalhado nesses últimos meses e tratava de escamotear-se, perder-se num mundo sem porteira, fugir ao controle de quem quer que fosse. Tirei o interfone do gancho e o deixei balançando, pendurado no fio, bati a porta da cozinha e desci correndo pela escada de serviço, esperando que o porteiro se enfiasse na guarita pra responder ao interfone de frente pro saguão, de modo que eu pudesse sair de fininho, por trás dos pilotis, e escapar sem ser vista. Não me importava nada o que haveria de acontecer com o interfone nem com o porteiro.

Ganhei a rua e saí a esmo, querendo dar o fora dali o mais depressa possível, como se alguém me vigiasse ou me perseguisse, mas saí andando decidida, como se soubesse perfeitamente aonde ia, pisando duro, como nunca tinha pisado em parte alguma da minha antiga terra, lá onde eu sempre soube ou achava que sabia que rumo tomar. Saí, sem perguntar nada ao guri da banca da esquina nem a ninguém, até que me visse a uma distância segura daquele endereço que me impingiram e onde eu me sentia espionada, sabe-se lá que raio de combinação eles tinham com os porteiros, com os vizinhos? Olhe só, Barbie, como eu chegava perigosamente perto da paranoia e ainda falo "deles" como se fossem meus inimigos, minha filha e meu genro

Andei quadras e quadras, repetindo na cabeça "Cícero Araújo, Vila Maria Degolada; Cícero Araújo, Vila Maria Degolada", como uma jaculatória... isso era o que se dizia lá em Boi Velho, Barbie, você não deve saber o que é... agora dizem "mantra", que não é nada a mesma coisa. Enfim... jaculatória, mais uma palavra pra botar na lista das compulsoriamente aposentadas. Fui repetindo meu mantra e caminhando, às vezes virando esquinas, sei lá quanto tempo, o sol subia e esquentava, comecei a esmorecer, a tontear, com fome, tinha saído na doida, sem comer nada, sem tomar nem um café.

Passei diante de uma portinha aberta, quase invisível entre duas casas, um balcãozinho, prateleiras com umas poucas mercadorias e uma caixa de vidro com lamentáveis empadas e coxinhas, ou coisa parecida, sobrevoadas por uma mosca preguiçosa. [...] Leite não havia, fui só de café e uma coxinha engordurada de anteontem, caloria bastante pra eu continuar minha peregrinação. Quem servia era um homem já idoso, nada a ver com as imagens de gaúcho de churrascaria que eu tinha pregadas na imaginação, nem alto e louro, nem moreno bigodudo, de chapéu preto, lenço vermelho, laço no ombro e bombacha bufante. Baixinho e chochinho, com um resto de bigode fino, um bonezinho achatado na careca, camisa branca encardida e um lenço branco amarrado no pescoço. Comi, paguei e me animei a perguntar pra onde ficava a tal Vila Maria Degolada. É lá do outro lado da Bento, na altura do hospital de loucos... na Protásio deve ter transporte pra lá. Não entendi nada, só percebi que não era perto, mas não queria passar por besta, agradeci, saí e ia virando pra esquerda. O homenzinho saiu de trás do balcão, me deixando ver suas calças apertadas no tornozelo com um correr de preguinhas dos lados, descendo dos

#sobre

**Maria Valéria Rezende**



» A escritora Maria Valéria Rezende em fotografia de 2016.

Nascida em Santos (SP) (1942-), Maria Valéria Rezende é formada em Língua e Literatura Francesa e Pedagogia. Mestre em Sociologia, dedicou-se, desde os anos 1960, à Educação Popular, em diferentes regiões do Brasil e no exterior, tendo trabalhado em todos os continentes. Em 1965, entrou para a Congregação de Nossa Senhora – Cônegas de Santo Agostinho. Começou a publicar aos 59 anos. Escreve ficção, poesia e é também tradutora. Tem publicados, entre outros, **Vasto mundo**, **Outros cantos** e **Quarenta dias**, que foi eleito o livro do ano e ganhou o primeiro lugar do prêmio Jabuti em 2015 na categoria romance.



Digitalizado com CamScanner

quadris até a bainha, Por aí não, por aí tu vai dar é lá no Bonfim, vai é por aqui, e me apontou o lado contrário, chegando até à porta da bodeguinha. Fui, andei um pouco, virei pra trás e lá estava ele me espiando com um jeito estranho.

Segui em frente, olhando pro chão, emburrada, passo firme e decidido, "Cícero Araújo, Vila Maria Degolada; Cícero Araújo, Vila Maria Degolada", revigorada pelo sal, a gordura e a cafeína, até chegar, manhã alta, numa avenida larga, sem ter mais nenhuma ideia de pra que lado ficava o apartamento onde eu devia morar. Eu, que sempre achei que tenho uma bússola na ponta do nariz, não conseguia me orientar nesta terra onde o sol está sempre pendendo pra algum lado impossível de identificar.

Parei apenas porque já não podia simplesmente seguir adiante, a avenida era larga e movimentada, impossível de atravessar fora da faixa de pedestre. Olhei pra um lado e outro e vi uma mulher de ar humilde, embora mais loura do que qualquer outra que eu já tivesse visto ao vivo, encostada a um muro com um bebê nos braços, bem perto de mim, e perguntei: Onde fica a Protásio? Mais uma que me olhou de modo estranho e me respondeu com um gesto da cabeça: Então, a Protásio não é essa aqui?, É essa mesma, dona. Agradeci, envergonhada de não ter pensado que "a" Protásio havia de ser uma rua ou avenida, sei lá o que pensei que fosse, uma loja, uma escola?, e me sentindo meio besta de não ter até aquele momento olhado sequer uma placa com os nomes das ruas. Só depois fui aprendendo que aqui as avenidas são **andróginas**: a Bento, a Borges, a Protásio, a Sertório, a Nilo, e por aí vai

[...]

Veja como são as coisas, Barbie, agora acho que a estranheza estava era nos meus olhos, em mim, e eu a **pespegava** na cara dos outros, coitados, que não tinham nada a ver com o meu **desmantelo**. Segui até a esquina e atravessei na faixa. Outro ponto de ônibus, só uma mulher esperando e, fiquei aliviada, seria brasileirinha?, era negra, não era dali, não ia me olhar de modo estranho. Perguntei e recebi a resposta numa fala que me desmentia. Ela era dali, sim, e disse que o ônibus que já vinha parando no ponto ia pra os lados de lá, Esse dá pra ti, tu desce quando ele entrar na Bento e já vai ficar bem perto. Corre pra tu pegar esse aí que o próximo demora a chegar.

Corri, tropeçando, e me meti pela porta da frente, o carro arrancou com um solavanco, caí sentada no primeiro banco, felizmente vago, pra me dar conta, tarde demais, de que a roleta era atrás, sem ânimo pra me levantar e ir pagar a passagem. Toda a energia que eu tinha exibido atravessando a pé quilômetros daquela cidade pareceu escorrer pro chão pelos meus pés agora doloridos, deixando atrás de si um desânimo enorme. Pela primeira vez, desde que começou essa minha migração forçada, tive vontade de chorar e fiquei um bom tempo com a cara virada pra fora, fungando, querendo esconder as lágrimas, fingindo que olhava pela janela, vendo vagamente passarem avenidas e prédios que não me diziam nada, uns com essa cara de luxo padronizado que se espalha igualmente de Dubai a Xangai passando até pelo "edifício mais alto do Brasil",

Digitalizado com CamScanner

em João Pessoa, outros em construção ou abandonados, sei lá, com aspecto de ruína, tudo tão misturado que a gente fica sem saber se a cidade está nascendo ou morrendo, fui pensando à toa, até o vento da janela secar minhas lágrimas ou eu me lembrar das lágrimas da mãe de Cícero Araújo. Será que já tinha passado da tal Bento? Havia de ser também uma dessas avenidas larguíssimas de que toda Porto Alegre parecia feita.

Tomei coragem, me curvei pra frente e perguntei ao motorista mal-encarado, É a segunda parada. Quando eu virar a esquina já é a Bento. Não me perguntou nada sobre o pagamento da passagem, ninguém reparava em mim, talvez efeito dos meus cabelos que teimo em deixar grisalhos apesar da incansável insistência da Elizete, Credo, Alice, que desleixo!, nem parece que você é uma mulher inteligente e estudada, acha certo parecer uma velha bem antes mesmo de entrar nos sessenta?, tá igualzinha a sua avó, se for por economia me diga que eu conheço salões ótimos e com precinho bem maneiro. Pra ela, Barbie, todas seríamos como você, que já tem a minha idade, não é?, e não mudou de cara esse tempo todo... Por mim, tudo bem, fique na sua, há gosto pra tudo

[...]

***

Veja só, Barbie, daqueles primeiros dias da minha quarentena parece que lembro cada detalhe do que vi, pensei, senti... estava me aventurando pelo desconhecido, tinha de estar alerta e atenta a tudo. Já não sou capaz de reproduzir assim, detalhadamente, em sequência quase exata, os caminhos que percorri depois que me soltei de uma vez, à deriva de corpo e alma. Esses já não eram propriamente caminhos, eram sucessivos buracos, frestas, rachaduras na superfície da cidade pelas quais eu ia passando de mundo em mundo, ou era vagar por mundo nenhum...

Eu nem percebi, naquele dia, quando saí de casa atrás de um quase imaginário, um vago Cícero Araújo, que estava, na verdade, correndo atrás de um coelho branco de olhos vermelhos, colete e relógio, que ia me levar pra um buraco, outro mundo. Também, que importância tinha? Acho que eu teria ido de qualquer jeito, só pra cair em algum mundo, sair daquele estado de suspensão da minha vida num entremundo, sem nem por um momento me perguntar como nem pra onde havia de voltar

Que engraçada é a cabeça da gente, não é, Barbie?, mas você não deve perceber que mistério é cabeça de gente, você não é gente, sua pobre cabecinha oca. Afe, cansei. Agora acho que preciso parar de escrever, inventar um jantar. [...] Mas, "be a good girl", fique quieta aí, durma bem, que amanhã mesmo volto cedo pra fazer você subir comigo à Vila Maria Degolada. Fique tranquila: ali não há mais o costume de degolarem Marias e nem sequer de jogar xadrez com peças vivas. Nem eu nem você somos Marias

REZENDE, M. V. **Quarenta dias**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2014. p. 95-102.

**arisca:** antissocial, esquiva, desconfiada.

**escamotear-se:** esconder-se.

**paranoia:** sentimento de perseguição.

**andrógino:** hermafrodita.

**pespegava:** aplicava, impingia.

**desmantelo:** descuido, desleixo.

**à deriva:** sem rumo.

***be a good girl:*** seja uma boa menina.




CS Digitalizado com CamScanner

b) Que relação o leitor pode inferir entre a epígrafe [illegible] Alice?

2. A narradora é também protagonista da narrativa. Ela se refere a si mesma como uma "nova Alice, arisca e áspera".
   a) O trecho permite supor que haveria uma velha Alice. Quem seria ela?
   b) É possível supor que a situação que Alice vive a tornou "arisca e áspera". Por quê?
   c) Leia este trecho do Estatuto do Idoso e estabeleça uma relação com a situação vivenciada por Alice.

> Art. 2º O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.
>
> Art. 3º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 140, n. 192, p. 1-6, 3 out. 2003.

**Código: Ex24.Q1.p181; Ex24.Q2.p181; Ex24.Q3.p181**



# Os contratos da vida cidadã

Somos cerca de sete bilhões de seres humanos no planeta Terra. Sete bilhões de outros. No Brasil, somos cerca de 200 milhões – com valores, sonhos, prioridades, desafios, projetos diferentes. Se não pudermos viver juntos, não haverá vida possível. As leis cumprem importante papel no regramento da vida comum. Para além da moral – conjunto de princípios e valores que conjugamos na primeira pessoa do singular – e da ética – valores e princípios que conjugamos na primeira pessoa do plural –, as leis garantem uma instância comum, que dá a todos limites e possibilidades, direitos e deveres. Trata-se de um pacto que configura como somos, que conta um pouco sobre o mundo que construímos. É isso que será tratado aqui.

**Ler o mundo**

Garantir a possibilidade de uma convivência pacífica exige que as sociedades estabeleçam um pacto social, que é a base de toda democracia.

1. Você conhece algum documento da legislação brasileira? Se sim, qual? De que trata?
2. Por que é preciso estabelecer direitos e deveres para regrar a vida em sociedade?
3. Que valores você acha importante cultivar para viver com os outros, viver em sociedade?

CS Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex25.Q1.p184; Ex25.Q2a.p184; Ex25.Q2b.p184; Ex25.Q3a.p184; Ex25.Q3b.p184; Ex25.Q3c.p184; Ex25.Q4a.p185; Ex25.Q5a.p185; Ex25.Q5b.p185; Ex25.Q5c.p185; Ex25.Q6a.p186; Ex25.Q6b.p186; Ex25.Q6c.p186; Ex25.Q6d.p186; Ex25.Q7a.p186; Ex25.Q7b.p187; Ex25.Q8a.p187; Ex25.Q9a.p187; Ex25.Q9b.p187**

O **Estatuto da Criança e do Adolescente** (ECA), promulgado em 1990, corresponde a um conjunto de normas do sistema jurídico brasileiro voltado à proteção integral da criança e do adolescente. É o marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes e sua formulação foi inspirada na Constituição Brasileira de 1988. Em 2003, foi promulgada outra lei que visa regulamentar os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 anos e que ficou conhecida como **Estatuto do Idoso**. Leia alguns artigos desses estatutos, a seguir.

**Leitura 1**

## ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

**Título I – Das Disposições Preliminares**

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

[...]

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

CS Digitalizado com CamScanner

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:
a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

**Título II - Dos Direitos Fundamentais**

Capítulo I - Do Direito à Vida e à Saúde

Art. 7º A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

[...]

Capítulo II - Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:
I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
II - opinião e expressão;
III - crença e culto religioso;
IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
VI - participar da vida política, na forma da lei;
VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

[...]

Capítulo V - Do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. (Vide Constituição Federal)

Art. 61. A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta Lei.

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:
I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;
II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;
III - horário especial para o exercício das atividades.

Art. 64. Ao adolescente até quatorze anos de idade é assegurada bolsa de aprendizagem.

Art. 65. Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.

Art. 66. Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido.

Art. 67. Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não governamental, é vedado trabalho:

Digitalizado com CamScanner

I - noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte;
II - perigoso, insalubre ou penoso;
III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;
IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola.
Art. 68. O programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.
[...]

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 128, n. 135, seção 1, p. 1-15, 16 jul. 1990.

**Leitura 2**

# ESTATUTO DO IDOSO

**TÍTULO II - Dos Direitos Fundamentais**

**CAPÍTULO I - Do Direito à Vida**

[...]

Art. 9º É obrigação do Estado garantir à pessoa idosa a proteção à vida e à saúde, mediante efetivação de políticas sociais públicas que permitam um envelhecimento saudável e em condições de dignidade.

**CAPÍTULO II - Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade**

Art. 10. É obrigação do Estado e da sociedade assegurar à pessoa idosa a liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis.

§ 1º O direito à liberdade compreende, entre outros, os seguintes aspectos:
I - faculdade de ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
II - opinião e expressão;
III - crença e culto religioso;
IV - prática de esportes e de diversões;
V - participação na vida familiar e comunitária;
VI - participação na vida política, na forma da lei;
VII - faculdade de buscar refúgio, auxílio e orientação.

§ 2º O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, de valores, ideias e crenças, dos espaços e dos objetos pessoais.

§ 3º É dever de todos zelar pela dignidade do idoso, colocando-o a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 140, n. 192, p. 1-6, 3 out. 2003.

Digitalizado com CamScanner

## Pensar e compartilhar

Não escreva no livro

1. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi criado em 1990, dois anos após a promulgação da Constituição ainda hoje em vigor. Até então, a entidade que se ocupava de menores era a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e, em âmbito estadual, as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM). Essas entidades tinham como preocupação principal o controle de crianças e adolescentes, muitas vezes vistos como um risco à sociedade. Que mudança de foco na legislação que se ocupa de crianças e jovens sugere o trecho que você leu?

2. Considere o trecho que você leu do **Estatuto do Idoso**.
   a) O que os capítulos, artigos, incisos (indicados em números romanos) e parágrafos (§) dessa lei visam garantir?
   b) A existência dessa lei faz supor um determinado modo de tratar o idoso. Qual? Quem pratica esse tipo de tratamento?

3. O artigo 5º da Constituição Brasileira, o primeiro do capítulo que trata dos direitos e das garantias fundamentais, assegura que todos são iguais perante a lei, sem distinções. O artigo também garante direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, à propriedade, assegurando que ninguém será submetido a tortura nem a sofrimento desumano ou degradante.
   a) Ao determinar que todos são iguais perante a lei, sem distinções, pode-se pressupor que o artigo 5º inclui crianças, adolescentes e idosos. Se a Constituição já garante a eles liberdade e igualdade e proíbe que sejam tratados de forma desumana ou degradante, por que teria sido necessário formular um estatuto específico para cada um desses segmentos da sociedade?
   b) Essas pontas etárias – crianças e jovens de um lado, idosos de outro – são as menos produtivas economicamente, o que, entre outros fatores, acentua a fragilidade delas. Por quê? Explique essa lógica considerando os valores da sociedade em que vivemos.
   c) Todos são de fato iguais perante a lei? Dê sua opinião e justifique.

4. O direito à vida é um dos direitos ditos fundamentais e está previsto em diversos documentos nacionais e internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que estabeleceu, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos. Leia um trecho desse importante documento.

> **Artigo 1º**
> Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.
>
> **Artigo 2º**
> Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

Digitalizado com CamScanner

**Artigo 3º**
Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

**Artigo 4º**
Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

**Artigo 5º**
Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

**Artigo 6º**
Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [Paris, 1948]. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 25 ago. 2020.

**a)** O que faz supor o fato de mais de um documento reafirmar o direito à vida?

**b)** Projete uma situação imaginária em que seria necessário fazer valer esse direito.

**#saibamais**

**Declaração Universal dos Direitos Humanos**

A **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (DUDH) foi elaborada por representantes de **diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo** e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris, em 10 de dezembro de 1948, no contexto do fim da Segunda Guerra Mundial, que deixou um número de mortos estimado entre 70 milhões e 85 milhões de pessoas. A Declaração faz parte de um esforço pela manutenção da paz, pelo convívio harmonioso entre as nações e pela defesa da vida.

**5.** Os Estatutos cujos trechos você leu circulam no campo jurídico.

**a)** Os Estatutos, em seu conjunto, apresentam a seguinte organização:

Título

Capítulo

Seção (eventual)

Subseção (eventual)

Artigo seguido ou não de incisos (I, II, III etc.)

Parágrafo (§) seguido ou não de alíneas (*a*, *b*, *c* etc.)

- O que exprime essa divisão?

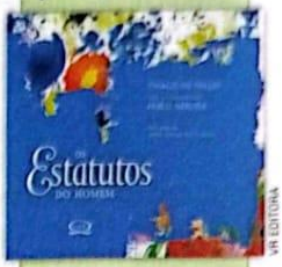
**b)** Que efeito tem essa organização na leitura do texto?

**c)** Por que é importante entender esse aspecto dos textos jurídicos?

**Os títulos, subtítulos** e todos os **organizadores alfanuméricos** próprios dos textos das leis **expressam uma relação de subordinação**, ou seja, uma relação de hierarquia que informa o **leitor como ele deve compreender a lei**. São um importante guia de leitura, que mostra como **os conteúdos se relacionam**.

**#ficadica**

**Um estatuto em poesia**




Thiago de Mello (1926-) é um poeta e tradutor amazonense que tem sua obra traduzida para mais de 30 idiomas. Um dos seus poemas mais conhecidos é "Estatutos do Homem", que ele escreveu em 1964, em protesto contra a ditadura civil-militar, e que o levou ao exílio. Dedicado ao também escritor Carlos Heitor Cony, o poema é um hino à liberdade, à vida plena.

MELLO, T. de. **Os Estatutos do Homem**. 6. ed. Ilustrações de Aldemir Martins. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

Você pode ouvi-lo na voz do próprio poeta em: https://www.youtube.com/watch?v=GUzzvVdI-CU (acesso em: 11 ago. 2020).



Digitalizado com CamScanner

6. Veja o índice completo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

**LIVRO I - PARTE GERAL**
**Título I**: Das Disposições Preliminares
**Título II**: Dos Direitos Fundamentais
Capítulo I: Do Direito à Vida e à Saúde
Capítulo II: Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade
Capítulo III: Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária
Capítulo IV: Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer
Capítulo V: Do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho
**Título III**: Da Prevenção
Capítulo I: Disposições Gerais
Capítulo II: Da Prevenção Especial
**LIVRO II - PARTE ESPECIAL**
**Título I**: Da Política de Atendimento
Capítulo I: Disposições Gerais
Capítulo II: Das Entidades de Atendimento
**Título II**: Das Medidas de Proteção
Capítulo I: Disposições gerais
Capítulo II: Das Medidas Específicas de Proteção
**Título III**: Da Prática de Ato Infracional
Capítulo I: Disposições Gerais
Capítulo II: Dos Direitos Individuais
Capítulo III: Das Garantias Processuais
Capítulo IV: Das medidas socioeducativas
Capítulo V: Da Remissão
**Título IV**: Das Medidas Pertinentes aos Pais ou Responsável
Título V: Do Conselho Tutelar
Capítulo I: Disposições Gerais
Capítulo II: Das Atribuições do Conselho
Capítulo III: Da Competência
Capítulo IV: Da Escolha dos Conselheiros
Capítulo V: Dos Impedimentos
**Título VI**: Do Acesso à Justiça
Capítulo I: Disposições Gerais
Capítulo II: Da Justiça da Infância e da Juventude
Capítulo III: Dos Procedimentos
Capítulo IV: Dos Recursos
Capítulo V: Do Ministério Público
Capítulo VI: Do Advogado
Capítulo VII: Da Proteção Judicial dos Interesses Individuais, Difusos e Coletivos
**Título VII**: Dos Crimes e Das Infrações Administrativas
Capítulo I: Dos Crimes
Capítulo II: Das Infrações Administrativas
Disposições Finais e Transitórias

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 128, n. 135, seção 1, p. 1-15, 16 jul. 1990.

a) De modo geral, do que trata o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)?
b) Considere o Título II do Livro I, que se refere aos direitos fundamentais. Na sua opinião, foram contemplados todos os direitos que podem ser considerados importantes? Você acrescentaria algum?
c) O título III do Livro I refere-se à prevenção contra "ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente" (artigo 70). O que o documento reafirma ao inserir tal determinação? Por que teria sido necessário acrescentar esse título ao documento?
d) Uma parte do documento é dedicada ao regramento de eventuais processos judiciais. O que preveem, em conjunto, os títulos e capítulos dessa parte?

7. No interior do Livro I, capítulo II, os artigos 16 e 17 tratam da dignidade, liberdade e respeito.
a) Releia as definições sobre liberdade no documento:

**Art. 16.** O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:
**I – ir, vir e estar** nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as disposições legais;
**II – opinião e expressão;**
**III – crença e culto religioso;**
**IV – brincar, praticar esportes** e divertir-se;

Digitalizado com CamScanner

V – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
VI – participar da vida política, na forma da lei;
VII – buscar refúgio, auxílio e orientação.

- Levando em conta os itens desse artigo, você se considera livre? Por quê?

b) Releia o artigo 17:

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

- Em que situação poderia ser violado o respeito à integridade psíquica do adolescente, previsto nesse artigo?

8. Leia o lide de uma matéria publicada pelo jornal **O Estado de S. Paulo** em 2017.

**Daniela Amorim, O Estado de S. Paulo**
29 de novembro de 2017 | 10h06
RIO - O Brasil tinha 1,8 milhão de crianças e adolescentes entre 5 a 17 anos trabalhando em 2016, dentro de uma população de 40,1 milhões nessa faixa etária. Os dados são da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) e foram divulgados nesta quarta-feira, 29, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

AMORIM, D. Brasil tem 1,8 milhão de crianças e adolescentes entre 5 e 17 trabalhando. **O Estado de São Paulo**, 29 nov. 2017. Disponível em: https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-tem-1-8-milhao-de-criancas-e-adolescentes-entre-5-e-17-trabalhando,70002101217. Acesso em: 11 ago. 2020.

a) Na sua opinião, por que, apesar de existir uma legislação que regula o trabalho de menores de idade, muitos continuam utilizando mão de obra de crianças e adolescentes?
b) A lei entende aprendizagem como a formação técnico-profissional e condiciona essa modalidade de contratação a algumas exigências. No caderno, copie do Estatuto da Criança e do Adolescente o trecho em que essas exigências são apresentadas.

9. O texto do ECA garante que "Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários".
a) O que são direitos trabalhistas e previdenciários?
b) Você conhece esses direitos? Como pode ter acesso a informações sobre eles?

Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex29.Q1b.p216; Ex29.Q2a.p216; Ex29.Q2b.p216**

Leitura

PRIMEIRO QUADRO

A ação se passa dentro de um *grande túnel, onde algumas centenas de veículos provocam um terrível engarrafamento. E dão origem a uma louca e ensurdecedora sinfonia de buzinas. Os automóveis, em filas sinuosas, ocupam quase todo o espaço cênico.*



Digitalizado com CamScanner

**VOZES** — "Essa droga anda ou não anda?" — "Passa por cima!" — "Imbecil!" — "Quer vender a buzina?" — "Navalha!" — "Olha aqui, oh!" [...]

*(Entra o Homem da Mercedes. Ergue-se nas pontas dos pés e coloca a mão em pala sobre os olhos, como quem procura ver à distância. É de meia-idade, aparenta prosperidade, perfeito equilíbrio emocional. Entra o Homem do Fusca. É mais moço, magro, nervoso. E seu nervosismo oscila entre a simples irritação e o histerismo. Como o Homem da Mercedes, também se alça nas pontas dos pés e espicha o pescoço procurando ver a origem do engarrafamento.)*

**Homem da Mercedes** — De que adianta buzinar? Não resolve...

**Homem do Fusca** — Mas aporrinha.

**Homem da Mercedes** — Adianta?

**Homem do Fusca** — Sei lá. Pior é ficar de braços cruzados. Não é à toa que cruzam os braços dos mortos.

**Homem da Mercedes** — *(Consulta o relógio de pulso.)* Uma hora e meia.

**Homem do Fusca** — O quê?

**Homem da Mercedes** — Faz uma hora e meia que estamos aqui.

**Homem do Fusca** — Pensei que fizesse mais de duas horas.

**mão em pala:** mão simulando uma viseira.

*As buzinas vão diminuindo, até cessarem. Tanto o Homem do Fusca como o Homem da Mercedes vestem calças pretas, camisas brancas e gravatas pretas. Sapatos também pretos.*

**Homem da Mercedes** — Há momentos em que é mais inteligente cruzar os braços.

**Homem do Fusca** — *(Não escutou a observação, trepado que está no para-choque de uma Kombi para observar melhor.)* Ah an?

**Homem da Mercedes** — Economizam-se forças. *(Acende um charuto.)*

**Homem do Fusca** — Está cada vez pior. Tem carros virados em todas as direções. Uma confusão dos diabos.

**Homem da Mercedes** — Por isso engarrafou. Se todos seguissem disciplinadamente, em suas filas, não teria acontecido.

*Um Homem sai de dentro da Kombi, enxuga o suor da testa com um lenço e vai sentar-se no para-choque do carro. Traja-se como os outros. É mais velho que o do Fusca e mais jovem que o da Mercedes. Parece perplexo.*

**Homem da Mercedes** — O mal é esse, ninguém quer esperar...

**Homem do Fusca** — Claro. Todo mundo vai a algum lugar. Todo mundo quer chegar.

**Homem da Kombi** — *(Balança a cabeça, incrédulo.)* Incrível...

**Homem da Mercedes** — Minha mulher me espera para jantar, e hoje é um dia importante, nosso aniversário de casamento, onze anos.

**Homem do Fusca** — *(Preocupado com o engarrafamento.)* É de enlouquecer!

**Homem da Mercedes** — É, mas o que é que o senhor quer que eu faça? Ela me deu filhos [...].



Digitalizado com CamScanner

**Homem do Fusca** — Quem?

**Homem da Mercedes** — Minha mulher.

**Homem do Fusca** — Que é que ela tem com isso?

**Homem da Mercedes** — Ela está me esperando para jantar. Há onze anos.

**Homem da Kombi** — Como é possível que isto tenha acontecido? Vínhamos tão bem... Passamos pelo aterro, trânsito desimpedido, de repente...

**Homem do Fusca** — Sem que nem pra quê, sem nenhuma explicação...

**Homem da Kombi** — Eu vinha até correndo, ouvindo rádio, na minha Kombi...

**Homem do Fusca** — Meu Fusca vinha a oitenta.

**Homem da Kombi** — Subitamente... Escurece tudo, para tudo. Como se o túnel tivesse desmoronado, ou tivessem fechado as duas bocas. Nem pra frente, nem pra trás.

**Homem da Mercedes** — Eu sei o que aconteceu.

**Homem da Kombi** — Não podia ter acontecido. É um túnel largo, sempre se passou muito bem por aqui. Nunca houve um engarrafamento dentro dele. É suficiente para o volume de tráfego. Sei toda a história deste túnel e posso lhes garantir, cientificamente... Não encontro explicação.

*Entra a Loura. É jovem, vistosa, alienada e desinibida. Está com uma saída de praia de cores berrantes sobre o biquíni. Usa enormes óculos escuros e tem nos braços um cãozinho de raça.*

**Homem do Fusca** — Não há explicação.

**Loura** — Como é que não?

*Todos se voltam para ela.*

**Loura** — Tá na cara: mudaram a mão.

**Todos** — Mudaram a mão?!

**Loura** — A mão é pra lá, pra esquerda; mudaram pra direita. Não avisaram ninguém, não puseram nenhum sinal, entraram carros dos dois lados e se encontraram no meio do túnel. Aí deu o bolo.

**Homem do Fusca** — Como é que fazem uma coisa dessas!

**Homem da Kombi** — Sem avisar nada, sem colocar um sinal!

**Homem da Mercedes** — É, isso assim não está direito. O Regulamento de Trânsito...

**Loura** — (*Interrompe.*) Lá no ônibus onde eu estava ouvi dizer que o Diretor de Trânsito foi demitido. O novo foi que mudou a mão. Dizem que vai haver uma revolução no tráfego.

**Homem do Fusca** — Quer dizer que todos nós estávamos na contramão.

**Homem da Mercedes** — E vamos ser multados, ainda por cima.

**Homem da Kombi** — Se não cassarem nossas carteiras.

**Homem do Fusca** — Não podem fazer isto. Não seria justo. Nós não sabíamos da mudança da mão. A direção em que estávamos indo era a certa, antigamente. Se mudaram, deviam ter nos avisado.

**dialeticamente:** de forma racional, porém ainda submetida a contradições e refutações.

**Homem da Kombi** — Não podiam mudar a mão... É evidente que não podiam. Não se muda assim de um golpe a direção das águas de um rio. Há leis no tráfego, há leis na natureza e há leis na História. Dialeticamente...

Digitalizado com CamScanner

**Homem da Mercedes** — Não podiam, mas mudaram. E se mudaram é que podiam.

**Homem da Kombi** — Francamente, eu ainda não acredito. Não consigo acreditar.

**Homem da Mercedes** — Pois trate de acreditar, porque já estamos aqui há quase duas horas e não sabemos quando vamos sair. [...]

## SEGUNDO QUADRO

**Voz** — (*Pelo rádio.*) Atenção, atenção! Dentro de poucos minutos, como parte das festividades com que se comemoram 14 anos de engarrafamento, o Diretor do Trânsito ocupará o nosso microfone para dirigir uma saudação aos engarrafados. Ag... (*O rádio é desligado.*) [...]

**Loura** — (*Sua cabeça aparece numa das janelas da Mercedes-Benz.*) Que foi que você disse, benzinho?

**Homem da Mercedes** — Disse que estou louco por um café.

**Loura** — Eu tentei fazer hoje, pus o motor da Mercedes para funcionar, mas a água custou a ferver no radiador. Olhe, o melhor café é o daquele "rabo-quente" vermelho. O Chevrolet está com gosto de ferrugem. (*Sai de dentro da Mercedes, com o mesmo biquíni, a saída de praia, mas agora na mão a sua máscara contra gases.*)

**Homem da Mercedes** — Aonde você vai?

**Loura** — Vou à manicure do Fusca verde. [...]

**Carteiro** — (*Entra, engatinhando sobre os carros.*) Carteiro! Mercedes 922.599.

**Loura** — É aqui. (*Toma a carta, lê o subscrito.*) É para você, benzinho. (*Passa a carta ao* ***Homem da Mercedes.***) Eu vou à manicure. (*Sai.*)

**Carteiro** — Tem também uma para a Kombi. (*Bate no teto da Kombi.*) Carteiro! [...]

*Homem da Kombi sai de dentro do carro, reúne-se ao do Fusca e ao da Mercedes. Os três com máscaras contra gases, abrem suas cartas.*

**Homem da Mercedes** — É da minha mulher. Hoje faz vinte e cinco anos que nos casamos. Bodas de prata.

**Homem da Kombi** — Parabéns.

**Homem da Mercedes** — Ela me lembra que não devo chegar atrasado para o jantar. [...] (*Para o da Kombi.*) De sua mulher?

**Homem da Kombi** — Não, crediário. 14 anos sem pagar, meu nome foi incluído na lista negra da Sociedade de Proteção ao Crédito. Deixei de ser um "rapaz direito".

**Homem do Fusca** — Puxa vida!

**Homem da Mercedes** — (*Como se tivesse perdido um parente próximo.*) Quer dizer que você perdeu o crédito!

**Homem da Kombi** — Nunca mais vou poder comprar à prestação. [...]

DIAS GOMES. O túnel. *In* DIAS GOMES. **Os caminhos da revolução**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991. p. 219-242. (Coleção Dias Gomes, v. 3).

**#sobre**

**Dias Gomes**

Alfredo de Freitas Dias Gomes (1922-1999) foi um dos maiores dramaturgos do Brasil. Aos 15 anos, escreveu a **Comédia dos moralistas**, peça premiada no Concurso do Serviço Nacional de Teatro, em 1939.



FOLHAPRESS

» Fotografia do autor em 1985.

Foi essencialmente um homem do teatro, mas a insistência em abordar questões sociais em suas peças o fez, depois de ter diversas peças censuradas pelo Estado Novo, dedicar-se à criação de roteiros para radionovelas. Seus roteiros engajados teciam críticas à sociedade e à política de sua época.

Suas peças **O pagador de promessas** (1959), **O bem-amado** (1962) e **O berço do herói** (1963) fizeram muito sucesso nos palcos e foram adaptadas para outras mídias; o filme **O pagador de promessas** (1962), cujo roteiro também escreveu, ganhou a Palma de Ouro no Festival de Cannes, na França, em 1962. Escreveu ainda, para a televisão, as novelas **Saramandaia** (1976) e **Roque Santeiro** (1985), entre outras, além de minisséries e seriados.

**rabo-quente:** nome popular do carro de uma marca francesa com motor traseiro de 4 cv.

Digitalizado com CamScanner

## Pensar e compartilhar

Não escreva no livro

1. A peça **O túnel** foi uma encomenda do diretor teatral José Celso Martinez Corrêa para que, juntamente com outras peças, fizesse parte de um espetáculo no Teatro Oficina. A ideia de Zé Celso era que cada autor apresentasse a sua visão do Brasil daquele momento.

   b) Se você fosse convidado a refletir sobre o Brasil atual para escrever uma peça, como o descreveria?

2. O título da peça dá poucas pistas sobre seu conteúdo, mas permite formular hipóteses sobre o tema.
   a) Você formulou alguma hipótese? O que pensou ao ler o título? Qual era a sua expectativa em relação ao conteúdo da peça?
   b) A hipótese que você formulou ao ler o título se confirmou depois da leitura do texto? Explique por quê.

**Código: Ex30.Q12a.p219; Ex30.Q12b.p219**

12. **O túnel** é uma peça escrita no final dos anos 1960 e reflete a visão e os pensamentos da sociedade brasileira daquela época. Considere a representação do papel social das mulheres na peça e responda.
    a) Por que se pode dizer que há um discurso machista na peça, que reproduz estereótipos com relação à mulher?
    b) Apesar de apresentar essas construções, pode-se dizer que o texto provoca uma reflexão crítica com relação a esse discurso. Explique como isso ocorre.

**Código: Ex30.Q15.p220**

15. Suponha que a peça **O túnel** estivesse sendo encenada na sua cidade e um amigo chamasse você para assistir ao espetáculo. Com base no trecho que você leu, você iria assistir? Que impressão você teve da peça após a leitura do trecho? Escreva, no caderno, um parágrafo a seu amigo aceitando ou não o convite, explicando seus motivos com base na apreciação do trecho do roteiro lido.



**Código: Ex31.Q3.p224**

3. Você já foi influenciado a consumir alguma produção artística com base na avaliação de alguém? O que, no discurso dessa pessoa, o convenceu?

**Código: Ex32.Q1a.p246; Ex32.Q1b.p246; Ex32.Q1c.p246; Ex32.Q1d.p246**

## Pensar e compartilhar

Não escreva no livro

Leia o trecho de notícia a seguir sobre a peça **Harry Potter e a criança amaldiçoada**.

### J.K. Rowling aprova Hermione negra em peça de teatro de 'Harry Potter'

[...]

Os produtores da peça "*Harry Potter and the Cursed Child*" ("Harry Potter e a criança amaldiçoada"), que deve estrear em junho, anunciaram que Noma Dumezweni, uma atriz nascida na Suazilândia, interpretará o papel que Emma Watson personificou nos filmes da saga do bruxo.

Rowling deu sua bênção à decisão: "[...] Pele branca nunca foi especificado. Rowling ama a Hermione negra".

Mas alguns leitores destacaram que no livro "Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban" ela escreveu, em referência a Hermione, que "sua cara branca aparecia atrás de uma árvore".

[...]

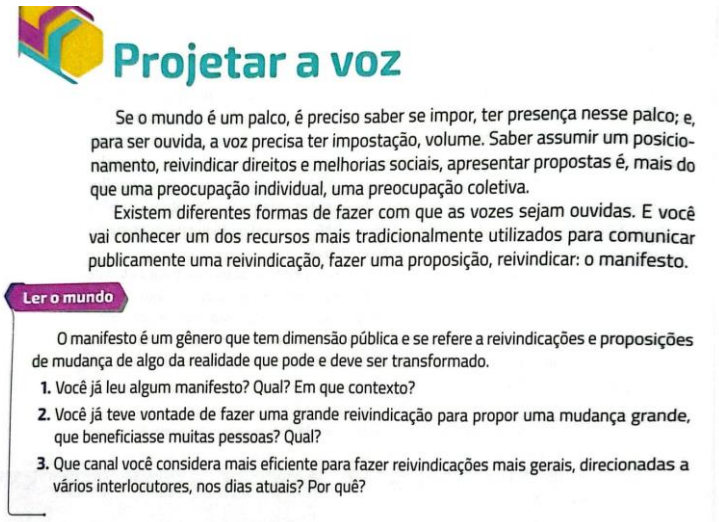
Outros fãs fizeram piada com o debate. "Pessoas reclamando da cor da pele de Hermione em um universo de ficção onde as pessoas montam em vassouras para desafiar a gravidade. Continuem loucos", escreveu Andrien Gbinigie.

A obra de teatro está ambientada 19 anos depois do último livro da série, com os personagens já adultos.

J.K. ROWLING aprova Hermione negra em peça de teatro de 'Harry Potter'. **G1 Pop & Arte**, São Paulo, 21 dez. 2015. Disponível em: http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2015/12/jk-rowling-aprova-hermione-negra-em-peca-de-teatro-de-harry-potter.html. Acesso em: 18 ago. 2020.

1. A notícia trata da escolha da atriz que interpretaria a personagem Hermione Granger na peça **Harry Potter e a criança amaldiçoada**.
   a) Por que a escolha causou polêmica?
   b) Discuta com os colegas por que a atitude de leitores críticos à escolha da atriz que interpretaria Hermione foi considerada discriminatória por algumas pessoas.
   c) Qual foi o argumento usado pelos fãs que não acharam tal discussão válida? Você concorda com esse argumento? Justifique.
   d) Considerando que a peça de teatro se destacou na mídia por dar continuidade à saga de Harry Potter e pela escolha da atriz, explique qual é a importância da existência de um verbete sobre essa peça de teatro.

**Código: Ex33.Q1.p250; Ex33.Q2.p250; Ex33.Q3.p250**



## Projetar a voz

Se o mundo é um palco, é preciso saber se impor, ter presença nesse palco; e, para ser ouvida, a voz precisa ter impostação, volume. Saber assumir um posicionamento, reivindicar direitos e melhorias sociais, apresentar propostas é, mais do que uma preocupação individual, uma preocupação coletiva.

Existem diferentes formas de fazer com que as vozes sejam ouvidas. E você vai conhecer um dos recursos mais tradicionalmente utilizados para comunicar publicamente uma reivindicação, fazer uma proposição, reivindicar: o manifesto.

**Ler o mundo**

O manifesto é um gênero que tem dimensão pública e se refere a reivindicações e proposições de mudança de algo da realidade que pode e deve ser transformado.

1. Você já leu algum manifesto? Qual? Em que contexto?
2. Você já teve vontade de fazer uma grande reivindicação para propor uma mudança grande, que beneficiasse muitas pessoas? Qual?
3. Que canal você considera mais eficiente para fazer reivindicações mais gerais, direcionadas a vários interlocutores, nos dias atuais? Por quê?

**Código: Ex34.Q1a.p252; Ex34.Q1b.p252; Ex34.Q2a.p252**

## Pensar e compartilhar

Não escreva no livro

1. O manifesto que você leu foi motivado por um contexto específico relacionado à produção de telenovelas no Brasil. Leia a notícia a seguir para conhecer o contexto a que o manifesto se refere.

> "Sol Nascente" ainda nem estreou na Globo, mas já deu o que falar. Tudo porque a novela, dividida em dois núcleos, italianos e japoneses, escalou Luís Melo para ser o patriarca da família japonesa Kazuo Tanaka e colocou Giovanna Antonelli para viver Alice, a filha adotiva dele. A questão é que alguns atores orientais questionam o motivo da escalação de um ocidental para o papel e acusam a Globo de preconceito e "*yellowface*", que ridiculariza os japoneses ao colocar ocidentais para substituí-los. [...]

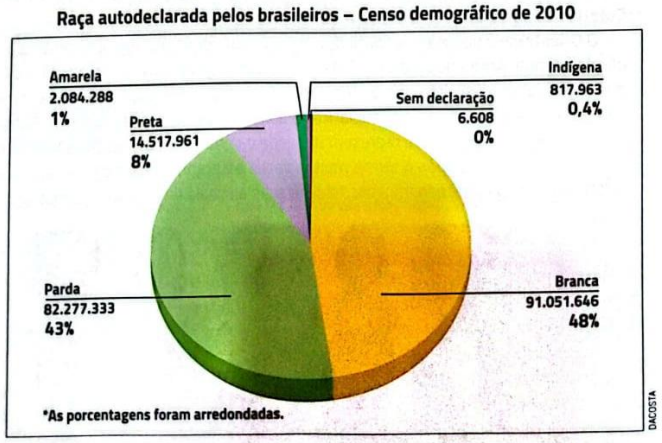
RIBEIRO, M. Elenco de "Sol Nascente" minimiza "*yellowface*" em núcleo japonês. **UOL TV e Famosos**, 19 ago. 2016. Disponível em: https://tvefamosos.uol.com.br/noticias/redacao/2016/08/19/elenco-de-sol-nascente-minimiza-yellowface-em-nucleo-japones.htm. Acesso em: 18 ago. 2020.

a) O manifesto critica a emissora por ter selecionado atores não orientais para viver personagens membros de família oriental na novela, eliminando a possibilidade de emprego a vários atores orientais. Como essa crítica fica indicada no manifesto?

b) Explique, com base no manifesto e na notícia que você leu, o que é *yellowface* e como essa prática reforça o preconceito contra orientais.

2. O gráfico a seguir foi feito com base nos dados do Censo Demográfico de 2010. Os números referem-se à raça autodeclarada pelos brasileiros em resposta ao questionário.

**Raça autodeclarada pelos brasileiros – Censo demográfico de 2010**




Fonte: IBGE. Censo demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/documentos/dados-ibge. Acesso em: 18 ago. 2020.

a) Você considera que esse gráfico representa com fidelidade a sociedade brasileira? Explique.

**Código: Ex34.Q2b.p253; Ex34.Q3a.p253; Ex34.Q3b.p253; Ex34.Q4a.p253; Ex34.Q4b.p253; Ex34.Q4c.p253; Ex34.Q5.p253**

b) O Coletivo Oriente-se, que assina o manifesto, reúne 200 atores. A população autodeclarada amarela em 2010 tinha mais de 2 milhões de pessoas. Por que, em sua opinião, mesmo com a disponibilidade de atores e atrizes de ascendência oriental, optou-se por atores não orientais?

3. Considere o trecho a seguir.

[...]

"Minoria modelo" [...] se refere ao estereótipo de que os descendentes de japoneses são dóceis, estudiosos, trabalham muito e por isso conseguiram posições de destaque na sociedade, grande presença nas universidades etc.

"É uma coisa pseudoelogiosa que coloca as pessoas em caixinhas e reforça a opressão de outras minorias, principalmente dos negros. Porque quando você diz que japoneses estão bem porque são trabalhadores, você está implicando que outros grupos não trabalharam e ignorando todo um contexto de perseguição aos negros." [...]

[...]

MORI, L. 'Não toleramos mais': por que velhas piadas estão inflamando debate sobre racismo entre descendentes de asiáticos no Brasil. **BBC Brasil**, São Paulo, 4 ago. 2017. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40816773. Acesso em: 18 ago. 2020.

a) De acordo com o texto acima, o preconceito relacionado aos orientais é pseudoelogioso. Explique.
b) Como a classificação estereotipada dos orientais reforça também o preconceito contra negros?
c) Se o estereótipo relacionado aos orientais é de que são trabalhadores e estudiosos, formule uma hipótese para explicar por que nenhum ator oriental foi chamado para trabalhar na novela.

Os **manifestos** são textos que têm como função social apresentar reivindicações ou propostas que dizem respeito a um conjunto de pessoas, a uma parcela da população.

4. O manifesto que você leu reivindica igualdade de tratamento a todos os cidadãos brasileiros, independentemente de sua ascendência, repudiando práticas de discriminação.
   a) Segundo o texto, qual é, especificamente, a ascendência dos artistas e profissionais das artes que assinam o manifesto?
   b) De acordo com o Coletivo Oriente-se, como essas práticas de discriminação são reforçadas pela televisão?
   c) Qual é a proposta do Oriente-se para que essa situação não continue acontecendo?
5. Um manifesto é um texto argumentativo que possui interlocutores bem marcados. Copie o quadro a seguir em seu caderno e complete-o, identificando os interlocutores do manifesto que você leu.

| | |
|---|---|
| **Locutor** | |
| **Locutário (a quem se dirige a mensagem)** | |

**Código: Ex34.Q6a.p254; Ex34.Q6b.p254; Ex34.Q7.p254; Ex34.Q8a.p254; Ex34.Q8b.p254**

Todo manifesto conta com **interlocutores bem definidos**: os que assinam o manifesto e aqueles a quem ele se dirige, os locutários, público que pode ter abrangência mais geral (toda a sociedade, por exemplo) ou mais específica (algum grupo, instituição ou setor da sociedade).

Por apresentarem reivindicações ou propostas de um grupo, os manifestos podem ser associados a um abaixo-assinado com o nome e/ou a rubrica daqueles que concordam com as ideias difundidas no manifesto.

6. Para ter sucesso em sua reivindicação, o manifesto, como qualquer texto argumentativo, tem de recorrer a argumentos para sustentar uma tese.
   a) Qual é a tese proposta pelo manifesto do Coletivo Oriente-se?
   b) Identifique, a seguir, que argumento(s) é(são) utilizado(s) no texto para defender a tese do grupo.
   I. Argumento histórico: destaca o tempo ao longo do qual os orientais fazem parte da sociedade brasileira.
   II. Argumento de autoridade: reforça a importância dos orientais por meio de especialistas.
   III. Argumento legal: destaca que os brasileiros com ascendência oriental têm os mesmos direitos perante a lei quanto qualquer cidadão brasileiro.
   IV. Argumento emocional: lista situações de preconceito e discriminação que devem ser combatidas.
7. No segundo parágrafo, os autores do manifesto afirmam: "nascemos, vivemos e contribuímos com muito trabalho para o enriquecimento e desenvolvimento de nossa nação." Sabendo que os assinantes do manifesto nasceram no Brasil, por que seria necessário fazer essa afirmação, que parece tão óbvia?
8. O terceiro parágrafo defende que não basta rejeitar a discriminação; é necessário realizar ações positivas para corrigir as distorções.
   a) Explique por que apenas rejeitar as práticas seria insuficiente.
   b) Qual é a importância das ações positivas propostas pelo manifesto?

**Código: Ex34.Q8c.p255; Ex34.Q11.p255; Ex34.Q12a.p255; Ex34.Q12b.p255**

#saibamais

### A prática ofensiva do *blackface*

A prática conhecida como *blackface* surgiu nos Estados Unidos no século XIX. Essa caracterização, considerada racista, consistia em pintar o rosto com carvão ou outras tintas e deixar os olhos e a boca realçados com coloração vermelha.

Os atores brancos que utilizavam o *blackface* carregavam na interpretação, exageravam nos gestos e nas entonações, caracterizavam as personagens negras de modo estereotipado, o que reforçava ainda mais o preconceito racial. Essa prática continuou mesmo com a existência de atores negros, impedindo-os de ocupar o seu espaço nos espetáculos teatrais.




» Reprodução de um pôster de 1900, mostrando o ator Billy Van com o rosto ao natural e caracterizado com *blackface*.

c) Além da produção do texto do manifesto, como o Coletivo Oriente-se se propõe a minimizar essa situação de preconceito?

11. O convite à cantora Fabiana Cozza para viver a cantora Dona Ivone Lara em um musical foi duramente criticado porque ela é considerada uma negra de pele mais clara e por ser privilegiada em relação aos negros de pele retinta. Faça uma pesquisa sobre o caso na internet e responda: o que ele revela com relação ao preconceito no Brasil?

12. O manifesto que você leu também se dirige ao público em geral e espera convencê-lo a aderir à causa.
    a) Que tipo de reação se espera produzir no público em geral com a divulgação do manifesto?
    b) Como esse manifesto poderia ser divulgado para atingir um público maior?

**Código: Ex36.Q7a.p273; Ex36.Q7b.p273; Ex36.Q8a.p273; Ex36.Q8b.p273; Ex36.Q8c.p273**

7. Leia o texto a seguir sobre a importância do Twitter no evento que ficou conhecido como Primavera Árabe, em 2012.

[...]

Durante os protestos do mundo árabe, o Twitter foi amplamente utilizado para que muitos países ocidentais fossem informados a respeito do que acontecia nos países. Isso porque o acesso da imprensa internacional a alguns desses locais era muito restrito.

De certa forma, esse cenário fez com que a cobertura e a repercussão da revolução não ficassem restritas aos países da região. O ranking dos assuntos mais comentados durante este ano no Twitter evidencia o fato de que, em muitas nações, os manifestantes encontraram brechas para utilizar o serviço e disseminar informações sobre os protestos.

A hashtag #Egypt (Egito, em inglês) foi a mais utilizada durante este ano. Apenas nos três primeiros meses da revolução egípcia, o termo foi utilizado durante 1,4 milhões de vezes. Em 10º lugar ficou a hashtag #Jan25, data que marca o início dos protestos no Egito contra o presidente Hosni Mubarak, que deixou o poder em 11 de fevereiro. O termo foi utilizado 1,2 milhão de vezes no Twitter, também nos primeiros meses da revolta.

[...]

BORGES, T. Redes sociais foram o combustível para as revoluções do mundo árabe. **Opera Mundi**, 4 jan. 2012. Disponível em: https://operamundi.uol.com.br/politica-e-economia/18943/redes-sociais-foram-o-combustivel-para-as-revolucoes-no-mundo-arabe. Acesso em: 4 ago. 2020.

a) Com base nas informações lidas sobre a Primavera Árabe e o Twitter, responda: qual é a importância social da utilização do Twitter como ferramenta de divulgação de notícias?
b) Que cuidado é preciso ter ao acessar informações diversas por meio de contas não oficiais ou sem verificação (ícone azul que acompanha alguns perfis) do Twitter?

8. Observe este *tweet* do Ministério da Economia do governo brasileiro, de 2020.




REPRODUÇÃO

MINISTÉRIO DA ECONOMIA. #TRANSFORMAÇÃODIGITAL | A Carteira de Trabalho Digital é o jeito simples e rápido de acessar as informações sobre a sua vida profissional e os direitos trabalhistas. Veja como instalar em seu celular Android ou iOS: bit.ly/3fRVfon. 1º jun. 2020. Twitter: MinEconomia. Disponível em: https://twitter.com/MinEconomia/status/1267411066453217281. Acesso em: 16 ago. 2020.

a) Considerando esse *tweet*, que outra função se pode atribuir a essa rede social?
b) Quais são os benefícios que os cidadãos obtêm com a comunicação do governo por meio do Twitter?
c) Por que, mesmo com essa opção de comunicação direta do governo, é importante consultar outros canais da mídia oficial?

**Código: Ex36.Q10a.p274**

10. Leia este trecho de uma reportagem do jornal **El País**, que apresenta a fala de um ex-funcionário de agência internacional que vendia serviços de ampliação de postagem no Twitter.

[...]

O Twitter não é uma réplica da vida real. [...] Uma parte das contas que discutem no Twitter é falsa. O problema é saber quantas ou, mais difícil, quais são, e que influência exercem. "Eu gostava de chamar a atenção de jornalistas afins. Aumenta muito nosso ego que um jornalista pegue os conteúdos de sua conta troll como fonte dos seus artigos, além de ajudar a ganhar visibilidade", conta @thebotruso.

[...]

COLOMÉ, J. P. "Eu fui um 'bot'": as confissões de um agente dedicado a mentir no Twitter. **El País**, 21 maio 2020. Disponível em: https://brasil.elpais.com/tecnologia/2020-05-22/eu-fui-um-bot-as-confissoes-de-um-agente-dedicado-a-mentir-no-twitter.html. Acesso em: 4 ago. 2020.

a) De acordo com o relato e a denúncia de @thebotruso, qual é o risco de acreditar nas informações compartilhadas por uma postagem de rede social sem a devida verificação em outras fontes?

Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex37.Q1.p275; Ex37.Q2.p275; Ex37.Q3.p275**

# A ciência em minutos

O processo de pesquisa, para produzir resultados confiáveis, deve obedecer a uma rigorosa metodologia de coleta e análise de dados. Por isso, os artigos que registram as pesquisas são técnicos e, por vezes, difíceis de serem lidos pelo público leigo. Por outro lado, outros formatos de textos de divulgação científica têm como objetivo tornar os processos e resultados de pesquisas acessíveis ao leitor não especialista.

Esses textos de divulgação científica são importantes porque, além de popularizarem conhecimentos da ciência e explicações sobre a realidade, podem formar um leitor também rigoroso, capaz de filtrar as informações que merecem ou não merecem crédito, bem como incentivar os jovens a seguir a carreira científica. Alguns desses textos também podem esclarecer aspectos de práticas cotidianas e de lazer, como os *games*.

Contemporaneamente, os vídeos disponíveis em plataformas da internet alcançam um público numeroso, dado seu poder de concisão, os recursos midiáticos em que se apoiam e a facilidade de compartilhamento. Canais de vídeos de divulgação científica na internet têm, portanto, grande responsabilidade na difusão do conhecimento.

**Ler o mundo**

Considere suas experiências com o consumo de textos de divulgação científica, sejam eles encontrados em material impresso, digital ou assistido pela televisão ou em vídeos na internet.

1. Com que tipo de produções de divulgação de ciência você mais tem contato?
2. A equipe responsável por uma revista é formada por profissionais capacitados para divulgar determinadas informações. Pensando nisso, que tipo de cuidado é necessário ao assistir a um vídeo de divulgação científica na internet?
3. Qual é a importância para a sociedade da circulação do conhecimento científico de forma mais acessível?

**Código: Ex38.Q9b.p281**

9. Leia a seguir um trecho de reportagem sobre jogos de *video game* e suas supostas consequências sociais.

[...]

A dependência de jogos eletrônicos e sua influência no dia a dia dos mais jovens não param de suscitar debates e controvérsias. Um relatório da Associação Americana de Psicologia, baseado em mais de 100 estudos, concluiu que jogos de guerra, luta e tiro podem estimular a agressividade. No entanto, não há evidências sólidas de que induzam alterações neurológicas e atos de violência.

Na Inglaterra, um estudo da Universidade de Oxford examinou os efeitos dos mais diferentes tipos de jogos e o tempo gasto à frente das telas no comportamento social e no desempenho acadêmico de 1200 alunos de 12 a 15 anos. A conclusão: não há ligação entre *games* violentos e agressões físicas na vida real. "Apesar de algumas falas alarmantes e desinformadas, até hoje nenhuma pesquisa comprovou que eles estão por trás de condutas violentas entre crianças, jovens ou adultos", afirma Marcelo Simão de Vasconcellos, coordenador do Polo de Jogos e Saúde do Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde da Fiocruz.

[...]

BERNARDO, A. Videogame: no limite entre o bem e o mal. **Veja Saúde**, 8 abr. 2020. Disponível em: https://saude.abril.com.br/medicina/videogame-no-limite-entre-o-bem-e-o-mal/. Acesso em: 20 maio 2020.

**b)** Com base nas discussões levantadas pelo vídeo transcrito e por seu conhecimento de mundo, você considera que os jogos de *video games* podem provocar comportamentos sociais inadequados? Explique.

**Código: Ex39.Q4.p285**

4. Que tipo de responsabilidade você considera que os os influenciadores digitais devem ter ao produzirem uma postagem?

**Código: Ex39.Q5a.p286; Ex39.Q6.p286**

5. As publicações na internet também têm servido a interesses comerciais e, para isso, consideram o alcance de cada influenciador ou personalidade. Nesse contexto, o alcance equivale ao número de pessoas que recebem e/ou interagem com determinada publicação, e pode ser identificado em dois tipos: o pago e o orgânico. Veja a diferença entre eles.

O **alcance pago** indica o número de pessoas que receberam ou foram impactadas por uma publicação paga ou anúncio direto; depende de investimento financeiro na divulgação de uma postagem e das interações na página em que o conteúdo pago circula.

O **alcance orgânico** ocorre quando determinado conteúdo ou campanha chega ao público por pesquisas ou por divulgação direta e gratuita.

**a)** Qual é sua opinião sobre os conteúdos pagos divulgados nas redes sociais? Você acha que eles orientam o consumidor ou estimulam indevidamente o consumo? Por quê?

6. Um fenômeno que tem se tornado recorrente em redes sociais é o cancelamento digital. Leia o trecho a seguir, retirado de uma reportagem sobre esse assunto.

[...]

O movimento hoje conhecido como "cultura do cancelamento" começou, há alguns anos, como uma forma de chamar a atenção para causas como justiça social e preservação ambiental. Seria uma maneira de amplificar a voz de grupos oprimidos e forçar ações políticas de marcas ou figuras públicas.

Funciona assim: um usuário de mídias sociais, como Twitter e Facebook, presencia um ato que considera errado, registra em vídeo ou foto e posta em sua conta, com o cuidado de marcar a empresa empregadora do denunciado e autoridades públicas ou outros influenciadores digitais que possam amplificar o alcance da mensagem. É comum que, em questão de horas, o *post* tenha sido replicado milhares de vezes.

A cascata de menções a uma empresa costuma precipitar atitudes sumárias para estancar o desgaste de imagem, sem que a pessoa sob ataque possa necessariamente se defender amplamente.

[...]

SANCHES, M. O que é a "cultura de cancelamento". **BBC News Brasil**, 25 jul. 2020. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/geral-53537542#:~:text=O%20movimento%20hoje%20conhecido%20como,de%20marcas%20ou%20figuras%20p%C3%BAblicas. Acesso em: 18 ago. 2020.

O que você pensa sobre a cultura do cancelamento digital: é uma forma de responsabilizar criadores de conteúdos inadequados ou é uma prática excessiva de censura? Explique.

**Código: Ex39.Q8.p287**

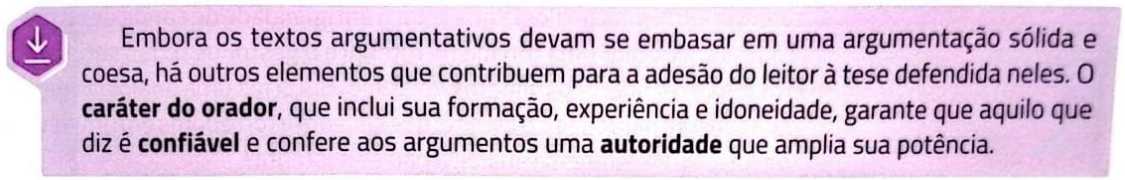
8. Em sua opinião, quais são os limites de uso das redes sociais? Discuta com seus colegas considerando os seguintes aspectos.
   - O que leva as pessoas a compartilhar fotos e vídeos de momentos pessoais e triviais.
   - A importância ou não de resguardar a privacidade.
   - Quais são os limites do público e do privado.
   - Os usos e as repercussões que uma postagem em rede social pode ter.
   - A ética a ser mantida, considerando também as pessoas que podem ser atingidas pelas postagens de cada um.

Em um debate informal com os colegas, considere esses aspectos e discuta sobre as redes sociais: suas vantagens e seus aspectos negativos. Lembre-se de respeitar o turno de fala dos colegas; se houver necessidade, um dos colegas pode ficar responsável por moderar o debate.

**3- Amostras coletadas do Processo Cognitivo Nível 2 e suas codificações:**

b) 2.Entender (Habilidades direcionadas: comparar, explicar)
**Dimensão:** Conceitual: as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto.

**Código: Ex7.Q4a.p71**



Embora os textos argumentativos devam se embasar em uma argumentação sólida e coesa, há outros elementos que contribuem para a adesão do leitor à tese defendida neles. O **caráter do orador**, que inclui sua formação, experiência e idoneidade, garante que aquilo que diz é **confiável** e confere aos argumentos uma **autoridade** que amplia sua potência.

4. Uma das funções fundamentais da circulação de textos opinativos em jornais é fomentar a discussão de temas relevantes em um debate público, para permitir aos cidadãos formarem opiniões fundamentadas.
   a) Qual a importância de uma seção como essa, com um artigo de opinião favorável e um artigo de opinião contrária sobre determinado tema, para a formação da opinião do público leitor?

**Código: Ex14.Q13c.p116**

13. Ao longo das atividades, você conheceu várias possibilidades do fazer poético e os sentidos que elas produzem, independentemente de a estrutura ser menos ou mais formal. Viu também que os poemas podem se filiar a uma tradição para polemizá-la, reafirmá-la, perpetuá-la ou atualizá-la.

   c) Discutiu-se também a existência de uma tradição literária ocidental que remonta à Grécia antiga e alcança os dias contemporâneos. Essa tradição, exaltada e considerada elevada pela crítica literária, por sua vez, não é a única tradição literária existente. Há outras tradições artístico-literárias que foram desprestigiadas ao longo da história por estarem ligadas a minorias. Discuta oralmente com a turma, respeitando o turno de fala dos colegas, quais são essas tradições e como elas sobrevivem nas produções artístico-literárias contemporâneas.

**Código: Ex15.Q2C.p121**

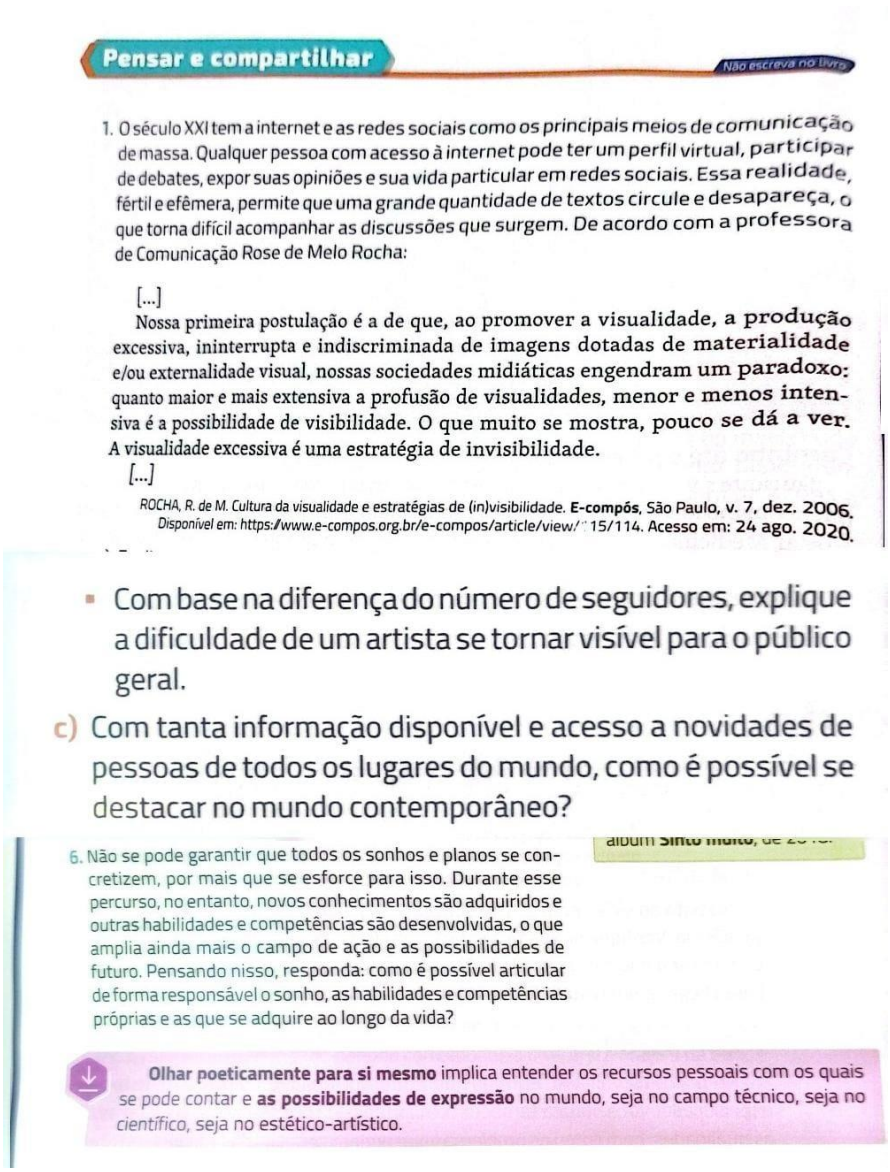
O Movimento **Maio Amarelo** nasce com uma só proposta: **chamar a atenção da sociedade para o alto índice de mortes e feridos no trânsito em todo o mundo.**

O objetivo do movimento é uma ação coordenada entre o Poder Público e a sociedade civil. A intenção é colocar em pauta o tema segurança viária e mobilizar toda a sociedade, envolvendo os mais diversos segmentos: órgãos de governos, empresas, entidades de classe, associações, federações e sociedade civil organizada para, fugindo das falácias cotidianas e costumeiras, efetivamente discutir o tema, engajar-se em ações e propagar o conhecimento, abordando toda a amplitude que a questão do trânsito exige, nas mais diferentes esferas.

O MOVIMENTO Maio Amarelo. **Movimento Maio Amarelo**, 2019. Disponível em: https://maioamarelo.com/o-movimento/. Acesso em: 24 ago. 2020.

- Considere a campanha **Maio Amarelo** e explique, com base em sua experiência como público-alvo, se a concentração das propagandas de forma mais incisiva em um mês do ano é, de fato, efetiva.

**Código: Ex16.Q1c.p129; Ex16.Q6.p129**



**Pensar e compartilhar**

Não escreva no livro.

1. O século XXI tem a internet e as redes sociais como os principais meios de comunicação de massa. Qualquer pessoa com acesso à internet pode ter um perfil virtual, participar de debates, expor suas opiniões e sua vida particular em redes sociais. Essa realidade, fértil e efêmera, permite que uma grande quantidade de textos circule e desapareça, o que torna difícil acompanhar as discussões que surgem. De acordo com a professora de Comunicação Rose de Melo Rocha:

[...]

Nossa primeira postulação é a de que, ao promover a visualidade, a produção excessiva, ininterrupta e indiscriminada de imagens dotadas de materialidade e/ou externalidade visual, nossas sociedades midiáticas engendram um paradoxo: quanto maior e mais extensiva a profusão de visualidades, menor e menos intensiva é a possibilidade de visibilidade. O que muito se mostra, pouco se dá a ver. A visualidade excessiva é uma estratégia de invisibilidade.

[...]

ROCHA, R. de M. Cultura da visualidade e estratégias de (in)visibilidade. **E-compós**, São Paulo, v. 7, dez. 2006. Disponível em: https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/[illegible]15/114. Acesso em: 24 ago. 2020.

- Com base na diferença do número de seguidores, explique a dificuldade de um artista se tornar visível para o público geral.

c) Com tanta informação disponível e acesso a novidades de pessoas de todos os lugares do mundo, como é possível se destacar no mundo contemporâneo?

álbum **Sinto muito**, de 20[illegible].

6. Não se pode garantir que todos os sonhos e planos se concretizem, por mais que se esforce para isso. Durante esse percurso, no entanto, novos conhecimentos são adquiridos e outras habilidades e competências são desenvolvidas, o que amplia ainda mais o campo de ação e as possibilidades de futuro. Pensando nisso, responda: como é possível articular de forma responsável o sonho, as habilidades e competências próprias e as que se adquire ao longo da vida?

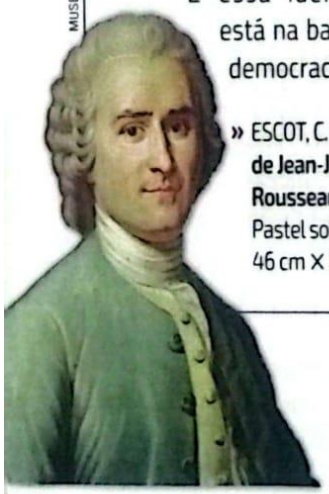
**Olhar poeticamente para si mesmo** implica entender os recursos pessoais com os quais se pode contar e **as possibilidades de expressão** no mundo, seja no campo técnico, seja no científico, seja no estético-artístico.

**Código: Ex25.Q11a.p188; Ex25.Q11b.p188; Ex25.Q11c.p188**

#saibamais

**O pacto social**

O suíço **Jean-Jacques Rousseau** (1712-1778) ficou conhecido como um dos principais filósofos do Iluminismo e um dos pensadores que definiram o pensamento político e educacional do mundo moderno, conceituando o papel do Estado na regulação das relações sociais. É dele, por exemplo, a ideia de que todo homem nasce bom mas é corrompido pela sociedade. Só seria possível preservar a liberdade natural do homem e ao mesmo tempo garantir a segurança e o bem-estar da vida em sociedade por meio da elaboração de um pacto, um contrato social que submeteria todos às mesmas regras – mesmos direitos e mesmos deveres. É essa ideia que está na base das democracias.



MUSEU DE VERSAILHES, FRANÇA

» ESCOT, C. **Retrato de Jean-Jacques Rousseau**. 1874. Pastel sobre papel, 46 cm × 38 cm.

11. Suponha que você e sua classe fossem convocados pela diretoria da escola para formular o Estatuto do Ensino Médio da sua escola. Você irá se reunir com quatro colegas para escrever apenas a primeira parte, intitulada "Das Disposições Gerais".
As Disposições Gerais, como o nome indica, dizem respeito às condições mais gerais de convivência para o público ao qual o texto se destina.
   - Para isso, releia a introdução do ECA, que você leu nesta seção. Também pode, se achar útil, procurar ler na internet outros documentos da legislação, como a Constituição Brasileira ou o Estatuto do Idoso, para ter outras referências sobre o conteúdo que cabe nessa parte.
   - Depois de pronto, você irá ler o texto para a classe em dia combinado com o professor. Após a leitura de todos, a classe deve discutir as seguintes questões:

   a) O que os textos mostraram em comum? O que mostraram de diferente?
   b) Na opinião da turma, valeria a pena desenvolver um Estatuto completo? Por quê?
   c) Por que as relações sociais precisam ser regradas por leis? Discuta essa ideia com base no seguinte texto, do filósofo Jean-Jacques Rousseau.

XI – Dos diversos sistemas de legislação

[...]

Já tive ocasião de dizer em que consiste a liberdade civil; a respeito da igualdade, não se deve entender por essa palavra que os graus de poder e riqueza sejam absolutamente os mesmos, mas que, quanto ao poder, esteja acima de toda violência e não se exerça jamais senão em virtude da classe e das leis; e, quanto à riqueza, que nenhum cidadão seja assaz opulento para poder comprar um outro, e nem tão pobre para ser constrangido a vender-se: o que supõe, por parte dos grandes, moderação de bens e de crédito, e, do lado dos pequenos, moderação de avareza e ambição. [...]

Todavia, esses generosos objetivos de toda boa instituição devem ser modificados em cada país pelas relações nascidas tanto da situação local como do caráter dos habitantes; e é com base nessas relações que cumpre destinar a cada povo um sistema particular de instituição, que seja o melhor, não talvez em si mesmo, mas sim para o Estado ao qual é destinado. [...]

ROUSSEAU, J.-J. O contrato social. Tradução de Rolando Roque da Silva. [Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores]. **DHnet**, c1995. p. 26. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh_rousseau_contrato_social.pdf. Acesso em: 11 ago. 2020.

**4- Amostras coletadas do Processo Cognitivo Nível 4 e suas codificações:**

d) 4. Analisar (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir)
**Dimensão:** Conceitual: as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto.

**Código: Ex15.Q13.p125**

## Políticas públicas para o trânsito

Vidas continuam valendo cestas básicas e sendo atiradas na vala comum das vítimas de acidentes.

Só pararemos de contar mortos e feridos em acidentes de trânsito quando o Estado em todas as suas esferas enquanto ente da federação abraçar políticas públicas co-gerenciadas pela população. [...]

[...]

O termo políticas públicas, não raro, remete a uma concepção que beira, no senso comum, o sinônimo de tutela, favor ou benesse do Estado em atendimento às necessidades da população por algum tipo de demanda. Assim, as políticas públicas passam a ser confundidas com políticas de governo, de políticos ou de partidos, quando, na verdade, políticas públicas são (ou deveriam ser) políticas de Estado enquanto ente personalizado.

Na própria Constituição Federal de 1988 foram estabelecidas as formas, diretrizes e parâmetros de se fazer política pública valorizando a participação comunitária ativa e estabelecendo os conselhos, fóruns e outros instrumentos legítimos da sociedade civil para atuar em parceria com o poder público. Mas, enquanto o poder público e a sociedade civil organizada não se unirem em torno do genocídio sobre rodas, ficará cada vez mais difícil.

Políticas públicas voltadas para o trânsito envolvem todos os setores e representantes da sociedade civil organizada como parceiros ativos, cada vez mais depende de vínculos e de parcerias institucionais que direcionem essas ações e metas numa perspectiva interdisciplinar e interinstitucional. O foco é um só: evitar acidentes.

O grande desafio parece estar em reformar o pensamento, [...]. Uma população que não recebe estímulos para a aprendizagem de comportamento seguros e defensivos, que não é envolvida e que não reconhece o seu papel de protagonista em ações e em políticas públicas se torna menos responsiva aos apelos.

[...]

PONTES, M. Políticas públicas para o trânsito. **Portal do Trânsito e mobilidade**, 1 fev. 2016. Disponível em: https://www.portaldotransito.com.br/opiniao/politicas-publicas-para-o-transito/. Acesso em: 4 set. 2020.

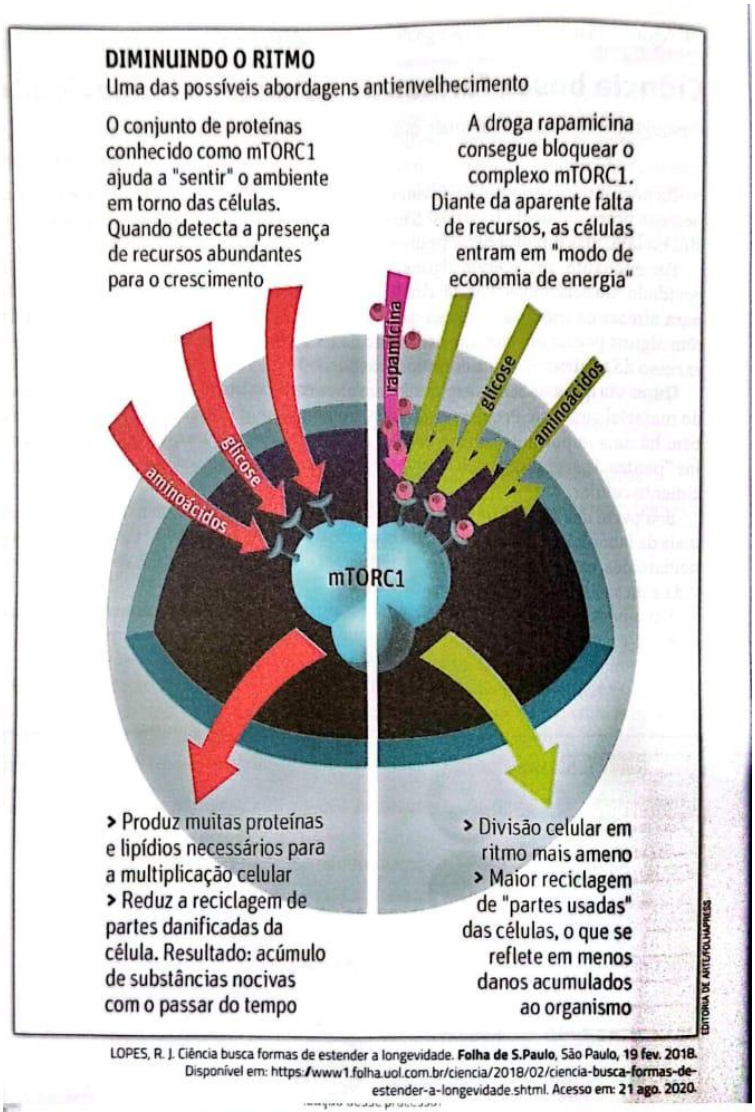
- Reúna-se com seu grupo e faça uma pesquisa sobre os modos de participação popular na formulação de políticas públicas no Brasil. Em grupo, listem conquistas sociais alcançadas por meio da iniciativa popular. Sistematizem as informações obtidas e compartilhem com a turma em um debate sobre problemas administrativos ou sociais em sua cidade, cuja solução possa ser proposta à administração pública local pela própria população usando os meios de participação popular disponíveis.



Digitalizado com CamScanner

e) 4. Analisar (Habilidades direcionadas: diferenciar, organizar, atribuir e concluir) **Dimensão:** Processual: como fazer algo, pesquisar métodos e critérios para usar habilidades, algoritmos, técnicas e métodos.

**Código: Ex22.Q12a.p173; Ex22.Q12b.p173**




LOPES, R. J. Ciência busca formas de estender a longevidade. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 19 fev. 2018. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2018/02/ciencia-busca-formas-de-estender-a-longevidade.shtml. Acesso em: 21 ago. 2020.

O **infográfico** é um texto multimodal que combina diferentes linguagens – a verbal (títulos, frases e legendas) e a não verbal (gráficos, mapas, ilustrações, fotos) –, elementos tipográficos (cores, formas e tamanhos variados) e figuras (setas, cubos, círculos etc.) cuja função é expandir e complementar informações do texto em que está inserido, facilitando a compreensão do leitor.

12. Faça uma pesquisa em sua moradia.
   a) Por uma semana, anote os alimentos que foram consumidos nas refeições principais e nos lanches. Se necessário, faça entrevistas com familiares ou demais pessoas que morem com você e peça que anotem os alimentos consumidos.
   b) No caderno, construa uma tabela para organizar os dados coletados, relacionando a cada pessoa entrevistada as informações levantadas, conforme os itens a seguir.
      - Come muito ou pouco (segundo a percepção da própria pessoa)
      - Consome açúcar (sim ou não)
      - Come mais de 250 g de carne vermelha por semana (sim ou não)
      - Quantas horas diárias de sono
      - Movimenta-se (sim ou não)
      - Cultiva amigos, grupos de interesse (sim ou não)
      - Tem planos ou objetivos (sim ou não)
      - É estressada ou ansiosa (sim ou não)

   Compare os hábitos das pessoas que habitam as *Blue Zones* com os dados da sua pesquisa anotados na tabela. Em seguida, faça uma avaliação pessoal: as pessoas que você entrevistou têm chances de uma vida longeva?

**5- Amostras coletadas do Processo Cognitivo Nível 5 e suas codificações:**

f) 5. Sintetizar (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar)
**Dimensão:** Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas.

**Código: Ex8.Q2.p84**



# A opinião e a construção do conhecimento

No campo das práticas de estudo e pesquisa, a argumentação exerce papel fundamental, afinal todo novo conhecimento proposto deve ser testado, comprovado e defendido, o que se dá, também, por meio da argumentação.

O conhecimento que se produz por meio de pesquisas e experimentos deve seguir o rigor científico e uma metodologia para comprovar que o resultado obtido deve ser considerado verdadeiro. Esse rigor tem como base uma argumentação lógica na qual dados, referências e resultados convertem-se em premissas para a construção de argumentos.

Embora o papel da argumentação seja mais evidente nas pesquisas das áreas de Ciências Humanas e Linguagens, que representam diferentes perspectivas de análise e interpretação de problemas, as Ciências Exatas e as Ciências da Natureza também necessitam de base argumentativa consistente para a apresentação de seus resultados. Por fim, é possível dizer que toda nova interpretação de mundo depende da argumentação para se estabelecer como uma nova verdade.

**2.** Perante diferentes pesquisas sobre o mesmo tópico que apresentam resultados opostos, como você faz para se posicionar?

**Código: Ex38.Q9a.p281**

9. Leia a seguir um trecho de reportagem sobre jogos de *video game* e suas supostas consequências sociais.

[...]

A dependência de jogos eletrônicos e sua influência no dia a dia dos mais jovens não param de suscitar debates e controvérsias. Um relatório da Associação Americana de Psicologia, baseado em mais de 100 estudos, concluiu que jogos de guerra, luta e tiro podem estimular a agressividade. No entanto, não há evidências sólidas de que induzam alterações neurológicas e atos de violência.

Na Inglaterra, um estudo da Universidade de Oxford examinou os efeitos dos mais diferentes tipos de jogos e o tempo gasto à frente das telas no comportamento social e no desempenho acadêmico de 1200 alunos de 12 a 15 anos. A conclusão: não há ligação entre *games* violentos e agressões físicas na vida real. "Apesar de algumas falas alarmantes e desinformadas, até hoje nenhuma pesquisa comprovou que eles estão por trás de condutas violentas entre crianças, jovens ou adultos", afirma Marcelo Simão de Vasconcellos, coordenador do Polo de Jogos e Saúde do Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde da Fiocruz.

[...]

BERNARDO, A. Videogame: no limite entre o bem e o mal. **Veja Saúde**, 8 abr. 2020. Disponível em: https://saude.abril.com.br/medicina/videogame-no-limite-entre-o-bem-e-o-mal/. Acesso em: 20 maio 2020.

a) Considere as instituições responsáveis pelas pesquisas e a metodologia adotada em cada uma. Que avaliação é possível fazer das conclusões?

CS Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex39.Q7.p.287**

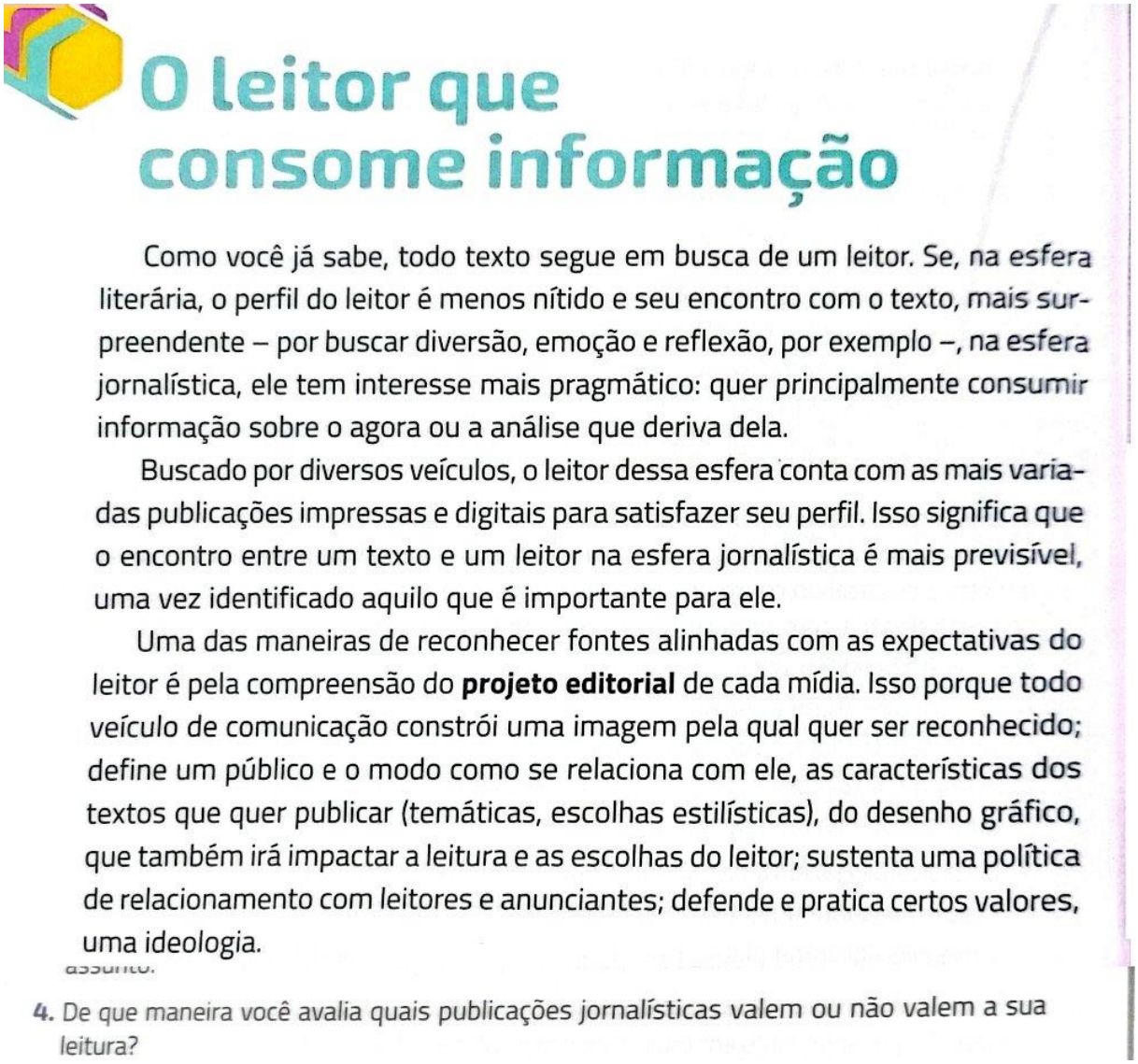
7. Agora é o momento de você analisar suas postagens em redes sociais. O objetivo desta atividade é verificar os sentidos que suas postagens produzem para leitores, seguidores e espectadores. As questões a seguir podem servir de guia para a sua análise.
   - Você utiliza seu próprio nome ou um pseudônimo no perfil? Que sentidos são produzidos por esse nome para os leitores?
   - As fotos selecionadas para o perfil e/ou para a capa da rede social passam que imagem de você? Que sentidos comunicam?
   - As postagens que você fez até hoje, desde as mais antigas, ainda representam o que você pensa atualmente? Há postagens que você apagaria? Há postagens das quais você se arrepende? Por quê?
   - As fotos ou vídeos publicados representam que imagem de você? Essa imagem condiz com o que você deseja que os outros pensem de você? Há alguma imagem inadequada e que pode passar uma ideia equivocada? Por quê?
   - As postagens que você curtiu e compartilhou ainda representam o que você pensa? Há postagens que você se arrepende de ter curtido ou compartilhado? Por quê?
   - Os amigos, os familiares e outras pessoas próximas reconheceriam no seu perfil quem você é na vida cotidiana? Que aspectos da sua vida digital garantem ou atrapalham esse reconhecimento?
   - Você acha que suas postagens resguardam sua privacidade? Acha isso importante? Por quê?
   - Você acha que suas postagens são éticas? Por quê?

   Sintetize as ideias de sua análise em um breve texto em seu caderno.

Digitalizado com CamScanner

g) 5. Sintetizar (Habilidades direcionadas: Verificar e criticar)
**Dimensão:** Conceitual: as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto.

**Código: Ex2.Q4.p24**



# O leitor que consome informação

Como você já sabe, todo texto segue em busca de um leitor. Se, na esfera literária, o perfil do leitor é menos nítido e seu encontro com o texto, mais surpreendente – por buscar diversão, emoção e reflexão, por exemplo –, na esfera jornalística, ele tem interesse mais pragmático: quer principalmente consumir informação sobre o agora ou a análise que deriva dela.

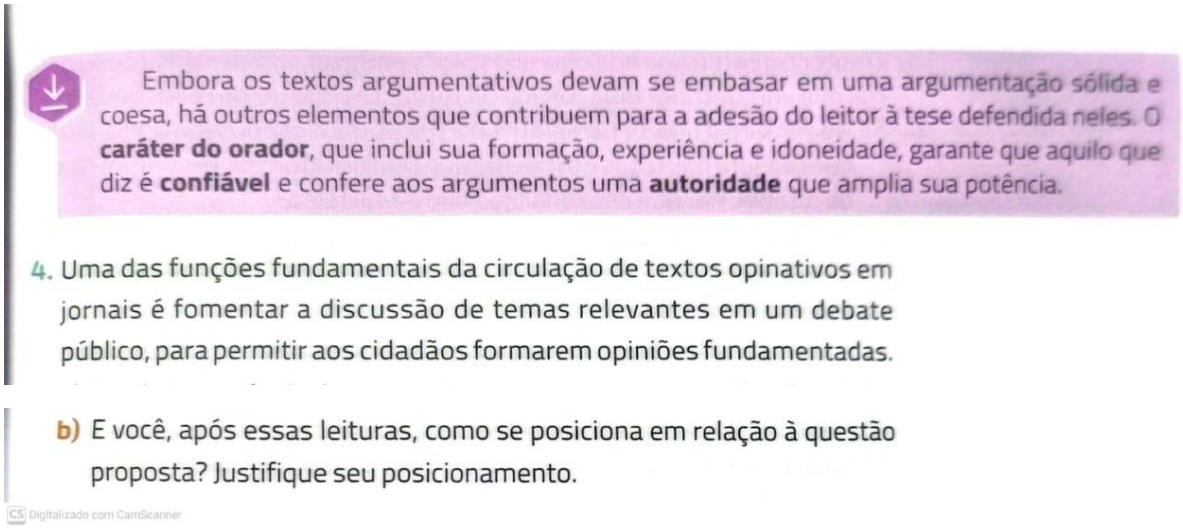
Buscado por diversos veículos, o leitor dessa esfera conta com as mais variadas publicações impressas e digitais para satisfazer seu perfil. Isso significa que o encontro entre um texto e um leitor na esfera jornalística é mais previsível, uma vez identificado aquilo que é importante para ele.

Uma das maneiras de reconhecer fontes alinhadas com as expectativas do leitor é pela compreensão do **projeto editorial** de cada mídia. Isso porque todo veículo de comunicação constrói uma imagem pela qual quer ser reconhecido; define um público e o modo como se relaciona com ele, as características dos textos que quer publicar (temáticas, escolhas estilísticas), do desenho gráfico, que também irá impactar a leitura e as escolhas do leitor; sustenta uma política de relacionamento com leitores e anunciantes; defende e pratica certos valores, uma ideologia.

assunto.

4. De que maneira você avalia quais publicações jornalísticas valem ou não valem a sua leitura?

**Código: Ex7.Q4b.p71**



Embora os textos argumentativos devam se embasar em uma argumentação sólida e coesa, há outros elementos que contribuem para a adesão do leitor à tese defendida neles. O **caráter do orador**, que inclui sua formação, experiência e idoneidade, garante que aquilo que diz é **confiável** e confere aos argumentos uma **autoridade** que amplia sua potência.

4. Uma das funções fundamentais da circulação de textos opinativos em jornais é fomentar a discussão de temas relevantes em um debate público, para permitir aos cidadãos formarem opiniões fundamentadas.

b) E você, após essas leituras, como se posiciona em relação à questão proposta? Justifique seu posicionamento.

Digitalizado com CamScanner

6- **Amostras coletadas do Processo Cognitivo Nível 6 e suas codificações:**

h) 6. Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planificar e produzir)
**Dimensão:** Factual: Os elementos básicos que os alunos devem saber para se familiarizar com uma disciplina ou resolver problemas.

**Código: Ex8.Q1.p84**



# A opinião e a construção do conhecimento

No campo das práticas de estudo e pesquisa, a argumentação exerce papel fundamental, afinal todo novo conhecimento proposto deve ser testado, comprovado e defendido, o que se dá, também, por meio da argumentação.

O conhecimento que se produz por meio de pesquisas e experimentos deve seguir o rigor científico e uma metodologia para comprovar que o resultado obtido deve ser considerado verdadeiro. Esse rigor tem como base uma argumentação lógica na qual dados, referências e resultados convertem-se em premissas para a construção de argumentos.

Embora o papel da argumentação seja mais evidente nas pesquisas das áreas de Ciências Humanas e Linguagens, que representam diferentes perspectivas de análise e interpretação de problemas, as Ciências Exatas e as Ciências da Natureza também necessitam de base argumentativa consistente para a apresentação de seus resultados. Por fim, é possível dizer que toda nova interpretação de mundo depende da argumentação para se estabelecer como uma nova verdade.

**Ler o mundo**

*Ao longo de sua vida, você já deve ter tido ora a informação de que tal alimento faz mal, ora a de que faz bem, ou que determinados estudos ora recomendam determinados hábitos, ora os condenam. Você vai refletir sobre o porquê de isso acontecer.*

**1.** *O que pode contribuir para diferentes resultados em pesquisas sobre um mesmo assunto? Formule uma hipótese.*

Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex9.Q10.p91**

A **comparação de dados** em uma pesquisa é fundamental para ampliar a análise e evitar uma visão muito limitada de determinados fenômenos. Essa comparação pode revelar novas perspectivas que não haviam sido previstas anteriormente no planejamento da pesquisa.

10. Agora é sua vez de fazer uma pesquisa sobre os hábitos de leitura das pessoas de sua região, elaborando um questionário para aplicá-lo aos grupos dos quais participa. Seu objetivo deve ser entender o que as pessoas leem, por que leem e qual a relevância da leitura para elas.

    Para realizar a pesquisa, você vai recorrer a ferramentas digitais para a construção de enquetes e questionários que vão facilitar a elaboração. Considere também as seguintes recomendações.

    1. Formule três questões fechadas e estabeleça as respostas possíveis para que os participantes possam selecionar uma.

       A depender da ferramenta que vai ser utilizada, há limites de alternativas a serem escolhidas. Então, limite-se ao número de alternativas e, eventualmente, crie mais questões para dar conta dos dados que deseja obter.

    2. Escreva um texto explicando os objetivos da pesquisa para ser apresentado na introdução do questionário. Você pode também compartilhar esse texto em suas redes sociais, requisitando a ajuda e participação de seus seguidores.

    3. Uma das partes fundamentais da pesquisa é o tratamento dos dados obtidos. Caso a ferramenta escolhida para a elaboração do questionário possibilite a criação de gráficos, você poderá utilizá-la para construí-los; caso não, basta criá-los em uma planilha.

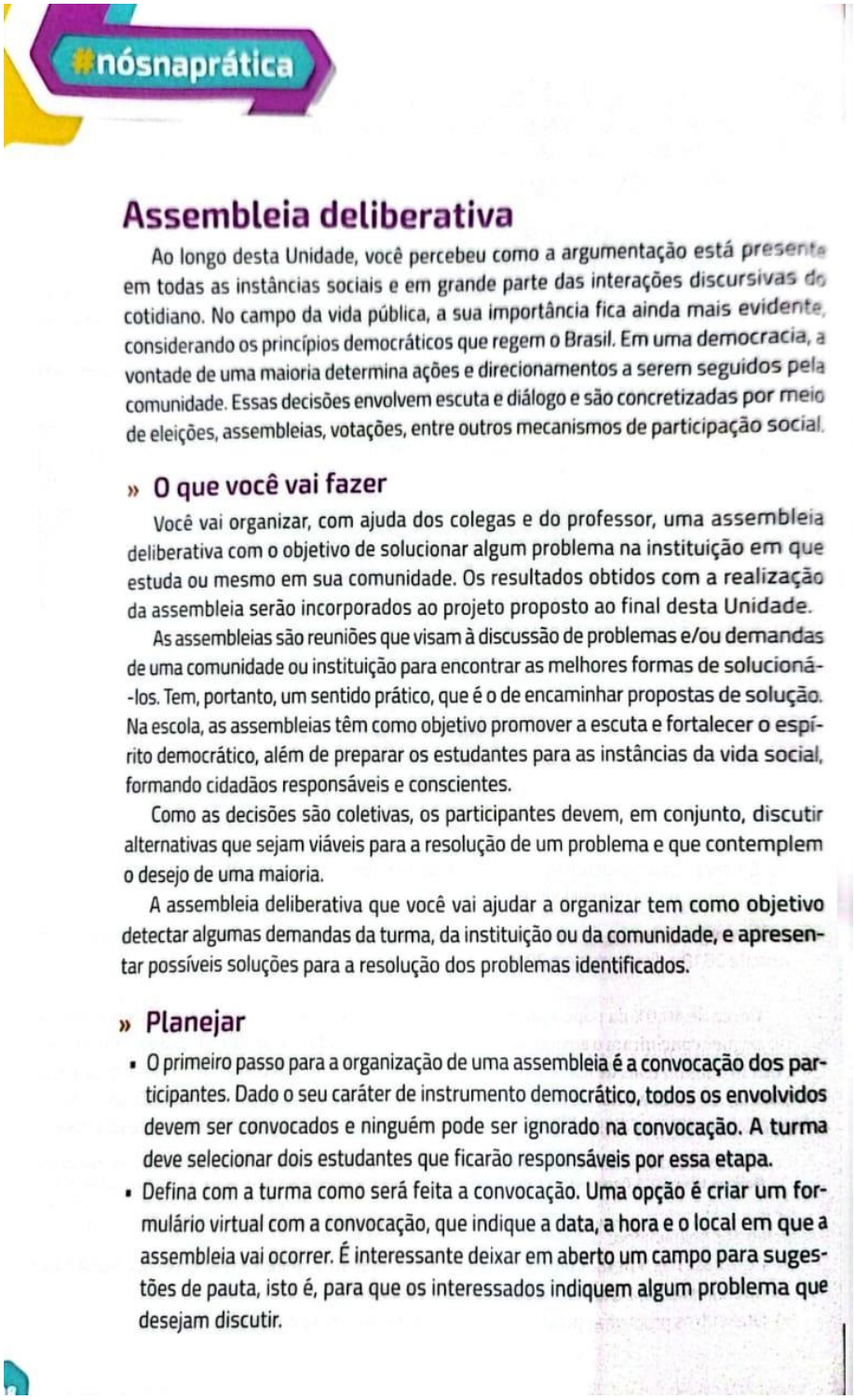
    4. Na data combinada para a apresentação dos resultados, compartilhe os dados obtidos e analisados com a turma e compare com os de seus colegas. Formule com eles hipóteses que justifiquem eventuais diferenças.

    5. Você pode publicar os resultados obtidos e as análises subsequentes da pesquisa em sua página nas redes sociais e também enviá-los por *e-mail* aos participantes.



i) 6. Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planificar e produzir)
**Dimensão:** Conceitual: as inter-relações entre os elementos básicos dentro de uma estrutura maior que lhes permite trabalhar em conjunto.

**Código: Ex.12.p98**



#nósnaprática

## Assembleia deliberativa

Ao longo desta Unidade, você percebeu como a argumentação está presente em todas as instâncias sociais e em grande parte das interações discursivas do cotidiano. No campo da vida pública, a sua importância fica ainda mais evidente, considerando os princípios democráticos que regem o Brasil. Em uma democracia, a vontade de uma maioria determina ações e direcionamentos a serem seguidos pela comunidade. Essas decisões envolvem escuta e diálogo e são concretizadas por meio de eleições, assembleias, votações, entre outros mecanismos de participação social.

### » O que você vai fazer

Você vai organizar, com ajuda dos colegas e do professor, uma assembleia deliberativa com o objetivo de solucionar algum problema na instituição em que estuda ou mesmo em sua comunidade. Os resultados obtidos com a realização da assembleia serão incorporados ao projeto proposto ao final desta Unidade.

As assembleias são reuniões que visam à discussão de problemas e/ou demandas de uma comunidade ou instituição para encontrar as melhores formas de solucioná-los. Tem, portanto, um sentido prático, que é o de encaminhar propostas de solução. Na escola, as assembleias têm como objetivo promover a escuta e fortalecer o espírito democrático, além de preparar os estudantes para as instâncias da vida social, formando cidadãos responsáveis e conscientes.

Como as decisões são coletivas, os participantes devem, em conjunto, discutir alternativas que sejam viáveis para a resolução de um problema e que contemplem o desejo de uma maioria.

A assembleia deliberativa que você vai ajudar a organizar tem como objetivo detectar algumas demandas da turma, da instituição ou da comunidade, e apresentar possíveis soluções para a resolução dos problemas identificados.

### » Planejar

- O primeiro passo para a organização de uma assembleia é a convocação dos participantes. Dado o seu caráter de instrumento democrático, todos os envolvidos devem ser convocados e ninguém pode ser ignorado na convocação. A turma deve selecionar dois estudantes que ficarão responsáveis por essa etapa.
- Defina com a turma como será feita a convocação. Uma opção é criar um formulário virtual com a convocação, que indique a data, a hora e o local em que a assembleia vai ocorrer. É interessante deixar em aberto um campo para sugestões de pauta, isto é, para que os interessados indiquem algum problema que desejam discutir.

- Cabe aos dois estudantes responsáveis pela convocação recolher as sugestões e repassar para outros dois estudantes que ficarão responsáveis pela organização das pautas.
- A pauta é o documento que vai indicar para todos os participantes da assembleia deliberativa os assuntos selecionados nos formulários de convocação, que serão discutidos e postos à votação. É importante criá-lo de acordo com a estrutura sugerida a seguir.



GUILHERME ARTIGAS/FOTOARENA

» Estudantes reunidos em assembleia na Universidade Federal do Paraná, em 2016.

[Local, data por extenso]

**PAUTA DA ASSEMBLEIA DELIBERATIVA**

**Objetivo da reunião:** [Identificar demandas e encaminhar soluções]

**Data:** **Horário:**

**Local:**

**Participantes:**

**Assuntos gerais**

[Listar os temas selecionados para discussão em tópicos]

- No dia da assembleia, outros dois estudantes ficarão responsáveis por produzir a ata da reunião, registrando as demandas e os encaminhamentos propostos. A ata pode seguir a seguinte estrutura.

[Local, data por extenso]

**ATA DA ASSEMBLEIA DELIBERATIVA**

**Objetivo da reunião:** [Identificar demandas e encaminhar soluções]

**Data:** **Horário:**

**Local:**

**Participantes:**

**Assuntos gerais**

- [Listar somente os temas discutidos em tópicos]

**Encaminhamentos**

| Demanda | Ações | Responsáveis | Prazo |
|---|---|---|---|

**Relação de Participantes**

[Incluir uma folha em anexo com a assinatura de todos os participantes]

Digitalizado com CamScanner

## » Produzir

- Agora, é o momento de organizar a assembleia deliberativa. Na data e local marcados, antes do horário da assembleia, um grupo de estudantes deve ficar encarregado de preparar o espaço. Caso seja realizada na sala de aula, pode-se dispor as carteiras em semicírculo e colocar à frente duas carteiras onde ficarão o presidente da assembleia e seus auxiliares. Caso consiga um espaço já organizado para esse tipo de reunião, essa etapa pode ser desconsiderada.
- No horário definido para início da assembleia, cabe ao estudante escolhido previamente para ser o presidente oficializar sua abertura e ler a pauta. Nesse primeiro momento, pode perguntar ao público se há algum outro item que alguém gostaria que fosse inserido na pauta, em caráter de urgência.
- Em seguida, deve apresentar o primeiro item da pauta a ser discutido, isto é, a primeira demanda que os estudantes indicaram para debate. Nesse momento, o auxiliar do presidente abre as inscrições de fala. Aquele que deseja participar deve erguer a mão e aguardar sua convocação. Cada inscrito pode ter até três minutos de fala. Ao término desse tempo, outro participante deve receber permissão para assumir o turno de fala. Qualquer ataque pessoal ou desrespeito ao turno de fala do outro deve ser advertido.
- Cabe ao presidente da assembleia direcionar as falas para uma proposta de intervenção cujo objetivo seja solucionar o problema destacado. Ao final, depois de ouvir todas as propostas sugeridas, o presidente as coloca em votação. A maioria numérica ganha a votação, não sendo permitida nova votação sobre o mesmo tópico.
- O mesmo procedimento deve ser repetido até o fim dos tópicos sugeridos, quando, então, o presidente da assembleia lê as propostas que foram modificadas, revistas ou retiradas durante a assembleia e a finaliza.

## » Revisar e editar

- Os estudantes responsáveis pela ata deverão revisá-la e corrigi-la, se necessário, antes de encaminhá-la a todos os participantes para a sua aprovação final e ratificação.

## » Avaliar

- Nesta etapa, cabe aos estudantes refletir se a atividade cumpriu seus objetivos, isto é, se democraticamente ela abriu um espaço de escuta e diálogo e se o direito de voto de todos foi respeitado. Caso haja discordância, vale a pena considerar as observações dos colegas ou mesmo sugerir a convocação de uma nova assembleia para uma discussão específica.

## » Compartilhar

- A turma pode compartilhar a ata em grupo de discussão específico ou fixá-la, impressa, no mural da sala ou em local de grande visibilidade na escola.
- Os resultados dessa assembleia deliberativa serão fundamentais para o desenvolvimento do projeto apresentado ao final desta Unidade.

**Código: Ex.13.p104**

PARA FAZER JUNTO

# COOPERATIVA CULTURAL

Foi no século XVIII, ainda na primeira Revolução Industrial, que surgiu o cooperativismo como forma de organização de pessoas voltada à defesa de interesses comuns por meio do planejamento e do compartilhamento de recursos e benefícios entre os membros de um grupo. O cooperativismo geralmente reúne pequenos produtores e trabalhadores que se associam com o objetivo de se colocarem no mercado de forma mais competitiva do que seria possível individualmente. Esse sistema, no entanto, não se restringe ao mercado e também pode ocorrer em outras instâncias, como a educacional e a cultural.

## » O que você vai fazer

Você e seus colegas vão criar uma ou mais cooperativas culturais com base nos interesses comuns da turma. A organização dos grupos deve se dar de acordo com os interesses compartilhados.

Uma cooperativa é regida por um estatuto, gênero que segue uma estrutura mais ou menos estável, dividida em capítulos, artigos, itens e incisos. A título de exemplo, compõem um estatuto os seguintes capítulos:

I – Da denominação, sede, foro, prazo de duração, área de ação e ano social
II – Do objeto social
III – Dos objetivos sociais
IV – Da organização do quadro social
V – Do capital social
VI – Dos órgãos sociais
VII – Da assembleia geral
VIII – Da administração
IX – Do conselho fiscal
X – Do processo eleitoral
XI – Dos livros e da contabilidade
XII – Dos fundos, dos balanços e das sobras das perdas e dos recursos financeiros
XIII – Da dissolução e liquidação
XIV – Das disposições gerais e transitórias

**1.** O estatuto delimita as ações da cooperativa.
   a) Qual a importância da criação de um estatuto para uma cooperativa?
   b) Quem aprova o estatuto?

**2.** Considerando que a cooperativa que você vai criar com seus colegas não possui nenhuma finalidade lucrativa, quais capítulos seriam fundamentais para o seu estatuto?

Algumas cooperativas culturais têm como objetivo incentivar a produção de arte e cultura e, por isso, têm também finalidade financeira. A cooperativa que você e seus colegas vão criar será sem fins lucrativos e terá como finalidade o incentivo, a divulgação e a produção de atividades culturais que sejam de interesse do grupo.

CS Digitalizado com CamScanner

Reúna-se com colegas que tenham os mesmos interesses culturais que você. Esses interesses podem ser relacionados a gêneros musicais, gêneros de filmes e séries, gêneros literários, histórias em quadrinhos, artes plásticas, artes digitais, cultura popular, festejos, culinária etc. Depois de formados os grupos, é o momento de refletir sobre as potencialidades que uma cooperativa pode trazer a seus integrantes: compartilhamento de produções, discussão sobre arte e cultura, promoção de eventos, cursos, palestras, seminários, entre outros.

## » Produzir

- Nesta etapa, seu grupo deverá criar um estatuto para a cooperativa e definir nome, objeto de atividade, objetivos, local de encontro, data de início, como será organizada e a função de cada integrante.
- Para a produção do estatuto, o grupo poderá pesquisar exemplos na internet.
- Todos os integrantes da cooperativa devem ler atentamente o estatuto para verificar tanto a adequação gramatical e textual (coesão e coerência) quanto as informações registradas. Avalie com o grupo: há algum item que deva ser retirado, reescrito ou incluído?

## » Planejar

- Com o estatuto revisado e finalizado, é momento de articular as ações a serem desenvolvidas pelo grupo. Para isso, considere estas sugestões:
  1. encontros semanais para discussão de possíveis ações da cooperativa;
  2. grupos virtuais de compartilhamento de produções;
  3. *lives* de debate e apreciação conjunta;
  4. apoio à produção artística dos integrantes do grupo;
  5. divulgação da produção artística dos cooperados e de outras pessoas por meio de redes sociais;
  6. divulgação de perfis de artistas, autores e especialistas em redes sociais da cooperativa;
  7. convite a especialistas para palestras e cursos;
  8. divulgação da cooperativa para a comunidade visando à sua ampliação.
- Em um segundo momento, o grupo deve estipular um cronograma de atividades: qual será a primeira ação? Onde e como ela ocorrerá? Quem ficará responsável pela convocação, organização e registro da atividade? Alguma autorização deverá ser pedida para realizá-la?

## » Compartilhar

- Depois do planejamento, é o momento de fazer a cooperativa funcionar e dar início às atividades. Não se esqueça de registrar todas as ações e de compartilhá-las nas redes sociais da cooperativa.






Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex20.Q13.p149**

13. Você e seus colegas vão produzir um debate. Porém, com uma condição especial, derivada das discussões sobre o corpo e tecnologia digital, apresentadas no artigo, principalmente a ideia de construção de corpos virtuais a partir de interações em redes sociais e aplicativos de comunicação. Essa atividade vai recorrer a uma interação virtual que será produzida por meio da utilização prioritária de *emojis*, que podem ser acompanhados, quando necessário, de sinais de pontuação e símbolos matemáticos. Leia este trecho de reportagem que descreve os *emojis* na visão do linguista Tyler Schnoebelen.

[...]

Para Schnoebelen, os *emojis* não estão apenas se tornando uma forma alternativa de escrever: eles são marcadores de contexto, do tom de voz e do humor do interlocutor, além de ter o importante papel de traduzir para a escrita aquilo que as pessoas estão sentindo ao digitar. Analisando os ícones mais usados nos *posts*, o linguista percebeu que os 20 principais são os que indicam emoções - carinhas expressivas, mãos dando tchauzinho, corações. Faz sentido: frases como "te vejo mais tarde" ou "depois a gente se fala", por exemplo, ganham um significado muito diferente quando a pessoa simplesmente coloca uma carinha feliz no final.

[...]

D'ANGELO, H. *Emojis* estão virando uma nova linguagem. **Superinteressante**, São Paulo, 4 nov. 2016. Disponível em: https://super.abril.com.br/comportamento/emojis-estao-virando-uma-nova-linguagem/. Acesso em: 24 ago. 2020.

- Considerando a ideia de que as interações virtuais criam novos corpos, é possível entender os *emojis* como representação desses corpos e de alguns afetos e ações a eles relacionados. O debate deve responder à seguinte questão motivadora.



Para esta atividade, você poderá criar com a turma um grupo em uma rede social ou em um aplicativo de comunicação instantânea para a troca de mensagens. Vocês devem seguir estas orientações.

- Deverão ser utilizados prioritariamente *emojis*, sinais de pontuação e símbolos matemáticos.
- Todo estudante deve contribuir com ao menos uma mensagem.
- Todas as mensagens devem ter sentido; caso alguém não entenda uma mensagem, deve solicitar que ela seja reescrita por quem a enviou.
- As mensagens deverão ser compartilhadas com o professor ao final da discussão e da participação de todos.
- Caso a turma tenha interesse, é possível pensar em variações para a atividade, criando outras especificações; por exemplo, um debate a ser realizado apenas com *gifs*, figurinhas ou memes.

JACKY CO/SHUTTERSTOCK.COM. COSMIC DESIGN/SHUTTERSTOCK.COM. APATHOHTUA/SHUTTERSTOCK.COM. BEATAGFX/SHUTTERSTOCK.COM

CS Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex22.Q12c.p173; Ex22.Q12d.p173**

O **infográfico** é um texto multimodal que combina diferentes linguagens – a verbal (títulos, frases e legendas) e a não verbal (gráficos, mapas, ilustrações, fotos) –, elementos tipográficos (cores, formas e tamanhos variados) e figuras (setas, cubos, círculos etc.) cuja função é expandir e complementar informações do texto em que está inserido, facilitando a compreensão do leitor.

12. Faça uma pesquisa em sua moradia.
   a) Por uma semana, anote os alimentos que foram consumidos nas refeições principais e nos lanches. Se necessário, faça entrevistas com familiares ou demais pessoas que morem com você e peça que anotem os alimentos consumidos.
   b) No caderno, construa uma tabela para organizar os dados coletados, relacionando a cada pessoa entrevistada as informações levantadas, conforme os itens a seguir.
      - Come muito ou pouco (segundo a percepção da própria pessoa)
      - Consome açúcar (sim ou não)
      - Come mais de 250 g de carne vermelha por semana (sim ou não)
      - Quantas horas diárias de sono
      - Movimenta-se (sim ou não)
      - Cultiva amigos, grupos de interesse (sim ou não)
      - Tem planos ou objetivos (sim ou não)
      - É estressada ou ansiosa (sim ou não)

   Compare os hábitos das pessoas que habitam as *Blue Zones* com os dados da sua pesquisa anotados na tabela. Em seguida, faça uma avaliação pessoal: as pessoas que você entrevistou têm chances de uma vida longeva?
   c) Discuta com seus colegas: esses critérios refletem o que você entende por qualidade de vida? O que seria ter qualidade de vida para você?
   d) Você faria alguma proposta de mudança para uma pessoa entrevistada na sua pesquisa? Ou faria uma proposta para envolver todas elas? Escreva, no caderno, um parágrafo apresentando essa proposta.

**Código: Ex25.Q4b.p185**

4. O direito à vida é um dos direitos ditos fundamentais e está previsto em diversos documentos nacionais e internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que estabeleceu, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos. Leia um trecho desse importante documento.

**Artigo 1º**

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

**Artigo 2º**

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

**Artigo 3º**

Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

**Artigo 4º**

Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

**Artigo 5º**

Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

**Artigo 6º**

Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [Paris, 1948]. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 25 ago. 2020.

a) O que faz supor o fato de mais de um documento reafirmar o direito à vida?

b) Projete uma situação imaginária em que seria necessário fazer valer esse direito.

**Código: Ex25.Q11.p188**

**#saibamais**

**O pacto social**

O suíço **Jean-Jacques Rousseau** (1712-1778) ficou conhecido como um dos principais filósofos do Iluminismo e um dos pensadores que definiram o pensamento político e educacional do mundo moderno, conceituando o papel do Estado na regulação das relações sociais. É dele, por exemplo, a ideia de que todo homem nasce bom mas é corrompido pela sociedade. Só seria possível preservar a liberdade natural do homem e ao mesmo tempo garantir a segurança e o bem-estar da vida em sociedade por meio da elaboração de um pacto, um contrato social que submeteria todos às mesmas regras – mesmos direitos e mesmos deveres. É essa ideia que está na base das democracias.



MUSEU DE VERSAILHES, FRANÇA

» ESCOT, C. **Retrato de Jean-Jacques Rousseau**. 1874. Pastel sobre papel, 46 cm × 38 cm.

11. Suponha que você e sua classe fossem convocados pela diretoria da escola para formular o Estatuto do Ensino Médio da sua escola. Você irá se reunir com quatro colegas para escrever apenas a primeira parte, intitulada "Das Disposições Gerais".
As Disposições Gerais, como o nome indica, dizem respeito às condições mais gerais de convivência para o público ao qual o texto se destina.
   - Para isso, releia a introdução do ECA, que você leu nesta seção. Também pode, se achar útil, procurar ler na internet outros documentos da legislação, como a Constituição Brasileira ou o Estatuto do Idoso, para ter outras referências sobre o conteúdo que cabe nessa parte.
   - Depois de pronto, você irá ler o texto para a classe em dia combinado com o professor. Após a leitura de todos, a classe deve discutir as seguintes questões:

   **a)** O que os textos mostraram em comum? O que mostraram de diferente?

   **b)** Na opinião da turma, valeria a pena desenvolver um Estatuto completo? Por quê?

   **c)** Por que as relações sociais precisam ser regradas por leis? Discuta essa ideia com base no seguinte texto, do filósofo Jean-Jacques Rousseau.

XI – Dos diversos sistemas de legislação

[...]

Já tive ocasião de dizer em que consiste a liberdade civil; a respeito da igualdade, não se deve entender por essa palavra que os graus de poder e riqueza sejam absolutamente os mesmos, mas que, quanto ao poder, esteja acima de toda violência e não se exerça jamais senão em virtude da classe e das leis; e, quanto à riqueza, que nenhum cidadão seja assaz opulento para poder comprar um outro, e nem tão pobre para ser constrangido a vender-se: o que supõe, por parte dos grandes, moderação de bens e de crédito, e, do lado dos pequenos, moderação de avareza e ambição. [...]

Todavia, esses generosos objetivos de toda boa instituição devem ser modificados em cada país pelas relações nascidas tanto da situação local como do caráter dos habitantes; e é com base nessas relações que cumpre destinar a cada povo um sistema particular de instituição, que seja o melhor, não talvez em si mesmo, mas sim para o Estado ao qual é destinado. [...]

ROUSSEAU, J.-J. O contrato social. Tradução de Rolando Roque da Silva. [Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores]. **DHnet**, c1995. p. 26. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh_rousseau_contrato_social.pdf. Acesso em: 11 ago. 2020.

CS Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex26.Q1.p206; Ex26.Q2a.p206; Ex26.Q2b.p206; Ex26.Q3.p206; Ex26.Q4.p206; Ex26.Q5a.p206; Ex26.Q5b.p206; Ex26.Q6.p206**

## Pensar e compartilhar

Não escreva no livro

1. No primeiro parágrafo, a autora apresenta duas razões que justificam a possibilidade de aproximar História e Literatura. A primeira se refere à diferença entre o passado concreto e a narrativa feita pelo historiador, de uma forma plausível, o que o aproxima do narrador literário. A segunda, ao fato de os fragmentos de passado que chegam até nós serem representações de fatos, sendo, portanto, uma forma imaginária desses dados. Qual questão poderia ser formulada para que os estudantes entendessem essas ideias? Formule até duas questões.

2. O artigo identifica o que aproxima a narrativa literária da historiográfica: o processo e as estratégias de organização da realidade.
   a) Formule questões que permitam aos estudantes compreender o que significa isso.
   b) Releia o trecho do romance **Quarenta dias**, no início desta Unidade, e, em seguida, proponha uma discussão sobre o modo como a realidade está organizada nesse trecho. Formule as orientações para a discussão.

3. O texto cita o trabalho do historiador Nicolau Sevcenko, apresentado como importante pesquisador nessa área no Brasil. Valeria a pena os estudantes entenderem por que ele é citado? Que dados seriam relevantes conhecerem para melhor compreenderem o texto? Formule as orientações.

4. Sevcenko refere-se a uma espécie de dupla possibilidade: reproduzir o real e suas tensões e, ao mesmo tempo, questioná-lo, expor dúvidas e perplexidades. Se o estudante conseguir identificar esse trecho no texto, ele poderá reler um trecho que tem um pouco mais de densidade. Como conduzi-lo a isso? Formule uma questão.

5. O teórico também diferencia História e Literatura.
   a) Ele se refere à intencionalidade do texto literário: emocionar e agradar ao leitor. Planeje uma discussão com os estudantes sobre essa afirmativa: todos concordam com ela?
   b) Para salientar as relações entre História e Literatura, o teórico citado recorre a uma metáfora: "da mesma forma que não há uma árvore sem raízes e não se pode imaginar a qualidade de seus frutos sem levar em conta as condições de seu solo, do clima e das condições ambientais, a literatura é produto de seu tempo e é reflexo das condições socioculturais do meio em que os autores se inserem."
      - Com essa questão, quer dizer que a literatura (as árvores e os frutos) se apoia em um contexto concreto (solo, clima, condições ambientais). Formule uma questão que permita aos estudantes estabelecer essas relações.

6. Por fim, formule uma pergunta de fechamento do estudo do texto, de acordo com o que achar mais relevante discutir.

**Código: Ex30.Q12c.p219; Ex30.Q13a.p219; Ex30.Q13b.p219; Ex30.Q13c.p219; Ex30.Q13d.p219**

12. **O túnel** é uma peça escrita no final dos anos 1960 e reflete a visão e os pensamentos da sociedade brasileira daquela época. Considere a representação do papel social das mulheres na peça e responda.
    a) Por que se pode dizer que há um discurso machista na peça, que reproduz estereótipos com relação à mulher?
    b) Apesar de apresentar essas construções, pode-se dizer que o texto provoca uma reflexão crítica com relação a esse discurso. Explique como isso ocorre.
    c) Elabore uma sugestão de como a peça poderia ser adaptada aos dias atuais sem reproduzir essa visão machista e estereotipada da mulher.

13. O contexto sociopolítico daquele momento também está representado na peça. Por saber que a peça seria submetida à censura da época, o dramaturgo recorreu a metáforas para se referir criticamente à situação política. Formule uma possibilidade de interpretação para cada trecho apresentado a seguir, com base no contexto da época.
    a) "**Homem da Kombi** — Subitamente... Escurece tudo, para tudo. Como se o túnel tivesse desmoronado, ou tivessem fechado as duas bocas. [...]."
        - O que podem representar o túnel fechado, sem saída e escuro?
    b) "**Loura** — A mão é pra lá, pra esquerda; mudaram pra direita. Não avisaram ninguém, não puseram nenhum sinal, entraram carros dos dois lados e se encontraram no meio do túnel. [...]."
        - O que podem significar direita e esquerda nesse contexto?
    c) "**Homem da Mercedes** — É, isso assim não está direito. O Regulamento de Trânsito..."
        - O que pode representar o Regulamento de Trânsito?
    d) "**Loura** — (*Interrompe.*) Lá no ônibus onde eu estava ouvi dizer que o Diretor de Trânsito foi demitido. O novo foi que mudou a mão. Dizem que vai haver uma revolução no tráfego."
        - **Quem poderia ter sido demitido?** Quem seria o novo que mudou a mão?

**Código: Ex34.Q3c.p253**

3. Considere o trecho a seguir.

[...]

"Minoria modelo" [...] se refere ao estereótipo de que os descendentes de japoneses são dóceis, estudiosos, trabalham muito e por isso conseguiram posições de destaque na sociedade, grande presença nas universidades etc.

"É uma coisa pseudoelogiosa que coloca as pessoas em caixinhas e reforça a opressão de outras minorias, principalmente dos negros. Porque quando você diz que japoneses estão bem porque são trabalhadores, você está implicando que outros grupos não trabalharam e ignorando todo um contexto de perseguição aos negros." [...]

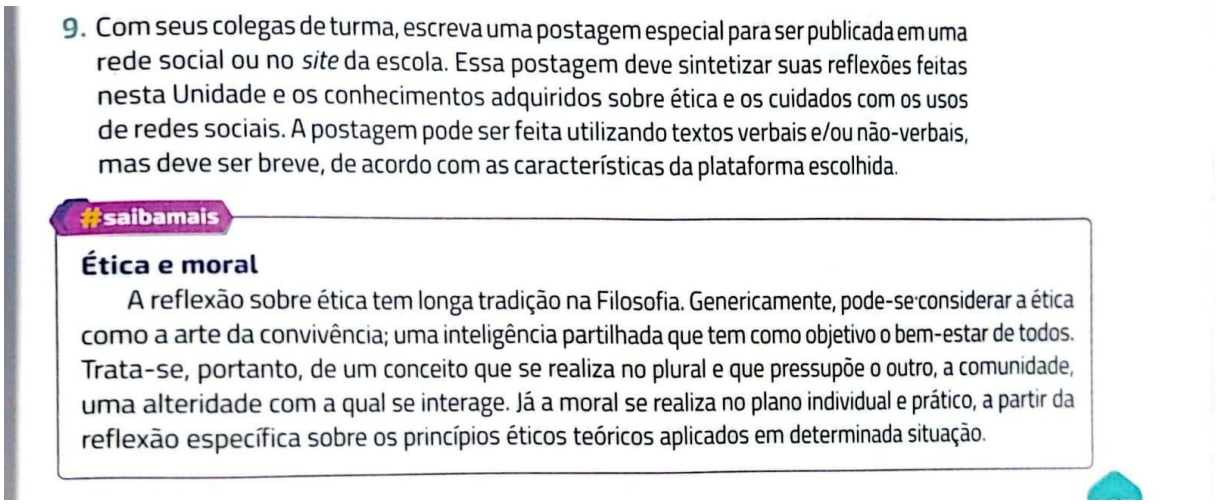
[...]

MORI, L. 'Não toleramos mais': por que velhas piadas estão inflamando debate sobre racismo entre descendentes de asiáticos no Brasil. **BBC Brasil**, São Paulo, 4 ago. 2017. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40816773. Acesso em: 18 ago. 2020.

a) De acordo com o texto acima, o preconceito relacionado aos orientais é pseudoelogioso. Explique.
b) Como a classificação estereotipada dos orientais reforça também o preconceito contra negros?
c) Se o estereótipo relacionado aos orientais é de que são trabalhadores e estudiosos, formule uma hipótese para explicar por que nenhum ator oriental foi chamado para trabalhar na novela.

Os **manifestos** são textos que têm como função social apresentar reivindicações ou propostas que dizem respeito a um conjunto de pessoas, a uma parcela da população.

**Código: Ex39.Q9.p287**



9. Com seus colegas de turma, escreva uma postagem especial para ser publicada em uma rede social ou no *site* da escola. Essa postagem deve sintetizar suas reflexões feitas nesta Unidade e os conhecimentos adquiridos sobre ética e os cuidados com os usos de redes sociais. A postagem pode ser feita utilizando textos verbais e/ou não-verbais, mas deve ser breve, de acordo com as características da plataforma escolhida.

#saibamais

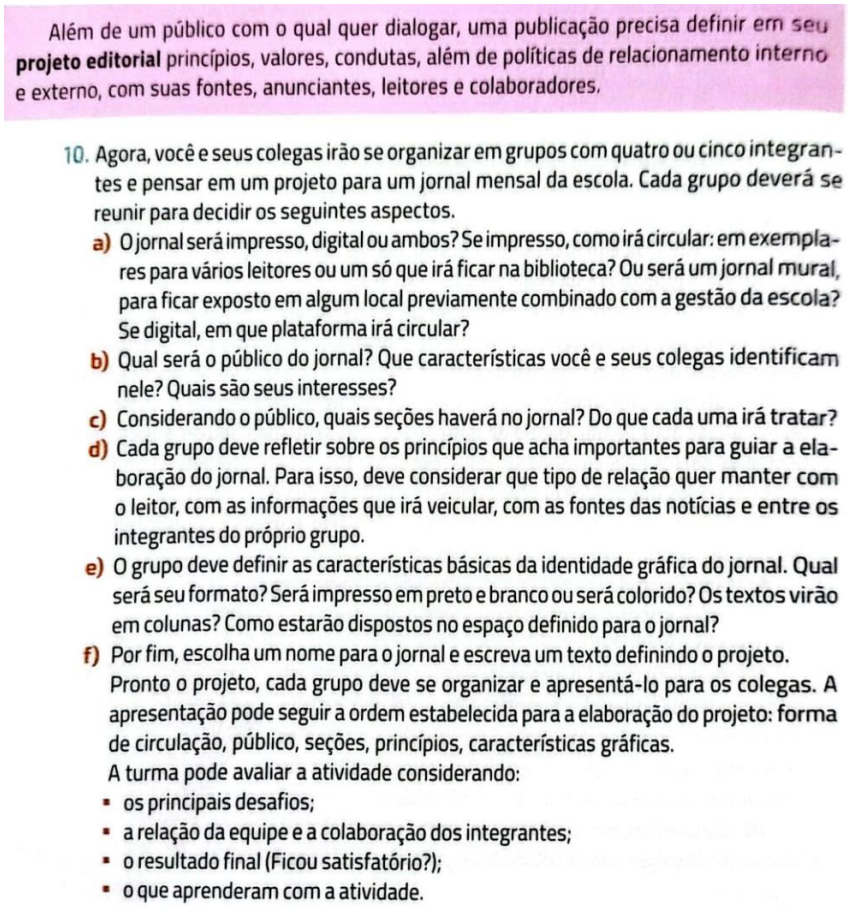
**Ética e moral**

A reflexão sobre ética tem longa tradição na Filosofia. Genericamente, pode-se considerar a ética como a arte da convivência; uma inteligência partilhada que tem como objetivo o bem-estar de todos. Trata-se, portanto, de um conceito que se realiza no plural e que pressupõe o outro, a comunidade, uma alteridade com a qual se interage. Já a moral se realiza no plano individual e prático, a partir da reflexão específica sobre os princípios éticos teóricos aplicados em determinada situação.

**7- Amostras coletadas do Processo Cognitivo Nível 6 e suas codificações:**

j) 6. Criar (Habilidades direcionadas: generalizar, planificar e produzir)
**Dimensão:** Processual: como fazer algo, pesquisar métodos e critérios para usar habilidades, algoritmos, técnicas e métodos.

**Código: Ex3.Q10.p30**



Além de um público com o qual quer dialogar, uma publicação precisa definir em seu **projeto editorial** princípios, valores, condutas, além de políticas de relacionamento interno e externo, com suas fontes, anunciantes, leitores e colaboradores.

10. Agora, você e seus colegas irão se organizar em grupos com quatro ou cinco integrantes e pensar em um projeto para um jornal mensal da escola. Cada grupo deverá se reunir para decidir os seguintes aspectos.
   a) O jornal será impresso, digital ou ambos? Se impresso, como irá circular: em exemplares para vários leitores ou um só que irá ficar na biblioteca? Ou será um jornal mural, para ficar exposto em algum local previamente combinado com a gestão da escola? Se digital, em que plataforma irá circular?
   b) Qual será o público do jornal? Que características você e seus colegas identificam nele? Quais são seus interesses?
   c) Considerando o público, quais seções haverá no jornal? Do que cada uma irá tratar?
   d) Cada grupo deve refletir sobre os princípios que acha importantes para guiar a elaboração do jornal. Para isso, deve considerar que tipo de relação quer manter com o leitor, com as informações que irá veicular, com as fontes das notícias e entre os integrantes do próprio grupo.
   e) O grupo deve definir as características básicas da identidade gráfica do jornal. Qual será seu formato? Será impresso em preto e branco ou será colorido? Os textos virão em colunas? Como estarão dispostos no espaço definido para o jornal?
   f) Por fim, escolha um nome para o jornal e escreva um texto definindo o projeto.

   Pronto o projeto, cada grupo deve se organizar e apresentá-lo para os colegas. A apresentação pode seguir a ordem estabelecida para a elaboração do projeto: forma de circulação, público, seções, princípios, características gráficas.

   A turma pode avaliar a atividade considerando:
   - os principais desafios;
   - a relação da equipe e a colaboração dos integrantes;
   - o resultado final (Ficou satisfatório?);
   - o que aprenderam com a atividade.

**Código: Ex17.p130**

nósnaprática

# Videocurrículo

Um número crescente de empresas requisita, além do currículo, um vídeo de apresentação dos candidatos que pleiteiam uma vaga de emprego, no qual podem incluir informações não previstas em um currículo.

## » O que você vai fazer

Você vai criar um vídeo de apresentação pessoal simulando a participação em um processo de seleção. Para começar, imagine qual seria a vaga disputada.

Assista ao tutorial virtual do Senac RJ sobre como fazer um videocurrículo. Ele fornece orientações detalhadas sobre como produzir um vídeo para ser enviado a uma empresa ao candidatar-se a uma vaga de emprego. Disponível em: https://youtu.be/mvGCQ3zpTVg. Acesso em: 25 ago. 2020.

## » Planejar

No vídeo, é fundamental que você destaque suas habilidades. No campo acadêmico, destaque as áreas em que você já tenha adquirido desenvolvimento, como produção de texto, resolução de cálculos, solução de problemas de ordens diversas e outras. Fale sobre suas características pessoais que podem ser úteis para o cargo pretendido, como facilidade de comunicação, criatividade etc. É interessante falar sobre habilidades artísticas ou esportivas para que o entrevistador possa traçar melhor o seu perfil como candidato.

## » Produzir

Siga as instruções presentes no tutorial sugerido: tenha cuidado com a captação de som; realize a filmagem em ambiente iluminado, silencioso e organizado. Caso filme com o celular, lembre-se de gravar o seu vídeo com o dispositivo posicionado na horizontal.

## » Avaliar

Assista ao vídeo para avaliar sua apresentação, sua dicção, sua postura e sua aparência. Verifique se sua fala está audível e clara e avalie também se conseguiu comunicar o que havia planejado. Regrave o vídeo quantas vezes achar necessário para chegar a um resultado que ache satisfatório.

## » Compartilhar

No prazo combinado, entregue ao professor o vídeo no formato de arquivo especificado. Você poderá também compartilhá-lo com seus colegas para avaliar as qualidades, bem como os problemas que podem ser evitados em vídeos futuros.

Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex18.p139**

#nósnaprática

# Campanha de conscientização

A utilização de recursos de linguagem de modo original e inesperado pode produzir novos sentidos e novas formas de interação. Como você pôde ver, no campo jornalístico-midiático, as propagandas recorrem a recursos do fazer poético com o objetivo de persuadir o leitor a adquirir um produto ou serviço ou convencê-lo a aderir a uma causa ou um comportamento.

Nesta atividade, depois de entender como funcionam esses mecanismos de persuasão, você vai utilizá-los para criar uma campanha de conscientização sobre um tema a ser decidido por você e a turma.

## » O que você vai fazer

Você vai produzir, em grupo, uma campanha de conscientização que terá como público-alvo os estudantes do colégio ou mesmo a comunidade local. O objetivo é identificar algum problema relevante e produzir uma campanha, constituída por propagandas físicas e/ou virtuais, que tenha como objetivo mudar algum tipo de comportamento de modo a minimizar ou resolver o problema identificado.

## » Planejar

- Junte-se a alguns colegas para formar um grupo. Combinem com o professor quantos componentes cada grupo terá.
- O primeiro passo é a identificação do problema que será o tema da campanha. Os grupos devem discutir de qual tema cada equipe se ocupará.
- Para identificar o problema a ser trabalhado na campanha, o grupo pode recorrer a canais virtuais e a dados obtidos por meio de pesquisas que tenham sido recentemente divulgadas por canais oficiais de comunicação. Pode também produzir uma enquete aberta, física ou virtual, e depois tabular os resultados para identificar o problema mais relevante e mais apontado pelos participantes da enquete.
- Identificado o problema, é o momento de definir o público-alvo. Por exemplo, caso o tema que o grupo escolheu explorar se relacione a práticas de *bullying*, deve ter como público-alvo os estudantes; se o grupo tiver escolhido a evasão escolar como tema, a campanha pode ser direcionada aos estudantes e seus familiares etc.
- Depois de determinar o público-alvo, é necessário criar a estratégia de divulgação da campanha. Avalie com o grupo o que seria mais efetivo: propagandas físicas a serem afixadas em diversos locais, propagandas virtuais a serem compartilhadas em redes sociais, *spots* para serem reproduzidos no sistema de som da escola etc.

## » Produzir

- A primeira etapa deve ser a identificação das causas e consequências do problema identificado. Depois, decida com o grupo com que intencionalidade será veiculada a campanha: vai propor uma ação efetiva que combata diretamente as causas do problema ou vai se deter em despertar a comoção do público-alvo para as consequências do problema?



CS Digitalizado com CamScanner

- A campanha produzida pelo grupo deve trazer um modo novo, original de enxergar o problema, e que consiga, de fato, atingir o público-alvo. Para tanto, é fundamental recorrer a recursos que tornem as linguagens verbal e visual expressivas.
- Crie um *slogan* e um logotipo para a campanha com um símbolo que seja facilmente relacionado ao tema.
- Elabore uma frase de efeito que seja marcante e que utilize alguma figura de linguagem. Explore recursos poéticos para criar o texto.
- Crie uma identidade visual para a campanha, escolhendo cores e formas que remetam ao seu tema.
- Faça uma seleção de imagens que atraiam o interesse do público-alvo.
- Selecione criteriosamente as fontes dos textos verbais ou os crie, observando tamanho, forma e cor das letras, de modo que o texto escrito seja facilmente legível.
- Caso o grupo opte por propagandas audiovisuais, utilize recursos sonoros: sonoplastia e trilha sonora adequadas.
- Cada peça deve dialogar com as demais da campanha produzida pelo grupo, seja física, seja virtual. A campanha deve ter pelo menos três peças diferentes.
- Seja criativo na construção das peças da campanha: caso o grupo faça um cartaz, seria interessante optar por um formato diferente do tradicional; *gifs* animados e memes podem ser ótimos recursos criativos; criar um *jingle* fácil de memorizar é válido e muito bem-vindo etc.

## » Revisar e editar

Depois de produzidas as peças do grupo, verifique se todas seguem o mesmo padrão, a mesma estética, adotam o mesmo logotipo e *slogan* e se conseguem atingir os objetivos pretendidos. Faça também uma revisão gramatical. Caso haja alguma produção audiovisual, revise o roteiro antes de produzi-la. Verifique, nas produções visuais, se todo o texto está legível.

## » Avaliar

Nesta etapa de avaliação, é preciso verificar se a atividade cumpriu os objetivos, isto é, se produziu algum tipo de ação e conscientização no público-alvo. Para isso, peça a algumas pessoas que representam esse público que leiam os textos das peças da campanha, verifiquem seu aspecto gráfico-visual e informem as impressões que tiveram. Considere os apontamentos feitos por essas pessoas, que representam o público-alvo da campanha, e faça os ajustes que julgar pertinentes. Solicite também uma avaliação do professor.

## » Compartilhar

Com as peças da campanha prontas, agora resta fazê-las circular. O grupo deve colocar a campanha em prática de acordo com o plano inicial e publicar os textos nas formas que foram definidas: afixar os cartazes, publicar os textos virtuais, reproduzir os *spots* de rádio etc.

CS Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex23.Q11.p180**

11. Faça uma pesquisa com o objetivo de saber se, considerando a presença de proteína na alimentação diária em sua casa, você e sua família têm chances de envelhecer mais devagar ou mais rápido. A pesquisa deve ser feita em duas etapas:

    1. Quais alimentos são fontes de proteína;
    2. Quais desses alimentos integram a alimentação cotidiana em sua casa.

    Os resultados devem ser organizados do modo mais didático e resumido possível. Lembre-se dos recursos que você viu ao longo desta Unidade e considere os tipos de dados e informações que você deve organizar.

    Por fim, escreva um parágrafo, no caderno, em que você formulará uma hipótese que responda à seguinte pergunta: sua alimentação tem fontes variadas de proteína ou você precisaria equilibrar melhor essas fontes? Lembre-se de que a resposta deve estar embasada nos dados que você coletou.

**Código: Ex26.p200**

#nósnaprática

# Pôster de apresentação de pesquisa

Embora a ciência tenha desenvolvido estratégias e técnicas para explicar e entender o mundo, são as narrativas que ligam as experiências humanas. Entender as diferentes narrativas da ciência é também entender a própria história humana. Por isso, nesta atividade, você vai produzir uma pesquisa e um pôster sobre formas de ampliar essas narrativas, entendendo como preservar e conservar a vida humana.

## » O que você vai fazer

Em grupo com mais dois colegas, você vai fazer um levantamento sobre pesquisas que foram desenvolvidas em áreas diversas e que discutam formas de ter uma vida saudável e prolongada. Depois, vai escolher uma e divulgá-la em um pôster, também conhecido como *banner*. Essa modalidade de divulgação de pesquisa, comum em alguns eventos acadêmicos, inclui um texto impresso em um *banner* e a apresentação oral feita pelos autores da pesquisa a um público que dele se aproxima durante eventos acadêmicos, nos quais o público circula entre os pôsteres e escolhe ler aqueles cujos temas são de seu interesse.

Nesta produção, o evento será um pequeno congresso interno com a exposição dos pôsteres. Você e sua classe irão, sob a coordenação do professor, combinar um dia e um lugar para a exposição e convidar a comunidade escolar para conhecê-la. O pôster deve atrair a atenção do público para que os autores possam divulgar o resultado de suas pesquisas.

## » Planejar

- Para planejar o seu pôster, a ser desenvolvido em trio, você precisa primeiro observar os critérios que irá utilizar na sua composição. Cada evento apresenta critérios específicos em relação ao conteúdo e à formatação. Veja, por exemplo, alguns critérios do Congresso de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

**Tamanho:** A área disponível para o pôster será de 0,90m (largura) x 1m (altura).
**Título, Autores, [...] e Palavras-Chave:** Relacionar na parte superior do pôster.
**Título e Unidade:** Letras maiúsculas, altura mínima de 1,5 cm (tamanho de letra impressa), de acordo com o resumo submetido previamente.
**Autores [...]:** Letras minúsculas com as iniciais em maiúsculo, altura mínima de 1 cm (tamanho de letra impressa). [...].
**Palavras-Chave e Subtítulos:** Letras minúsculas com as iniciais em maiúsculo, altura mínima de 1 cm - tamanho de letra maiúscula (impressa). As palavras-chave deverão ser separadas por vírgula.

UNICAMP. Disponível em: https://www.prp.unicamp.br/pibic/congressos/xxvcongresso/. Acesso em: 11 ago. 2020.

Agora, observe o pôster apresentado na **XVIII Semana de Ciência, Tecnologia e Cultura** (CIENTEC), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

# O TEATRO NO CONTEXTO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO: A ARTE DE EXPRESSAR A NARRATIVA

Glênio Morais Régis (UFRN/CERES/DCSH)
E-mail: glenioyann2008@hotmail.com
Janielly Azevedo Silva (UFRN/CERES/DCSH)
E-mail: janieleletras@hotmail.com
Orientadora: Dra. Ana Maria de Oliveira Paz (UFRN/CERES/DCSH/PPgEL)
E-mail: hamopaz@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo estudar as implicações do teatro em aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Sua efetivação ocorre em escola pública da cidade de Currais Novos/RN e faz parte de subprojeto vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Em outras palavras, busca-se investigar a relevância de práticas teatrais para o aprendizado de gêneros de sequências narrativas. A investigação baseia-se na utilização do teatro como ferramenta metodológica que favorece o desenvolvimento da expressividade, possibilitando o aluno vivenciar o enredo das narrativas e a dar vida às personagens.

## MATERIAL E MÉTODOS

O estudo assume uma abordagem de natureza qualitativa, uma vez que não nos interessa tão somente apresentar dados, mas, sobretudo descrever experiências observadas durante aulas em que o teatro é adotado como procedimento metodológico para a focalização dos gêneros de sequência narrativa. Para tanto, lançamos mão de observações do desempenho dos alunos, registros de campo, fotografias, dentre outros mecanismos de geração de dados. Teoricamente, fundamentamo-nos em pressupostos que discutem o teatro como uma ferramenta base para o aprendizado no contexto escolar (BROOK,1999; ICLE, 2002; KOUDELA, 1984; REVERBEL, 1989; SPOLIN, 2003).

## RESULTADOS

As análises parciais sinalizam resultados significativos no que diz respeito ao aprendizado dos alunos acerca dos gêneros estudados, à participação efetiva nas atividades propostas, mais precisamente na adaptação e produção de textos para encenação, e implementação de performances teatrais.

## DISCUSSÃO

O desenvolvimento de práticas teatrais em sala de aula contribui para o aprimoramento da expressividade do aluno em suas formas orais e escritas. Além disso, favorece a formação desses discentes como agentes sociais capazes de se manifestar das mais diversas maneiras para interagir em situações de comunicação pertinentes aos mais variados domínios da atividade humana.

## CONCLUSÕES

A pesquisa em andamento revela a importância de um fazer pedagógico que traz para o âmbito da sala de aula de língua materna práticas de teatro que auxiliam não apenas na abordagem de conteúdos, mas principalmente na dinamicidade do evento aula e na aprendizagem dos alunos construída na expressividade de saberes compartilhados.

## REFERÊNCIAS

BROOK, Peter. **A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

ICLE, Gilberto. **Teatro e construção de conhecimento.** Porto Alegre: Mercado Aberto-Fundarte, 2002.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais.** São Paulo: Perspectiva, 1984.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do Teatro na Escola.** Rio de Janeiro: Scipione, 1989.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais, o fichário.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.





REPRODUÇÃO

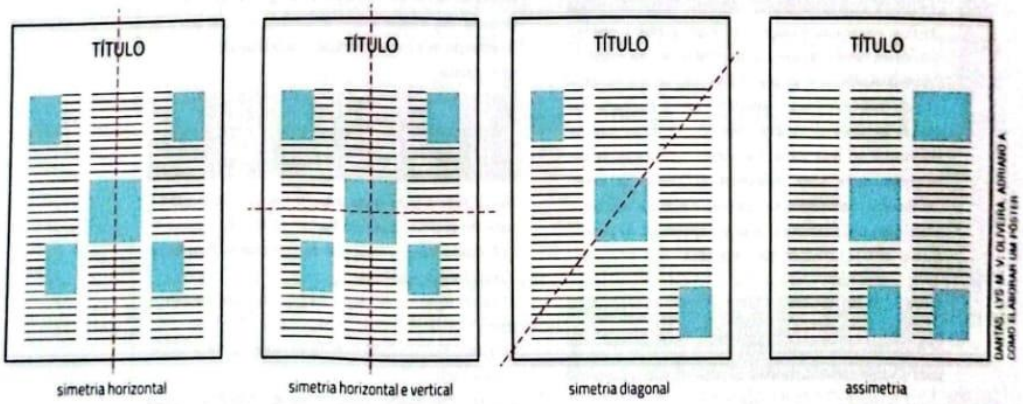
RÉGIS, G. M.; SILVA, J. A. O teatro no contexto escolar do Ensino Médio: a arte de expressar a narrativa. *In*: SEMANA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E CULTURA, 18. **Cartaz**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012. Disponível em: https://postercientifico.com.br/site/wp-admin/images/poster-pedagogia9.jpg. Acesso em: 20 maio 2020.

1. Qual é o tema da pesquisa divulgada nesse pôster e quais são seus resultados?
2. Quais partes compõem o pôster?
3. Que elementos podem chamar a atenção do público para o pôster?



Digitalizado com CamScanner

- Agora é o momento de delimitar as pesquisas a serem realizadas. Nesta atividade será desenvolvido um pequeno congresso interno, que pode ser só da sua turma, de todas as turmas do mesmo ano ou de todas as turmas do Ensino Médio. O tema do congresso será "Como ter uma vida prolongada, saudável e feliz".
- Cada grupo deverá buscar pesquisas que foram desenvolvidas em áreas diversas: saúde, esporte, cultura, ensino etc., que discutam sobre vida saudável, melhor e longeva. Depois, deverá escolher uma para apresentar.
- A pesquisa deve levar em consideração estudos que sejam respeitados, criteriosos e divulgados em fontes sérias e confiáveis.
- Como esses estudos serão divulgados a partir de critérios específicos, fique atento para que o estudo selecionado apresente informações sobre metodologia, resultados, discussão dos resultados e conclusão.
- É importante destacar que um pôster não é um artigo de divulgação ou reportagem comprimidos em colunas. Seu conteúdo é muito objetivo para uma rápida leitura pelo público e para ser complementado por uma apresentação oral.
- Para planejar visualmente um pôster, considere que ele deve ser lido a distância, de tal maneira que chame a atenção de um passante. Por isso, dê atenção especial ao leiaute do pôster e também à distribuição dos elementos visuais, de modo a despertar o interesse, favorecer a leitura e destacar as informações de acordo com sua relevância.
- Considere algumas opções de leiaute:




DANTAS, L. M. V.; OLIVEIRA, A. A. **Como elaborar um pôster acadêmico:** material didático de apoio à vídeo-dica Pôster Acadêmico. Projeto de Extensão UFRB. Cachoeira: UFRB, 2015. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/gestaopublica/images/phocadownload/materialdidatico/como_elaborar_pster.pdf. Acesso em: 11 ago. 2020.

## » Produzir

- Faça uma leitura criteriosa da pesquisa escolhida e divida o conteúdo que ela apresenta nas partes obrigatórias, de acordo com os critérios de composição. Lembre-se de que cada parte deve ser composta por textos claros e objetivos.
- Você poderá elaborar seu pôster em um aplicativo de edição de textos, de imagens ou de apresentações.
- Considere estas dicas para a composição do pôster:



Digitalizado com CamScanner

1. A escolha das cores deve atrair a atenção do público e ajudar a organizar as informações. O uso excessivo de cores dificulta a leitura e o uso muito contido não chama a atenção.
2. Use fundo branco ou com cores claras e com contraste para que todo o texto seja legível.
3. O título do pôster deve atrair o leitor, por isso deve ser ao mesmo tempo informativo e original. Prefira títulos curtos e os complemente com um subtítulo descritivo um pouco mais longo.
4. Fique atento à hierarquia de títulos e subtítulos: uma hierarquia clara de subordinação pode guiar a leitura do pôster e favorecer a compreensão do conteúdo.
5. As imagens são elementos fundamentais em pôsteres. Selecione e produza imagens que possam ilustrar o seu trabalho: gráficos, tabelas, ilustrações e fotos. Tenha cuidado com a qualidade gráfica e legibilidade.
6. Evite o excesso de imagens, pois isso obriga que cada imagem tenha um tamanho reduzido e fique pouco legível.

## » Revisar e editar

- Faça uma atenta revisão ortográfica e gramatical e verifique se o texto está legível, assim como as imagens.
- Verifique se todas as imagens possuem legenda e se as referências seguem as normas técnicas.

## » Avaliar

- Todos os grupos devem avaliar os pôsteres seguindo os seguintes critérios: conteúdo, clareza, estética e apresentação oral.

## » Compartilhar

- No dia e horário estipulados para o congresso interno, esteja preparado e afixe o pôster no lugar determinado ao seu grupo.
- Selecione um integrante para ficar à disposição para apresentar o pôster durante 15 minutos, enquanto os demais integrantes vão avaliar os demais pôsteres e apresentações.
- Durante a apresentação, assim que alguém do público se aproximar, cada estudante deve perguntar se ele deseja que seja explicada e aprofundada alguma parte da pesquisa. Para tanto, estabeleça contato visual com o público e seja cordial, respeitoso.
- Fique atento aos elogios, críticas e sugestões ao seu trabalho, assim como ao trabalho dos demais colegas, para destacar pontos que podem melhorar e os que têm qualidade.
- Em uma aula específica, compartilhe com o professor e os demais estudantes as sugestões trazidas, assim como suas experiências, para verificar que aspectos podem ser melhorados, em futuras apresentações, e que qualidades se destacaram.



CS Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex31.p207**

PARA FAZER JUNTO

# DOCUMENTÁRIO

Há diferentes formas de narrar o mundo e atribuir sentidos a ele, como por meio de enredos, poemas, notícias, reportagens, pesquisas, entre outros vários gêneros e diversas linguagens. Nesta atividade em grupo, você vai desenvolver e aprofundar essas habilidades que lhe permitem se relacionar com a realidade de forma mais complexa, para além da sua limitação exclusiva do próprio ponto de vista.

## » O que você vai fazer

Você vai produzir um documentário observativo e investigativo de até dez minutos que terá como objetivo apresentar alguma atividade cultural de sua comunidade, cidade ou região. Pode ser relativo a culinária, festas, danças, músicas, histórias, personalidades ligadas à cultura de sua localidade.

Antes, assista ao documentário **Naquele tempo: histórias e personagens de Florianópolis-SC**, da produtora Câmara Clara, disponível em: https://youtu.be/ejOO46pLGYM (acesso em: 11 ago. 2020).

1. Considere o tema principal desenvolvido pelo documentário.
   a) Qual é ele?
   b) Como foi desenvolvido esse tema?
   c) Reveja os créditos finais do documentário: que ações anteriores à filmagem foram necessárias para a produção do documentário? E quais foram as posteriores?
2. O documentário se estrutura com base nas entrevistas.
   a) Que critérios foram utilizados para a seleção dos entrevistados?
   b) Que trabalho antecedeu essa seleção?
   c) Para evitar um longo tempo de filmagem do entrevistado, que recurso é utilizado para dar ao documentário maior dinamicidade?
3. Considere os elementos audiovisuais do documentário.
   a) Que critérios foram utilizados para a seleção das imagens entre as entrevistas?
   b) Considere o tema do documentário e explique o porquê de haver tantas imagens da Lua.
   c) Você considera adequada a escolha da trilha sonora? Por quê?
4. Na ficha técnica do filme, aparecem os nomes das pessoas que trabalharam na pesquisa e produção, direção, fotografia, trilha musical, câmera, nas entrevistas, no som etc.
   a) Qual é a importância dessa divisão de tarefas na produção de um filme?
   b) Faça uma pesquisa e explique o que faz cada responsável técnico do documentário.

A produção de um documentário não se faz de improviso. Além de uma ideia, há que se ter grande organização, planejamento e divisão de trabalho para que ele possa acontecer. Siga as etapas de produção para sistematizar seu trabalho e de seu grupo.

## » Organizar (pré-produção)

- Em primeiro lugar, é necessário definir o que será tratado no documentário.
- Diferentemente de um filme de ficção, que demanda a contratação de atores que vão interpretar personagens, os documentários geralmente se estruturam com a entrevista de pessoas reais ou com imagens e sons de arquivo.
- Para a construção da estrutura básica do documentário, siga as etapas para a construção de um pré-roteiro.



Digitalizado com CamScanner

## » Pesquisar

- Você e seu grupo vão elaborar uma pesquisa sobre o tema selecionado, identificando o que pode ser relevante na cultura local ou regional, por que é relevante, como marca a vida da comunidade, que histórias conta sobre o lugar onde você vive. Um prato típico, por exemplo, pode ter como ingrediente um produto importante para a economia da região ou dar pistas sobre a chegada de imigrantes ao local; uma festa pode estar associada a uma crença ou a valores próprios do lugar etc.
- Esta etapa é fundamental, pois permite que você verifique se o tema selecionado permite ou não a produção. Avalie com o grupo os dados e os recursos de que dispõem.
- É importante pensar também: quem seriam as pessoas entrevistadas? Onde seriam as filmagens? Como o material de pesquisa pode complementar as filmagens?

## » Planejar

- Verifique se o grupo possui equipamentos técnicos adequados à filmagem. Você poderá filmar com a câmera de um celular (sempre na horizontal) e gravar o áudio com outro celular (posicionado mais perto do entrevistado), para uma captação de melhor qualidade.
- Verifique se as pessoas escolhidas para ser entrevistadas se predispõem a ajudar.
- Estabeleça um cronograma de filmagens e faça convites formais aos entrevistados.

## » Roteiro

- O roteiro de um documentário é bem diferente do roteiro de um filme de ficção. Nele, não está prevista cada fala das personagens, pois as entrevistas são reais e as falas são espontâneas. O roteiro vai definir a ordem das filmagens e as perguntas a serem feitas aos entrevistados.
- O roteiro de perguntas deve apenas fornecer um direcionamento desejado na entrevista para o que se pretende discutir.
- O roteiro também deve prever outras cenas que serão filmadas para compor os momentos de transição e ilustração das narrações e falas de personagens.

## » Produzir

- Nesta etapa, o grupo deverá dividir as funções a serem desenvolvidas na produção do documentário e seguir o roteiro à risca, o que pressupõe saber que ele ainda está aberto às respostas dos entrevistados e que pode tomar rumos novos, não previstos.
- Cabe ao entrevistador ficar atento às respostas dos entrevistados e, se achar oportuno, formular novas perguntas para aprofundar alguns temas que se revelarem. É preciso ficar atento também ao cenário e às ações que nele ocorrem e que podem complementar o roteiro original.

## » Filmagem e captação do som

- Antes de iniciar a entrevista, com a câmera já filmando, peça ao entrevistado que diga o nome completo, o número da identidade e que autoriza a filmagem e utilização no documentário.

Digitalizado com CamScanner

- Não se esqueça de filmar em um local bem iluminado, a favor da iluminação. Pode alternar tomadas em plano fechado e plano aberto e, se possível, realizar a filmagem com duas câmeras, para obter dois pontos de vista diferentes.
- Procure espaços com pouco barulho e sem ruídos, sem falantes transeuntes.

## » Revisar (pós-produção)

- A pós-produção de um documentário é o momento em que o filme, de fato, ganha uma sequência lógica e deve ter coesão e coerência. O grupo vai assistir a todas as filmagens de todos os entrevistados e recortar dessas falas algumas frases que sejam relevantes para a construção do que está previsto no roteiro.
- Evite longos trechos de fala de uma mesma entrevista. A dinamicidade deixa o documentário mais fluido. Pode-se optar pela inserção de um narrador ou deixar a linha narrativa ser criada apenas pelas falas dos entrevistados.
- Feita essa seleção, basta organizar as falas em uma sequência e montar o filme, inserindo as imagens de transição, trilha, abertura e créditos finais. Incluir legendas identificando todas as pessoas entrevistadas, sua ocupação e os lugares filmados.

## » Compartilhar

- Depois da correção do professor, é o momento de compartilhar seu documentário.
- A turma pode organizar um pequeno festival ou criar uma *playlist* em *sites* de compartilhamento de vídeos da internet com todos os documentários da turma, com uma descrição que contenha a sinopse e um breve comentário sobre o tema destacado.

## » Avaliar

- Finalizado o documentário e o compartilhamento, realize uma roda de conversa para que você possa expor sua experiência sobre o processo de produção, individual e coletivo, e que aprendizagens se tornaram evidentes, que dificuldades foram transpostas e quais ficaram.



RENATO ROSA/GETTY IMAGES



Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex36.Q8d.p255**

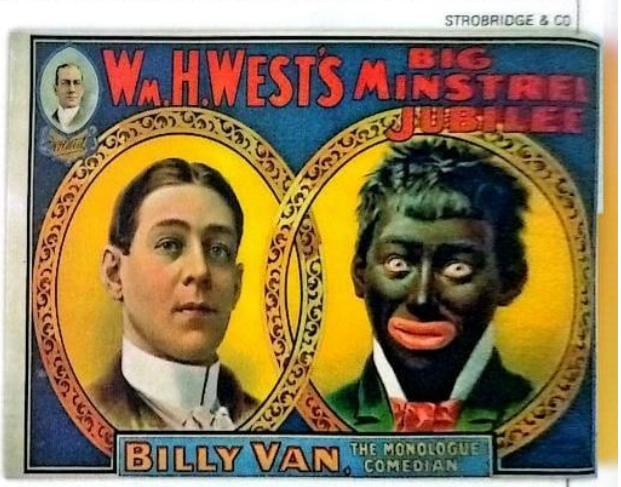
8. O terceiro parágrafo defende que não basta rejeitar a discriminação; é necessário realizar ações positivas para corrigir as distorções.
   a) Explique por que apenas rejeitar as práticas seria insuficiente.
   b) Qual é a importância das ações positivas propostas pelo manifesto?

#saibamais

**A prática ofensiva do *blackface***

A prática conhecida como *blackface* surgiu nos Estados Unidos no século XIX. Essa caracterização, considerada racista, consistia em pintar o rosto com carvão ou outras tintas e deixar os olhos e a boca realçados com coloração vermelha.

Os atores brancos que utilizavam o *blackface* carregavam na interpretação, exageravam nos gestos e nas entonações, caracterizavam as personagens negras de modo estereotipado, o que reforçava ainda mais o preconceito racial. Essa prática continuou mesmo com a existência de atores negros, impedindo-os de ocupar o seu espaço nos espetáculos teatrais.




» Reprodução de um pôster de 1900, mostrando o ator Billy Van com o rosto ao natural e caracterizado com *blackface*.



d) Sugira ações positivas que poderiam ser colocadas em prática com base na leitura do manifesto.

**Código: Ex35.p256**

#nósnaprática

# Roteiro para a criação de esquete

Esquetes são cenas de curta duração, geralmente humorísticas, que tematizam acontecimentos contemporâneos relacionados ao cotidiano. A cena permite a rápida adesão do público, pois se limita a um número reduzido de personagens, em geral caricatos, que desenvolvem uma intriga de tensão crescente, com rápida conclusão.

## » O que você vai fazer

Todo esquete tem como base um roteiro que fornece orientações à equipe técnica e aos atores para a encenação. Segue a mesma estrutura de um texto dramático, como o que você leu nesta Unidade. Observe, a seguir, um roteiro produzido com base no vídeo **Ocupada**, do grupo humorístico Porta dos Fundos, disponível na internet.

### OCUPADA

*Abre a cena com a operadora de* telemarketing *no trabalho. Depois, seguem-se cenas dela no ônibus, chegando em casa, na manicure, secando o cabelo, na balada, dormindo, escovando os dentes, tomando café, no ônibus e novamente no trabalho.*

**Operadora de *telemarketing*** – Alô, seu Carlos? O senhor continua no aguardo? Então, infelizmente todos os nossos ramais estão ocupados, então, se o senhor puder, por favor, esperar mais um pouquinho a gente agradece. Obrigada.

*Operadora de* telemarketing *sai.*

*Vinheta do Porta dos Fundos*

*Cliente na sala de casa ao telefone.*

**Cliente** – Isso, isso, sou eu. Tá, tá bom, eu espero.

*Cliente fica várias horas à espera.*

Transcrito de: OCUPADA. 2013. Vídeo (1min27s). Publicado pelo canal Porta dos Fundos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xEpM5PjRkp0. Acesso em: 15 set. 2020

## » Planejar

Para a construção do seu esquete, forme um grupo com seus colegas para começar a pensar na história que será produzida.

- O grupo deve se basear em alguma situação do cotidiano que seja passível de crítica por meio do humor. A situação pode ser relacionada ao cotidiano escolar ou a situações fora do ambiente escolar.
- Para o primeiro ato, defina com seus colegas uma situação inicial que será apresentada de forma bem geral e caricata; o espectador precisa reconhecer o contexto imediatamente. Em seguida, introduza um elemento levemente

incomum, que vai expor um problema, provocar o conflito que deve se desenvolver e ser ampliado, de forma a ganhar tensão. O grupo pode prever ainda situações e ações exageradas ou mesmo absurdas que devem ser analisadas quanto à viabilidade. No último ato, apresente a conclusão do conflito e introduza, na fala de uma personagem, uma ***punchline***, isto é, uma frase de efeito que atuará como se fosse a frase engraçada de conclusão de uma piada.




ZACARIAS, L. Como funcionam os esquetes de humor do Porta dos Fundos. **Medium**, 16 set. 2015. Disponível em: https://medium.com/tert%C3%BAlia-narrativa/como-funcionam-os-esquetes-de-humor-do-porta-dos-fundos-72214ab31bd7. Acesso em: 18 ago. 2020.

## » Produzir

Depois de planejado o enredo, retome o roteiro e o texto teatral apresentados nesta Unidade e considere as orientações a seguir.

- Comece com uma descrição inicial do cenário, das personagens e da situação na qual a ação se desenvolve. Elas devem guiar e orientar os atores e diretores na interpretação e montagem da cena. Essa descrição inicial deve vir em itálico ou entre parênteses.
- Desenvolva as falas e rubricas. Não se esqueça de destacar as falas com o nome das personagens em ***bold***.
- Não se esqueça de dar o tom humorístico necessário ao texto.

## » Revisar e editar

Releia o texto depois de terminar a primeira versão e verifique os seguintes elementos.

- Há coerência entre as cenas? As falas foram devidamente marcadas? Têm uma fluência natural? O texto produz um efeito de humor?
- Há rubricas suficientes para permitir a encenação e a interpretação dos atores?

## » Avaliar

Troque de roteiro com outro grupo e faça uma leitura crítica. O grupo pode optar pela apresentação teatral. Nesse caso, deverá utilizar a criatividade para adaptar o cenário descrito no roteiro para o contexto de encenação. Os esquetes também podem ser filmados, dando origem a pequenos vídeos que poderão ser compartilhados com a comunidade escolar.

Digitalizado com CamScanner

**Código: Ex36.Q10b.p274**

10. Leia este trecho de uma reportagem do jornal **El País**, que apresenta a fala de um ex-funcionário de agência internacional que vendia serviços de ampliação de postagem no Twitter.

[...]

O Twitter não é uma réplica da vida real. [...] Uma parte das contas que discutem no Twitter é falsa. O problema é saber quantas ou, mais difícil, quais são, e que influência exercem. "Eu gostava de chamar a atenção de jornalistas afins. Aumenta muito nosso ego que um jornalista pegue os conteúdos de sua conta troll como fonte dos seus artigos, além de ajudar a ganhar visibilidade", conta @thebotruso.

[...]

COLOMÉ, J. P. "Eu fui um 'bot'": as confissões de um agente dedicado a mentir no Twitter. **El País**, 21 maio 2020. Disponível em: https://brasil.elpais.com/tecnologia/2020-05-22/eu-fui-um-bot-as-confissoes-de-um-agente-dedicado-a-mentir-no-twitter.html. Acesso em: 4 ago. 2020.

a) De acordo com o relato e a denúncia de @thebotruso, qual é o risco de acreditar nas informações compartilhadas por uma postagem de rede social sem a devida verificação em outras fontes?

b) Levante hipóteses: como contas falsas e robôs se espalharam tanto pelas redes sociais? Quem ganha com isso?

## Código: Ex38.Q9c.p281

9. Leia a seguir um trecho de reportagem sobre jogos de *video game* e suas supostas consequências sociais.

[...]

A dependência de jogos eletrônicos e sua influência no dia a dia dos mais jovens não param de suscitar debates e controvérsias. Um relatório da Associação Americana de Psicologia, baseado em mais de 100 estudos, concluiu que jogos de guerra, luta e tiro podem estimular a agressividade. No entanto, não há evidências sólidas de que induzam alterações neurológicas e atos de violência.

Na Inglaterra, um estudo da Universidade de Oxford examinou os efeitos dos mais diferentes tipos de jogos e o tempo gasto à frente das telas no comportamento social e no desempenho acadêmico de 1200 alunos de 12 a 15 anos. A conclusão: não há ligação entre *games* violentos e agressões físicas na vida real. "Apesar de algumas falas alarmantes e desinformadas, até hoje nenhuma pesquisa comprovou que eles estão por trás de condutas violentas entre crianças, jovens ou adultos", afirma Marcelo Simão de Vasconcellos, coordenador do Polo de Jogos e Saúde do Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde da Fiocruz.

[...]

BERNARDO, A. Videogame: no limite entre o bem e o mal. **Veja Saúde**, 8 abr. 2020. Disponível em: https://saude.abril.com.br/medicina/videogame-no-limite-entre-o-bem-e-o-mal/. Acesso em: 20 maio 2020.

a) Considere as instituições responsáveis pelas pesquisas e a metodologia adotada em cada uma. Que avaliação é possível fazer das conclusões?

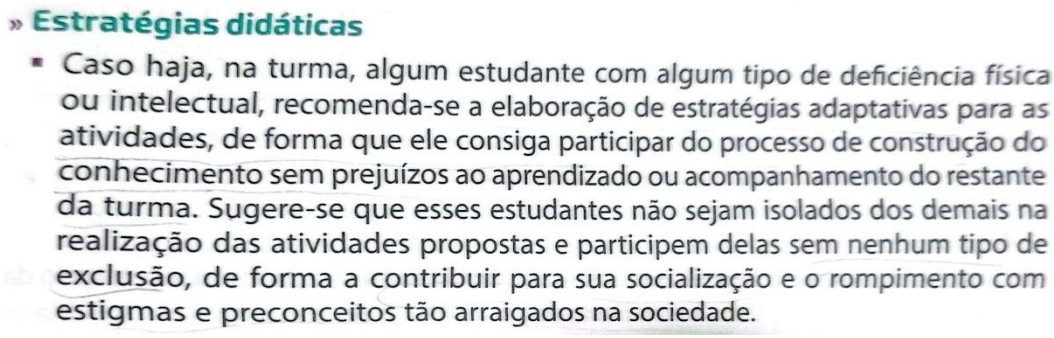
b) Com base nas discussões levantadas pelo vídeo transcrito e por seu conhecimento de mundo, você considera que os jogos de *video games* podem provocar comportamentos sociais inadequados? Explique.

c) Agora, realize uma pesquisa sobre jogos de *video games*. Em dupla, crie uma lista de cinco jogos que tenham potencial pedagógico e indique-os para os colegas. Combine com o professor a forma de divulgar essas indicações e siga estas orientações.

- O jogo pode ser de qualquer plataforma – console, *smartphone* ou computador – e deve ter um potencial pedagógico evidente; isto é, se o leitor o jogar, vai aprender algo.
- Destaque as habilidades e os objetos de conhecimento que o jogo pode desenvolver.
- Escreva uma breve sinopse explicando o enredo, o objetivo e o tipo de jogo (RPG, luta, aventura etc.).
- Feita a seleção dos jogos e suas respectivas análises, crie sete *slides* ou cartolinas com dados da pesquisa, organizados com as seguintes informações:
  1: título da lista e breve explicação.
  2 a 6: nome do jogo, plataformas, explicação do jogo, potencial pedagógico.
  7: nome dos integrantes da dupla.
- Para a criação desses recursos visuais, estabeleça com o colega uma identidade estética e inclua imagens do jogo. Garanta que os textos estão legíveis, escolhendo tamanhos e cores de fonte apropriados.
- Use os recursos visuais produzidos pela dupla em uma apresentação oral para a turma. Para isso, atente-se à entonação e ao ritmo de fala e planeje seus movimentos e gestualidades para o contato com o público (colegas de turma).

## ANEXO V: imagens das orientações pedagógicas

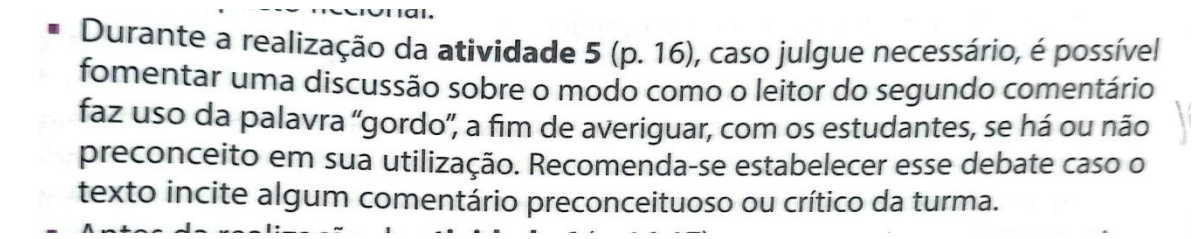
**Código: OP1.p339**



» **Estratégias didáticas**

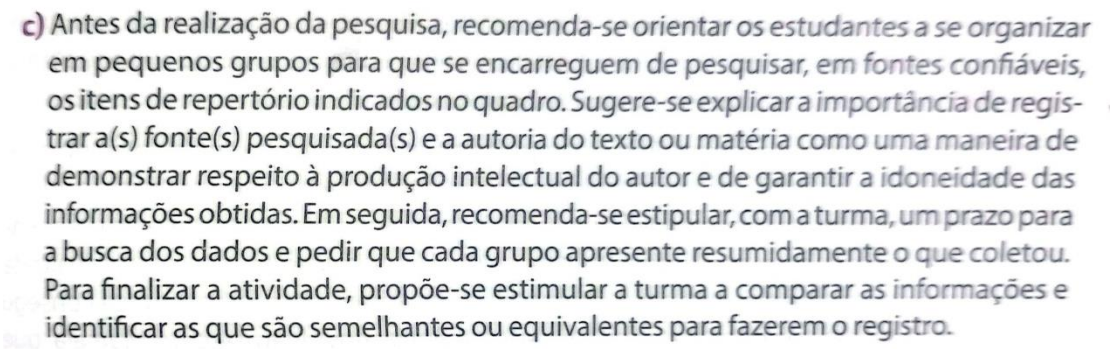
▪ Caso haja, na turma, algum estudante com algum tipo de deficiência física ou intelectual, recomenda-se a elaboração de estratégias adaptativas para as atividades, de forma que ele consiga participar do processo de construção do conhecimento sem prejuízos ao aprendizado ou acompanhamento do restante da turma. Sugere-se que esses estudantes não sejam isolados dos demais na realização das atividades propostas e participem delas sem nenhum tipo de exclusão, de forma a contribuir para sua socialização e o rompimento com estigmas e preconceitos tão arraigados na sociedade.

**Código: OP10.p341**



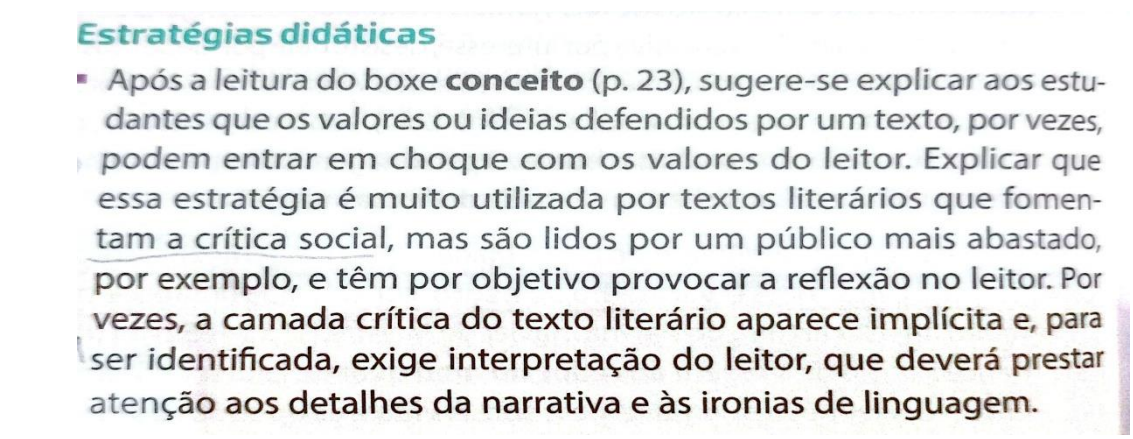
▪ Durante a realização da **atividade 5** (p. 16), caso julgue necessário, é possível fomentar uma discussão sobre o modo como o leitor do segundo comentário faz uso da palavra "gordo", a fim de averiguar, com os estudantes, se há ou não preconceito em sua utilização. Recomenda-se estabelecer esse debate caso o texto incite algum comentário preconceituoso ou crítico da turma.

**Código: OP16.p341**



c) Antes da realização da pesquisa, recomenda-se orientar os estudantes a se organizar em pequenos grupos para que se encarreguem de pesquisar, em fontes confiáveis, os itens de repertório indicados no quadro. Sugere-se explicar a importância de registrar a(s) fonte(s) pesquisada(s) e a autoria do texto ou matéria como uma maneira de demonstrar respeito à produção intelectual do autor e de garantir a idoneidade das informações obtidas. Em seguida, recomenda-se estipular, com a turma, um prazo para a busca dos dados e pedir que cada grupo apresente resumidamente o que coletou. Para finalizar a atividade, propõe-se estimular a turma a comparar as informações e identificar as que são semelhantes ou equivalentes para fazerem o registro.

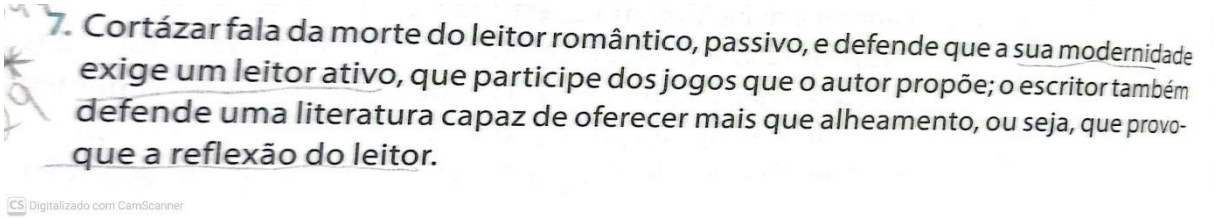
**Código: OP26.p344**



**Estratégias didáticas**

▪ Após a leitura do boxe **conceito** (p. 23), sugere-se explicar aos estudantes que os valores ou ideias defendidos por um texto, por vezes, podem entrar em choque com os valores do leitor. Explicar que essa estratégia é muito utilizada por textos literários que fomentam a crítica social, mas são lidos por um público mais abastado, por exemplo, e têm por objetivo provocar a reflexão no leitor. Por vezes, a camada crítica do texto literário aparece implícita e, para ser identificada, exige interpretação do leitor, que deverá prestar atenção aos detalhes da narrativa e às ironias de linguagem.

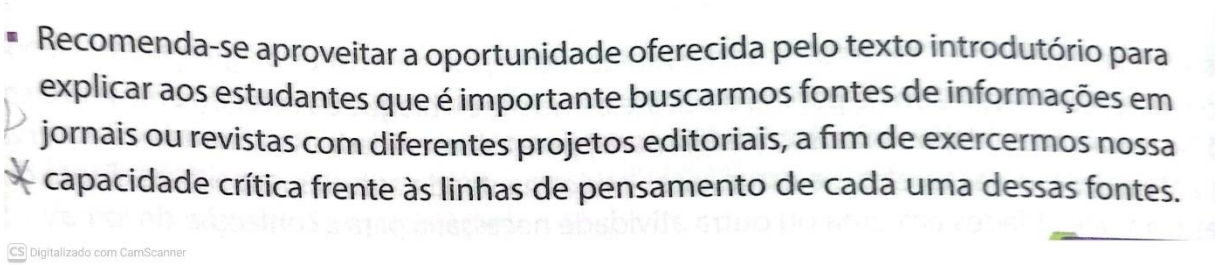
**Código: OP29.p344**



7. Cortázar fala da morte do leitor romântico, passivo, e defende que a sua modernidade exige um leitor ativo, que participe dos jogos que o autor propõe; o escritor também defende uma literatura capaz de oferecer mais que alheamento, ou seja, que provoque a reflexão do leitor.

Digitalizado com CamScanner

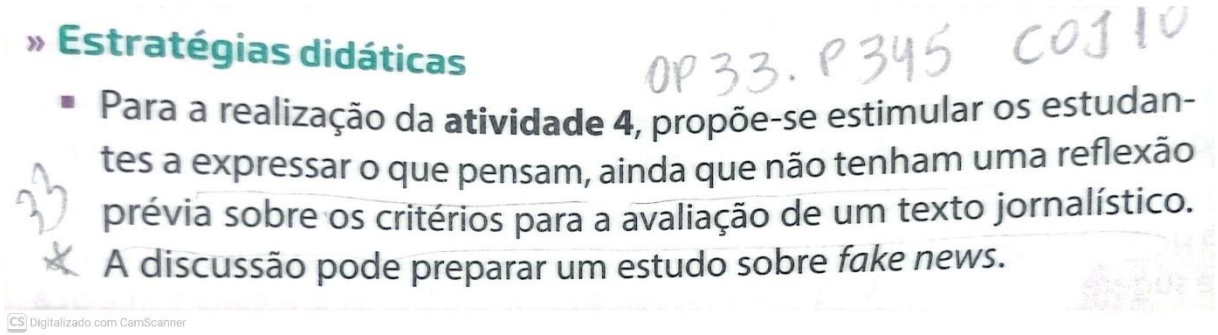
**Código: OP32.p345**



- Recomenda-se aproveitar a oportunidade oferecida pelo texto introdutório para explicar aos estudantes que é importante buscarmos fontes de informações em jornais ou revistas com diferentes projetos editoriais, a fim de exercermos nossa capacidade crítica frente às linhas de pensamento de cada uma dessas fontes.

Digitalizado com CamScanner

**Código: OP33.p345**



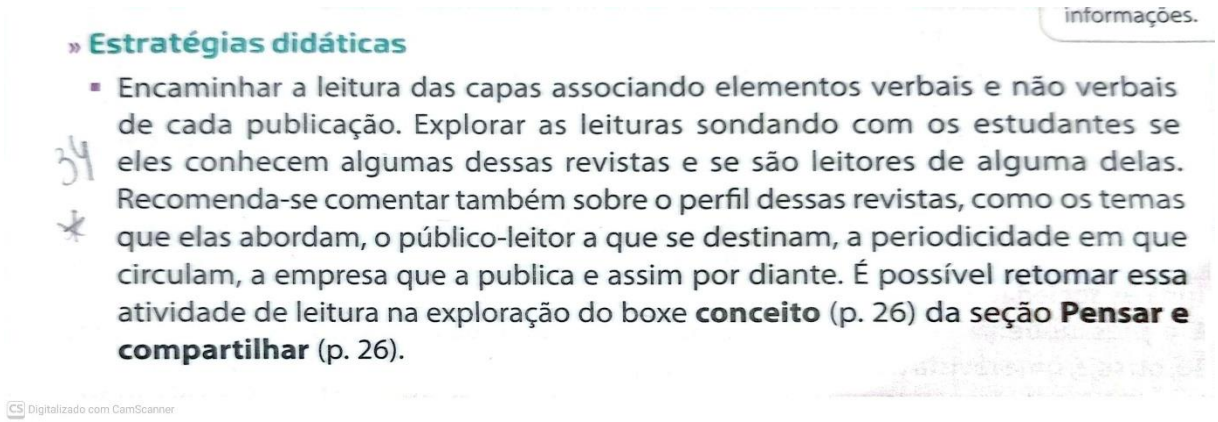
OP33.P345 COD 10

## » Estratégias didáticas

- Para a realização da **atividade 4**, propõe-se estimular os estudantes a expressar o que pensam, ainda que não tenham uma reflexão prévia sobre os critérios para a avaliação de um texto jornalístico. A discussão pode preparar um estudo sobre *fake news*.

Digitalizado com CamScanner

**Código: OP34.p345**



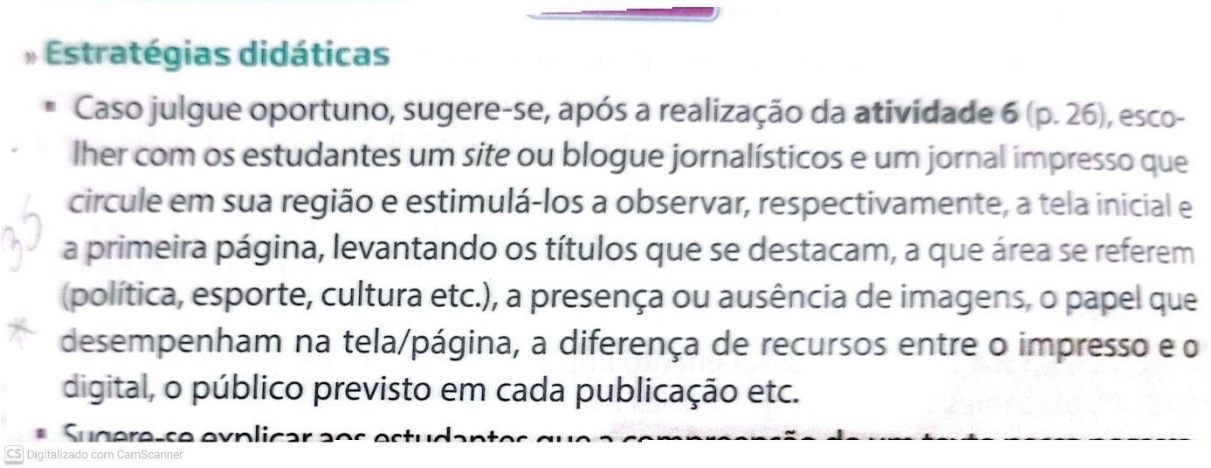
informações.

## » Estratégias didáticas

- Encaminhar a leitura das capas associando elementos verbais e não verbais de cada publicação. Explorar as leituras sondando com os estudantes se eles conhecem algumas dessas revistas e se são leitores de alguma delas. Recomenda-se comentar também sobre o perfil dessas revistas, como os temas que elas abordam, o público-leitor a que se destinam, a periodicidade em que circulam, a empresa que a publica e assim por diante. É possível retomar essa atividade de leitura na exploração do boxe **conceito** (p. 26) da seção **Pensar e compartilhar** (p. 26).

Digitalizado com CamScanner

**Código: OP35.p345**

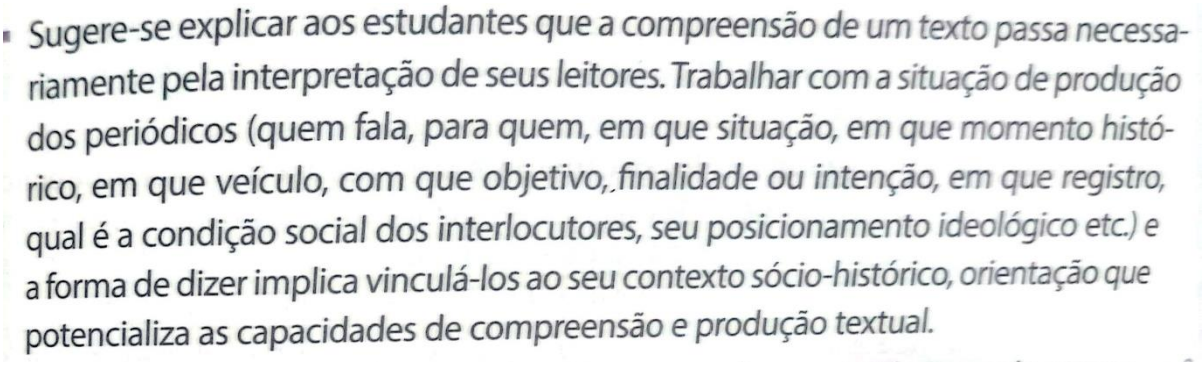


» Estratégias didáticas

- Caso julgue oportuno, sugere-se, após a realização da **atividade 6** (p. 26), escolher com os estudantes um *site* ou blogue jornalísticos e um jornal impresso que circule em sua região e estimulá-los a observar, respectivamente, a tela inicial e a primeira página, levantando os títulos que se destacam, a que área se referem (política, esporte, cultura etc.), a presença ou ausência de imagens, o papel que desempenham na tela/página, a diferença de recursos entre o impresso e o digital, o público previsto em cada publicação etc.
- Sugere-se explicar aos estudantes que a compreensão de um texto passa necessa-

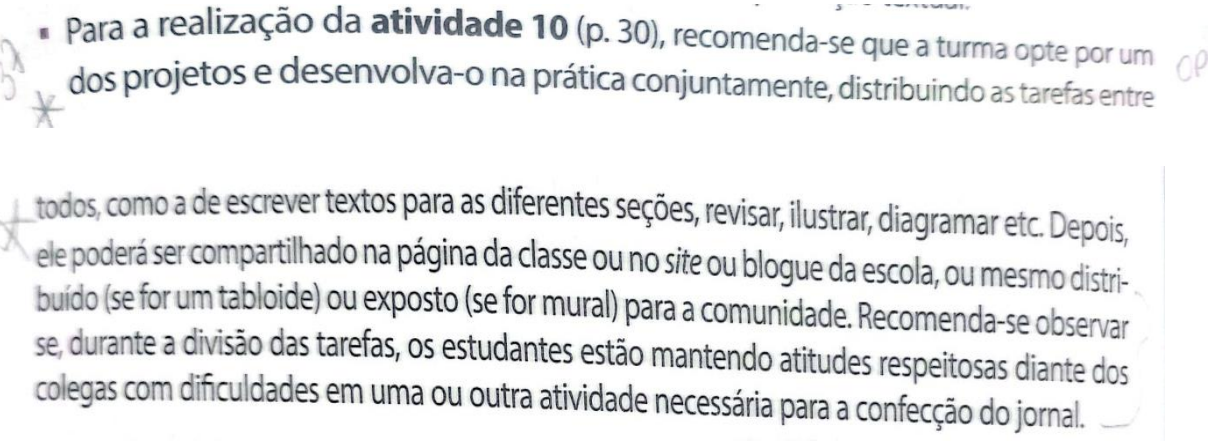
Digitalizado com CamScanner

**Código: OP36.p345**



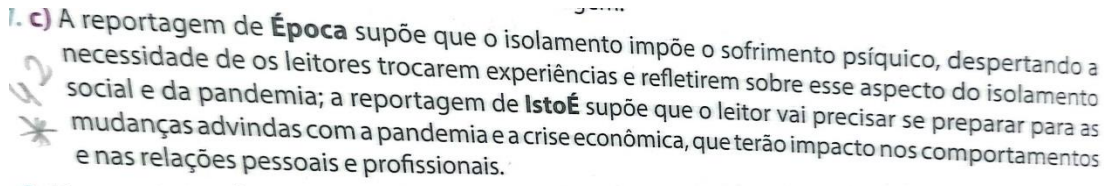
- Sugere-se explicar aos estudantes que a compreensão de um texto passa necessariamente pela interpretação de seus leitores. Trabalhar com a situação de produção dos periódicos (quem fala, para quem, em que situação, em que momento histórico, em que veículo, com que objetivo, finalidade ou intenção, em que registro, qual é a condição social dos interlocutores, seu posicionamento ideológico etc.) e a forma de dizer implica vinculá-los ao seu contexto sócio-histórico, orientação que potencializa as capacidades de compreensão e produção textual.

**Código: OP37.p345/346**



- Para a realização da **atividade 10** (p. 30), recomenda-se que a turma opte por um dos projetos e desenvolva-o na prática conjuntamente, distribuindo as tarefas entre todos, como a de escrever textos para as diferentes seções, revisar, ilustrar, diagramar etc. Depois, ele poderá ser compartilhado na página da classe ou no *site* ou blogue da escola, ou mesmo distribuído (se for um tabloide) ou exposto (se for mural) para a comunidade. Recomenda-se observar se, durante a divisão das tarefas, os estudantes estão mantendo atitudes respeitosas diante dos colegas com dificuldades em uma ou outra atividade necessária para a confecção do jornal.

**Código: OP42.p346**



**c)** A reportagem de **Época** supõe que o isolamento impõe o sofrimento psíquico, despertando a necessidade de os leitores trocarem experiências e refletirem sobre esse aspecto do isolamento social e da pandemia; a reportagem de **IstoÉ** supõe que o leitor vai precisar se preparar para as mudanças advindas com a pandemia e a crise econômica, que terão impacto nos comportamentos e nas relações pessoais e profissionais.

**Código: OP45.p346; OP46.p346, OP47.p346, OP48.p346, OP49.p346, OP50.p346, OP51.p346**

10. A proposta desta atividade é que os estudantes pensem apenas em um projeto editorial de jornal. Caso as demais propostas elaboradas pela turma, incluindo produções de outras áreas do conhecimento, deem abertura para a produção real do jornal, auxiliar a turma a realizar as etapas do processo editorial (atribuição de pauta, pesquisa, autoria, edição, revisão e publicação).

**a)** Respostas pessoais. Recomenda-se apoiar os estudantes na escolha das alternativas e avaliar com eles a possibilidade do impresso, principalmente os custos implicados nessa produção. Se digital, avaliar as possibilidades de plataforma – a escola conta com um *site* que pode abrigar o jornal? Os estudantes podem colocar um *link* na página da turma?

**b)** Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes se dirijam a toda a comunidade escolar; mas podem voltar-se para interesses específicos, como apenas os concluintes do Ensino Médio. Avaliar com a classe como isso dá contornos específicos ao projeto do grupo.

**c)** Respostas pessoais. O grupo pode, por exemplo, pensar em uma seção de atualidades ou eventos da escola ou outra seção que informe exames ou cursos de interesse dos estudantes.

**d)** Resposta pessoal. A atividade oferece oportunidade para discutir a importância da confiabilidade dos dados, da conferência das informações em várias fontes para evitar a circulação das chamadas *fake news*; bem como para trabalhar a relação entre todos, a necessidade de colaboração, respeito, contribuição de cada um para o resultado coletivo.

**e)** Respostas pessoais. Se necessário, retomar os conhecimentos dos estudantes sobre a estrutura de um jornal, desenvolvidos no Ensino Fundamental. É também possível trazer para a sala de aula alguns exemplos de jornais impressos locais e de circulação nacional para que os estudantes possam comparar os projetos visuais e as diagramações de cada publicação.

**f)** Respostas pessoais. Durante as apresentações dos projetos editoriais de cada grupo, espera-se que os estudantes consigam compartilhar com os colegas seus planejamentos com relação a estrutura, conteúdo, projeto e identidade gráfica, objetivos do jornal, entre outros elementos que podem ter incluído em seus projetos. Se for possível desenvolver um ou mais projetos, realizar uma versão de teste para que os estudantes possam verificar a necessidade de melhorias ou ajustes.

**Integração**

A realização de aulas integradas com o professor com formação disciplinar em Sociologia pode ser interessante para aprofundar o estudo do fenômeno das *fake news*, a fim de que os estudantes desenvolvam o hábito de avaliar criticamente o teor das notícias e reportagens lidas por eles.

**Código: OP55.p348**

- Na **atividade 3** (p. 34), após a análise da página de entrada e do perfil do público das revistas ***Rolling Stone*** **Brasil** e **Galileu**, recomenda-se incentivar os estudantes a realizar um debate sobre o modo como ambas as revistas conduzem as notícias e sobre o fato de uma revista articulada para um público jovem ter publicado uma reportagem com temática sensacionalista. Durante a discussão, sugere-se conduzir os argumentos de forma que os estudantes reconheçam a importância do pensamento crítico na juventude, época em que muitas escolhas são feitas e em que muitos posicionamentos são adotados.

**Código: OP58.p349**

2. Sugere-se que os estudantes sejam estimulados a analisar o que motivou cada revista a publicar cada uma das reportagens. Nesse sentido, espera-se que apontem que a ***Rolling Stone* Brasil** busca atrair o leitor pela curiosidade do fato, a partir de uma abordagem mais sensacionalista, e a **Galileu** busca refutar essa abordagem, apresentando outros pontos de vista científicos sobre o mesmo assunto. Explicar que a reportagem da **Leitura 1** faz uma abordagem superficial do assunto, que contrasta com os esclarecimentos que permitem a abordagem da **Leitura 2**. Destacar as referências muitas vezes genéricas ou relacionadas a jornais que não são especializados em divulgação científica ("As informações são do *New York Post*"; "Segundo o *Daily Star*") que marcam a **Leitura 1**, diferentemente da **Leitura 2**.

**Código: OP59.p349**

3. **a)** Espera-se que os estudantes identifiquem que a revista **Galileu** se dedica à divulgação científica, como mostra a imagem ampliada de um vírus e os ícones no topo da página ("ARQUEOLOGIA", "ASTRONOMIA", "MEIO AMBIENTE", "CULTURA", "SAÚDE"). O próprio nome da revista sugere ser esse o perfil dela, uma vez que se refere a Galileu Galilei (1564-1642), um dos maiores cientistas de todos os tempos, que formulou a teoria heliocêntrica, provando que a Terra e os demais planetas giram em torno do Sol. Já ***Rolling Stone* Brasil** dedica-se a temas do mundo da música, das celebridades, do cinema e da televisão, como mostram as chamadas do *site*.

**Código: OP60.p349**

**b)** The Rolling Stones é uma banda britânica formada em 1962, considerada um dos mais antigos e bem-sucedidos grupos musicais. Já nessa época, seus componentes ocuparam posição de destaque, sendo frequentemente relacionados à rebeldia dos jovens da época. Com base nesse perfil de modernidade, juventude e resistência, provavelmente a publicação adotou o mesmo nome para atrair o mesmo público que ouve a banda, em tese um público jovem, sintonizado com o que há de mais atual no panorama cultural, em geral, e da música, em particular.

**Código: OP63.p350**

9. b) Ainda que o foco aqui seja o campo de estudo e pesquisa, é interessante alertar os estudantes que as reflexões propostas cabem também para os campos jornalístico e da vida pessoal, pois conferir informações é uma das mais eficazes maneiras de se evitar a propagação de mentiras, enganos, *fake news*. Os estudantes podem citar diversos critérios, entre eles: dar preferência a *sites* de instituição e/ou pessoa física que tenha formação para se responsabilizar pelo conteúdo disponibilizado; o registro de formas de contato conta pontos no quesito credibilidade, assim como alguma forma de suporte ao público; verificar data de atualização do conteúdo e testar *links*, caso façam parte do texto; observar se é feita citação de livros, filmes e outros produtos científicos e culturais e se as fontes estão disponibilizadas; avaliar se o conteúdo é coerente, se está escrito com clareza, se as informações estão atualizadas. Por fim, uma prática fundamental: consultar mais de uma fonte e conferir as informações encontradas com outros dados e pontos de vida.

**Código: OP65.p351**

## Ler o mundo — Página 38

### » Estratégias didáticas

- As atividades propostas oferecem uma boa oportunidade para discutir com a turma o modo como as identidades se constroem, influenciando e sendo influenciadas pela nossa maneira de pensar e agir sobre o mundo. Recomenda-se explicar aos estudantes que o que apreciamos como belo, artístico ou interessante artisticamente está intimamente relacionado à maneira como nos percebemos no mundo e como percebemos o mundo à nossa volta.

**Código: OP83.p356 e OP84.p356**

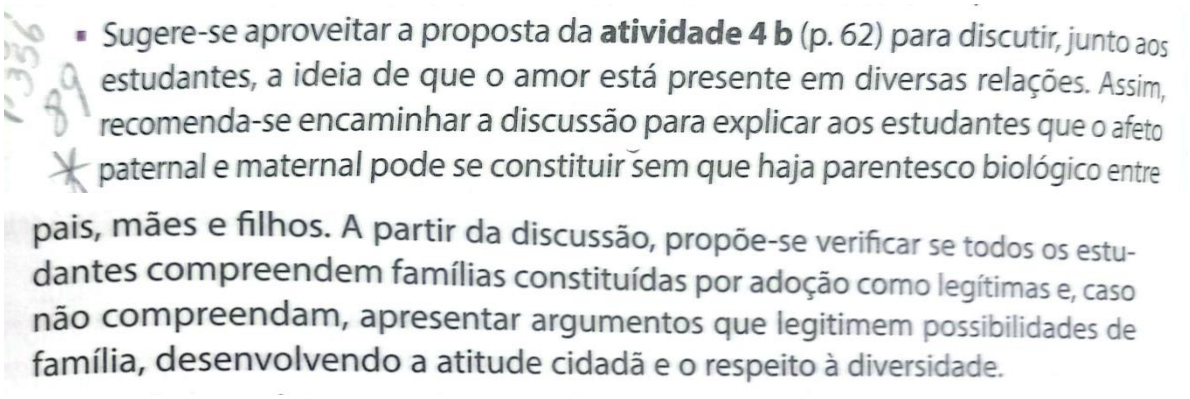
- Para a realização da **atividade 2**, sugere-se destacar que a mudança não precisa ser radical: pode estar relacionada a uma influência ou mesmo a uma reflexão. Nesse sentido, a conscientização para um problema já pode ser considerada uma mudança.
- Na realização da **atividade 3**, destacar que fábulas, parábolas e outras narrativas da cultura popular atuam como argumentos para guiar comportamentos sociais.

Digitalizado com CamScanner

**Código: OP87.p356**

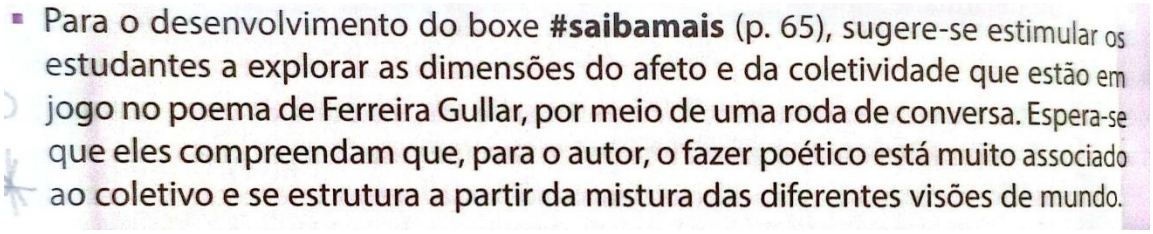
- Após a leitura do boxe **#saibamais** sobre o conceito de **modernidade líquida**, de Zygmunt Bauman, ao lado da **atividade 2** (p. 61), recomenda-se fomentar uma roda de conversa sobre as possíveis consequências negativas que podem advir do estabelecimento de relações efêmeras e transitórias, explicando aos estudantes a importância dos laços afetivos para a constituição do sujeito.

**Código: OP89.p356**



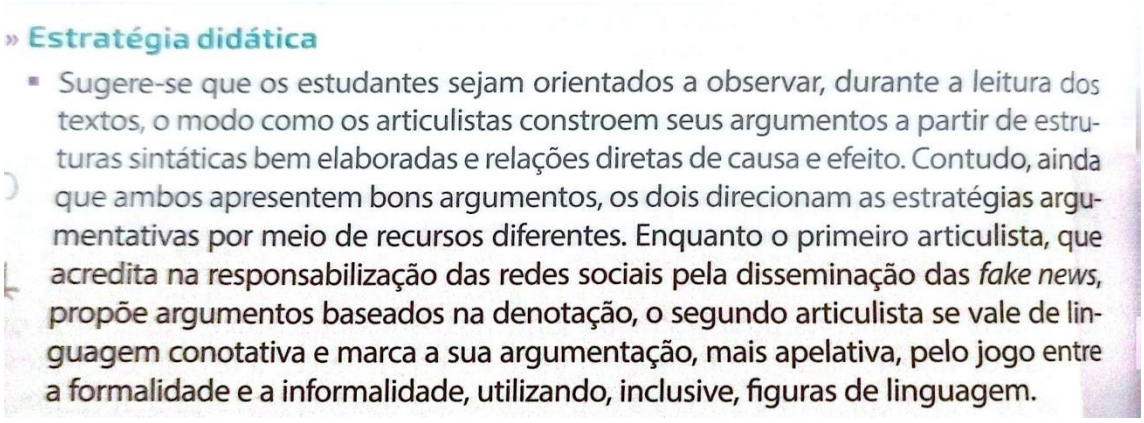
- Sugere-se aproveitar a proposta da **atividade 4 b** (p. 62) para discutir, junto aos estudantes, a ideia de que o amor está presente em diversas relações. Assim, recomenda-se encaminhar a discussão para explicar aos estudantes que o afeto paternal e maternal pode se constituir sem que haja parentesco biológico entre pais, mães e filhos. A partir da discussão, propõe-se verificar se todos os estudantes compreendem famílias constituídas por adoção como legítimas e, caso não compreendam, apresentar argumentos que legitimem possibilidades de família, desenvolvendo a atitude cidadã e o respeito à diversidade.

**Código: OP98.p358**



- Para o desenvolvimento do boxe **#saibamais** (p. 65), sugere-se estimular os estudantes a explorar as dimensões do afeto e da coletividade que estão em jogo no poema de Ferreira Gullar, por meio de uma roda de conversa. Espera-se que eles compreendam que, para o autor, o fazer poético está muito associado ao coletivo e se estrutura a partir da mistura das diferentes visões de mundo.

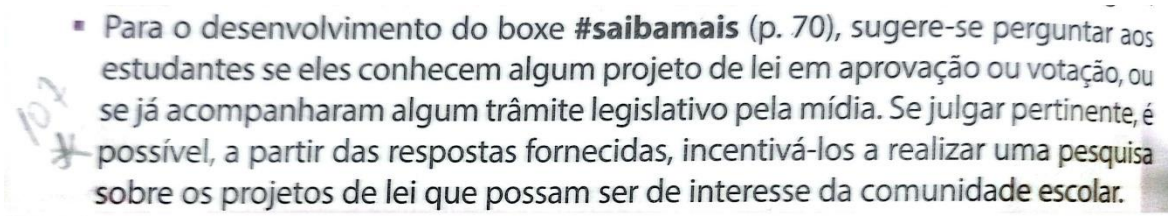
**Código: OP105.p360**



» **Estratégia didática**

- Sugere-se que os estudantes sejam orientados a observar, durante a leitura dos textos, o modo como os articulistas constroem seus argumentos a partir de estruturas sintáticas bem elaboradas e relações diretas de causa e efeito. Contudo, ainda que ambos apresentem bons argumentos, os dois direcionam as estratégias argumentativas por meio de recursos diferentes. Enquanto o primeiro articulista, que acredita na responsabilização das redes sociais pela disseminação das *fake news*, propõe argumentos baseados na denotação, o segundo articulista se vale de linguagem conotativa e marca a sua argumentação, mais apelativa, pelo jogo entre a formalidade e a informalidade, utilizando, inclusive, figuras de linguagem.

**Código: OP107.p360**



- Para o desenvolvimento do boxe **#saibamais** (p. 70), sugere-se perguntar aos estudantes se eles conhecem algum projeto de lei em aprovação ou votação, ou se já acompanharam algum trâmite legislativo pela mídia. Se julgar pertinente, é possível, a partir das respostas fornecidas, incentivá-los a realizar uma pesquisa sobre os projetos de lei que possam ser de interesse da comunidade escolar.

**Código: OP110.p361**

3. b) Recomenda-se avaliar os posicionamentos dos estudantes. Se considerar adequado, é possível propor que os estudantes sejam organizados em equipes que defenderão diferentes posicionamentos, e os integrantes de cada grupo podem ter um tempo delimitado para falar ou replicar a fala do outro, por exemplo.

**Código: OP111.p361**

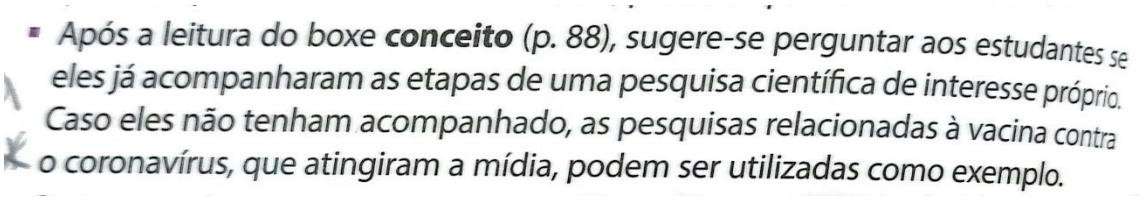
5. a) Recomenda-se explorar com os estudantes a importância de explorar premissas claras para validar os argumentos, de modo que elas possam ser consideradas verdadeiras, em vez de cair em falácias.

As **falácias** são argumentos inválidos, falhos ou enganosos na perspectiva lógica por apresentarem premissas falsas, estabelecendo relações e conclusões equivocadas, mas com grande efeito na adesão do público a uma causa, principalmente se aproximarem o tema ao universo de conhecimento do público, e por isso mesmo seu uso pode obter resultados efetivos na argumentação. No exemplo do texto, comparar a ação de um delegado no meio de uma multidão de torcedores em um jogo de futebol à proposta de vigilância das plataformas, que podem contar com metadados e mecanismos eletrônicos de controle de acesso e uso, pode parecer um equívoco. Se considerar adequado, recomenda-se explorar outros tipos de falácias lógicas, resumidas no artigo disponível em: https://seer.ufrgs.br/ppgdir/article/view/65986/40468 (acesso em: 14 set. 2020).

**Código: OP114.p361**

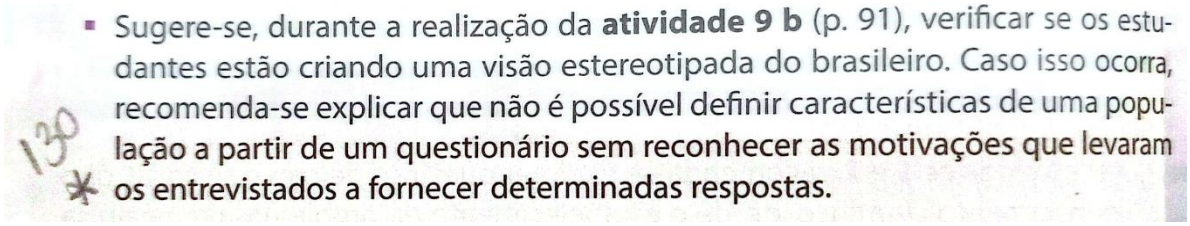
10. Caso julgue pertinente, recomenda-se destacar aos estudantes como grande parte dos textos publicados em redes sociais têm pouca preocupação com a verificação de dados e informações, com a indicação da autoria do texto e em fazer remissão a fontes confiáveis. Sugere-se também ressaltar aos estudantes a possibilidade de uma busca reversa das informações, ou seja, caso o texto ou a imagem da rede social não indique a fonte, é possível procurar em algumas de suas frases e verificar se a imagem aparece em outros *sites* para verificar os contextos de publicação e a possível autoria. Além disso, existem algumas agências de checagem de notícias na internet, algumas associadas aos grandes veículos de comunicação, que ajudam na verificação de informações e atuam no combate às *fake news*. É possível recomendar também o curso gratuito **Vaza, Falsiane**, desenvolvido por professores de Jornalismo, voltado para o letramento midiático sobre como identificar *fake news*, disponível em: https://vazafalsiane.com/ (acesso em: 14 set. 2020).

**Código: OP129.p364**



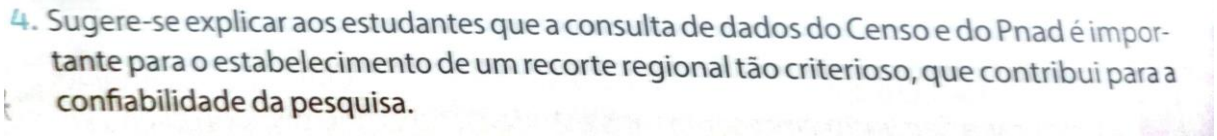
- *Após a leitura do boxe **conceito** (p. 88), sugere-se perguntar aos estudantes se eles já acompanharam as etapas de uma pesquisa científica de interesse próprio. Caso eles não tenham acompanhado, as pesquisas relacionadas à vacina contra o coronavírus, que atingiram a mídia, podem ser utilizadas como exemplo.*

**Código: OP130.p364**



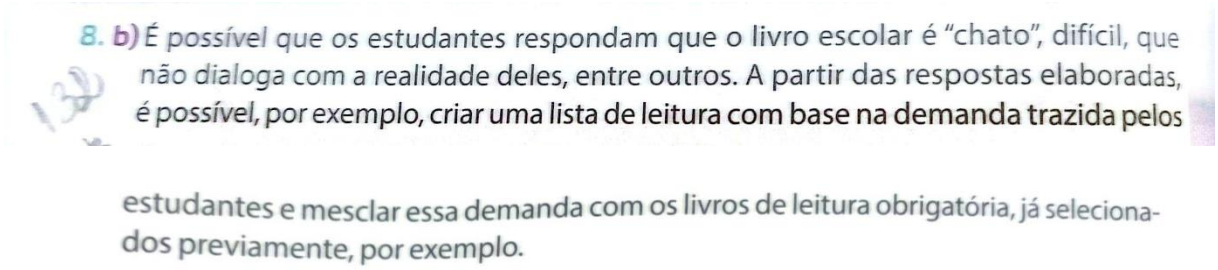
- Sugere-se, durante a realização da **atividade 9 b** (p. 91), verificar se os estudantes estão criando uma visão estereotipada do brasileiro. Caso isso ocorra, recomenda-se explicar que não é possível definir características de uma população a partir de um questionário sem reconhecer as motivações que levaram os entrevistados a fornecer determinadas respostas.

**Código: OP131.p364**



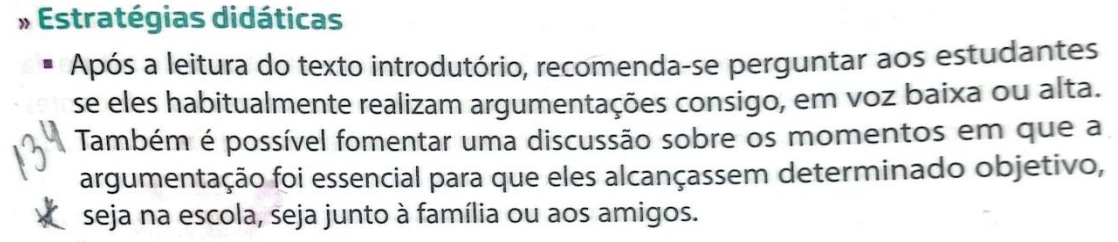
4. Sugere-se explicar aos estudantes que a consulta de dados do Censo e do Pnad é importante para o estabelecimento de um recorte regional tão criterioso, que contribui para a confiabilidade da pesquisa.

**Código: OP132.p364**



8. b) *É possível que os estudantes respondam que o livro escolar é "chato", difícil, que não dialoga com a realidade deles, entre outros. A partir das respostas elaboradas, é possível, por exemplo, criar uma lista de leitura com base na demanda trazida pelos estudantes e mesclar essa demanda com os livros de leitura obrigatória, já selecionados previamente, por exemplo.*

**Código: OP134.p365**



**» Estratégias didáticas**

- Após a leitura do texto introdutório, recomenda-se perguntar aos estudantes se eles habitualmente realizam argumentações consigo, em voz baixa ou alta. Também é possível fomentar uma discussão sobre os momentos em que a argumentação foi essencial para que eles alcançassem determinado objetivo, seja na escola, seja junto à família ou aos amigos.

**Código: OP139.p366**

» **Estratégias didáticas**

- O boxe **#saibamais** (p. 95) oferece uma boa oportunidade para explicar aos estudantes que os conteúdos das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) pretendem se adequar à reforma do Ensino Médio. A partir dessa explicação, é possível fomentar uma discussão sobre a estrutura desse exame oficial, bem como sobre o modo como essa estrutura se relaciona com os conteúdos curriculares que serão ensinados no decorrer do Ensino Médio.

**Código: OP140.p366**

- Recomenda-se pedir aos estudantes que compartilhem com a turma as respostas à **atividade 3** (p. 96), estimulando o desenvolvimento de um debate sobre o modo como o acesso ao Ensino Superior pode ser importante para o futuro da juventude. Durante esse debate, se possível, verificar a postura dos estudantes e a maneira como eles enxergam o potencial transformador da educação, de modo a incentivá-los a permanecer na escola.

**Código: OP143.p366**

7. a) Ainda que a família seja responsável por incentivar o jovem a permanecer estudando, é necessário que, para isso, a família possua uma renda conjunta que lhe permita tomar essa atitude. Assim, se julgar pertinente, recomenda-se aproveitar o desenvolvimento da atividade para debater, junto aos estudantes, de que modo a atuação do governo também é responsável pela permanência do jovem na escola.

**Código: OP144.p366**

» **Estratégias didáticas**

- Sugere-se que, para a elaboração da assembleia, os estudantes sejam estimulados a fazer previamente um levantamento do(s) assunto(s) que deve(m) ser debatido(s). O levantamento pode considerar sugestões de outras turmas ou mesmo da comunidade escolar. A turma pode querer discutir, por exemplo, como solucionar algum problema ao redor da escola – ausência de faixa de pedestres – ou sobre melhorias para a escola, como o cuidado com os banheiros, a necessidade de pintar a escola, proposta de fazer uma horta, de grafitar os muros etc. A definição prévia dos assuntos a serem discutidos pode envolver outros agentes da escola. Além disso, na data de realização da assembleia, podem surgir outras propostas que podem ser avaliadas e incluídas no documento.

**Código: OP163.p370**

- Se preferir, também é possível tratar das ideias de "cânone literário" e da identificação de "clássicos" como construções sociais. Explicar que, na atualidade, movimentos sociais têm fomentado esse debate ao problematizar a exclusão de alguns grupos sociais das esferas de reconhecimento e de valorização literárias e ao demandar maior espaço e destaque das produções literárias de mulheres, de negros e de indígenas.

**Código: OP171.p371**

1. Resposta pessoal. Pode ser interessante incentivar os estudantes a trabalhar com estimativas, que envolvam desde o trajeto para a escola até as mídias que eles consomem diariamente. A resposta desta atividade deve ser livre, mas ela oferece uma oportunidade para os estudantes compartilharem suas preferências de meios de informação e interesses de consumo, o que abre espaço para uma discussão sobre consumismo e consumo consciente. Destacar aos estudantes que muitas propagandas não aparecem apenas em *sites* e em redes sociais, mas também em *outdoors*, em *busdoors* (adesivos colados na parte externa do vidro traseiro dos ônibus), em mídias impressas e muitos outros.

**Código: OP172.p372 e OP173.p372**

2. Resposta pessoal. Retomar com os estudantes o objetivo de toda publicidade: incitar o consumo de um bem, um produto, um serviço, sendo ele relevante ao consumidor ou não.

3. Resposta pessoal. Esta atividade permite comparar as funções da publicidade e da propaganda, que geralmente são tomadas como sinônimos, mas podem ser compreendidas como gêneros textuais distintos. Explicar aos estudantes que as propagandas têm uma função social importante de conscientização de vida cidadã.

**Código: OP174.p372**

## Leitura Páginas 117 a 119

### » Estratégias didáticas

- Antes da leitura dos textos, pode-se propor à turma uma conversa sobre consumo e comportamento, perguntando aos estudantes o que compreendem sobre esses conceitos. Se achar necessário, associar os comportamentos dos indivíduos das sociedades contemporâneas como influenciados e motivados pelo consumo. Se preferir, é possível exibir este vídeo, disponível em: https://youtu.be/ElyN2QE_6IY (acesso em: 3 set. 2020), que trata do funcionamento da sociedade de consumo. É importante que os estudantes observem que os comportamentos podem ser motivados pelo consumo, mas também por ideias – conforme proposto nas propagandas que compõem os textos desta seção.

**Código: OP179.p373**

2. c) Resposta pessoal. Como a campanha tem diferente força e atuação nas regiões e cidades do Brasil, discutir com os estudantes sobre a particularidade da cidade em que moram: se, de fato, essa campanha chega a eles nesse mês e promove mudanças no comportamento.

**Código: OP180.p373**

7. a) Comentar com a turma que o laço de fita, presente também nas demais campanhas que relacionam cores aos meses do ano, foi inspirado no laço de fita vermelho que simboliza a solidariedade e o comprometimento na luta contra a aids. Esse símbolo foi criado em 1991 por um grupo de profissionais de arte de Nova York que queriam homenagear amigos e colegas vítimas da aids. Quanto à escolha da cor amarela e do mês de maio para a campanha, o próprio *site* do Movimento Maio Amarelo explica: "O amarelo simboliza atenção e também a sinalização e advertência no trânsito" e "Em 11 de maio de 2011, a ONU decretou a Década de Ação para Segurança no Trânsito. Com isso, o mês de maio se tornou referência mundial para balanço das ações que o mundo inteiro realiza".

**Código: OP184.p373**

» **Estratégias didáticas**

- Sugere-se aproveitar as atividades desta seção para estimular, de forma recorrente, o pluralismo de ideias e a investigação científica.

**Código: OP188.p374**

» **Estratégias didáticas**

- Antes das atividades, sugere-se uma conversa mais livre sobre as redes sociais mais utilizadas pelos estudantes e sobre como eles percebem a questão de ter seguidores/amigos/curtidas nesses espaços. Perguntar quais são as páginas/perfis de pessoas famosas que eles mais acompanham. Sugere-se sempre aproveitar os conhecimentos prévios dos estudantes para envolvê-los nas atividades.

**Código: OP201.p376**

5. A atividade e o texto podem propiciar um debate interessante com os estudantes sobre o assunto. Talvez eles se sintam motivados a discutir, brevemente, o tema da presença digital de crianças na internet. Se julgar oportuno, incentivar uma conversa sobre o tema.

**Código: OP204.p377**

- Na etapa **Planejar** (p. 139), se achar mais produtivo, em vez de organizar diferentes temas, trabalhar com diferentes recortes de um mesmo tema. Nesse caso, a classe deve discutir um único padrão para as peças que irão compor a campanha, e cada grupo pode ficar responsável pela produção de uma delas.

**Código: OP207.p377**

» **Estratégias didáticas**

- Recomenda-se que a discussão proposta pela **atividade 1** seja feita de maneira respeitosa, de modo que os estudantes também possam expor seus pontos de vista sobre essas questões.

**Código: OP208.p377**

- A **atividade 2** permite abordar com os estudantes a importância do conhecimento científico para a sociedade contemporânea. Se considerar interessante, vale a pena estabelecer as funções que diferentes modos de construir conhecimento exercem na sociedade. De modo geral, pode-se associar o "achismo" à expressão de um ponto de vista que é mais opinativo do que argumentativo; mesmo assim, essas opiniões podem derivar de algum aspecto dos conhecimentos cotidianos ou do senso comum, que nem sempre encontram eco em conhecimentos científicos. É importante ficar atento para evitar a veiculação de preconceitos ou de violências disfarçados de opinião. A indicação da **Midiateca do professor** (p. 377) destas **Orientações** tem um trecho que discute os diferentes tipos de conhecimento.

**Código: OP226.p381 e OP227.p381**

c) Aproveitar, durante a leitura do trecho do estatuto, para retomar aspectos composicionais e formais desse gênero e de outros textos normativos, legais e jurídicos do campo de atuação na vida pública.

3. a) Se a escola estiver localizada em alguma dessas cidades ou se houver estudantes que sejam dessas cidades ou que as conheçam, é possível aproveitar para estimulá-los a comentar marcas específicas de cada um dos espaços. Caso queira ampliar o acesso dos estudantes a informações sobre essas cidades, recomendar o uso do *site* Cidades@, do IBGE, disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/ (acesso em: 5 set. 2020). Esse *site* apresenta um histórico da origem e um panorama de dados de população, trabalho, educação e economia de todos os municípios brasileiros.

**Código: OP239.p383**

- Incentivar os estudantes a comentar sobre quais meios de circulação de textos eles mais consomem (impresso ou digital), quais veículos preferem (jornais, revistas, blogues etc.) e quais assuntos são os mais lidos (notícias, entretenimento, esportes etc.). Nessa abordagem inicial do tema, vale a pena estimular o senso crítico dos estudantes ao comentar quais fontes de informação são confiáveis ou não, de maneira a identificar entre eles se há consumo de fontes não confiáveis, como os *sites* caça-cliques, hiperpartidarizados, entre outros.

**Código: OP253.p385**

7. b) Resposta pessoal. Para essa conversa, pedir aos estudantes que se organizem em uma disposição diferente da habitual, não só para ambientar a discussão, mas também para possibilitar o olhar e o direcionamento das falas dos estudantes. Nesse momento, sugere-se orientá-los a utilizar estratégias linguísticas e discursivas empregadas, em geral, por expositores e debatedores, com base nas leituras e dados coletados em materiais impressos e/ou digitais confiáveis. Explicar a eles que as posições podem ser a favor ou contra, e que discordar faz parte da discussão, por isso as opiniões devem ser respeitadas e contra-argumentadas com posicionamentos embasados em pesquisas. No final, orientá-los a tirar conclusões e a realizar uma avaliação do grupo, considerando a consistência e o caráter persuasivo dos argumentos.

**Código: OP268.p387**

## » Estratégias didáticas

- Sugere-se aproveitar as propostas desta seção para trabalhar com os estudantes a capacidade deles de argumentar respeitando as falas dos colegas de turma, promovendo, assim, uma cultura de paz na comunidade escolar e na sociedade

**Código: OP269.p388 e OP270.p388**

## Leitura Páginas 181 a 183

### » Estratégias didáticas

- A leitura do texto de um estatuto abre espaço para refletir sobre a relevância desse texto jurídico do campo de atuação na vida pública para a sociedade de maneira geral. Recomenda-se sondar o que os estudantes conhecem sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com base na leitura da tirinha disponível em: www.inesc.org.br/uma-lei-que-protege-a-infancia-protege-a-sociedade-inteira/ (acesso em: 6 set. 2020). Explicar que o ECA é considerado uma conquista democrática, fundamental para a constante necessidade de se manter a proteção de crianças e adolescentes.
- Se considerar adequado, é possível explorar com os estudantes a leitura de outros trechos do ECA, disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm (acesso em: 6 set 2020).

**Código: OP271.p388 e OP272.p388**

### » Estratégias didáticas

- Ao trabalhar o boxe **#saibamais** (p. 185) sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos, sugere-se estimular que os estudantes exponham o que já conhecem previamente sobre direitos humanos.
- Talvez alguns estudantes tragam conhecimentos mais vagos, a partir de objetos da cultura, como de filmes a que já assistiram; ou outros tragam mais informações sobre o contexto, que podem ter visto em aulas de História, por exemplo. Sugere-se valorizar sempre esses conhecimentos dos estudantes, complementá-los com as leituras e tirar quaisquer dúvidas que possam apresentar sobre o tema.

**Código: OP273.p388 e OP274.p388**

2. Destacar brevemente alguns dos aspectos formais que estruturam esse gênero textual, pedindo aos estudantes que reconheçam o que há de comum entre a organização do **Estatuto do Idoso** e a do **Estatuto da Criança e do Adolescente**.

11. **c)** Esta é uma boa oportunidade para discutir a convivência democrática e o papel do estado de direito. Como defende o filósofo Rousseau, apenas o pacto social pode garantir a igualdade, pacto que é estabelecido pelas leis nas sociedades atuais. A liberdade é outro valor defendido pelo filósofo. A liberdade particular depende da liberdade de todos, que é garantida pelo Estado. Quando a liberdade é apenas particular e afasta-se do corpo do Estado, isso termina por enfraquecer todo o conjunto e a ordem geral.

**Código: OP284.p389**

### » Estratégias didáticas

- As questões desta seção exigem uma postura ativa do estudante: é ele quem deve, a partir das orientações e questões formuladas, pensar em um modo de conduzir a discussão do texto com outra turma de um ano diferente do dele. Se for possível e do interesse da turma, seria interessante organizar uma aula de discussão do texto em que os estudantes fossem os professores. As respostas sugeridas no **Livro do Estudante** pretendem ser um apoio ao professor, que, por sua vez, poderá estar ao lado dos estudantes para apoiá-los a viver esse desafio.

**Código: OP285.p389, OP286.p389 e OP287.p389**

- Para explorar a discussão sobre o papel da literatura como fonte para o estudo da História, pode ser adequado abordar com os estudantes o conceito de documento histórico. Vale retomar com eles o fato de que tanto a escrita quanto a oralidade são formas de registro há milênios, mas a oralidade não deixa documentos históricos da mesma maneira que a escrita. A seção **Formação continuada** (p. 390-391) destas **Orientações** apresenta uma reflexão sobre o conceito de documento histórico.
- Esta seção tem como objetivo desenvolver competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente as **competências 1** e **6** e as habilidades **EM13CHS101**, **EM13CHS104** e **EM13CHS606**. Elas são todas articuladas à reflexão sobre a literatura como fonte para o estudo da História, de modo a contemplar não só a pluralidade de procedimentos epistemológicos no tratamento de fontes científicas, mas também fomentar a participação dos estudantes no debate público e no exercício da cidadania.
- Observar que as produções literárias, assim como as produções artísticas de uma maneira mais ampla (pinturas, esculturas, fotografias etc.), funcionam como documentos históricos, uma vez que podem representar registros da vida em um certo tempo e espaço, revelando características representativas de uma sociedade. Explicitar aos estudantes que todos esses documentos permitem apreender os modos de vida do lugar e da época em que foram produzidos. Do mesmo modo, outros objetos da cultura material, como vestígios de louças e de edificações, também se enquadram como documentos históricos. Explicar também que a tradição da oralidade se mantém como documento histórico não apenas sendo passada de uma geração a outra, mas também sendo registrada por escrito. Com o desenvolvimento tecnológico, foi possível também gravar áudios e vídeos de registros orais, ampliando a documentação histórica de aspectos da oralidade. Se considerar interessante, é possível explorar alguns desses documentos históricos registrados pelo Museu da Pessoa, em: https://museudapessoa.org/ (acesso em: 7 set. 2020).

**Código: OP290.p391, OP291.p391 e OP292.p391**

### » Estratégias didáticas

- Recomenda-se orientar os estudantes ao longo de toda a produção do documentário para a importância de um trabalho colaborativo e respeitoso.
- Na etapa **O que você vai fazer** (p. 207), é importante sugerir aos estudantes que pesquisem ferramentas digitais de edição de vídeo e de áudio, muitas delas disponíveis gratuitamente na internet. Recomenda-se também orientá-los quanto ao uso dos dispositivos móveis, como celulares, para captura de vídeo.
- Se considerar adequado, assistir com os estudantes ao vídeo a seguir, que apresenta algumas dicas de como produzir documentários: https://youtu.be/g-wdDNxe4nA (acesso em: 7 set. 2020). Entre as recomendações do professor e documentarista Zeca Ferreira, estão a construção de repertório, a valorização do conhecimento de mundo, o desenvolvimento da empatia, a preocupação com a narrativa e a identificação de uma grande história, mesmo com relação a temas considerados limitados ou pequenos.

**Código: OP294.p392**

- Sugere-se estimular os estudantes a responder aos questionamentos feitos no texto introdutório. Assim, se julgar pertinente, propõe-se realizar uma roda de conversa que tenha por tema a maneira como a internet e os perfis das redes sociais atuam na criação de identidades.

**Código: OP298.p393**

- Para o desenvolvimento do boxe **#sobre** (p. 215), sugere-se perguntar aos estudantes se conhecem alguma telenovela ou peça de teatro escrita por Dias Gomes, fomentando uma discussão sobre as características de sua obra, caso a resposta dos estudantes seja afirmativa. Sugere-se também perguntar a eles se percebem o trecho lido como crítica à política da época – discussão que poderá auxiliá-los na realização das atividades propostas na subseção **Pensar e compartilhar** (p. 216-220).

**Código: OP308.p394 e OP309.p394**

12. Esta questão suscita uma roda de conversa sobre a maneira como a representação da mulher na literatura e na televisão por vezes se sustenta, ainda hoje, em uma visão estereotipada e machista. Propõe-se estimular os estudantes a falar sobre livros, anúncios publicitários ou programas televisivos que contenham uma visão machista, explicando a eles como o machismo opera nas representações citadas e pedindo que reformulem esses conteúdos.

13. Antes de os estudantes responderem à questão, recomenda-se orientá-los a pesquisar ou complementar os conhecimentos sobre o contexto político da década de 1960 no Brasil. Como alternativa a essa sugestão de pesquisa, propõe-se elaborar aulas integradas com o professor de História para que os estudantes tenham uma visão abrangente do contexto histórico e político na época da ditadura civil-militar no Brasil, de 1964 a 1985. Essa compreensão é de extrema importância para a análise da peça de Dias Gomes e para que os estudantes sejam levados a refletir sobre a interferência do contexto político na produção artística de determinado período histórico.

**Código: OP340.p398**

3. a) Recomenda-se destacar para os estudantes que, para garantir o acesso à cultura de pessoas com deficiência visual, é preciso um esforço conjunto de pessoas de muitas frentes – profissionais ligados à tecnologia para aprimorar os recursos técnicos, cientistas sociais para compreender as necessidades desses sujeitos, advogados e juristas para garantir direito de acesso aos bens culturais, para citar apenas alguns envolvidos.

**Código: OP347.p400**

» **Estratégias didáticas**

- Após a realização da **atividade 1** (p. 246), recomenda-se organizar uma roda de conversa com os estudantes a fim de debater a importância da representatividade nas modalidades artísticas em geral e a contribuição da presença de atores negros como protagonistas de enredos desvinculados do contexto da da escravidão, para combater o racismo.

**Código: OP350.p400 e OP351.p400**

**b)** Sugere-se encorajar os estudantes a discutir a natureza do trabalho do ator e se existem papéis que necessariamente precisam de um perfil específico para serem representados. Recomenda-se retomar com eles momentos na História em que mulheres e negros não podiam atuar por causa de sua posição social desprestigiada e como isso se refletia também nas encenações teatrais. Após a discussão, sugere-se pedir a eles que reflitam sobre como imaginam as personagens dos romances que leram, levando-os a refletir sobre o fato de pensarmos majoritariamente em pessoas brancas nas obras de ficção. Explicar que isso ocorre por causa do racismo estrutural e do fato de pessoas negras raramente aparecerem em posições de protagonismo não estereotipadas.

**c)** É importante ouvir a opinião dos alunos e discutir com eles o argumento usado por um dos fãs. Recomenda-se destacar que mesmo sem intenção, ao comparar, em seu texto, o fato de a personagem ser representada por uma atriz negra, ao absurdo de desafiar a gravidade voando em uma vassoura, o fã estaria afirmando que também acha isso um absurdo, mas de uma forma suavizada e, a partir dessa comparação, iniciar uma discussão sobre a maneira como a ficção impõe uma análise crítica sobre a realidade e pode servir para legitimar ou enfrentar preconceitos sociais.

**Código: OP357.p401 e OP358.p401**

1. Resposta pessoal. Sugere-se explicar também que o objetivo dos manifestos é denunciar determinado problema por meio de estratégias argumentativas e persuasivas, a fim de convencer o leitor a reivindicar as mudanças propostas.

## Leitura Páginas 250 e 251

### » Estratégias didáticas

- Recomenda-se promover uma discussão sobre o modo como o racismo atua contra a população asiática, comparando-o com o que se volta contra a população negra, esclarecendo que ambas as formas são condenáveis. Durante a conversa, espera-se que os estudantes compreendam que essas populações são atingidas de modo bem diferente. O racismo contra asiáticos é menos entranhado na sociedade e menos debatido, mesmo porque os orientais não carregam o estigma da escravidão e, em geral, não integram uma classe social desprivilegiada economicamente, como ocorre com os negros.

**Código: OP359.p402 e OP360.p402**

- Se julgar pertinente, é possível explicar aos estudantes que o preconceito linguístico também atinge de forma bastante corriqueira e não menos grave a população de asiáticos no Brasil, discriminados pelo modo de pronunciar determinadas palavras, entre outras coisas.
- Sugere-se perguntar aos estudantes quais são as características estruturais do texto lido que permitem caracterizá-lo como um manifesto, estimulando-os a reconhecer que o texto apresenta uma opinião coletiva sobre determinado assunto e defende a necessidade de haver uma igualdade ética, o que deve ser uma responsabilidade coletiva da população brasileira.

**Código: OP361.p402, OP362.p402 e OP363.p402**

### » Estratégias didáticas

- Após a leitura do boxe **#saibamais** (p. 253), recomenda-se perguntar aos estudantes se eles já presenciaram a prática do *blackface* em algum ambiente social, enfatizando que, até a atualidade, essa prática acontece em alguns blocos de Carnaval. Assim, sugere-se fomentar uma discussão sobre as fantasias carnavalescas ofensivas, que estereotipam determinada parcela da sociedade e geram movimentos de protesto nas redes sociais.
- Após a leitura do boxe **conceito** (p. 255), propõe-se ressaltar para os estudantes que o manifesto aqui apresentado lança mão sobretudo de argumentos racionais. Por seu turno, boa parte da publicidade tenta persuadir despertando emoções.
- Após a leitura do boxe **#ficaadica** (p. 255), recomenda-se explicar aos estudantes que muitos empregadores procuram disfarçar o preconceito racial ao utilizar o termo "boa aparência" na contratação de funcionários, geralmente do sexo feminino. Sugere-se discutir o que seria boa aparência e quais características tais empresas esperam que seus funcionários tenham. Ao final da discussão, explicar que a noção de bom ou ruim associada à estética costuma obedecer a um padrão cultivado pela sociedade, disseminando preconceitos contra quem não atinge esses padrões.

**Midiateca do estudante**

- RIBEIRO, D. Mulher negra não é fantasia de carnaval. **Geledés**, 2 fev. 2015. Disponível em: www.geledes.org.br/mulher-negra-nao-e-fantasia-de-carnaval. Acesso em: 7 set. 2020.

Nesse artigo, a filósofa e acadêmica Djamila Ribeiro fala da versão brasileira do *blackface*, a "nega maluca", fantasia muito utilizada nos Carnavais, e sobre a ofensa contida nesse costume por ridicularizar as mulheres negras.

**Código: OP364.p402 e OP365.p402**

1. Após esta atividade, recomenda-se incentivar um debate sobre as maneiras como o racismo, contra pessoas negras ou asiáticas, opera na televisão brasileira. Muitas vezes, os personagens não brancos ocupam papéis extremamente estereotipados e não apresentam complexidade, como se todas as pessoas de determinada cultura fossem exatamente iguais, por exemplo.

2. Sugere-se incentivar uma discussão sobre se o gráfico de autodeclaração racial reflete ou não reflete a realidade da população brasileira, bem como se, atualmente, os estudantes acreditam que as porcentagens sejam outras. Abordar, por um lado, o modo como o racismo atua socialmente, levando pessoas negras a não se reconhecer como tal, e, por outro, o modo como o movimento negro, no Brasil e no mundo, tem lutado para modificar essa realidade.

**Código: OP366.p403, OP367.p403, OP368.p403 e OP369.p403**

**a)** Resposta pessoal. Recomenda-se destacar para os estudantes que o percentual de brasileiros que se autodeclaram pretos é muito menor quando comparado ao número daqueles que se autodeclararam pardos. Sugere-se discutir com a turma a que isso pode estar relacionado, bem como se há diferença na maneira como o racismo afeta pessoas pardas e pessoas pretas. Lembrar que o termo **pardo** é utilizado pelo IBGE para unificar denominações diversas, como mulato, moreno, crioulo e cafuzo.

**3.** Recomenda-se explicar aos estudantes que os comentários pseudoelogiosos também são direcionados às pessoas negras que conseguiram atingir posições sociais de destaque; dão a entender que essas pessoas conseguiram enfrentar as características negativas atribuídas à sua raça ou são "diferentes" da maioria. Nesse sentido, é importante orientar os estudantes sobre o fato de que também é muito violento o racismo quando velado ou "fantasiado" de elogio. Por isso, os brancos devem se dispor a ouvir mais os negros e os descendentes de asiáticos e aprender que certos comentários, por vezes imperceptíveis, podem ofender essas pessoas.

**6.** Sugere-se explicar aos estudantes que a tese sustentada no manifesto pode ser compreendida como o ponto de vista que será defendido na argumentação.

**8.** É importante explicar aos estudantes que ações positivas com o objetivo de combater o preconceito são necessárias não apenas para a população asiática, mas também para a população negra.

**Código: OP370.p403**

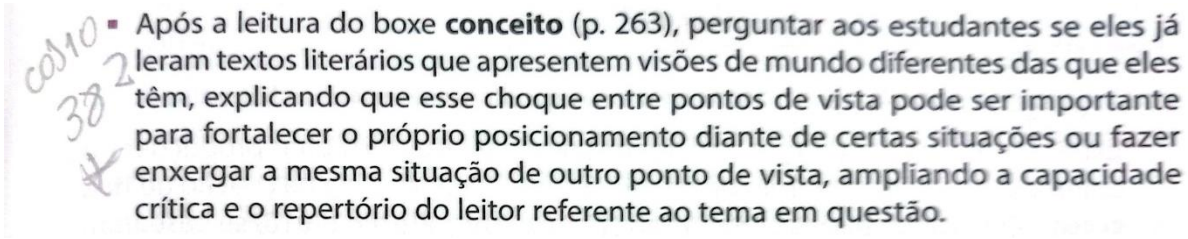
### » Estratégias didáticas

- Após a leitura do texto introdutório, explicar aos estudantes que as cenas de humor às vezes propagam preconceitos. Sugere-se orientá-los a fazer humor sem ridicularizar certas populações. É importante mostrar como esse humor expressa preconceito. Caso julgue pertinente, o documentário **O riso dos outros** (disponível em: https://youtu.be/GowlcUgg85E; acesso em: 7 set. 2020), dirigido por Pedro Arantes, pode ser um bom recurso para ajudar os estudantes a compreender os limites entre humor e ofensa. Sugere-se também incentivar os estudantes a pesquisar sobre o grupo de *stand-up comedy* Coisas de Preto, que cria situações de humor com uma visão crítica sobre o racismo, modificando o lugar ocupado pela população negra na maioria dos espetáculos de comédia.

**Código: OP373.p403**

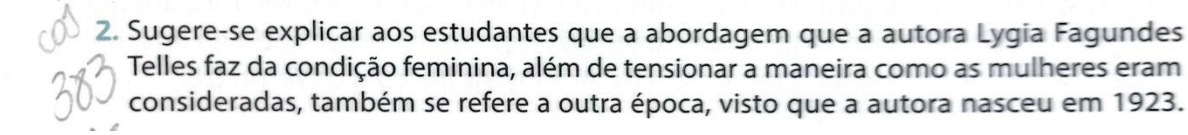
- Depois de concluída a apresentação, recomenda-se realizar uma roda de conversa a fim de discutir a experiência de atuação e montagem do esquete, bem como sobre a potência crítica que o humor pode apresentar se utilizado de forma adequada.

**Código: OP382.p405**



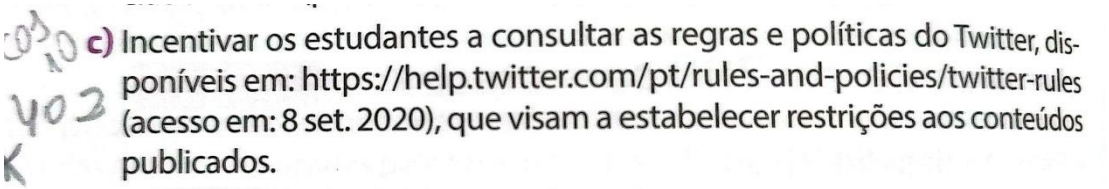
- Após a leitura do boxe **conceito** (p. 263), perguntar aos estudantes se eles já leram textos literários que apresentem visões de mundo diferentes das que eles têm, explicando que esse choque entre pontos de vista pode ser importante para fortalecer o próprio posicionamento diante de certas situações ou fazer enxergar a mesma situação de outro ponto de vista, ampliando a capacidade crítica e o repertório do leitor referente ao tema em questão.

**Código: OP383.p405**



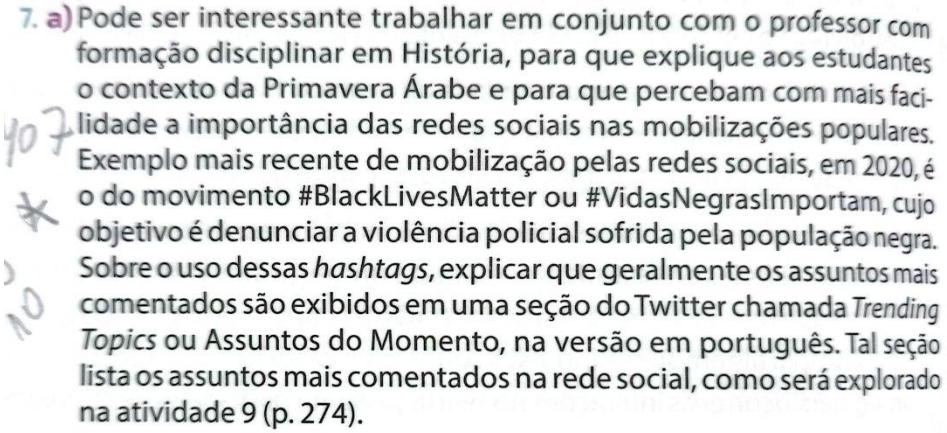
2. Sugere-se explicar aos estudantes que a abordagem que a autora Lygia Fagundes Telles faz da condição feminina, além de tensionar a maneira como as mulheres eram consideradas, também se refere a outra época, visto que a autora nasceu em 1923.

**Código: OP402.p408**



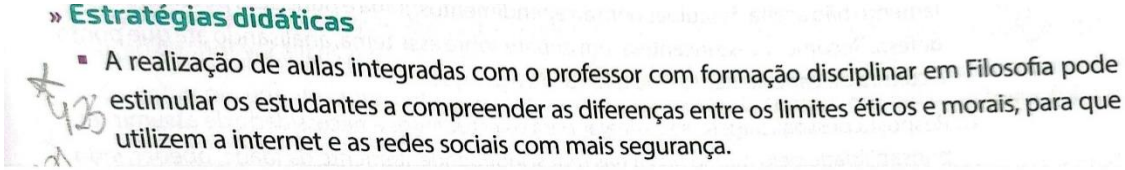
c) Incentivar os estudantes a consultar as regras e políticas do Twitter, disponíveis em: https://help.twitter.com/pt/rules-and-policies/twitter-rules (acesso em: 8 set. 2020), que visam a estabelecer restrições aos conteúdos publicados.

**Código: OP407.p408**



7. a) Pode ser interessante trabalhar em conjunto com o professor com formação disciplinar em História, para que explique aos estudantes o contexto da Primavera Árabe e para que percebam com mais facilidade a importância das redes sociais nas mobilizações populares. Exemplo mais recente de mobilização pelas redes sociais, em 2020, é o do movimento #BlackLivesMatter ou #VidasNegrasImportam, cujo objetivo é denunciar a violência policial sofrida pela população negra. Sobre o uso dessas *hashtags*, explicar que geralmente os assuntos mais comentados são exibidos em uma seção do Twitter chamada *Trending Topics* ou Assuntos do Momento, na versão em português. Tal seção lista os assuntos mais comentados na rede social, como será explorado na atividade 9 (p. 274).

**Código: OP425.p411**



**» Estratégias didáticas**

- A realização de aulas integradas com o professor com formação disciplinar em Filosofia pode estimular os estudantes a compreender as diferenças entre os limites éticos e morais, para que utilizem a internet e as redes sociais com mais segurança.

**Código: OP427.p411 e OP428.p411**

1. Após a leitura do texto desta atividade, sugere-se perguntar aos estudantes se eles acreditam que a formação da identidade dos adolescentes contemporâneos é influenciada pelo conteúdo que as redes sociais e sobretudo os influenciadores digitais oferecem. Espera-se que eles reflitam sobre sua relação com as redes e sobre o modo como a personalidade de cada um se fundamenta em informações e influências obtidas virtualmente.

**b)** É importante destacar que algumas celebridades ocupam um espaço próximo dos influenciadores digitais por utilizarem as redes sociais com grande frequência para divulgar produtos ou a si mesmas. Por vezes, alguns influenciadores acabam se tornando celebridades na própria internet ou ao participar de programas de televisão. Este também é um bom momento para discutir o modo como as redes sociais se tornaram um espaço de interação de celebridades durante a pandemia da covid-19, uma vez que espetáculos de música, teatro e dança passaram a ser realizados em transmissões ao vivo (*lives*) em diversas plataformas.

**Código: OP432.p412**

6. Resposta pessoal. Esta atividade abre espaço para uma discussão sobre a obrigação ou não das redes sociais de excluir postagens ou perfis com conteúdo considerado nocivo ou irresponsável. Por um lado, as redes sociais precisam cumprir um código de conduta e se responsabilizar por eventuais crimes cometidos em postagens; por outro, precisam estar muito atentas aos limites do que pode ou não ser excluído, para não serem acusadas de censura e de impedir a liberdade de expressão. É possível que a pessoa que teve uma postagem retirada reconheça que estava errada e mude. No entanto, a cultura do cancelamento não aceita desculpas nem arrependimentos: julga e pune sem possibilidade de defesa. Recomenda-se incentivar um debate sobre esse tema, analisando até que ponto a cultura do cancelamento é ou não válida e por quê.

Digitalizado com CamScanner

**Código: OP442.p413**

7. Após a leitura do trecho da reportagem "Por que os millennials e a geração Z nunca atendem telefone", e antes da exploração dos itens da **atividade 7**, sugere-se incentivar os estudantes a conversar sobre as utilidades que o telefone adquiriu ao longo do tempo e sobretudo se eles mesmos atendem ligações telefônicas. Se responderem que não têm esse hábito, pedir a eles que expliquem o motivo, a fim de traçar um perfil do comportamento da juventude atual e sua relação com a tecnologia.

**Código: OP451.p414**

## » Estratégias didáticas

- As atividades propostas nesta seção podem ser adaptadas para outras finalidades, como para um curso técnico profissionalizante. Ainda que o plano seja o ingresso imediato no mercado de trabalho, deve-se discutir a importância de continuar os estudos, mesmo que paralelamente ao trabalho.