



PREFEITURA DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO

Ensino Médio

CURRÍCULO DA CIDADE

**LINGUAGENS
E SUAS TECNOLOGIAS**

PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Bruno Covas

Prefeito

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME

Fernando Padula

Secretário Municipal de Educação

Minéa Paschoaleto Fratelli

Secretária Adjunta de Educação

Pedro Rubez Jeha

Chefe de Gabinete

An abstract graphic consisting of numerous overlapping circles in shades of green, yellow, and light blue, creating a textured, organic shape that resembles a map of the state of São Paulo. It is positioned on the left side of the page, partially behind the main title.

CURRÍCULO DA CIDADE

Ensino Médio

ÁREA DE CONHECIMENTO

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

SÃO PAULO, 2021

COORDENADORIA PEDAGÓGICA – COPED

COORDENADORIA PEDAGÓGICA – COPED

Daniela Harumi Hikawa

Coordenadora

NÚCLEO TÉCNICO DE CURRÍCULO – NTC

Wagner Barbosa de Lima Palanch

Diretor

EQUIPE TÉCNICA – NTC

Claudia Abrahão Hamada

Clodoaldo Gomes Alencar Junior

Jaqueline Calado Luiz

Jussara Nascimento dos Santos

Lisandra Paes

Patrícia Ferreira da Silva

Viviane Aparecida Costa

DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL

E MÉDIO – DIFEM

Carla da Silva Francisco

Diretora

EQUIPE TÉCNICA – DIFEM

Cintia Anselmo dos Santos

David Capistrano da Costa Neto

Felipe de Souza Costa

Gilson dos Santos

Heloisa Maria de Moraes Giannichi

Hugo Luiz de Menezes Montenegro

Humberto Luis de Jesus

Karla de Oliveira Queiroz

Katia Gisele Turolo do Nascimento

Leandro Alves dos Santos

Marcia Vivancos Mendonça da Silva

Mayra Pereira Camacho

Nelsi Maria de Jesus

Rosângela Ferreira de Souza Queiroz

DIVISÃO TÉCNICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – DIEE

Cristhiane de Souza

Diretora

EQUIPE TÉCNICA – DIEE

Ana Claudia dos Santos Camargo

Célia Pereira Ramos Chaves

Luciana do Nascimento Crescente Arantes

Luciana Xavier Ferreira

Marcia Regina Marolo de Oliveira

Maria Alice Machado da Silveira

Marineusa Medeiros da Silva

NÚCLEO DE CRIAÇÃO E ARTE

Magaly Ivanov

Coordenadora

EQUIPE TÉCNICA – CRIAÇÃO E ARTE

Ana Rita da Costa

Angélica Dadario

Cassiana Paula Cominato

Fernanda Gomes Pacelli

Simone Porfirio Mascarenhas

APOIO

Roberta Cristina Torres da Silva



Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra citada neste documento, a SME se compromete a publicar as devidas alterações tão logo seja possível.

Disponível também em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/>

Consulte o acervo fotográfico disponível no Memorial da Educação Municipal da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.
educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/centro-de-multimeios/memorial-da-educacao-municipal/
Tel.: 11 5080-7301 e-mail: smecopedmemoriaeducacao@sme.prefeitura.sp.gov.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.
Currículo da cidade: Ensino Médio: Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias. – São Paulo: SME / COPED, 2021.

204p.: il.

Bibliografia

1. Ensino Médio. 2. Educação – Currículos. 3. Linguagens – Tecnologias. I. Título.

CDD 373

Código da Memória Técnica: SMEI/2021
Elaborado por Patrícia Martins da Silva Rede – CRB-8/5877

EQUIPE DE COORDENAÇÃO E ELABORAÇÃO

COORDENAÇÃO GERAL

Carla da Silva Francisco

Claudio Maroja

Lisandra Paes

Wagner Barbosa de Lima Palanch

ASSESSORIA PEDAGÓGICA GERAL

Rodnei Pereira

Valéria de Souza

Walkiria de Oliveira Rigolon

CONCEPÇÃO E ELABORAÇÃO DOS TEXTOS

DOCUMENTO INTRODUTÓRIO

Lisandra Paes

Márcia Vivancos Mendonça da Silva

Valéria de Souza

Wagner Barbosa de Lima Palanch

Walkiria de Oliveira Rigolon

LINGUAGENS E

SUAS TECNOLOGIAS

COORDENAÇÃO GERAL

Roxane Helena Rodrigues Rojo

ARTE

Giuliano Tierno de Siqueira

LEITORES CRÍTICOS

José Carlos Suci Júnior

Marcio da Graça

Solange dos Santos Utuari Ferrari

GRUPO DE TRABALHO

Breno Luciano Villas Boas

Camila Caffaro

EDUCAÇÃO FÍSICA

Isabel Porto Filgueiras

Ronê Paiano

LEITORES CRÍTICOS

Jorge Luiz de Oliveira Junior

Antonio Carlos Vaz

GRUPO DE TRABALHO

Aderbal de Souza Junior

Andrea Lavine Carneiro

Jorge Luiz Inglês

LÍNGUA ESPANHOLA

Fernanda dos Santos Castelano Rodrigues

Neide Therezinha Maia Gonzalez

LEITORES CRÍTICOS

Luciano Guidorzi Giroto

Benivaldo José de Araújo Júnior

Rosa Yokota

GRUPO DE TRABALHO

Luciana Melo de Andrade

Sheila Galvão da Silva

Vanda Aparecida de Araújo

LÍNGUA INGLESA

Adriana Ranelli Weigel

Glaucia d'Olim Marote Ferro

LEITORES CRÍTICOS

Fábio Luiz Villani

Sueli Salles Fidalgo

GRUPO DE TRABALHO

Fátima Eliana de Paulo

Priscilla Junqueira

Samira Novo Lopes

LÍNGUA PORTUGUESA

Jacqueline Peixoto Barbosa

Roxane Helena Rodrigues Rojo

LEITORES CRÍTICOS

Felipe De Souza Costa

Lílian Maria Ghiuro Passarelli

Roseli Trevisan Marques de Souza

GRUPO DE TRABALHO

Anelcina Augusta Trigueiro Gomes de Melo

Kelly Garcia Silva

João Tadeu Santana de Sena

Maria Cláudia de Lima

Sílvio Monsueto Pedrini

Cristiane Viana Brito

Cíntia Polomares

Elaine Cristina Alexandre Ruiz dos Santos

EQUIPE TÉCNICA/LEITORES CRÍTICOS SME

Claudia Abrahão Hamada

Cláudio Santana Bispo

Clodoaldo Gomes Alencar Junior

Jaqueline Calado Luiz

Jussara Nascimento dos Santos

Lisandra Paes

Maria Olívia Chaves Spinola

Patrícia Ferreira da Silva

Rafael Batista Ortega

Sueli Furnari

Thiago Fabiano Brito

Viviane Aparecida Costa

Wagner B. de L. Palanch

UNESCO – BRASIL

Marlova Jovchelovitch Noletto

Diretora e Representante da UNESCO no Brasil

Maria Rebeca Otero Gomes

Coordenadora – Setor de Educação

Mariana Alcalay

Oficial de Projetos – Setor de Educação

REVISÃO TÉCNICA

Ednéia Oliveira (Consultora UNESCO)

Maria Rehder (consultora UNESCO)

Mariana Alcalay (UNESCO)

Esta publicação tem a cooperação da UNESCO e da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo no âmbito do projeto de cooperação técnica 914BRZ1147, cujo objetivo é fortalecer a governança da Educação no Município de São Paulo por meio de ações de inovações à qualidade educativa e à gestão democrática.

Os autores são responsáveis pela escolha e pela apresentação dos fatos contidos nesta publicação, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização.

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo desta publicação não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

AGRADECIMENTOS

A todos os Educadores que leram, sugeriram e contribuíram para a redação final deste documento e aos Estudantes que participaram da pesquisa realizada.

ÀS EDUCADORAS E AOS **EDUCADORES DA REDE MUNICIPAL** **DE ENSINO DE SÃO PAULO,**

Neste documento, apresentamos o Currículo da Cidade – Ensino Médio (EM), elaborado a muitas mãos pelos profissionais da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP), ao longo do ano de 2020.

Primeiro documento curricular municipal para esta etapa de ensino, é o resultado de um trabalho dialógico e colaborativo, ocorrido nos Grupos de Trabalho (GTs) entre os meses de fevereiro a junho de 2020, mesmo sob as circunstâncias especiais ocasionadas pela pandemia da COVID-19. A primeira versão do Currículo foi disponibilizada em agosto para consulta aos profissionais da RME, a fim de que fossem apresentadas suas contribuições, as quais, após análises e discussões, foram incorporadas à versão final que ora apresentamos neste momento.

O ano de 2020 marca a transição para a nova configuração do Ensino Médio, delineada a partir da legislação federal, à qual devem ser mobilizadas habilidades de todos os componentes curriculares, bem como os temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, em uma perspectiva transversal e integradora.

Nestas páginas, vocês encontrarão a materialização dos princípios e diretrizes que estão em diversos documentos norteadores, como a Base Nacional Comum Curricular – proposta de flexibilização curricular (BNCC/2018) –, o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), entre muitos outros. É um documento que, para além da garantia das aprendizagens essenciais e comuns a todos os estudantes, prevê a oferta de itinerários formativos organizados e estruturados de modo a que o estudante possa escolher, entre diferentes percursos, aquele que mais se ajusta às suas aspirações e ao seu projeto de vida.

Nosso propósito é que o de que o Currículo da Cidade – Ensino Médio oriente o trabalho na Unidade Educacional e, mais especificamente, na sala de aula, consolidando as políticas de equidade e de educação inclusiva, além de garantir as condições necessárias para que sejam assegurados os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que buscam a promoção da educação integral a todos os estudantes das nossas Unidades, respeitando suas realidades socioeconômica, cultural, étnico-racial e geográfica.

Para isso, faz parte de nossas ações de implementação, a formação continuada dos profissionais da Rede, essencial condição para o salto qualitativo na aprendizagem e no desenvolvimento dos nossos estudantes, premissa cujo documento está fundamentado.

Trata-se, portanto, de um documento histórico que será atualizado todos os dias pelas diferentes regiões da cidade de São Paulo. É parte de um processo que passará por transformações e qualificações a partir das contribuições advindas de seu uso, de sua prática.

Sua participação é muito importante para que os objetivos deste Currículo deixem suas páginas e se concretizem em cada uma das Unidades que integram a Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Fernando Padula

Secretário Municipal de Educação

SUMÁRIO

PARTE 1 INTRODUTÓRIO _____ 9

Apresentação _____ 10

Concepções e conceitos que embasam o Currículo da Cidade de São Paulo – Ensino Médio _____ 13

Concepção de Juventudes 13

Concepção de currículo 14

Conceito de Educação Integral..... 16

Educação Integral e Marcos Legais..... 18

Conceito de equidade 19

Conceito de Educação Inclusiva..... 20

Currículo do Ensino Médio para a Cidade de São Paulo – A Matriz de Saberes, as Metas e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável _____ 22

Referências que orientam a Matriz de Saberes..... 22

Temas inspiradores do Currículo da Cidade – Ensino Médio 25

O Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino _____ 28

Primeiras palavras 28

Origens do Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino de São Paulo 29

O Ensino Médio hoje 31

Características do Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino 32

Organização geral do Currículo da Cidade – Ensino Médio _____ 36

PARTE 2 – ÁREA DE LINGUAGEM E SUAS TECNOLOGIAS 40

Introdução _____ 41

Direitos de Aprendizagem na Área de Linguagens e suas Tecnologias..... 43

Matriz de Saberes e Campos de Atuação Social..... 45

Objetivos Gerais da Área 48

PARTE 3 – COMPONENTES CURRICULARES 50

Ensinar e aprender Arte no Ensino Médio 51

Objetos do Conhecimento e suas potencialidades 55

O Ensino de Arte no Ensino Médio 58

Ensinar e aprender Educação Física no Ensino Médio 72

Organização do currículo 78

O Ensino de Educação Física no Ensino Médio 84

Ensinar e aprender Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio 90

Objetivos comuns para as LEM no Ensino Médio 91

Ensinar e aprender Espanhol no Ensino Médio 94

A organização do Currículo e a situação particular do componente Espanhol no Ensino Médio 97

O Ensino de Espanhol no Ensino Médio 104

Ensinar e aprender Inglês no Ensino Médio 118

Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento 122

O Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio 128

A Língua Portuguesa no Currículo do Ensino Médio 143

Ensinar e aprender Língua Portuguesa no Ensino Médio 148

Os eixos de organização do Currículo 148

O Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio 159

PARTE 4 – PERCURSO DE ESTUDO E FORMAÇÃO 183

Introdução 184

Proposta de Percursos de Estudo e Formação 185

Referências da Parte 1 – Introdução 199

Referências da Parte 2 – Área de linguagens e suas tecnologias 200

Referências da Parte 3 – Componentes Curriculares 201

Referências da Parte 4 – Percursos de Estudo e Formação 204

INTRODUTÓRIO



Apresentação

O **Currículo da Cidade - Ensino Médio** tem como objetivo subsidiar, aprimorar e apoiar as ações educativas realizadas nas nove escolas do Município de São Paulo, bem como buscar o alinhamento das orientações curriculares à Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento que define as aprendizagens essenciais a que todos os estudantes brasileiros têm direito ao longo da Educação Básica. A BNCC está estruturada com foco em conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para promover o desenvolvimento integral dos estudantes e a sua atuação na sociedade. Sua implementação acontecerá por meio da construção de currículos locais, de responsabilidade das redes de ensino e escolas, que têm autonomia para organizar seus percursos formativos a partir da sua própria realidade, incorporando as diversidades regionais e subsidiando a forma como as aprendizagens serão desenvolvidas em cada contexto escolar.

Diante disso, por meio de um esforço coletivo, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – SME deu início ao processo de atualização curricular em março de 2017, a partir da elaboração do Currículo da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, com a realização de um seminário municipal que reuniu diretores e coordenadores pedagógicos de todas as Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEF e de Ensino Fundamental e Médio – EMEFM da Rede, professores-referência, além de gestores e técnicos das Diretorias Regionais de Educação – DREs.

Ao longo de todo o processo, na primeira etapa de elaboração curricular, professores e estudantes da Rede Municipal de Ensino – RME foram consultados por meio de um amplo processo de escuta, que mapeou suas percepções e recomendações sobre o que e como aprender. A primeira etapa do *Currículo da Cidade* foi construída de forma coletiva, tanto para espelhar a identidade da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, quanto para assegurar que fosse internalizado por todos os seus integrantes.

O *Currículo da Cidade* se completa agora com a elaboração do **Currículo da Cidade - Ensino Médio**, construído com a colaboração dos profissionais da RME e levando em consideração a história que essa etapa final da escolarização da Educação Básica construiu na Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo. Vale a pena salientar que esta é a primeira vez que o Município de São Paulo elabora uma proposta curricular destinada ao Ensino Médio, posto que antes se pautava nos documentos curriculares produzidos pelos órgãos estaduais e federais. Deste modo, essa iniciativa revela o esforço em prol da construção de uma identidade para todas as escolas da Rede Municipal Paulistana, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

O processo foi realizado sob a orientação da Coordenadoria Pedagógica – COPED, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, tendo as seguintes premissas **para sua construção**:

Continuidade: Embora este seja o primeiro documento curricular destinado ao Ensino Médio produzido pela Rede Municipal de Ensino de São Paulo, faz-se necessário explicitar que o processo de construção buscou manter convergência e consonância com as concepções, princípios e pressupostos dos demais documentos curriculares já produzidos para os demais segmentos, respeitando a memória, os encaminha-

mentos e as discussões realizadas em gestões anteriores e integrando as experiências, práticas e culturas escolares já existentes na Rede Municipal de Ensino.

Relevância: O *Currículo da Cidade* foi construído para ser um documento dinâmico, a ser utilizado cotidianamente pelos professores com vistas a garantir os direitos de aprendizagem a todos os estudantes da Rede.

Colaboração: O documento foi elaborado considerando diferentes visões, concepções, crenças e métodos, por meio de um processo dialógico e colaborativo, que incorporou as vozes dos diversos sujeitos que compõem a Rede, sobretudo dos que atuam no Ensino Médio.

Contemporaneidade: A proposta curricular tem foco nos desafios do mundo contemporâneo e busca formar os estudantes para a vida no século XXI.

O **Currículo da Cidade** foi construído para todos os estudantes da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, inclusive aos que necessitam de atendimento educacional especializado – aqueles que têm algum tipo de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Aplica-se, também, aos adolescentes de diferentes origens étnico-raciais, além dos migrantes internos e migrantes internacionais.

A proposta de atualização do **Currículo da Cidade** de São Paulo, da Educação Infantil ao Ensino Médio, reforça a mudança de paradigma que a sociedade contemporânea vive, em que o currículo não deve ser concebido de maneira que o estudante se adapte aos moldes que a escola oferece, mas como um campo aberto à diversidade. Essa diversidade não é somente no sentido de que cada estudante poderia aprender diferentes objetos de conhecimento, mas o de aprender significativamente de diferentes maneiras.

O Currículo da Cidade está estruturado com base em **três conceitos orientadores**:

Educação Integral: Tem como propósito essencial promover o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando as suas dimensões intelectual, social, emocional, física e cultural.

Equidade: Partimos do princípio de que todos os estudantes são sujeitos íntegros, potentes, autônomos e, portanto, capazes de aprender e desenvolver-se, contanto que os processos educativos a eles destinados considerem suas características e seu contexto e que tenham significado para suas vidas. Assim sendo, buscamos fortalecer políticas de equidade, explicitando os direitos de aprendizagem, garantindo as condições necessárias para que eles sejam assegurados a cada bebê, criança, adolescente, jovem e adulto da Rede Municipal de Ensino, independentemente da sua realidade socioeconômica, cultural, étnico-racial ou geográfica.

Educação Inclusiva: Respeitar e valorizar a diversidade e a diferença, reconhecendo o modo de ser, de pensar e de aprender de cada estudante, propiciando desafios adequados às suas características biopsicossociais, apostando nas suas possibilidades de crescimento e orientando-se por uma perspectiva de Educação inclusiva, plural e democrática.

O **Currículo da Cidade – Ensino Médio** foi organizado em **três partes**:

I. **Áreas do Conhecimento** e seus respectivos objetivos gerais:

I.I Linguagens e suas tecnologias

I.II Matemática e suas tecnologias

I.III Ciências da Natureza e suas tecnologias

I.IV Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

II. **Componentes Curriculares** em cada uma das Áreas do Conhecimento:

- II.I Linguagens e suas tecnologias – Arte, Educação Física, Língua Espanhola, Língua Inglesa e Língua Portuguesa
- II.II Matemática e suas tecnologias – Matemática
- II.III Ciências da Natureza e suas tecnologias – Biologia, Física e Química
- II. IV Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Filosofia, Geografia, História e Sociologia

III. **Itinerários Formativos:**

- III.I Área de Linguagens e suas Tecnologias
- III.II Área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias
- III.III Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

O **Currículo da Cidade – Ensino Médio** está ancorado numa Matriz de Saberes, com os respectivos *Eixos Estruturantes*, seus *Objetos de Conhecimento* e os *Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento*, articulados aos *Objetivos e Metas do Desenvolvimento Sustentável* em cada Componente Curricular e nos *Itinerários Formativos* e seus respectivos *Percursos*.

Os *Objetos de Conhecimento* e *Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento* de cada Componente Curricular foram elaborados por Grupos de Trabalho – GTs formados por professores, supervisores e técnicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e das Diretorias Pedagógicas – DIPEDs das Diretorias Regionais de Educação – DREs, por meio de um esforço coletivo. Os GTs se reuniram de fevereiro a maio de 2020 para a produção da primeira versão do **Currículo da Cidade – Ensino Médio**. Inicialmente presenciais, os encontros desses grupos de trabalho foram realizados remotamente a partir da medida de distanciamento social imposta pela Pandemia da COVID19.

Utilizando a Plataforma do Currículo da Cidade, no mês de agosto, essa versão foi colocada para a consulta das equipes gestora e docente, supervisores e formadores das DREs, totalizando diversas leituras e diferentes contribuições que foram analisadas pelas equipes do Núcleo Técnico de Currículo – NTC e da Divisão de Ensino Fundamental e Médio – DIEFEM. Além disso, a primeira versão do documento foi encaminhada a leitores críticos que também trouxeram contribuições à versão final.

Após a incorporação das contribuições pelas equipes técnicas do NTC e da DIEFEM, o documento teve sua versão finalizada, restando apenas ser implementado pelas escolas que ofertam essa etapa final da Educação Básica na RME. As ações de implementação contarão com documentos complementares de apoio, como as *Orientações Didáticas* e outros *Aportes de Apoio ao Trabalho Pedagógico no Ensino Médio* e os *Subsídios de Apoio e Orientação para Implementação do Currículo da Cidade – Ensino Médio na Rede Municipal da Cidade de São Paulo*, bem como ações específicas de formação continuada.

Concepções e conceitos que embasam o Currículo da Cidade de São Paulo – Ensino Médio

Concepção de Juventudes

O tema **Juventude** tem ocupado lugar relevante nos debates nacionais e internacionais dos últimos anos. As mudanças velozes da sociedade contemporânea, ocorridas em várias esferas, modificam drasticamente o mundo do trabalho, a comunicação, as relações sociais, o modo como se aprende e se ensina, dentre outros aspectos da vida na atualidade. Sem dúvida, os adolescentes e jovens são protagonistas neste atual e conturbado cenário e são, muitas vezes, idealizados como a esperança do mundo, por meio da participação ativa e transformadora, com vistas ao fortalecimento de uma sociedade mais justa e democrática.

Os jovens, considerados em sua pluralidade de manifestações e atuações de naturezas variadas - econômica, social, política, cultural, ambiental e educacional, dentre outras, devem ser considerados parceiros estratégicos e protagonistas na vida cidadã, articulando seus projetos de vida às dimensões comunitária, coletiva e participativa.

Assim, o conceito de **Juventude** é, simultaneamente, uma condição social e uma representação que busca explicitar genericamente a singularidade dos indivíduos em uma determinada faixa etária. Neste sentido, a representação dessa fase e de seus sujeitos acaba sendo imprecisa e, muitas vezes, até ambígua. Por ser uma construção sócio-histórico-cultural, sujeita a mudanças no tempo e no contexto, cada vez mais o termo “Juventudes” tem sido utilizado com o objetivo de representar a diversidade do público juvenil em suas múltiplas dimensões pessoais, psíquicas, sociais, culturais, étnico-raciais, políticas e econômicas.

Com o propósito de incluir os jovens como sujeitos políticos, capazes de influenciar os rumos da sociedade, o Estatuto da Juventude¹ propõe, entre outros princípios, a promoção da autonomia e da emancipação, a valorização e a promoção da participação social e política destes jovens, de forma direta e por meio de suas representações.

A agenda de demanda dos jovens² tem se demonstrado bastante ampla e plural, diversidade fundamental quando se aborda a juventude em suas múltiplas perspectivas. Essa agenda busca o estímulo dos jovens na arena pública e política, espaços para que possam contribuir com a formação de políticas públicas e participação no acompanhamento e na gestão de programas e projetos voltados à juventude, investimento em pesquisas e estudos sobre a participação em movimentos e organizações juvenis e em comunicação e informação sobre modalidades de participação juvenil, entre outras reivindicações.

Na esfera educacional, considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes serem protagonistas de seu próprio processo educacional, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse

1 Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.

2 O Estatuto da Juventude, a Lei nº 12.852/2013, o Sistema Nacional de Juventude - Sinajuve e o Conselho Nacional de Juventude - Conjuve são exemplos desta agenda ampla e plural dos jovens brasileiros.

sentido, assegurar-lhes “uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos” (BNCC, 2018).

Tendo em vista tais ideias, um currículo para o Ensino Médio, considerando a pluralidade das juventudes da Cidade de São Paulo, precisa levar em conta, também, as múltiplas maneiras pelas quais os adolescentes e jovens se relacionam com o saber, permitindo que tenham possibilidade de participar, criar e fazer escolhas, durante seus trajetos formativos.

Concepção de currículo³

O **Currículo da Cidade - Ensino Médio** foi construído a partir da compreensão de que:

Currículos são plurais: O currículo envolve os diferentes saberes, culturas, conhecimentos e relações que existem no universo de uma rede de educação. Assim sendo, é fruto de uma construção cultural que reúne diversas perspectivas e muitas significações produzidas a partir dos contextos, interesses e intenções que permeiam a diversidade dos atores e das ações que acontecem dentro e fora da escola e da sala de aula. Para dar conta dessa pluralidade, o **Currículo da Cidade - Ensino Médio** foi construído a partir da escuta e da colaboração de estudantes, professores e gestores da Rede Municipal de Ensino - RME.

Currículos são orientadores: O currículo “é também uma forma concreta de olhar para o conhecimento e para as aprendizagens construídas no contexto de uma organização de formação” (PACHECO, 2005, p. 36). Diferentes concepções de currículo levam a diferentes orientações em relação ao indivíduo que se deseja formar, à prática educativa e à própria organização escolar. O currículo não oferece todas as respostas, mas traz as discussões temáticas, conceituais, procedimentais e valorativas para o ambiente da escola, orientando a tomada de decisões sobre as aprendizagens até a “[...] racionalização dos meios para obtê-las e comprovar seu sucesso” (SACRISTÁN, 2000, p. 125). Assim sendo, o currículo pode ser considerado como o cerne de uma proposta pedagógica, pois tem a função de delimitar os aprendizados a serem desenvolvidos e referenciar as atividades a serem realizadas em sala de aula, sempre tendo a compreensão e a melhoria da qualidade de vida como base da sociedade, da própria escola, do trabalho do professor e do sentido da vida do estudante. Assim, a principal intenção do *Currículo da Cidade* é justamente oferecer diretrizes e orientações a serem utilizadas no cotidiano escolar para assegurar os direitos de aprendizagem a cada um dos estudantes da Rede Municipal de Ensino.

[...] numa primeira síntese do que efetivamente representa, o currículo significa o seguinte: é a expressão da função socializadora da escola; é um instrumento imprescindível para compreender a prática pedagógica; está estreitamente relacionado com o conteúdo da profissionalidade dos docentes; é um ponto em que se inter cruzam componentes e decisões muito diversas (pedagógicas, políticas, administrativas, de controle sobre o sistema escolar, de inovação pedagógica); é um ponto central de referência para a melhoria da qualidade de ensino. (PACHECO, 2005, p. 37).

Currículos não são lineares: O currículo não é uma sequência linear, mas um conjunto de aprendizagens concomitantes e interconectadas. Portanto, não é possível defini-lo antecipadamente sem levar em conta o seu desenvolvimento no cotidiano escolar (DOLL, 1997, p. 178). Ou seja, o currículo está estreitamente ligado ao dia a dia da prática pedagógica, em que se cruzam decisões de vários âmbitos.

[...] um currículo construtivo é aquele que emerge através da ação e interação dos participantes; ele não é estabelecido antecipadamente (a não ser em termos amplos e gerais). Uma matriz, evidentemente, não tem início nem fim; ela tem fronteiras e pontos de interseção ou focos. Assim, um currículo modelado em uma matriz também é não-linear e não-sequencial, mas limitado e cheio de focos que se interseccionam e uma rede relacionada de significados. Quanto mais rico o currículo, mais haverá pontos de intersecção, conexões construídas, e mais profundo será o seu significado. (DOLL, 1997, p. 178).

Currículos são processos permanentes e não um produto acabado: O “currículo é o centro da atividade educacional e assume o papel normativo de exigências acadêmicas, mas não deve estar totalmente previsível e calculado” (PACHECO, 2001, p. 15). Dessa forma, continua o autor, pode-se considerar que o currículo é um processo e não um produto, mas “[...] é uma prática constantemente em deliberação e negociação”. Embora a SME considere o *Currículo da Cidade* como o documento orientador do Projeto Político-Pedagógico das escolas, ele não pode ser visto como algo posto e imutável, mas como “a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado [...]” (SACRISTÁN, 2000, p. 15). Cabe ressaltar que os currículos devem ser sempre revisados e atualizados, seja para se adequarem a mudanças que ocorrem de forma cada vez mais veloz em todos os setores da sociedade, seja para incorporar resultados de novas discussões, estudos e avaliações. Embora a função do currículo não seja a de fechar-se à criatividade e à inovação, sua característica mais fundamental é a clareza com que enuncia princípios e que cria clima e roteiros instigantes ao diálogo, à aprendizagem e à troca de experiências mediadas por conhecimentos amplos e significativos da História.

Professores são protagonistas do currículo: O professor é o sujeito principal para a elaboração e implementação de um currículo, uma vez que tem a função de contextualizar e de dar sentido aos aprendizados, tanto por meio dos seus conhecimentos e práticas, quanto pela relação que estabelece com seus estudantes. Para tanto, os educadores precisam reconhecer o seu papel de protagonistas nesse processo, sentindo-se motivados e tendo condições de exercê-lo. Compreendendo a importância desse envolvimento, o *Currículo da Cidade* foi construído com a colaboração dos professores da Rede Municipal de Ensino que participaram do processo integrando os Grupos de Trabalho. Tal engajamento buscou, ainda, valorizar o protagonismo dos atores educativos frente ao desafio de tornar significativo o currículo praticado na escola.

O professor transforma o conteúdo do currículo de acordo com suas próprias concepções epistemológicas e também o elabora em conhecimento “pedagogicamente elaborado” de algum tipo e nível de formalização enquanto a formação estritamente pedagógica lhe faça organizar e acondicionar os conteúdos da matéria, adequando-os para os alunos. (SACRISTÁN, 2000, p. 15).

Nesse processo, o envolvimento da equipe gestora da escola (coordenadores pedagógicos e diretores) é muito importante, no sentido de articular professores da mesma área, de diversas áreas; do mesmo ciclo e dos diferentes ciclos nas discussões curriculares e na organização dos planejamentos com vistas a aten-

der melhor os estudantes daquela comunidade escolar. Essas ações desenvolvidas nos espaços escolares, acompanhadas pelos supervisores, permitem uma articulação entre as diferentes escolas com as quais ele atua e com a própria história de construção curricular do município e os debates nacionais.

Currículos devem ser centrados nos estudantes: O propósito fundamental de um currículo é dar condições e assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento pleno de cada um dos estudantes, conforme determinam os marcos legais brasileiros. Currículos também precisam dialogar com a realidade dos adolescentes e jovens, de forma a se conectarem com seus interesses, necessidades e expectativas.

Em tempos de mudanças constantes e incertezas quanto ao futuro, propostas curriculares precisam ainda desenvolver conhecimentos, saberes, atitudes e valores que preparem as novas gerações para as demandas da vida contemporânea e futura. Considerando a relevância aos estudantes da Rede Municipal de Ensino, o **Currículo da Cidade – Ensino Médio** estrutura-se de forma a responder a desafios históricos, como a garantia da qualidade e da equidade na Educação pública, ao mesmo tempo em que aponta para as aprendizagens que se fazem cada vez mais significativas para cidadãos do século XXI e para o desenvolvimento de uma sociedade e um mundo sustentáveis e justos. As propostas de formação de caráter tão amplo e não imediatistas exigem algumas adjetivações às práticas curriculares que nos apontam em uma direção da integralidade dos objetivos de formação. Dentro dessa perspectiva, o currículo não visa apenas à formação mental e lógica das aprendizagens nem ser um mero formador de jovens ou adultos para a inserção no mercado imediato de trabalho. O que levaria o currículo a escapar dessas duas finalidades restritivas com relação à sua função social é sua abrangência do olhar integral sobre o ser humano, seus valores e sua vida social digna.

Conceito de Educação Integral

O **Currículo da Cidade – Ensino Médio** orienta-se pela Educação Integral, entendida como aquela que promove o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões (intelectual, física, social, emocional e cultural) e a sua formação como sujeito de direito e deveres. Trata-se de uma abordagem pedagógica voltada a desenvolver todo o potencial dos estudantes e prepará-los para se realizarem como pessoas, profissionais e cidadãos comprometidos com o seu próprio bem-estar, com a humanidade e com o planeta.

Essa concepção não se confunde com a de educação de tempo integral e deve ser incorporada por todas as escolas de Ensino Médio do município. No caso, há escolas regulares no período diurno, com cinco horas; o regular noturno, com quatro; as escolas de tempo integral que funcionam entre sete horas e meia e oito horas; e o curso de habilitação em Magistério de nível médio, que funciona em período parcial, com jornada de cinco horas e meia. Dessa forma, o *Currículo* foi construído com intuito de subsidiar, aprimorar e apoiar as ações educativas de todas as escolas.

Considerando essa diversidade, podemos afirmar que a extensão da jornada escolar contribui – mas não é pré-requisito – para que o desenvolvimento multidimensional aconteça. A Educação Integral não se define pelo tempo de permanência na escola, mas pela qualidade da proposta curricular, que supera a fragmentação e o foco único em conteúdos abstratos. Ela busca promover e articular conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que preparem os estudantes para a realização do seu projeto de vida e para contribuírem com a construção de um mundo melhor.

Nas três últimas décadas, o debate acadêmico sobre Educação Integral tem envolvido sociólogos, filósofos, historiadores e pedagogos, entre outros estudiosos preocupados em compreender os problemas e apontar possíveis soluções para melhorar a qualidade educacional e formativa do conhecimento construído na escola do Brasil.

As novas definições de Educação Integral, que começaram a emergir a partir de meados da década de 1990, apontam para a humanização do sujeito de direito e entendem o conhecimento como elemento propulsor para o desenvolvimento humano. Indicam, também, que tais processos educativos acontecem via socialização dialógica criativa do estudante consigo mesmo, com os outros, com a comunidade e com a sociedade. Nesse caso, os conteúdos curriculares são meios para a conquista da autonomia plena e para a ressignificação do indivíduo por ele mesmo e na sua relação com os demais.

A Educação Integral, entendida como direito à cidadania, deve basear-se em uma ampla oferta de experiências educativas que propiciem o pleno desenvolvimento de crianças e jovens (GUARÁ, 2009). Este desenvolvimento deve incentivar, ao longo da vida, o despertar da criatividade, da curiosidade e do senso crítico, além de garantir a inclusão do indivíduo na sociedade por meio do conhecimento, da autonomia e de suas potencialidades de realizar-se social, cultural e politicamente.

Em outra publicação, ao observar o contexto geral da Educação Integral, a mesma autora coloca o sujeito de direito no centro de suas análises e o considera como aquele que explicita o seu lado subjetivo de prazer e satisfação com as escolhas simbólicas que realiza no decorrer de sua existência. Tal visão ressalta que as múltiplas exigências da vida corroboram para o aperfeiçoamento humano, potencializando a capacidade de o indivíduo se realizar em todas as dimensões.

Gonçalves (2006) associa a Educação Integral à totalidade do indivíduo como processo que extrapola o fator cognitivo e lhe permite vivenciar uma multiplicidade de relações, com a intenção de desenvolver suas dimensões físicas, sociais, afetivas, psicológicas, culturais, éticas, estéticas, econômicas e políticas. Cavaliere (2002) segue a mesma linha conceitual, destacando que a essência da Educação Integral reside na percepção das múltiplas dimensões do estudante, a serem desenvolvidas de forma equitativa.

Essa visão pode ser complementada, recorrendo a quatro perspectivas acerca da Educação Integral:

- **A primeira** aponta para o desenvolvimento humano equilibrado, via articulação de aspectos cognitivos, educativos, afetivos e sociais, entre outros.
- **A segunda** enfatiza a articulação dos Componentes Curriculares e o diálogo com práticas educativas transversais, inter e transdisciplinares.
- **A terceira** compreende a importância da articulação entre escola, comunidade e parcerias institucionais, bem como entre educação formal e não formal para a formação do indivíduo integral.
- **A quarta** defende a expansão qualificada do tempo que os estudantes passam na escola para melhoria do desempenho escolar (GUARÁ, 2009).

A mesma autora ainda indica que todas essas perspectivas tendem a refletir a realidade local e são influenciadas por peculiaridades de tempo, espaço, região, circunstâncias sociais, econômicas e inclinações político-ideológicas. Segundo ela, o que realmente precisa ser considerado é o desenvolvimento humano integral do estudante.

Educação Integral como direito de cidadania supõe uma oferta de oportunidades educativas, na escola e além dela, que promovam condições para o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades da criança e do jovem. Sua inclusão no mundo do conhecimento e da vida passa pela garantia de um repertório cultural, social, político e afetivo que realmente prepare um presente que fecundará todos os outros planos para o futuro. (GUARÁ, 2009, p. 77).

O documento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologado em 2018, compartilha dos conceitos anteriormente abordados sobre o desenvolvimento global dos estudantes, enfatizando ainda a necessidade de se romper com as percepções reducionistas dos processos educativos que priorizam as dimensões cognitivas ou afetivas em detrimento dos demais saberes que emergem dos tempos, espaços e comunidades nos quais os estudantes se inserem. Segundo a BNCC, independentemente do tempo de permanência do estudante na escola, o fator primordial a ser considerado é a intencionalidade dos processos e práticas educativas fundamentadas por uma concepção de Educação Integral. Isto significa:

[...] assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2018).

Educação Integral e Marcos Legais

Diversos marcos legais internacionais e nacionais alinham-se com esse conceito de Educação Integral.

Entre os internacionais, citamos a **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (1948), a **Convenção sobre os Direitos da Criança** (1989) e a **Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável** (2015) – todas elaboradas pela Organização das Nações Unidas – ONU.

Entre os marcos nacionais, destacamos a **Constituição Federal** (1988), o **Estatuto da Criança e do Adolescente** (1990)⁴, a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (1996)⁵ e o **Estatuto da Pessoa com Deficiência** (2015)⁶.

Outros marcos legais, como o **Plano Nacional de Educação** (2014-2024), o **Plano Municipal de Educação** (2015-2025) e o **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação** (2007), também criam condições para a promoção de uma educação que contemple o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Essa concepção de Educação Integral está igualmente de acordo com o **Programa de Metas 2017-2020** da Prefeitura Municipal de São Paulo⁷, compreendido como “um meio de pactuação de compromissos com a

4 Lei nº 8.069/90

5 Lei nº 9.394/96

6 Lei nº 13.146/15

7 Disponível em: http://planejasampa.prefeitura.sp.gov.br/assets/Programa-de-Metas_2017-2020_Final.pdf. Acesso em: 14 out 2020

sociedade”. O documento estrutura-se em cinco eixos temáticos⁸, envolvendo todos os setores da administração municipal. O eixo “*Desenvolvimento Humano: cidade diversa, que valoriza a cultura e garante educação de qualidade a todos e todas*” engloba a Secretaria Municipal de Educação, a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e a Secretaria Municipal de Cultura. As onze metas e vinte projetos associados a esse eixo também têm como foco a Educação Integral.

Conceito de equidade

O conceito de equidade compreende e reconhece a diferença como característica inerente à humanidade, ao mesmo tempo em que desnaturaliza as desigualdades, como afirma Boaventura Santos:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56).

Nesse alinhamento reflexivo, entende-se que o sistema educacional não pode ser alheio às diferenças, tratando os desiguais igualmente, pois se sabe que tal posicionamento contribui para a perpetuação das desigualdades e das inequidades a uma parcela importante de bebês, crianças, jovens e adultos que residem em nossa cidade, embora seja sabido que sempre se busca responder ao desafio: “o que há de igual nos diferentes?”.

Dessa forma, o currículo deve ser concebido como um campo aberto à diversidade, a qual não diz respeito ao que cada estudante poderia aprender em relação a conteúdos, mas sim às distintas formas de aprender de cada estudante na relação com seus contextos de vida. Defende-se, portanto, a apresentação de conteúdos comuns a partir de práticas e de recursos pedagógicos que garantam a todos o direito ao aprendizado. Para efetivar esse processo de mediação pedagógica, ao planejar, o professor precisa considerar as diferentes formas de aprender, criando, assim, estratégias e oportunidades para todos os estudantes. Tal consideração aos diferentes estilos cognitivos faz do professor um pesquisador contínuo sobre os processos de aprendizagem.

Silva e Menegazzo (2005) relatam que o controle das diferenças pelo/no currículo parece depender mais da combinação de um conjunto de dinâmicas grupais e consensuais, nomeadamente da cultura escolar, que de estratégias isoladas ou prescritas.

Desde as duas últimas décadas do século XIX, a Cidade de São Paulo tornou-se um lugar de destino para milhões de imigrantes oriundos de diversos países do mundo, em decorrência de guerras, flagelos e conflitos, assim como da reconfiguração da economia global e dos impactos sociais, políticos e culturais desse processo. O Brasil todo ainda foi palco de amplas migrações internas e internacionais, ditadas pelo pós-guerra da primeira metade do século XX e pela reorganização do modelo da economia mundial.

8 Desenvolvimento Social: cidade saudável, segura e inclusiva; Desenvolvimento Humano: cidade diversa, que valoriza e garante educação de qualidade para todos e todas; Desenvolvimento Urbano e Meio ambiente: desenvolvimento urbano; Desenvolvimento Econômico e Gestão: cidade inteligente e de oportunidades; Desenvolvimento Institucional: cidade transparente e ágil.

O acolhimento ou rejeição pela cidade destes fluxos migratórios motivou o estabelecimento definitivo dessas populações e transformou o território paulista, e, sobretudo, o paulistano, em uma cidade global e pioneira em inovação e marco histórico, centro financeiro e industrial, rica em diversidade sociocultural pela própria contribuição dos migrantes.

A primeira e segunda décadas do século XXI reacendem, mesmo sem guerras mundiais, o pavor de incertezas de ordem econômica e política, com seus consequentes impactos nos valores do convívio, nas leis, na cultura, na perspectiva de futuro, na degradação ambiental e, consequentemente, na educação e na organização do currículo. Nesse contexto, o currículo é atingido frontalmente em busca de sua identidade. Ele emerge, mais que nunca, como o espaço de pergunta: Que país é este? O que seremos nele? Qual é nossa função neste território? Qual a sua identidade a ser construída? Qual o papel da escola como formadora de valores e de crítica aos amplos desígnios sociais?

Somos país do Hemisfério Sul, somos enorme extensão territorial, somos detentores de riquezas no subsolo, possuímos os maiores rios celestes, somos elaboradores de ricas culturas, somos um espaço, um corpo, milhares de línguas, histórias... Somos uma civilização? O que somos e o que precisamos vir a ser? Existimos na América Latina e somos um país que pode caminhar na direção de um pacto de coesão social de melhor vida. Sem tais perguntas continuamente feitas e sem buscar as suas respostas, o currículo torna-se uma peça fria, utilitarista e incapaz de mobilizar as novas gerações em suas vidas e sua busca de conhecimento.

Atualmente, a Rede Municipal de Ensino atende a mais de 105 nacionalidades diferentes, além da população afro-brasileira, dos povos originários (indígenas) e dos migrantes internos, que vêm contribuindo para a construção de uma cidadania responsável dentro do contexto internacional em que vive a cidade.

Portanto, o *Currículo da Cidade* de São Paulo, ao definir os seus *Objetos de Conhecimento* e *Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento*, considera o direito de todos a aprender e participar do país. Para isso, o currículo valoriza a função social do professor e a função formativa da Escola. O conjunto dos professores e educadores da RME é fundamental para reconhecer as capacidades críticas e criadoras e potencializar os recursos culturais de todos os seus estudantes, indistintamente, ao considerar e valorizar os elementos que os constituem como humanos e como cidadãos do mundo.

Conceito de Educação Inclusiva

A ideia de Educação Inclusiva é sustentada por um movimento mundial de reconhecimento da diversidade humana e da necessidade contemporânea de se constituir uma escola para todos, sem barreiras, na qual a matrícula, a permanência, a aprendizagem e a garantia do processo de escolarização sejam, realmente e sem distinções, para todos.

A escola assume, nessa perspectiva, novos contornos e busca a internalização do conceito de diferença. Podemos encontrar em Cury (2005, p. 55) o ensinamento sobre o significado da diferença a ser assumido pelas escolas brasileiras: “a diferença – do latim: dispersar, espalhar, semear – por sua vez é a característica de algo que distingue uma coisa da outra. Seu antônimo não é igualdade, mas identidade!”. Portanto, estamos vivenciando um momento em que a diferença deve estar em pauta e compreendida como algo que, ao mesmo tempo em que nos distingue, aproxima-nos na constituição de uma identidade genuinamente expressiva do povo brasileiro; ou seja, múltipla, diversa, diferente, rica e insubstituível.

Indubitavelmente, estamos nos referindo à instalação de uma cultura inclusiva, à qual implica mudanças substanciais no cotidiano escolar, para que possamos, realmente, incorporar todas as diferenças na dinâmica educacional e cumprir o papel imprescindível que a escola possui no contexto social.

Ao pensar em uma educação inclusiva e em seu significado, é preciso que os conteúdos sejam portas abertas à aprendizagem de todos. De acordo com Connell, “ensinar bem [nas] escolas [...] requer uma mudança na maneira como o conteúdo é determinado e na pedagogia. Uma mudança em direção a um currículo mais negociado e a uma prática de sala de aula mais participativa” (2004, p. 27). Portanto, coloca-se o desafio de pensar em formas diversas de aplicar o currículo no contexto da sala de aula e adequá-lo para que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento, por meio de estratégias e caminhos diferenciados. Cada um pode adquirir o conhecimento escolar nas condições que lhe são possibilitadas em determinados momentos de sua trajetória escolar (OLIVEIRA, 2013).

A prática educacional não pode limitar-se a tarefas escolares homogêneas ou padronizadas, não condizentes com a perspectiva inclusiva, uma vez que se preconiza o respeito à forma e à característica de aprendizagem de todos. Portanto, para ensinar a todos, é preciso que se pense em atividades diversificadas, propostas diferenciadas e caminhos múltiplos que podem levar ao mesmo objetivo educacional.

Dessa forma, o professor poderá ter o apoio necessário para ser um **pensador criativo** que alia teoria e prática como vertentes indissociáveis do seu fazer e de sua atuação pedagógica, pensando sobre os instrumentos e estratégias a serem utilizados para levar todos os estudantes – **sem exceção** – ao conhecimento e, portanto, ao desenvolvimento de suas ações mentais, possibilitando-lhes acessar novas esferas de pensamento e linguagem, atenção e memória, percepção e discriminação, emoção e raciocínio, desejo e sentido; não como atos primários do instinto humano, mas como Funções Psicológicas Superiores – FPS, como prescrito na *Teoria Histórico-Cultural* (VYGOTSKY, 1996, 1997, 2000).

Nessa perspectiva educacional, as parcerias são essenciais e demandam o trabalho colaborativo e articulado da equipe gestora e dos docentes com profissionais especializados que integram os Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão – CEFIs e os Núcleos de Apoio e Acompanhamento para Aprendizagem – NAAPAs.

Além disso e considerando que é inaceitável que adolescentes e jovens abandonem a escola (especialmente em uma realidade como a da Cidade de São Paulo), a Secretaria Municipal de Educação definiu o **Acesso e Permanência** como um de seus projetos estratégicos no Programa de Metas. A finalidade da SME é fortalecer a articulação entre as escolas municipais e a rede de proteção social para garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes mais vulneráveis à reprovação ou evasão escolar. Para alcançar essa finalidade, há a necessidade de um mapeamento do perfil dos estudantes reprovados e/ou evadidos da Rede e de um acompanhamento da frequência pelos professores, gestores das escolas e supervisores de ensino, além do Conselho Tutelar. Somada a essas ações, o município busca a articulação entre as várias secretarias para atendimento a estudantes em situação de vulnerabilidade.

Pensar na proposta de um currículo inclusivo é, sem dúvida, um movimento que demanda a contribuição de todos os partícipes de uma Rede tão grande como a nossa. A qualidade dessa ação está na valorização da heterogeneidade dos sujeitos que estão em nossas unidades educacionais e na participação dos educadores representantes de uma concepção de Educação que rompe com as barreiras que impedem os estudantes estigmatizados pela sociedade, por sua diferença, de ter a oportunidade de estar em uma escola que prima pela igualdade da Educação.

Currículo do Ensino Médio para a Cidade de São Paulo

- A Matriz de Saberes, as Metas e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

A Matriz de Saberes tem como propósito orientar as ações educativas para a formação de cidadãos éticos, responsáveis e solidários, que fortaleçam uma sociedade mais inclusiva, democrática, próspera e sustentável.

A construção dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos componentes curriculares no Currículo da Cidade – Ensino Médio teve como referência a Matriz de Saberes construída para a Rede Municipal de Ensino como um todo.

Referências que orientam a Matriz de Saberes

A Matriz de Saberes estabelecida pelo **Currículo da Cidade – Ensino Médio** fundamenta-se em:

PRINCÍPIOS ÉTICOS, POLÍTICOS E ESTÉTICOS DEFINIDOS PELAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS	Orientados para o exercício da cidadania responsável, que levem à construção de uma sociedade mais igualitária, justa, democrática e solidária.
PRINCÍPIOS ÉTICOS	De justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito e discriminação.
PRINCÍPIOS POLÍTICOS	Reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, do respeito ao bem comum e da preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios de exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades de redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais.
PRINCÍPIOS ESTÉTICOS	Cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; de enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; de valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente as da cultura brasileira; de construção de identidades plurais e solidárias.
SABERES	Saberes historicamente acumulados que fazem sentido para a vida dos educandos no século XXI e ajudam a lidar com as rápidas mudanças e incertezas em relação ao futuro da sociedade.
ABORDAGEM PEDAGÓGICA	Dar voz aos estudantes, reconhecendo e valorizando suas ideias, opiniões e experiências de vida, além de permitir que façam escolhas e participem ativamente das decisões tomadas na escola e na sala de aula.
VALORES	Valores fundamentais da contemporaneidade baseados na solidariedade, singularidade, coletividade, igualdade e liberdade, que buscam eliminar todas as formas de preconceito e discriminação, como orientação sexual, gênero, raça, etnia, deficiência e todas as formas de opressão que coíbem o acesso dos estudantes à participação política, profissional e comunitária e a bens materiais e simbólicos.
EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA, VOLTADAS A PROMOVER O DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL E A EQUIDADE	Garantir a igualdade de oportunidades para que os sujeitos de direito sejam considerados a partir de suas diversidades, possam vivenciar a escola de forma plena e expandir suas capacidades intelectuais, físicas, sociais, emocionais e culturais.

A Matriz de Saberes do Currículo da Cidade – Ensino Médio fundamenta-se em marcos legais e documentos oficiais socialmente relevantes, os quais indicam elementos imprescindíveis de serem inseridos em propostas curriculares alinhadas com conquistas relacionadas aos direitos humanos em geral e, especificamente, em relação ao direito à educação. São eles:

Convenções Internacionais sobre Direitos Humanos, Direitos da Infância, da Adolescência e dos Jovens, e Direitos das Pessoas com Deficiências;

- Artigos 205, 207 e 208 da Constituição Federal (1988);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996);
- Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990);
- Lei nº 10.639 (2003) e Lei nº 11.645 (2008), que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas africanas, afro-brasileira e dos povos indígenas/originários;
- Lei nº 11.340 (2006), que coíbe a violência contra a mulher;
- Estatuto da Juventude – Lei nº 12.852 (2013).



Os princípios explicitados no esquema da Matriz de Saberes são:

1. PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO	Saber: Acessar, selecionar e organizar o conhecimento com curiosidade, pensamento científico, crítico e criativo; Para: Observar, questionar, investigar causas, elaborar e testar hipóteses; refletir, interpretar e analisar ideias e fatos em profundidade; produzir e utilizar evidências.
2. RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	Saber: Descobrir possibilidades diferentes, avaliar e gerenciar, ter ideias originais e criar soluções, problemas e perguntas; Para: Inventar, reinventar-se, resolver problemas individuais e coletivos e agir de forma propositiva em relação aos desafios contemporâneos.
3. COMUNICAÇÃO	Saber: Utilizar as linguagens verbal, verbo-visual, corporal, multimodal, artística, matemática, científica, LIBRAS, tecnológica e digital para expressar-se, partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo; Para: Exercitar-se como sujeito dialógico, criativo e sensível, compartilhar saberes, reorganizando o que já sabe e criando novos significados, e compreender o mundo, situando-se em diferentes contextos socioculturais.
4. AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO	Saber: Conhecer e cuidar de seu corpo, sua mente, suas emoções, suas aspirações e seu bem-estar e ter autocrítica; Para: Reconhecer limites, potências e interesses pessoais, apreciar suas próprias qualidades, a fim de estabelecer objetivos de vida, evitar situações de risco, adotar hábitos saudáveis, gerir suas emoções e comportamentos, dosar impulsos e saber lidar com a influência de grupos.
5. AUTONOMIA E DETERMINAÇÃO	Saber: Organizar-se, definir metas e perseverar para alcançar seus objetivos; Para: Agir com autonomia e responsabilidade, fazer escolhas, vencer obstáculos e ter confiança para planejar e realizar projetos pessoais, profissionais e de interesse coletivo.
6. ABERTURA À DIVERSIDADE	Saber: Abrir-se ao novo, respeitar e valorizar diferenças e acolher a diversidade; Para: Agir com flexibilidade e sem preconceito de qualquer natureza, conviver harmonicamente com os diferentes, apreciar, fruir e produzir bens culturais diversos, valorizar as identidades e culturas locais.
7. RESPONSABILIDADE E PARTICIPAÇÃO	Saber: Reconhecer e exercer direitos e deveres, tomar decisões éticas e responsáveis para consigo, o outro e o planeta; Para: Agir de forma solidária, engajada e sustentável, respeitar e promover os direitos humanos e ambientais, participar da vida cidadã e perceber-se como agente de transformação.
8. EMPATIA E COLABORAÇÃO	Saber: Considerar a perspectiva e os sentimentos do outro, colaborar com os demais e tomar decisões coletivas; Para: Agir com empatia, trabalhar em grupo, criar, pactuar e respeitar princípios de convivência, solucionar conflitos, desenvolver a tolerância à frustração e promover a cultura da paz.
9. REPERTÓRIO CULTURAL	Saber: Desenvolver repertório cultural e senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas identidades e manifestações artísticas e culturais, e participar de práticas diversificadas de produção sociocultural; Para: Ampliar e diversificar suas possibilidades de acesso a produções culturais e suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais, desenvolvendo seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, percepção, intuição e emoção.

Temas inspiradores do Currículo da Cidade – Ensino Médio

Todo currículo precisa dialogar com a dinâmica e os dilemas da sociedade contemporânea, de forma que os cidadãos possam participar ativamente da transformação tanto da sua realidade local quanto dos desafios globais. Temas prementes, como a defesa dos direitos humanos, do meio ambiente, a redução das desigualdades sociais e regionais, a supressão das intolerâncias culturais e religiosas e os avanços tecnológicos e seus impactos na vida cotidiana e no mundo do trabalho, entre outros, precisam ser debatidos e enfrentados, a fim de que a humanidade avance com dignidade, qualidade de vida e liberdade.

O desafio que se apresenta é entender como essas temáticas atuais podem ser integradas a uma proposta inovadora e emancipatória de currículo, bem como ao cotidiano de escolas e salas de aula. Foi com essa intenção que o Currículo da Cidade – Ensino Médio incorporou as Metas relacionadas aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS, pactuados na Agenda 2030 pelos países-membros das Nações Unidas, como temas inspiradores a serem trabalhados de forma articulada com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos diferentes componentes curriculares.

A Agenda é um plano de ação que envolve **5 Ps: Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parceria**.

PESSOAS	garantir que todos os seres humanos possam realizar o seu potencial em dignidade e igualdade, em um ambiente saudável.
PLANETA	proteger o planeta da degradação, sobretudo por meio do consumo e da produção sustentáveis, bem como da gestão sustentável dos seus recursos naturais.
PROSPERIDADE	assegurar que todos os seres humanos possam desfrutar de uma vida próspera e de plena realização pessoal.
PAZ	promover sociedades pacíficas, justas e inclusivas que estão livres do medo e da violência.
PARCERIA	mobilizar os meios necessários para implementar esta Agenda por meio de uma Parceria Global para o Desenvolvimento Sustentável.

Os 17 objetivos são precisos e propõem:

1. Erradicação da pobreza;
2. Fome zero e agricultura sustentável;
3. Saúde e bem-estar;
4. Educação de qualidade;
5. Igualdade de gênero;
6. Água potável e saneamento básico;
7. Energia limpa e acessível;
8. Trabalho decente e crescimento econômico;
9. Indústria, inovação e infraestrutura;
10. Redução das desigualdades;
11. Cidades e comunidades sustentáveis;

12. Consumo e produção responsáveis;
13. Ação contra a mudança global do clima;
14. Vida na água;
15. Vida terrestre;
16. Paz, justiça e instituições eficazes;
17. Parcerias e meios de implementação.

Esses objetivos estão alinhados com os da atual gestão da Cidade de São Paulo nos seus eixos, metas e projetos, os quais determinam a melhoria da qualidade de vida e sustentabilidade de todos os habitantes da cidade.



Os 17 objetivos se desdobram em 169 metas a serem cumpridas pelos países-membros da Organização das Nações Unidas - ONU. Da mesma forma, o Currículo da Cidade - Ensino Médio, comprometido com tais

metas, articula-as aos objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem das diferentes áreas de conhecimento e componentes curriculares, que explicitam o trabalho com temas que envolvem a erradicação da pobreza extrema, o combate à fome, a busca de formas sustentáveis de vida e produção de alimentos, a promoção da saúde, a igualdade de gênero, o crescimento e o desenvolvimento econômico sustentável, o cuidado com o planeta e com o meio ambiente, a paz e a justiça social, uma cidade formada por comunidades sustentáveis, entre tantos outros temas presentes no Currículo da Cidade – Ensino Médio, que colocam os jovens e adolescentes em contato com saberes e práticas fundamentais para o alcance das 169 metas. Além do trabalho realizado em cada componente curricular, os itinerários formativos preveem o aprofundamento e o alargamento da formação do público jovem e adolescente da Cidade de São Paulo na perspectiva dos ODS, por meio de uma abordagem didática conectada com os princípios e práticas de uma educação integral, como prevê a proposta de Educação para o Desenvolvimento Sustentável – EDS, da Unesco.



CONHEÇA MAIS SOBRE
Agenda 2030
nos documentos:

Transformando Nosso Mundo:
A Agenda 2030 para o
Desenvolvimento Sustentável

Disponível em:
<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>

Educação para os Objetivos
de Desenvolvimento
Sustentável: Objetivos de
Aprendizagem

Disponível em:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002521/252197POR.pdf>

A EDS traz uma abordagem cognitiva, socioemocional e comportamental e busca fomentar competências-chave⁹ para atuação responsável dos cidadãos a fim de lidar com os desafios do século XXI. O que a EDS oferece, mais além, é o olhar sistêmico e a capacidade antecipatória, necessários à própria natureza dos ODS de serem integrados, indivisíveis e interdependentes.

CORRESPONDÊNCIA ENTRE AS COMPETÊNCIAS-CHAVE DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A MATRIZ DE SABERES DO CURRÍCULO DA CIDADE

Competências-Chave	DEFINIÇÃO	MATRIZ DE SABERES - CURRÍCULO DA CIDADE
1. COMPETÊNCIA DE PENSAMENTO SISTÊMICO	Capacidade de aplicar diferentes marcos de resolução de problemas para problemas complexos de sustentabilidade e desenvolver opções de soluções viáveis, inclusivas e equitativas que promovam o desenvolvimento sustentável.	Pensamento Científico, Crítico e Criativo; Empatia e Colaboração
2. COMPETÊNCIA ANTECIPATÓRIA	Capacidade de compreender e avaliar vários futuros – possíveis, prováveis e desejáveis; criar as próprias visões para o futuro; aplicar o princípio da precaução; avaliar as consequências das ações; e lidar com riscos e mudanças.	Resolução de problemas
3. COMPETÊNCIA NORMATIVA	Capacidade de entender e refletir sobre as normas e os valores que fundamentam as ações das pessoas; e negociar valores, princípios, objetivos e metas de sustentabilidade, em um contexto de conflitos de interesses e concessões, conhecimento incerto e contradições.	Responsabilidade e Participação; Empatia e Colaboração
4. COMPETÊNCIA ESTRATÉGICA	Capacidade de desenvolver e implementar coletivamente ações inovadoras que promovam a sustentabilidade em nível local e em contextos mais amplos.	Autonomia e Determinação
5. COMPETÊNCIA DE COLABORAÇÃO	Capacidade de aprender com outros; compreender e respeitar as necessidades, as perspectivas e as ações de outras pessoas (empatia); entender, relacionar e ser sensível aos outros (liderança empática); lidar com conflitos em um grupo; e facilitar a colaboração e a participação na resolução de problemas.	Comunicação; Abertura à Diversidade; Empatia e Colaboração; Repertório Cultural
6. COMPETÊNCIA DE PENSAMENTO CRÍTICO	Capacidade de questionar normas, práticas e opiniões; refletir sobre os próprios valores, percepções e ações; e tomar uma posição no discurso da sustentabilidade.	Pensamento Científico, Crítico e Criativo
7. COMPETÊNCIA DE AUTOCONHECIMENTO	Capacidade de refletir sobre o próprio papel na comunidade local e na sociedade (global); avaliar continuamente e motivar ainda mais as próprias ações; e lidar com os próprios sentimentos e desejos.	Autoconhecimento e Autocuidado
8. COMPETÊNCIA DE RESOLUÇÃO INTEGRADA DE PROBLEMAS	Capacidade de aplicar diferentes marcos de resolução de problemas para problemas complexos de sustentabilidade e desenvolver opções de soluções viáveis, inclusivas e equitativas que promovam o desenvolvimento sustentável, integrando as competências mencionadas anteriormente.	Autonomia e Determinação; Resolução de Problemas

FONTE: UNESCO (2017, p. 10) adaptada para fins de correlação.

⁹ O termo competências-chave foi transcrito do documento da UNESCO (2017) para fins de correspondência com a Matriz de Saberes do Currículo da Cidade – Ensino Médio.

A implementação da aprendizagem para os ODS por meio da EDS vai além da incorporação de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento no currículo escolar, com contornos precisos para cada ciclo de aprendizagem, idade e componente curricular, incluindo, também, a integração dos ODS em políticas, estratégias e programas educacionais; em materiais didáticos; na formação dos professores; na sala de aula e em outros ambientes de aprendizagem.

O Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino

Primeiras palavras

“Se a História é um garimpo, a memória é a bateia que revolve o cascalho do passado e busca dados preciosos para continuar nossa luta”. (NOSELLA, 2005, p. 224)

Para contextualizarmos o percurso histórico do Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino de São Paulo há alguns aspectos da História da Educação Brasileira que merecem ser retomados. Em primeiro lugar, vale lembrar o caráter descontínuo das políticas educacionais que, somado à dificuldade de construirmos um projeto de Educação articulado a um projeto de identidade nacional (TEIXEIRA, 1962), fez com que demos séculos para começarmos a percorrer a construção de um sistema de educação.

Em 1827, por exemplo, quando se instituiu a primeira *Lei Geral de Instrução Pública no Brasil*, a maior parte da população ainda não sabia ler e escrever. Nesse período, ainda não era necessário ser alfabetizado para estar inserido nas diferentes esferas sociais. Porém, 54 anos depois, o Decreto nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881 (BRASIL, 1881), no artigo 8º, que tratava sobre o alistamento eleitoral, afirmava que seriam nele incluídos apenas os cidadãos que viessem a requerer e que provassem ter adquirido as “qualidades de eleitor” e, em conformidade com a lei, soubessem ler e escrever.

Com isso, chegamos ao século XIX com poucas instituições destinadas à escolarização formal em nosso país. O Ensino Médio, por exemplo, foi iniciado a passos lentos, com a fundação dos liceus brasileiros, na década de 1830, no Rio Grande do Norte, na Bahia, na Paraíba e no Rio de Janeiro. Naquele momento, sua intenção era a de preparar os (poucos) estudantes para o Ensino Superior. Tinham, assim, uma identidade propedêutica e acentuadamente elitista.

Posteriormente, no século XX, com o início da industrialização no Brasil, o atual Ensino Médio ganhou outros contornos, voltados à formação profissional da mão de obra da classe trabalhadora. Com esses fenômenos, constituiu-se uma identidade ambígua para a formação média dos adolescentes e jovens: a formação destinada ao Ensino Superior para uma minoria privilegiada, e o Ensino Técnico e Profissionalizante para a maioria da população pobre. Essa é uma herança perversa que permanece, como ideologia, até os dias de hoje e é um dos desafios que temos, na condição de nação comprometida com a construção de uma sociedade menos desigual.

Do ponto de vista legal, nossas primeiras *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (4.024/61 e 5.692/71), por exemplo, não tornaram a formação em nível médio obrigatória, fato que ocorreu apenas em

2009, com a promulgação da Emenda Constitucional nº 59/2009 que, dentre outras medidas, torna a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.¹⁰

Em resumo, o direito de todas e todos os(as) adolescentes e jovens brasileiros(as) ao Ensino Médio é uma conquista absolutamente recente. Com ela, ainda temos que vencer desafios relativos à ambiguidade identitária desta etapa de ensino, que exige mudanças relativas tanto às políticas e à organização de um processo educativo que atenda às demandas contemporâneas em nível nacional, em nível local, quanto às perspectivas atuais e futuras das juventudes brasileiras, que são diversas e plurais. E tudo isso precisa ser levado em consideração, quando pensamos em um currículo para o Ensino Médio.

E é nesse contexto que precisamos compreender a trajetória do Ensino Médio da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, sobre a qual tratamos a seguir.

Origens do Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino de São Paulo

O Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, está presente na Rede Municipal de Ensino desde a década de 1960. A autorização para a criação das primeiras turmas surgiu por meio dos Decretos, nº 5.078, de 23/02/1961, instalando o Curso Colegial (2º Grau) no Ginásio Municipal D. Pedro II, e nº 5.072, instalando o Curso Colegial no Ginásio Municipal D. João VI. É no ano de 1968, porém, com a criação do Colégio Comercial Municipal de São Paulo, exclusivamente voltado para esta etapa de ensino, que efetivamente tem início a trajetória do Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo.

O Ensino Médio foi expandido por mais sete escolas, tendo como prioridade a oferta de cursos profissionalizantes nas oito unidades, inclusive o Magistério. Tudo leva a crer que este crescimento foi interrompido pela publicação da Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que delegou aos Estados a prioridade sobre esta etapa.

Porém, as escolas existentes se mantiveram padronizadas à Rede Municipal, seguindo a legislação vigente para o provisionamento dos cargos docentes e de gestão. Em relação ao atendimento dos estudantes, inicialmente o ingresso era feito por meio de processos seletivos, sendo que, a partir do ano de 1999, o acesso passou a ser de forma universal e isonômica por meio de sorteio, após o atendimento integral dos estudantes oriundos do Ensino Fundamental da própria escola.

Histórico das EMEFMs e da EMEBS Helen Keller

Localizadas em regiões diferentes do município, as oito Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs, assim como a EMEBS Helen Keller, ultrapassam os territórios nos quais estão inseridas, recebendo estudantes dos diferentes bairros da Capital e de diversos municípios da Grande São Paulo. Cada uma delas possui características ímpares, projetos próprios e grande reconhecimento da comunidade atendida, sendo buscadas pela qualidade de suas propostas pedagógicas.

10

Inciso I do artigo 208 da EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 59, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2009.

EMEFM Antonio Alves Veríssimo

Criada em 1985, a partir da doação de um prédio construído e equipado para a instalação de uma escola de Educação Infantil, como resultado de um acordo com a Prefeitura de São Paulo, a Unidade Educacional recebeu o nome do doador. A Escola Municipal de Primeiro Grau Antonio Alves Veríssimo passou a oferecer 2º Grau a partir de 1992, sendo posteriormente denominada EMEFM Antonio Alves Veríssimo. Atualmente, oferece Ensino Fundamental e Ensino Médio Regular.

EMEFM Vereador Antonio Sampaio

Inaugurada em julho de 1996, no terreno utilizado anteriormente pelo Clube Desportivo Municipal de Santana (CDMS), a E.M.P.G. Vereador Antonio Sampaio teve sua nomenclatura alterada em setembro do mesmo ano para E.M.P.S.G. “Vereador Antonio Sampaio”, ao ser autorizada a oferecer curso técnico em processamento de dados, descontinuado posteriormente. Atualmente, oferta Ensino Fundamental e Ensino Médio Regular.

EMEFM Darcy Ribeiro

Anteriormente denominada E.M.P.S.G São Miguel Paulista, foi criada em outubro de 1996, ofertando o curso secundário com habilitação específica para o Magistério. Teve seu nome alterado, no ano de 1997, para EMEFM Darcy Ribeiro. O curso de Magistério foi, posteriormente, descontinuado. Oferece, atualmente, Ensino Fundamental e Ensino Médio Regular.

EMEFM Professor Derville Allegretti

Fundada na Baixada do Glicério, em março de 1968, com a denominação de Escola Técnica de Comércio Municipal, oferecia os cursos de Taquigrafia, Vitrinismo e Guia de Turismo. Transferida para o atual endereço em 1970, três anos depois recebeu o nome de Centro Interescolar Municipal de São Paulo. Posteriormente, em 1979, passou a se chamar Escola Municipal de 1º e 2º Graus Professor Derville Allegretti. A partir de 1982, começou a ofertar também o curso de Magistério e, em 1998, recebeu o nome EMEFM Professor Derville Allegretti. Atualmente, mantém o curso Normal de Nível Médio (antigo Magistério), além do Ensino Médio Regular e do Ensino Fundamental.

EMEFM Guiomar Cabral

A Escola Municipal de Primeiro e Segundo Graus de Pirituba foi criada em julho de 1996. Em 1997, introduziu o funcionamento dos cursos profissionalizantes com habilitação plena em Processamento de Dados e Administração. Recebeu, em seguida, o nome de E.M.P.S.G. Guiomar Cabral e, a partir de 2002, o atual. Continua oferecendo Ensino Fundamental e Ensino Médio Regular.

EMEFM Professor Linneu Prestes

Fundada em janeiro de 1960, recebeu o nome de Escolas Agrupadas Municipais Professor Linneu Prestes. Em 1970, passou a ser denominada Escola Municipal Professor Linneu Prestes e, em 1975, Escola Municipal de Primeiro Grau Professor Linneu Prestes. A partir de 1981, passou a oferecer o Segundo Grau (atual Ensino

Médio) e o curso com habilitação para o Magistério no ano de 1995. Oferece atualmente Ensino Fundamental, Ensino Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos - EJA.

EMEFM Oswaldo Aranha Bandeira de Melo

Inaugurada no ano de 1984, com o nome de E.M.P.G. Oswaldo Aranha Bandeira de Melo, foi instalada provisoriamente em um prédio adaptado no Centro Comercial da COHAB Cidade Tiradentes. Em 1985, foi transferida para o prédio atual. Passou a oferecer, no ano de 1996, os cursos de 2º Grau com habilitação em Magistério e em Contabilidade, e a ser denominada Escola Municipal de 1º e 2º Graus Oswaldo Aranha Bandeira de Melo. Recebeu, posteriormente, o nome atual, e oferece Ensino Fundamental e Ensino Médio Regular.

EMEFM Rubens Paiva

Fundada, em 1995, sob o nome de E.M.P.G. Jardim Ângela, foi autorizada, em 1996, a oferecer o Curso de 2º Grau, além do Curso de 2º Grau Profissionalizante em Processamento de Dados e Administração, passando a ser denominada E.M.P.S.G. "Rubens Paiva". Atualmente, denominada EMEFM Rubens Paiva, oferece o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

EMEBS Helen Keller

Criado em 1951, o Núcleo Educacional para Crianças Surdas dedicava-se inicialmente a atividades de recreação. A partir do ano de 1958, passou a ser denominado Instituto Municipal de Educação de Surdos. Em 1969, teve sua denominação alterada para Instituto de Crianças Excepcionais Helen Keller e, a partir de 1979, para Escola Municipal de Educação de Deficientes Auditivos Helen Keller. Desde então, atende estudantes dos 3 aos 14 anos, da Educação Infantil até o final do Ensino Fundamental. Em 2019, após mobilização da comunidade escolar, foi autorizado o funcionamento do Ensino Médio Bilingue em regime experimental para posterior avaliação do Conselho Municipal de Educação. Atualmente, oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio Bilíngue e EJA.

O Ensino Médio hoje

No ano de 2020, momento de elaboração deste documento, a RME iniciou a implementação do Novo Ensino Médio, alterando a dinâmica apenas nas escolas que ofereciam Ensino Médio Regular no período diurno. Especificamente neste ano de implementação, assim foram distribuídas as formas de atendimento:

Ensino Médio Diurno em Tempo Integral

É oferecido nas quatro escolas com atendimento diurno ao Ensino Médio Regular, exclusivamente aos estudantes matriculados a partir do ano de 2020. Ocorre em período estendido de, no mínimo, sete horas diárias, distribuídas em nove aulas de 45 minutos.

A EMEBS Helen Keller, autorizada pelo Conselho Municipal de Educação a oferecer Ensino Médio a partir de 2019, passa a oferecê-lo em tempo Integral a partir do ano de 2021.

Ensino Médio Diurno e em Tempo Parcial

Esta forma de atendimento foi mantida nas Unidades que receberam o Ensino Médio em Tempo Integral para atendimento aos estudantes matriculados até 2019, cuja matriz curricular não sofreu alterações. Sua carga horária é composta por aulas de 45 minutos, distribuídas ao longo de um turno de cinco horas.

A EMEFM Professor Derville Allegretti, além do Ensino Médio regular, também oferece curso Normal de Nível Médio, cuja carga horária é composta por sete aulas de 45 minutos, distribuídas em um período de cinco horas e meia.

Ensino Médio Noturno

O ensino noturno é ofertado em quatro escolas de Ensino Médio Regular neste ano de 2020. Atende os estudantes, em sua maioria trabalhadores, em um turno de quatro horas, distribuídas em cinco aulas diárias de 45 minutos.

A EMEBS Helen Keller também oferece Ensino Médio Bilíngue no período noturno, com carga horária de seis aulas diárias, com 45 minutos de duração cada, dentro de um turno de cinco horas.

A produção deste primeiro currículo, elaborado em conjunto com as Escolas Municipais de Ensino Médio da Cidade de São Paulo, visa a possibilitar que todas essas Unidades Educacionais consigam implementá-lo à luz de suas trajetórias e de suas especificidades, haja vista que, conforme já citado anteriormente, os currículos não são lineares nem tampouco produtos acabados; sua constituição se dá em um processo permanente de (re)construção.

Características do Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino

Escolas

O Ensino Médio possui a duração de três anos e o curso Normal de Nível Médio se desenvolve ao longo de quatro. As nove Unidades Educacionais estão localizadas em oito regiões diferentes da cidade, pertencentes a sete Diretorias Regionais de Educação – DREs:

- DRE Pirituba/Jaraguá (PJ) – EMEFM Antônio Alves Veríssimo e EMEFM Guiomar Cabral
- DRE Jaçanã/Tremembé (JT) – EMEFM Vereador Antonio Sampaio e EMEFM Professor Derville Allegretti
- DRE São Mateus (SM) – EMEFM Rubens Paiva
- DRE São Miguel (MP) – EMEFM Darcy Ribeiro
- DRE Santo Amaro (SA) – EMEFM Professor Linneu Prestes
- DRE Guaianases (G) – EMEFM Oswaldo Aranha Bandeira de Mello
- DRE Ipiranga (IP) – EMEBS Helen Keller



Quem são seus estudantes?

O Ensino Médio conta, em 2020, com 2.511¹¹ estudantes matriculados. Destes, 2.341 estudantes responderam à autodeclaração de cor/raça¹², totalizando 55% brancos, 36% pretos e pardos, 0,3% amarelos, 0,2% indígenas, enquanto 6,8% preferiram não declarar e 1,5% se recusaram a responder. Ainda neste questionário, 0,76% informaram ser migrantes internacionais, oriundos de diferentes nacionalidades.

Em uma pesquisa realizada entre os estudantes, foram feitas algumas perguntas a fim de caracterizar suas identidades e desejos. O perfil traçado a partir dessa pesquisa permitiu identificar alguns traços das juventudes que frequentam as EMEFMs e a EMEBS.

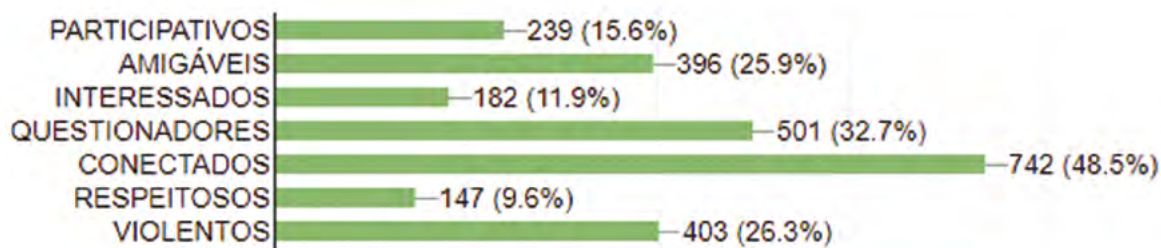
Os dados coletados mostram que 75,9% deles são oriundos da própria RME e 89,1% estão dentro da faixa etária esperada para esta etapa de ensino, 34,1% têm famílias de até quatro pessoas e 57,9% chegam à escola utilizando o transporte público.

Em relação ao projeto de vida dos estudantes, ficou explícito o desejo de continuidade dos estudos no nível superior e aproximadamente 46% deles sinalizaram o desejo de ingressar em uma Universidade Pública.

Perguntados sobre quais palavras melhor os descreveriam, 48,5% indicaram **Conectados** e 32,7%, **Questionadores**.

11 Informações extraídas do Sistema EOL, data base 26 de maio/2020.

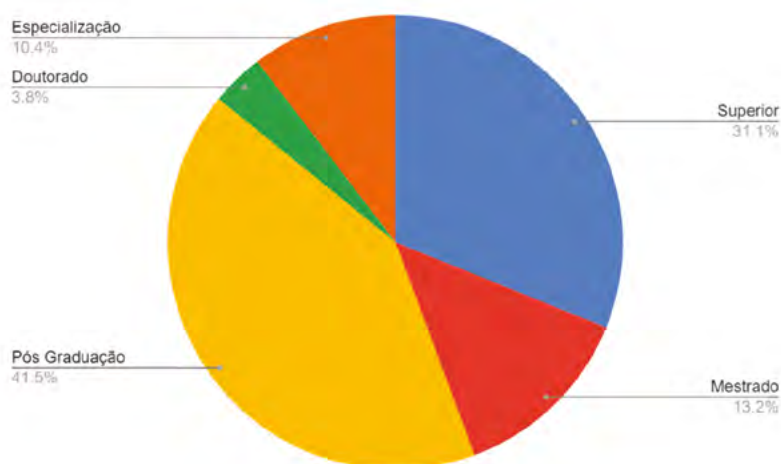
12 Denominação dada pelo IBGE.



Quanto à aprendizagem, os adolescentes destacam que a melhor maneira de aprender é unindo teoria e prática (43,1%) e também mantendo uma boa relação com os docentes (29,3%). E isto, de acordo com suas respostas, está presente nas escolas que frequentam, já que 52,4% apontam que o clima escolar é permeado pelo **Respeito** e 28,3%, pelo **Diálogo Aberto**.

Também foram ouvidos os professores que atuam no Ensino Médio, estabelecendo algumas características importantes dos profissionais que estão em contato com esses estudantes.

De acordo com os dados obtidos, 24,8% têm mais de 20 anos de carreira, 17,4% estão na mesma Unidade há pelo menos seis anos e 47,7% ministram aulas para o Ensino Médio há mais de seis anos também. Assim sendo, constituem um corpo docente com uma certa estabilidade, especializado e em constante atualização, segundo o que pode ser observado no gráfico seguinte.



Em busca de um currículo para o Ensino Médio: o documento Ensino Médio em Diálogos

Desde o final de 2014, a Secretaria Municipal de Educação vem organizando ações formativas destinadas às escolas de Ensino Médio. Nesse período, ocorreram vários encontros de educadores que discutiram diversos temas pertinentes ao Ensino Médio, como Juventudes, Currículo, Exame Nacional do Ensino Médio. Ocorreu, também, o 1º Encontro Municipal do Ensino Médio, o qual possibilitou que os professores da

RME debatessem problemas, desafios e experiências em suas práticas docentes, culminando na criação de encontros regionais de formação.

Depois, no ano de 2016, iniciou-se o segundo período da formação continuada aos profissionais que atuavam no Ensino Médio. O foco, naquele ano, foi articular os debates nas escolas, cuja finalidade seria a elaboração de um documento que integrasse as oito escolas de Ensino Médio da RME. As discussões buscaram olhar para a realidade das escolas a fim de que pudessem repensar seu espaço de atuação, considerando os sujeitos que convivem e atuam nessas Unidades Educacionais.

Com todos os adventos que culminaram na reconfiguração do Ensino Médio e na promulgação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, desde 2016, é importante que o conhecimento produzido pelo grupo de educadores que elaboraram o documento **Ensino Médio em Diálogos**, faça parte do *Currículo da Cidade – Ensino Médio*, uma vez que ele reflete as vivências, experiências e conhecimentos das pessoas que vêm atuando nessas comunidades escolares, nas diversas regiões do município.

Este documento procurou estabelecer princípios, convergindo a discussões de currículo e reflexões acerca da cidade como um espaço educador.

O **Ensino Médio em Diálogos** também é fruto de movimentos que têm se dedicado a refletir e discutir sobre o Ensino Médio. Assim, podemos citar o *Observatório da Juventude*, da Universidade Federal de Minas Gerais, o *Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio*, do MEC, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* e o *Observatório Jovem*, da Universidade Federal Fluminense.

Esse cenário pautou as discussões realizadas em oito EMEFMs da Cidade de São Paulo, procurando construir diretrizes específicas, dada a peculiaridade de uma rede municipal de Ensino Médio que se estabeleceu anteriormente à LDBEN (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e que tem consolidado a sua própria identidade a partir da compreensão de que a qualidade social da escola média está no amplo e democrático diálogo com todos os envolvidos na vida dessas Unidades.

Os temas apresentados no **Ensino Médio em Diálogos** foram sugeridos pelos educadores que participaram de sua elaboração, de acordo com as discussões realizadas nas formações, com as problematizações advindas da leitura dos documentos e, também, com base em estudos e dados coletados¹³ com os estudantes da Rede Municipal de Ensino.

13

Dados coletados por meio de questionários aplicados aos estudantes das EMEFMs.

Organização geral do Currículo da Cidade – Ensino Médio

Áreas do Conhecimento e Componentes Curriculares

- Área de Linguagens e suas tecnologias – Arte, Educação Física, Língua Espanhola, Língua Inglesa e Língua Portuguesa.
- Área de Matemática e suas tecnologias – Matemática.
- Área de Ciências da Natureza e suas tecnologias – Biologia, Física e Química.
- Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

Eixos/Campos

Os eixos estruturantes organizam os Objetos de Conhecimento dos Componentes Curriculares das respectivas áreas, organizando os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que precisam ser alcançados a cada ano do Ensino Médio.

Assim como o *Currículo da Cidade do Ensino Fundamental*, o *Currículo da Cidade – Ensino Médio* define seus eixos estruturantes em função da natureza e das especificidades de cada Componente Curricular, observando níveis crescentes de abrangência e complexidade, sempre em consonância com a diversidade de saberes e com as possibilidades de aprendizagem dos estudantes. Na proposta curricular, os eixos são trabalhados de forma articulada, com a finalidade de permitir que os estudantes tenham uma visão mais ampla de cada componente.

Objetos de Conhecimento

Os Objetos de Conhecimento são elementos orientadores do currículo e têm a finalidade de nortear o trabalho do professor, especificando de forma ampla os assuntos a serem abordados em sala de aula.

O **Currículo da Cidade – Ensino Médio** considera o conhecimento a partir de dois elementos básicos: o sujeito e o objeto. O sujeito é o ser humano cognoscente, aquele que deseja conhecer; neste caso, os estudantes do Ensino Médio. Já o objeto é a realidade ou as coisas, fatos, fenômenos e processos que coexistem com o sujeito. O próprio ser humano também pode ser objeto do conhecimento. No entanto, o ser humano e a realidade só se tornam objeto do conhecimento perante um sujeito que queira conhecê-los. Tais elementos básicos não se antagonizam: sujeito e objeto. Antes, um não existe sem a existência do outro. Só somos sujeitos porque existem objetos. Assim, o conhecimento é o estabelecimento de uma relação e não uma ação de posse ou consumo.

Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento

O **Currículo da Cidade – Ensino Médio** optou por utilizar a terminologia Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para designar o conjunto de saberes que os estudantes da Rede Municipal de Ensino devem desenvolver ao longo do Ensino Médio. A escolha busca contemplar o direito à educação em toda a sua plenitude – Educação Integral – considerando que a sua conquista se dá por meio de “um processo social interminável de construção de vida e identidade, na relação com os outros e com o mundo de sentidos” (SÃO PAULO, 2016a, p. 29).

Arroyo (2007) associa os objetivos de aprendizagem à relação dos seres humanos com o conhecimento, ao diálogo inerente às relações entre sujeitos de direito e à troca de saberes entre todos que compõem o universo escolar, bem como a comunidade e a sociedade em que está inserido.

No **Currículo da Cidade - Ensino Médio**, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento orientam-se pela Educação Integral a partir da Matriz de Saberes e indicam o que os estudantes devem alcançar a cada ano como resultado das experiências de ensino e de aprendizagem intencionalmente previstas para esse fim. Além disso, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizam-se de forma progressiva ao longo da etapa final da Educação Básica, permitindo que sejam constantemente revisitados e/ou expandidos, para que não se esgotem em um único momento e gerem aprendizagens mais profundas e consistentes. Embora descritos de forma concisa, eles também apontam as articulações existentes entre as Áreas do Conhecimento e os Itinerários.

Outro aspecto que merece destaque se refere à importância de promover ações destinadas à orientação e procedimentos de estudo, como forma de ampliar o grau de autonomia dos estudantes do Ensino Médio, procurando oferecer condições necessárias para o desenvolvimento de seu potencial crítico-reflexivo. A expansão da capacidade de estudar é condição essencial na busca pela emancipação, haja vista que favorece o desenvolvimento do artesanato intelectual, instigando a construção de novos conhecimentos em diferentes campos.

Nessa perspectiva, tanto a escrita quanto a leitura são o pano de fundo para o desenvolvimento e aprofundamento de diferentes formas de estudar (RIGOLON, 2013). Assim, quando se lê para estudar, lança-se mão de inúmeras estratégias de leitura, acionadas quando se lê com objetivos diversos. Conforme salienta Myriam Nemirowsky: “A prática da leitura une duas pontas de um caminho que pode transitar entre estudar para ler e ler para estudar” (*apud* SÃO PAULO, 2014, p. 31). Assim, faz-se necessário destacar o processo de formação intelectual dos estudantes por meio de orientações e procedimentos de estudo. Principalmente no caso dos estudantes do Ensino Médio, desenvolver o hábito de estudo é uma das funções do ato educativo que, além de práticas de leitura, envolve ainda situações de produções escritas diversificadas, como:

[...] localizar e grifar informações em função de diferentes objetivos de leitura que se tem, discriminar informações relevantes de outras periféricas e sintetizá-las por meio de anotações, produzir esquemas e mapas conceituais para registrar as várias leituras realizadas durante uma pesquisa, organizar um fichamento ou resenha, expressar o que se compreendeu utilizando diferentes procedimentos de estudo, reorganizando as informações, conceitos e fatos para compartilhá-los por meio de exposição oral com apoio escrito em debates, seminários, palestras, assembleias, discursos diversos, como os políticos, religiosos, sindicais e movimentos sociais em geral. (NEMIROWSKY *apud* SÃO PAULO, 2019, p.81).

Como dizia Freire, ensinar exige rigorosidade metódica e “é exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no tratamento do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível” (1996, p. 29).

Desse modo, todas as áreas contemplam aspectos relativos à orientação de estudo, reiterando a importância de desenvolver, incentivar e aprofundar o repertório de experiências, saberes, conhecimentos, estratégias, procedimentos e técnicas de estudos individuais e/ou coletivos para que todos possam se transformar em verdadeiros estudantes.

Itinerários Formativos

A proposição dos *Itinerários Formativos e seus respectivos Percursos*, presentes no **Currículo da Cidade - Ensino Médio**, tem como referência os itinerários formativos da BNCC e considera uma série de aspectos que permeiam a organização do trabalho pedagógico nas Unidades Educacionais, buscando convergências que favoreçam o desenvolvimento de ações educativas coerentes com a formação integral dos jovens de diferentes territórios da Cidade de São Paulo. Deste modo, os *Itinerários Formativos* têm como objetivo promover experiências que busquem o desenvolvimento integral de todos os estudantes do Ensino Médio por meio de aprendizagens significativas.

Os *Itinerários Formativos* estarão organizados a partir das seguintes Áreas do Conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Neste sentido, tais *Itinerários* devem inter-relacionar os conhecimentos basilares da formação geral, associando-os aos Objetos de Conhecimento que circulam em diferentes esferas da vida pessoal, social, profissional e cultural, de forma que os estudantes possam dar prosseguimento ao seu processo de escolarização, avançando, assim, no desenvolvimento de sua autonomia e emancipação ao longo de sua trajetória de vida.

Portanto, os *Itinerários Formativos* serão propostos a partir da integração entre as Áreas do Conhecimento, visando promover uma unidade teórico-prática entre diferentes campos do conhecimento, de forma sequencial e/ou complementar. Estarão estruturados de maneira flexível, interdisciplinar e poderão ser desenvolvidos em diferentes formatos: clubes, incubadoras, grupos de estudo e pesquisa, entre outros.

Para a implementação dos *Itinerários*, será necessário considerar os seguintes **critérios**:

- Aprofundar as aprendizagens relacionadas aos objetivos gerais e às Áreas do Conhecimento.
- Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida.
- Reforçar a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.
- Contribuir com a educação para as relações étnico-raciais, com o protagonismo dos povos originários e com a inclusão dos povos migrantes.
- Desenvolver capacidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, no trabalho ou na vida.
- Contextualizar os *Objetivos e Metas de Desenvolvimento Sustentável* – ODS.
- Utilizar uma abordagem que transponha as fronteiras disciplinares.
- Contribuir para a mobilização de saberes teórico-práticos.
- Articular as diversas Áreas para dialogarem e contribuírem com os demais componentes do currículo.

Além dos critérios citados, os *Itinerários Formativos* deverão, sempre que possível, estabelecer relações com as seguintes temáticas: Ética, Cidadania, Democracia, Relações Étnico-Raciais, Direitos Humanos, Diversidade, Juventudes, Tecnologias e Cultura Digital, Relações Interpessoais, Meio Ambiente e Sustentabilidade, Inclusão de Pessoas com Deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento, Gênero e Sexualidade,

Mundo do Trabalho, Saúde e Bem-Estar, Saúde Pública, Projeto de Vida¹⁴, Desenvolvimento Tecnológico e Científico, entre outros temas da atualidade.

Eixos estruturantes

Os Itinerários Formativos e seus respectivos *Percursos* estão organizados a partir dos eixos a seguir:

- Investigação Científica
- Mediação e Intervenção Sociocultural
- Empreendedorismo
- Multiculturalismo e Multiletramentos
- Processos Criativos
- Gestão de Conteúdos e Informações
- Mediação e Intervenção Político-Econômica

¹⁴ Componente curricular inserido na matriz curricular do Ensino Médio, cuja finalidade é auxiliar o estudante a planejar sua vida profissional, pessoal e acadêmica no decorrer desta etapa de ensino.

PARTE 2

ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS



Introdução

O **Currículo da Cidade – Ensino Médio**, na Área de Linguagens e suas Tecnologias, busca consolidar as aprendizagens previstas no Currículo da Cidade de Ensino Fundamental e apontar diretrizes para a progressão das aprendizagens no Ensino Médio, em diálogo com um conjunto de documentos e orientações oficiais – como a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio – BNCC – e com as contribuições da pesquisa acadêmica, visando a uma formação do jovem voltada a possibilitar uma participação mais plena nas diferentes práticas sociais que envolvem o uso das linguagens e/ou são por elas constituídas.

No que tange às línguas, o Currículo da Cidade – Ensino Médio inova ao incluir a Língua Espanhola na matriz curricular, ampliando assim o acesso dos estudantes às línguas estrangeiras modernas.

Historicamente, a primeira vez em que foram agrupadas as disciplinas de línguas (nacional e internacionais), de Arte e de Educação Física em uma Área, inicialmente denominada “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, foi nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM, lançados nos anos 2000 e revistos pelas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCNEM, em 2006. Posteriormente, a Área passou a ser denominada como Linguagens ou Linguagens e suas Tecnologias (BNCC, 2017; 2018). Tal denominação decorre da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96) de 1996, que, em seu Art. 26 (BRASIL, 2017) prevê:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na educação infantil, o disposto no art. 31, no ensino fundamental, o disposto no art. 32, e no ensino médio, o disposto no art. 36.

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental[...].

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. [...]

A Área toma a seu cargo a construção de práticas e conhecimentos nas/das diversas linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais), conhecimentos semióticos e linguísticos (textuais e discursivos), em diferentes mídias (impressa, digital), visando à aprendizagem de procedimentos de compreensão, produção e análise crítica implicados no uso das línguas e das linguagens, além da possibilidade de vivenciar experiências significativas com práticas de linguagens situadas nas diferentes esferas/campos de atividade humana.

Concepção

A Área de Linguagens e suas Tecnologias integra conhecimentos de Arte, Educação Física, Línguas Estrangeiras Modernas (Inglês e Espanhol) e de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, os objetos de conhecimento e suas potencialidades – abordagens e concepções teóricas sobre a(s) linguagem(ns); abordagens e princípios que podem ser adotados em relação aos objetos de conhecimento específicos selecionados; concepções de aprendizagem subjacentes aos conceitos/temas tratados; desafios colocados para o ensino e a aprendizagem – derivam das práticas de linguagem(ns) em efetiva circulação social, nos diversos campos de atuação social: na vida pessoal dos estudantes, nas práticas de estudo e pesquisa, na atuação na vida pública, na participação no campo artístico e na recepção, reação e atuação no campo jornalístico-midiático.

Nesse nível de ensino, os jovens encontram-se diante de questionamentos sobre si e seus projetos de vida, de formas distintas (diversas, plurais), pois não vivem “a juventude”, mas “as juventudes” marcadas por contextos culturais e suas respectivas condições sociais, de gênero e de identidade. Jovens que vivem a dinamicidade do próprio conceito de juventudes formam-se e interferem no mundo segundo os contextos socioculturais nos quais se inserem.

Trata-se, pois, no Ensino Médio, de um período em que

[...] os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos [consolidando identidades]; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Por ser um período de vida caracterizado por mais autonomia e maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo, os jovens, gradativamente, ampliam também suas possibilidades de participação na vida pública e na produção cultural, [...] por meio da autoria de diversas produções que constituem as culturas juvenis. (BRASIL, 2018, p. 481).

E essas produções diversificadas valem-se das diversas linguagens que são objeto de estudo na Área de Linguagens: música, danças, vídeos, marcas corporais, moda, rádios comunitárias e redes de mídia da internet, gírias e demais produções que combinam essas linguagens e agregam grupos, comunidades.

Direitos de Aprendizagem na Área de Linguagens e suas Tecnologias

No Ensino Médio, a Área de Linguagens e suas Tecnologias tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e o aprofundamento das diversas habilidades das linguagens, por meio da interação em campos de atuação diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, o trabalho, a continuação dos estudos e as práticas cidadãs conscientes e críticas, visando aos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS e as 169 Metas mencionadas na Agenda 2030, que buscam colaborar para a proteção dos recursos naturais e do clima do planeta para as gerações futuras; a erradicação da pobreza e da fome e a garantia de dignidade, igualdade e de vidas prósperas e plenas em harmonia com a natureza; a promoção de uma sociedade pacífica, justa e inclusiva e de uma agenda de parcerias em prol dessas metas.

O Currículo da Cidade – Ensino Médio deve possibilitar o adensamento de conhecimentos, alcançando um maior nível de teorização e análise crítica e o exercício contínuo de práticas discursivas – na produção e na recepção crítica – nas diversas linguagens, visando à participação qualificada no mundo da produção cultural, do trabalho, do entretenimento, da vida pessoal e, principalmente, da vida pública, mediante participação por meio de argumentação, formulação de propostas e tomada de decisões orientadas pela ética e pelo bem comum.

Dando continuidade à perspectiva investigativa e de abstração priorizadas no nível de ensino anterior, a pesquisa e a produção colaborativa passam a ser o modo privilegiado de tratar os conhecimentos e discursos abordados no Ensino Médio. Particularmente, na Área de Linguagens, mais do que uma investigação centrada no desvendamento dos sistemas de signos em si, trata-se de um conjunto de iniciativas para qualificar as intervenções a partir das **práticas de linguagem**. A produção de respostas diversas para o mesmo problema, a relação entre as soluções propostas e a diversidade de contextos e a compreensão dos valores éticos e estéticos que permeiam essas decisões tornam-se foco das atividades pedagógicas. (BRASIL, 2018, p. 486).

Para isso, o ensino deve promover oportunidades de experienciar fazeres cada vez mais próximos das práticas da vida acadêmica, profissional, pública, cultural e pessoal e situações que demandem a articulação de conhecimentos, o planejamento de ações, a auto-organização e a negociação em relação a metas. Tais oportunidades também devem ser orientadas para a criação e para o encontro com o inusitado, com vistas a ampliar os horizontes ético-estéticos das/dos estudantes.

No Ensino Médio, espera-se que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais), realizem reflexões mais aprofundadas, que envolvam o exercício de análise crítica de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras, verbais nas diversas línguas, corporais/gestuais. A atividade teórico-reflexiva deve ser vista como um recurso para potencializar a criação e a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo.

Propostas de trabalho que potencializem o acesso a saberes sobre o mundo digital devem também ser priorizadas, pois essas práticas, direta ou indiretamente, impactam o dia a dia e despertam o interesse dos jovens, sendo que seu uso pode possibilitar a apropriação técnica e crítica dos recursos digitais, fundamentais na modernidade. Além disso, sua utilização facilita o diálogo com e sobre o mundo globalizado e trans-cultural e põe em cena as mestiçagens linguísticas, linguajeiras, culturais, étnicas e sociais, características deste início de século.

Nessa perspectiva, para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo uma centralidade na escola, é preciso considerar a cultura digital, **os multiletramentos, os novos letramentos**, dentre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais e de linguagens, em geral relacionadas a **Web 2.0**, em que o que está em questão não é simplesmente a presença da tecnologia e de uma diversidade de linguagens e mídias, mas um novo **ethos** que precisa ser considerado pela escola.

As práticas de leitura e de produção de textos que são construídos a partir de diferentes linguagens ou semioses são consideradas práticas de multiletramentos, na medida em que exigem letramentos em diversas linguagens, como visual, sonora, verbal (escrita e oral), gestual/corporal. Para além da diversidade de linguagens, o conceito remete também à diversidade cultural. Já os novos letramentos remetem a um conjunto de práticas específicas da mídia digital que operam a partir de uma nova mentalidade, regida por uma ética diferente.

A primeira geração da internet (Web 1.0) dava informação unidirecional (de um para muitos), como na cultura impressa ou de massa. Com o aparecimento de sites como Facebook e Orkut, a Web tornou-se cada vez mais interativa. Nesta chamada Web 2.0 (segunda geração da rede mundial de computadores), são principalmente os usuários que produzem conteúdos em postagens e publicações, em redes sociais interativas, como Facebook, Twitter, Tumblr, Google+, Wikipedia, em redes de mídia, como YouTube, Flickr, Instagram etc. À medida que as pessoas se familiarizaram com a Web 2.0, foi possível a marcação e a etiquetagem de conteúdos dos usuários que abrem caminho para a próxima geração da internet: Web 3.0, a dita internet “inteligente”. Por um processo de “aprendizagem” contínua por meio da etiquetagem, a Web 3.0 pretende antecipar o que o usuário gosta ou detesta, suas necessidades e seus interesses, de maneira a oferecer, em tempo real, conteúdos e mercadorias customizados. Os efeitos dessa “inteligência” já começam a se fazer sentir em diferentes sites, inclusive ou principalmente nas redes sociais.

substantivo masculino de dois números

1 conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres etc.) e da cultura (valores, ideias ou crenças), característicos de uma determinada coletividade, época ou região <o é . da Antiguidade grega, do povo brasileiro, dos nordestinos>

1.1 antrpol na antropologia norte-americana, reunião de traços psicossociais que definem a identidade de uma determinada cultura; personalidade de base

2 ret parte da retórica clássica voltada para o estudo dos costumes sociais

3 conjunto de valores que permeiam e influenciam uma determinada manifestação (obra, teoria, escola etc.) artística, científica ou filosófica

Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-/nov./4/html/index.php#6.

Acesso em: 17/nov./2020.

Não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como *post*, *tweet*, *meme*, *mashup*, *playlist* comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, *vlog*, *videominuto*, *political remix*, *tutoriais em vídeo*, dentre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades – curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ser seguido, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc. – que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. Não se trata de pensar em termos de substituição de mídias ou de simples convivência, mas de ter em conta como a coexistência e a convergência das mídias transforma as próprias mídias, seus usos e potencializa novas possibilidades de construção de sentidos. (BRASIL, 2018, p. 487).

Assim, os componentes da Área de Linguagens – Arte, Educação Física e Línguas (Portuguesa, Inglesa e Espanhola) –, atuando de maneira integrada e interdisciplinar, viabilizam o uso articulado de diversas linguagens e mídias.

Matriz de Saberes e Campos de Atuação Social

O tratamento das práticas sociais que envolvem o uso de diferentes linguagens em situações variadas, visando à apropriação e reflexão críticas, integra todos os componentes da Área de Linguagens. Quando escolas e professores de Arte, Educação Física, Línguas Estrangeiras Modernas (Inglês e Espanhol) e Língua Portuguesa planejam percursos formativos, abrangendo os saberes que compõem a **Matriz de Saberes**, norteados por Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, cuja integração é facilitada por **Itinerários Formativos/Percursos de Estudo e Formação**, o trabalho com as especificidades das linguagens que, historicamente, fazem parte do campo de estudos, de pesquisa acadêmica e de organização cultural de cada um dos componentes também será garantido.

Os componentes se integram na Área na medida em que trabalham com práticas e discursos viabilizados por diferentes linguagens (verbal – em diversas línguas –, visual, musical, corporal/gestual), que, em suas especificidades, garantem a construção de sentidos de circulação social, por meio da formação de leitores/produtores de textos (produsuários, autores) na perspectiva dos multiletramentos, em práticas de leitura, análise crítica e produção de sentidos nas diferentes linguagens, obedecendo a princípios comuns.

Os nove elementos do esquema da **Matriz de Saberes** do Currículo da Cidade, tendo como propósito “formar cidadãos éticos, responsáveis e solidários que fortaleçam uma sociedade mais inclusiva, democrática, próspera e sustentável”, estão relacionados fortemente aos componentes da Área, assim como aos **campos de atuação social** mencionados na BNCC, com diferentes impactos em componentes específicos:

Figura 20: Campos de Atuação Social (BNCC)



A quarta revolução da escrita, como a chama Chartier (1997), a cultura digital, põe por terra todo o edifício de práticas letradas cultuadas e perpetuadas pela escola. Nela, o leitor não é mais reverente ao texto, concentrado e disciplinado, mas disperso, plano, navegador errante; não é mais receptor ou destinatário sem possibilidade de resposta, mas comenta, curte, redistribui, remixa. As fronteiras entre leitura e autoria se esfumaçam. Surge o “lautor” (ROJO, 2012) ou o “produsuário” (BRUNS, 2009). (ROJO, 2017, p. 7)

Os campos ou esferas de atuação social ou de circulação dos discursos – já que toda atividade humana se entretela de discursos – são a instância social organizadora da produção, circulação e recepção dos textos/enunciados em gêneros de discurso específicos em nossa sociedade. Os gêneros discursivos integram as práticas sociais e são por elas gerados e formatados. Organizam as ações humanas em sociedade, por meio dos discursos e práticas.

Para Max Weber, a sociedade é formada por “indivíduos” e “esferas” bem nítidas; existem os indivíduos e as estruturas sociais criadas pelos indivíduos em interação social (esferas). As práticas sociais são ações racionais, convocam responsabilidade social, envolvendo, portanto, uma ética (valores). Os campos de atuação humana funcionam como esferas de valor (isto é, regidas por diferentes éticas).

Por exemplo, os valores do campo artístico são, sobretudo, valores estéticos: referem-se às formas do “belo” para aquele grupo ou contexto social; já os valores do campo jornalístico estão ligados à atualidade, relevância, novidade e veracidade da informação; os do campo científico e de estudo e pesquisa dizem respeito a descobertas e explicações de fenômenos das ciências e são valoradas por seu ineditismo e acuidade de explicação do mundo; e aqueles da atuação na vida pública são os valores que orientam o exercício da cidadania numa sociedade democrática.

Assim sendo, os gêneros de discurso servem ao funcionamento das suas esferas/campos de origem, com suas éticas específicas: íntima, cotidiana, dos negócios, jornalística, publicitária, jurídica, política, sindical, do trabalho, artística, literária, do entretenimento, científica, acadêmica, escolar e assim por diante.

Dessa forma, o **campo da vida pessoal** é impactado por todos os saberes da Matriz de Saberes. Em especial, cinco deles – repertório cultural; pensamento científico, crítico e criatividade; resolução de problemas; comunicação; autoconhecimento e autocuidado – dialogam de diferentes maneiras com os diversos campos de atuação social que organizam a Área de Linguagens.

As práticas do **campo de estudo e pesquisa** ampliam o repertório cultural e ajudam a desenvolver e estruturar o pensamento científico, crítico, a criatividade, a comunicação e a resolução de problemas. Os **campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública** requerem empatia e colaboração, comunicação, responsabilidade e participação, abertura à diversidade, autonomia e determinação.

Orientação de Estudos

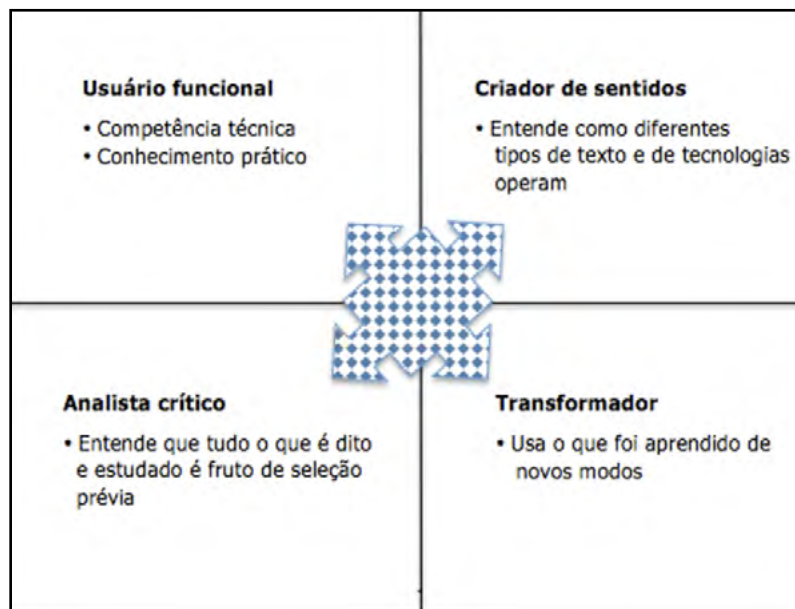
Estudar é investigar, pesquisar, refletir, analisar um objeto de estudo, a partir de referenciais específicos, apreender os efeitos de sentido provocados por uma obra de arte ou por textos, envolve capacidades de compreensão, análise crítica e produção de linguagens nos diversos campos de atuação social.

Na Área de Linguagens e suas Tecnologias, os processos de compreensão, análise crítica e produção de linguagens podem ser vistos como processos de design de significação. Para alguns autores da área, não se trata simplesmente de ensinar

[...] as estruturas ou formas das linguagens, dos gêneros ou dos discursos. [...] Mais que isso, trata-se de prover experiências de aprendizagem através das quais os alunos desenvolvem estratégias para “ler” o novo e o pouco familiar (*designs*), seja qual for a forma em que eles se manifestem. Ao invés de simplesmente falar sobre *designs* autoritários, trata-se de se questionar a razão dos *designs* ou sobre a relação entre a forma e a função da significação. Além disso, os alunos deverão ser capazes de esboçar, por meio de várias metalinguagens, as formas que assumem os significados contemporâneos e, por meio desses construtos, seus próprios enquadramentos de explicações funcionais. (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 11).

Assim, para esses autores, uma pedagogia para os novos multiletramentos que pode orientar os estudos se baseia no seguinte quadro:

Figura 4: Mapa dos Multiletramentos



Fonte: ROJO, 2012, p. 29. Adaptado de: DECS & UniSA, 2006.

Segundo o mapa, não basta ser um usuário funcional das linguagens – que tem apenas competência técnica e conhecimento prático. Isso, muitos dos estudantes de Ensino Médio, no campo das linguagens, já possuem. É preciso ser um criador de sentidos (designer): aquele que entende como as diferentes linguagens, textos, discursos e tecnologias operam e disso se valer para criar novos sentidos e designs. Para chegar a isso, é preciso ser um analista ou leitor crítico – aquele que “entende que tudo o que é dito e estudado é fruto de seleção prévia” a partir de certas posições e intenções, para que possa ser um “transformador”: aquele que “usa o que foi aprendido de novos modos”, a partir de *redesigns*.

A partir dessa perspectiva, as habilidades de estudo vão além de compreender, memorizar e saber repetir com competência os discursos da divulgação da ciência que circulam no campo das práticas de estudo e pesquisa: elas envolvem também capacidades de recriação e de réplica transformadora na geração de sentidos, por meio das várias línguas e linguagens.

Objetivos Gerais da Área

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, a Área de Linguagens e suas Tecnologias está centrada

[...] no conhecimento, na compreensão, na exploração, na análise e na utilização das diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais), visando estabelecer um repertório diversificado sobre as práticas de linguagem e desenvolver o senso estético e a comunicação com o uso das tecnologias digitais. (BRASIL, 2018, p. 471).

São, portanto, propostos os seguintes objetivos gerais para a Área de Linguagens e suas Tecnologias, buscando auxiliar os estudantes do Ensino Médio a serem capazes de:

1. identificar, explorar, analisar e interpretar de maneira crítica os diversos usos das linguagens (visuais, sonoras, cênicas, corporais, verbais em línguas nacionais – Português e Libras – e internacionais – Espanhol e Inglês) e sua circulação nas diversas mídias (digital, impressa, televisiva, radiofônica), estabelecendo criticamente relações entre os contextos de produção/recepção desses enunciados e suas formas de realização;
2. usar criativamente as diferentes linguagens em circulação nas diversas mídias, participando de diferentes manifestações culturais, científicas e artísticas; e
3. ampliar a autonomia, o protagonismo e a autoria no uso das diferentes linguagens em diversas práticas sociais dos campos da vida pessoal, de estudo e pesquisa, de participação na vida pública, jornalístico-midiático e artístico.

A seguir, serão apresentados os princípios organizadores de cada um dos componentes da Área de Linguagens e suas Tecnologias – Arte, Educação Física, Línguas Estrangeiras Modernas (Espanhol e Inglês) e Língua Portuguesa –, sempre seguidos dos quadros de cada componente dos Objetos de Conhecimento, que foram distribuídos por Campo de Atuação Social, e dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento ao longo do Ensino Médio (1ª a 3ª séries).

PARTE 3

COMPONENTES CURRICULARES



ENSINAR E APRENDER ARTE NO ENSINO MÉDIO

Introdução e concepções do componente

O que se apresenta no componente Arte no **Currículo da Cidade - Ensino Médio** é uma continuidade das concepções formuladas nos documentos Direitos de Aprendizagem dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral (SÃO PAULO, 2016) e no Currículo do Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 2019), que se movimenta pela ação docente, sem quaisquer pressupostos de aplicabilidade automática, mas respeitando as articulações criativas e autorais por parte do professor, entre currículo, demandas e projetos dos estudantes e as dinâmicas das Unidades Educacionais.

O componente curricular Arte no Ensino Médio propõe estudos e experiências das linguagens da Arte (teatro, dança, música, artes visuais e artes integradas) e de suas manifestações nas juventudes, com vistas à construção de conhecimento e ao desenvolvimento do senso crítico e estético, na atuação na vida pessoal e pública, na interpretação e intervenção das/nas produções jornalístico-midiáticas, nas práticas de estudo e pesquisa e, sobretudo, na esfera artística.

Essas dimensões são fundamentadas nos campos de atuação da Área de Linguagens e suas Tecnologias previstas na BNCC e estruturam a proposta de progressão nas séries do Ensino Médio, partindo do campo da vida pessoal na primeira série, passando pela atuação nos campos de estudo e pesquisa na segunda série e concluindo, com ênfase no campo da vida pública perpassado pelo campo jornalístico-midiático, na terceira série. Importante, contudo, destacar que os campos não são estanques e que devem, a despeito da progressão explicitada, estar articulados de maneira a respeitar as dinâmicas propostas pelos professores em seus planos de ensino, já que esses também são flexíveis e devem atender à realidade da sala de aula, desde que contemplados em sua totalidade.

A proposta curricular do componente está amparada nos nove elementos que integram a **Matriz de Saberes** do Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2018) e pretende oferecer aos estudantes do Ensino Médio experiências significativas de aprendizagens artísticas, que resultem na ampliação da visão de mundo e no desenvolvimento de habilidades, por meio da convergência entre a pluralidade de identidades e os desejos diversos de futuro, com vistas à atuação global e local.

Articulação com a Área de Linguagens e suas Tecnologias e interfaces com o Currículo da Cidade – Ensino Médio

É imprescindível que o encontro das juventudes com o componente Arte se dê de maneira integrada com os componentes curriculares da Área de Linguagens e suas Tecnologias e demais áreas do conhecimento. Outro ponto fundamental é que a articulação dos Objetos do Conhecimento, Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS seja o elo mediador para a compreensão da complexidade que envolve a formação de uma sociedade (culturas, etnias, gêneros, economias, classes sociais).

O componente Arte no Ensino Médio visa garantir as **experiências estéticas** das juventudes como disparadoras da organização dos processos pedagógicos, visando ao reconhecimento das diversas manifestações culturais e artísticas no cotidiano e a interação dos estudantes com as dinâmicas culturais da cidade, incluindo o acesso e o pertencimento aos equipamentos culturais públicos, aos patrimônios materiais e imateriais da cidade, às manifestações artísticas e culturais de povos e comunidades tradicionais (indígenas, quilombolas, populações ribeirinhas), e dos migrantes internos e internacionais.

Estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência” (BRASIL, 2017, p. 152).

Nesse sentido, é fundamental que os estudantes possam assumir o papel de protagonistas, como apreciadores e como artistas, criadores e curadores, de modo consciente, ético, crítico e autônomo, em saraus, performances, intervenções, *happenings*, produções em videoarte, animações, *web arte* e outras manifestações e/ou eventos artísticos e culturais, a ser realizados na escola e em outros locais. Assim, devem poder fazer uso de materiais e instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais, em diferentes meios e tecnologias. (BRASIL, 2018, p. 483).

O fundamental será garantir às juventudes a apropriação do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade e sua legitimidade nos processos de disputa simbólica, além de desenvolver a capacidade de fruir e apreciar de maneira sensível as diversas manifestações culturais e artísticas, locais e globais, aguçando o senso imaginativo, poético e criativo. Outra garantia preconizada na articulação desse documento é a expressão e a atuação das juventudes em processos criativos que integrem diferentes linguagens da arte, numa diversidade de referências e em diálogo com as várias áreas do conhecimento.

Ressalta-se ainda que o componente Arte garante vivências estéticas a partir das formas de pensar, dizer, produzir cultura de povos e comunidades tradicionais e diaspóricas. Considerando que a Lei nº 11.645/2008 aponta para a Arte como uma possibilidade de colocar na centralidade dos processos edu-

cacionais as relações étnico-raciais, as práticas artísticas visam redimensionar as experiências estéticas e sensíveis de negros/negras e indígenas, além de migrantes internos e internacionais no espaço escolar.

Por fim, é fundamental que o estudante relacione as práticas artísticas às dimensões da vida social, cultural, histórica e econômica nas quais estão inseridas, produzindo concomitantemente sua compreensão singular dessas relações em sua própria vida.

Campos Conceituais: Eixo Estruturante do Quadro Curricular em articulação com o Currículo da Cidade – Ensino Fundamental

A proposta de Campos Conceituais, apresentada no Currículo do Ensino Fundamental da Cidade (SÃO PAULO, 2019, p. 67), visa compreender o ensino da Arte em diálogo com o território, exigindo dos professores um contínuo exercício cartográfico entre as ideias preconizadas nos documentos oficiais que referenciam o componente, as especificidades das linguagens artísticas, as dinâmicas dos territórios nos quais estão inseridas as escolas e os estudantes com seus processos de subjetivação e a invenção de si.

Importante destacar que esse “pensamento curricular territorial no ensino de Arte tem seu desenvolvimento atrelado às pesquisas e trabalhos de Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque (2012)” (SÃO PAULO, 2019, p. 67) e fundamentam o componente Arte no Currículo da Cidade – Ensino Fundamental.

O **Currículo da Cidade – Ensino Médio** deve estar articulado ao do Ensino Fundamental. Para cumprir essa meta, o Currículo de Arte relacionou os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento aos **Campos de Atuação**, conforme descrito anteriormente, no que se refere à progressão e remissão das séries que compõem o Ensino Médio e aos **Campos Conceituais** preconizados no documento curricular do componente do Ensino Fundamental.

[...] processos de criação referem-se especialmente ao fazer artístico sob uma visão que não o restringe ao produto final, mas entende a Arte como um processo [...] refere-se tanto aos processos de criação dos estudantes quanto ao estudo dos processos de criação dos artistas. [...] **Linguagens artísticas** se voltam para o estudo das diferentes linguagens da Arte, suas conexões e hibridismos, seus elementos, aspectos poéticos e conceituais, a relação forma-conteúdo na Arte, a materialidade das obras, a leitura crítica da arte e sua contextualização. As dinâmicas sociais e culturais da Arte se encontram parte em linguagens artísticas e parte em **saberes e fazeres culturais**, que, para se desdobrar e refletir sobre ela, vale-se de outras áreas de conhecimento [...]. Nele também marcam a história e cultura afro-brasileira e indígena, e as questões relacionadas ao patrimônio artístico e cultural. Em **experiências artísticas e estéticas**, contrapomos a “busca do belo” no ensino de Arte e focalizamos a estesia [...]. A experimentação de procedimentos artísticos, improvisações, a exploração da materialidade e dos elementos das diferentes linguagens e a fruição artística (assim como a nutrição estética e a vigília criativa) são enfatizados neste Campo Conceitual. (SÃO PAULO, 2019, p. 68).

Importante ressaltar que os objetos do conhecimento foram pensados visando contemplar as diferentes linguagens da Arte (teatro, dança, música e artes visuais) e suas dinâmicas de integração.

[A] unidade temática, Artes integradas, explora relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2018, p. 197)

A organização dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento nos Campos Conceituais visa à abordagem pedagógica do Objeto de Conhecimento e suas potencialidades de maneira espiral, propondo a progressão de aprendizagens da primeira à terceira série do Ensino Médio, ao mesmo tempo em que garante o respeito às especificidades das escolas e o histórico dos estudantes com o componente Arte.

A organização das experiências

É fundamental a garantia das experiências e o estímulo à produção de conteúdos ou produtos que se façam valer do conhecimento apreendido, tendo em vista o protagonismo juvenil e a construção do pensamento crítico e sensível, atuante tanto no que se refere à constituição cidadã dessas juventudes quanto à sua atuação no mundo do trabalho.

O quadro geral de Objetos de Conhecimento e suas potencialidades, Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável) busca garantir a curadoria de conteúdos por parte do professor de Arte, incentivando-o à elaboração autoral de planos anuais de ensino, dando relevo a seu contexto territorial, sua comunidade de aprendizagem e valorizando o percurso formativo dos professores de Arte na especificidade de linguagem (teatro, dança, música, artes visuais) e seus *insights* criativos pessoais.

Dessa forma, o componente Arte no Currículo da Cidade – Ensino Médio traz total flexibilidade para que o professor responsável pelo componente, em parceria com a gestão escolar, compreenda a pertinência de acolher essa sugestão ou, cuidando para que todos os Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento previstos sejam abordados, faça a proposição de redistribuição dos tópicos sugeridos, revendo a organização deste documento.

Vale reafirmar que a estruturação do Currículo em Campos de Atuação distribuídos nas três séries encontra-se assim dividida: campo da vida pessoal para a primeira série; campo de estudos e pesquisa para a segunda série; e campo jornalístico-midiático e da atuação na vida pública para a terceira série, prevendo uma progressão da vida pessoal à vida pública. Entretanto, os usos do documento por parte dos professores para a produção dos seus planos de ensino seguem, como explicitados anteriormente, as prerrogativas autorais dos docentes, podendo esses sugerirem proposições de novas dinâmicas de progressão no currículo, desde que esteja garantido que os estudantes tenham acesso aos processos estabelecidos em sua totalidade no documento curricular do componente.

Um ponto importante a destacar é a garantia de abordagem pedagógica a partir das especificidades de formação dos professores em uma das linguagens da Arte – como teatro, dança, música e artes visuais. Os objetos do conhecimento foram pensados de forma a potencializar as abordagens em todas as artes, a depender da formação do professor, ao mesmo tempo em que fazem um convite, no Campo Conceitual Artes Integradas, para que os professores articulem todas as linguagens. Essas propostas de integração das linguagens, com vistas a garantir os direitos de aprendizagens das juventudes, no que se refere à

mobilização de seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas, visam “dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas” (BRASIL, 2018, p. 490).

Objetos do Conhecimento e suas potencialidades

Propomos aqui o estabelecimento de um diálogo com docentes e equipe gestora acerca dos princípios de cada Objeto de Conhecimento, explicitando suas potencialidades, apontando desafios colocados para o ensino e a aprendizagem deles, fomentando caminhos e possibilidades para a concretização do trabalho em sala de aula, em diálogo com as experiências e conhecimentos profissionais das equipes⁵. Os Objetos selecionados estão, rigorosamente, alinhados com a Matriz de Saberes do Currículo da Cidade, ou seja, formar cidadãos éticos, responsáveis e solidários, que fortaleçam uma sociedade mais inclusiva, democrática, próspera e sustentável, garantindo, assim, a plena cidadania e autonomia ao estudante egresso do Ensino Médio.

Ao final do Ensino Médio, os jovens devem ser capazes de fruir manifestações artísticas e culturais, compreendendo o papel das diferentes linguagens e de suas relações em uma obra e apreciando-as com base em critérios estéticos. É esperado, igualmente, que percebam que tais critérios mudam em diferentes contextos (locais, globais), culturas e épocas, podendo vislumbrar os movimentos históricos e sociais das artes. [...] A fruição, alimentada por critérios estéticos baseados em contrastes culturais e históricos, deve ser a base para uma maior compreensão dos efeitos de sentido, de apreciação e de emoção e empatia ou repulsão acarretados pelas obras e textos. (BRASIL, 2018, p. 496).

O currículo do componente Arte compreende as três séries do Ensino Médio, articulando cinco Objetos do Conhecimento que compreendem a apreciação e a experimentação estética das mais variadas produções artísticas e culturais.

Os Objetos do Conhecimento e suas potencialidades aparecem destacados no quadro curricular e estão presentes em todas as séries do Ensino Médio, estruturados em progressão pelos Campos de Atuação (primeira série: campo artístico e da vida pessoal; segunda série: campo artístico e de estudo e pesquisa; e terceira série: campo artístico, jornalístico-midiático e de atuação na vida pública) e pela presença, em todas as séries, dos Campos Conceituais (linguagem artística, processos criativos, saberes estéticos e culturais e experiências artísticas e estéticas).

Os Objetos do Conhecimento “Arte Glocal” e “Narrativas da Arte” apresentam abordagens em todas as linguagens artísticas (teatro, dança, música, artes visuais) e possibilitam ao professor articular todas elas em Artes Integradas.

5 O documento da UNESCO – Currículo do Ensino Médio: textos de apoio 2018 – traz importantes contribuições para a discussão relativa aos objetivos do conhecimento e suas potencialidades. Dois capítulos, em especial, podem ser destacados. São eles:

- a. CARRANO, Paulo César Rodrigues – p. 73: “Jovens e professores: sujeitos do ensino médio em diálogo”. O texto ajuda a compreender a importância de conhecer os jovens estudantes para organizar um currículo que faça sentido para sujeitos de múltiplas necessidades e potencialidades. Discute, ainda, se a seguinte questão não deveria ser uma pergunta-chave para a reorganização curricular e a articulação de processos educativos social e culturalmente produtivos no cotidiano escolar: quais estratégias poderiam despertar os sentidos para uma presença culturalmente significativa dos jovens no espaço da escola?
- b. SOUSA, Sandra M. Zákia Lian – p. 103: “Avaliação da aprendizagem: alguns aportes”. A autora mostra como as práticas de avaliação da aprendizagem têm contribuído para a exclusão escolar.

Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262945>. Acesso em: 19 nov. 2020.

Já os Objetos do Conhecimento “Arte e Invenção de si”, “Arte e Trabalho” e “Patrimônio Cultural Material e Imaterial” propõem, por parte do professor, uma articulação entre as artes em Artes Integradas, favorecendo “as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2018, p. 197).

Para que as potencialidades de cada Objeto de Conhecimento sejam compreendidas de maneira comum, foram elaborados descritores para cada um deles:

Arte Glocal (Arte e cidade)

Em continuidade aos processos desenvolvidos no componente Arte no Currículo da Cidade do Ensino Fundamental, tomamos emprestado da Sociologia o termo “glocal”, visando afirmar a presença do que é global/geral imbricado no que é local/específico nos processos de criação, nos saberes estéticos e culturais e nas experiências da Arte. Cabe ainda a esse Objeto de Conhecimento reflexões acerca da própria manifestação e do acesso à Arte em distintos territórios, assim como o rompimento das barreiras espaciais por meio de recursos digitais.

A Arte e a invenção de si

Expressão e atuação em processos criativos que integrem diferentes linguagens artísticas e referências estéticas e culturais, recorrendo a conhecimentos de naturezas diversas e experiências individuais e coletivas. Processos de subjetivação das juventudes diante do reconhecimento das expressividades artísticas e culturais, em decorrência de argumentos sociais e identitários, sejam eles étnicos, de gêneros, sexuais ou econômicos.

Narrativas da Arte

Práticas artísticas e da cultura articuladas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e econômica. Compreende as escolhas semióticas e iconográficas adotadas pelo autor, financiador ou sociedade, bem como a reflexão sobre ausências e omissões, de forma a analisar a curadoria adotada ao se escrever a história da Arte.

Arte e trabalho

Pensamento e experimentação das relações da produção, do financiamento e da circulação da Arte e de que modo demais atuações profissionais direta e indiretamente são atravessadas pelo componente. Uma abordagem, no componente, do empreendedorismo e da sustentabilidade, entendendo-os como atravessados pela responsabilidade social e pela busca de valores coletivos e comuns. Compreensão do conceito

de autogestão no campo cultural e a construção de um posicionamento empreendedor e sustentável nos territórios da produção artística e cultural.

Patrimônio Cultural Material e Imaterial

Patrimônios artísticos e culturais, materiais, imateriais e territoriais, como dispositivos de estudo, pesquisa e reflexão sobre a diversidade de produção cultural e artística, compreendendo-a, bem como os processos de disputa por legitimidade. Inclui estudos sobre arte e cultura em sua constante transformação, inclusive a de seus caracteres dicotômicos, como: tradição e inovação, popular e erudito, e preservação e difusão.

O Ensino de Arte no Ensino Médio

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA		ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série		3ª Série
Objeto de conhecimento e suas potencialidades				
ARTE GLOCAL				
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			
Linguagem Artística	ARTES INTEGRADAS			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A01] Identificar e conhecer as produções artísticas de grupos e coletivos de região a ser discutida e definida pelo professor, em conjunto com os estudantes.	[EM02A01] Identificar as principais manifestações artísticas cotidianas, analisar conteúdo e endereçamento. [EM02A02] Interpretar semioticamente os dados, as informações e os discursos das realidades expressas nas fruições artísticas.	[EM03A01] Compreender, a partir das diferentes mídias e redes sociais, as relações entre o que é produzido como Arte localmente e seus processos globalizadores.	 
	Saberes estéticos e culturais	[EM01A02] Pesquisar equipamentos públicos de Arte e Cultura região a ser discutida e definida pelo professor, em conjunto com os estudantes. [EM01A03] Reconhecer e analisar as principais manifestações artísticas e culturais da territorialidade definida pelo professor, em conjunto com os estudantes.	[EM02A03] Compartilhar as produções e pensamento sobre arte com as demais Unidades Educacionais de Ensino Médio da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.	[EM03A02] Apreender e interpretar dados e informações presentes nas mídias e redes sociais por onde circulam as manifestações artísticas a respeito da realidade brasileira.
Experiências artísticas e estéticas		[EM01A04] Participar de eventos, mostras, feiras e festivais culturais e equipamentos culturais públicos.		

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA		ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série		3ª Série
Objeto de conhecimento e suas potencialidades				
ARTE GLOCAL				
Linguagem Artística	TEATRO			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A05] Investigar o teatro pós-moderno e/ou contemporâneo e suas manifestações no cenário teatral local.	[EM02A04] Analisar os processos de adaptação de clássicos internacionais no contexto brasileiro.	[EM03A03] Considerar a intervenção de novas tecnologias digitais no espaço cênico.	
Saberes estéticos e culturais	[EM01A06] Reconhecer e descrever as principais características de diretores ou grupos teatrais. [EM01A07] Saber identificar as características de suas produções autônticas em teatro.	[EM02A05] Compreender as características e referências regionais que compõem a dramaturgia brasileira. [EM02A06] Analisar a teatralidade presente nos folguedos.	[EM03A04] Identificar os temas mais recorrentes apresentados pelas peças contemporâneas e debatê-los.	 
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A08] Participar de oficinas e workshops teatrais.	[EM02A07] Investigar o gesto social (gestus brechtiano). [EM02A08] Experimentar os processos de adaptação de clássicos internacionais em contexto brasileiro.	[EM03A05] Saber acessar espetáculos teatrais documentados em plataformas digitais. [EM03A06] Compreender a pertinência histórica dos espetáculos pesquisados. [EM03A07] Reconhecer as relações entre formas e conteúdos dos espetáculos pesquisados.	  

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA		ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série		3ª Série
Objeto de conhecimento e suas potencialidades				
ARTE GLOCAL				
Linguagem Artística	DANÇA			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A09] Exercitar a criação de coreografias. [EM01A10] Vivenciar processos criativos em dança-teatro.	[EM02A09] Perceber como os ritmos e gêneros musicais influenciam a corporeidade da dança brasileira.	[EM03A08] Analisar o efeito globalizador da reprodução coreográfica por meio das redes sociais (challenges).	   
Saberes estéticos e culturais	[EM01A11] Perceber a popularização e globalização das danças urbanas. [EM01A12] Comparar a gestualidade usual do brasileiro à de outros povos, principalmente não latinos. [EM01A13] Pesquisar diferentes manifestações culturais de danças circulares.	[EM02A10] Discutir sobre as danças sistematizadas e seu privilegiamento a determinados padrões. [EM02A11] Pesquisar danças populares brasileiras e suas origens ou influências.	[EM03A09] Saber argumentar sobre as características da corporeidade das danças periféricas.	 
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A14] Experienciar a fruição de espetáculos de dança. [EM01A15] Vivenciar diferentes estilos de dança que priorizem o coletivo. [EM01A16] Experimentar a técnica do contato improvisação.	[EM02A12] Explorar as danças populares brasileiras em atividades coletivas.	[EM03A10] Articular oficinas e bate-papos nas redes sociais com dançarinos e coreógrafos.	

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA		ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série		3ª Série
Objeto de conhecimento e suas potencialidades				
ARTE GLOCAL				
Linguagem Artística	MÚSICA			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A17] Organizar <i>setlists</i> a partir de referências etnoculturais.	[EM02A13] Experimentar a composição rítmica e melódica a partir de distintos gêneros musicais. [EM02A14] Conhecer os movimentos musicais brasileiros de massa do século XX.	[EM03A11] Saber identificar a cena musical local e as principais referências.	     
Saberes estéticos e culturais	[EM01A18] Refletir sobre o que diferencia a inspiração da apropriação cultural, no universo da música pop. [EM01A19] Refletir sobre como os padrões harmônicos são culturalmente variáveis. [EM01A20] Observar as variações culturais, a partir dos padrões harmônicos.	[EM02A15] Aprender acentos étnicos a partir de ritmos e instrumentos. [EM02A16] Analisar a influência étnica nos instrumentos e ritmos que caracterizam a regionalidade da música. [EM02A17] Pesquisar as manifestações percussivas de diferentes povos.	[EM03A12] Reconhecer e debater os temas sociais mais presentes nas produções musicais contemporâneas.	
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A21] Experimentar a sonoridade e composição, a partir de instrumentos musicais não convencionais.	[EM02A18] Apreciar e fruir concertos de música clássica, em diferentes formatos (orquestras, quintetos, duetos etc.) e óperas.	[EM03A13] Fruir concertos nas diversas mídias. [EM03A14] Experimentar a mixagem e a composição a partir de meios eletrônicos ou digitais.	

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
Objeto de conhecimento e suas potencialidades			
ARTE GLOCAL			
Linguagem Artística	ARTES VISUAIS		Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A22] Reconhecer os padrões de formas e cores que compõem a paisagem do bairro, da cidade e da sociedade brasileira.	[EM02A19] Interpretar a influência da regionalidade nas obras de conceituados artistas nacionais. [EM02A20] Debater sobre o pensamento da arte contemporânea.	
Saberes estéticos e culturais	[EM01A23] Analisar a semiologia das obras e sua dimensão (local, nacional, regional ou global).		
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A24] Realizar mostras valendo-se do conceito de curadoria dos próprios trabalhos.	[EM02A21] Promover workshops e bate-papos com artistas visuais.	



CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
Objeto de Conhecimento e suas potencialidades			
NARRATIVAS DA ARTE			
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento		
Linguagem Artística	ARTES INTEGRADAS		
Processos de criação	[EM01A25] Experimentar processos de criação inspirados na arte contemporânea.	[EM02A22] Conhecer diferentes produções estéticas e filosóficas que contribuíram para construir o conceito de modernidade e contemporaneidade. [EM02A23] Interpretar como as tendências culturais e sociais se manifestam nas produções artísticas contemporâneas. [EM02A24] Pesquisar, conhecer e debater manifestações artísticas e influências estéticas dos povos tradicionais indígenas e afro-brasileiros.	[EM03A15] Confrontar opiniões e perspectivas narrativas sobre as obras artísticas produzidas nas diversas linguagens.
			META 4-5
			META 4-7
			META 5-1
			META 5-2
			META 11-4
			META 12-8

Saberes estéticos e culturais	[EM01A26] Reconhecer a influência da arte em outras áreas de criação e recreação (gastronomia, moda, publicidade, turismo etc.).	[EM02A25] Compreender os conceitos de tradição, moderno, modernidade. [EM02A26] Estabelecer conexões e relações entre as produções artísticas e culturais do passado e o espaço urbano contemporâneo na arte e na cultura. [EM02A27] Acessar as diversas manifestações artísticas da América Latina e de culturas de contextos diferentes da Europa e da América do Norte, como meio de ampliar o repertório. [EM02A28] Analisar como a arte em diferentes contextos foi instrumento de dominação ou de libertação. [EM02A29] Pesquisar o constante surgimento de contraculturas ao tempo de cada geração. [EM02A30] Compreender as questões de gênero, étnicas, sexuais e econômicas nas produções artísticas, culturais e intelectuais contemporâneas.	[EM03A16] Compreender as dinâmicas artísticas e culturais nas mídias digitais. [EM03A17] Analisar e debater a diversidade cultural a existência de variados padrões de beleza e a disseminação de preconceitos artísticos.	
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A27] Fruir e reconhecer os diversos tipos de museus e a importância da preservação e difusão do patrimônio cultural. [EM01A28] Ampliar o repertório cultural, por meio de participação em eventos municipais, como Virada Cultural, Bienal de Arte, exposições e festivais de cinema, teatro ou dança.	[EM02A31] Participar de eventos municipais, como Virada Cultural, Bienal de Arte, exposições e festivais de cinema, teatro ou dança.	[EM03A18] Apreciar e experimentar o hibridismo entre arte e tecnologia nas diversas linguagens artísticas.	

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
Objeto de Conhecimento e suas potencialidades			
NARRATIVAS DA ARTE			
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento		
Linguagem Artística	TEATRO		Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A29] Conhecer e explorar propostas cênicas em espaços alternativos.	[EM02A32] Ler, compreender e conhecer as obras dramatúrgicas do final do século XIX e primeira metade do século XX e suas propostas de ruptura e inovação. [EM02A33] Compreender a manifestação do teatro pós-moderno no cenário teatral local. [EM02A34] Pesquisar o expediente de distanciamento do Teatro Épico e sua capacidade de despertar a reflexão na audiência.	[EM03A19] Conhecer espaços teatrais sedes de grupos de teatro e analisar sua articulação com a comunidade. META 4-5  META 4-7  META 5-1  META 5-2  META 11-4  META 12-8 
Saberes estéticos e culturais		[EM02A35] Analisar diferentes gêneros dramatúrgicos (épico, lírico e dramático) e seu endereçamento.	
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A30] Experimentar estéticas e métodos de interpretação. [EM01A31] Vivenciar jogos dramáticos das mais diversas modalidades: jogos teatrais, match, teatro do oprimido, entre outros.	[EM02A36] Produzir textos teatrais com temas atuais a partir dos diferentes gêneros dramatúrgicos. [EM02A37] Explorar a expressividade por meio da cenografia, trilha sonora e figurino. [EM02A38] Experimentar o expediente de distanciamento proposto pelo Teatro Épico e compreender seus efeitos na audiência.	[EM03A20] Apreciar teatro de rua e performances em espaços públicos. [EM03A21] Analisar qual a presença do teatro no campo jornalístico-midiático.

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
Objeto de Conhecimento e suas potencialidades			
NARRATIVAS DA ARTE			
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento		
Linguagem Artística	MÚSICA		Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A32] Desenvolver a propriocepção e o senso rítmico corporal.	[EM02A39] Analisar a dança contemporânea africana e suas relações com as manifestações das danças urbanas.	
Saberes estéticos e culturais	[EM01A33] Refletir sobre a corporeidade da periferia e seus signos.	[EM02A40] Refletir sobre a gestualidade das danças em consonância à sua origem étnico-racial. [EM02A41] Compreender as diferenças entre a tradição das danças clássicas e as proposições estéticas das danças modernas e contemporâneas.	[EM03A22] Estudar a relação das danças junto com os movimentos musicais de contracultura. [EM03A23] Debater a dinâmica corporal dos corpos que dançam sobre um palco ou em espaço público aberto.
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A34] Participar de oficinas e workshops de dança.	[EM02A42] Conhecer o surgimento da dança-teatro e explorar as suas criações coreográficas.	[EM03A24] Acessar apresentações de dança em plataformas digitais. [EM03A140] Analisar qual a presença da dança no campo jornalístico-midiático.



CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
Objeto de Conhecimento e suas potencialidades			
NARRATIVAS DA ARTE			
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento		
Linguagem Artística	MÚSICA		Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A35] Conhecer o conceito de paisagem sonora.	[EM02A43] Analisar a música contemporânea africana e suas relações com as manifestações musicais urbanas. [EM02A44] Identificar as diferenças entre música tonal e atonal. [EM02A45] Conhecer os movimentos de renovação da música popular brasileira.	
Saberes estéticos e culturais		[EM02A46] Analisar a poética e o contexto de narrativas musicais.	
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A36] Praticar o conceito de paisagem sonora.		[EM03A25] Analisar qual a presença da música no campo jornalístico-midiático.
			     

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA		
	1ª Série	2ª Série	3ª Série		
Objeto de Conhecimento e suas potencialidades					
NARRATIVAS DA ARTE					
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento				
Linguagem Artística	ARTES VISUAIS			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)	
Processos de criação	[EM01A37] Conhecer os conceitos de livro de artista e livro-objeto.	[EM02A47] Reconhecer o movimento impressionista como reflexo de mudanças sociais e artísticas no século XIX. [EM02A48] Reconhecer as obras e artistas do início do século XX, cujas obras sejam consideradas de ruptura com a Arte acadêmica e constituam marcos da Arte Moderna. [EM02A49] Investigar e aprofundar questões estéticas vinculadas à Arte Moderna e conhecer os movimentos europeus que a caracterizam, como: expressionismo, cubismo, futurismo, surrealismo, dadaísmo, concretismo, entre outros. [EM02A50] Investigar e aprofundar questões estéticas vinculadas à Arte Contemporânea e conhecer as modalidades artísticas que a caracterizam, como happening, performance, instalação e ready-made, entre outras.	[EM03A26] Reconhecer a Bauhaus como influência para criação e design no século XX.	META 4-5  META 4-7  META 5-1  META 5-2  META 11-4 	
	Saberes estéticos e culturais	[EM01A38] Refletir sobre a linguagem da moda e sobre suas relações com a arte.		[EM03A27] Discutir sobre os movimentos de vanguarda e sua influência na constituição da publicidade e mídia atuais.	META 12-8 
	Experiências artísticas e estéticas	[EM01A39] Criar livros de artista e livros-objetos. [EM01A40] Analisar roteiro cinematográfico e experimentar releituras de cenas.	[EM02A51] Refletir sobre como as relações, formas e conteúdos se configuram nos variados movimentos artísticos.	[EM03A28] Analisar qual a presença das artes visuais no campo jornalístico-midiático.	

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA	
	1º Série	2º Série	3º Série	
Objeto de conhecimento e suas potencialidades				
ARTE E INVENÇÃO DE SI				
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			
Linguagem Artística	ARTES INTEGRADAS			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Processos de criação	[EM01A41] Conhecer como os artistas se apropriam de suas memórias na criação artística. [EM01A42] Reconhecer as diversas poéticas artísticas e a sua própria poética pessoal.	[EM02A52] Compreender que as materialidades e suportes utilizados pelos artistas configuram suas escolhas poéticas.	[EM03A29] Debater opiniões e perspectivas públicas sobre como as obras artísticas são produzidas.	 
	[EM01A43] Refletir sobre a criação artística e a arte como conhecimento.	[EM02A53] Compreender a Arte como saber cultural e estético, dispositivo de atribuição de sentido à experiência e organizador/integrador das identidades. [EM02A54] Perceber que os critérios sobre beleza não são universais e que se modificam em relação às sociedades e seus valores culturais. [EM02A55] Reconhecer a arte como expressão identitária e de grupo.		 
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A44] Exercitar o trabalho criativo e colaborativo em grupo, reconhecendo a necessidade da singularidade no processo de produção artística. [EM01A45] Experimentar processos autorais de criação artística.	[EM02A56] Criar materiais expressivos com base em identidades (RPG, instalação, mood board, escultura, arquitetura, figuras de ação, etc.).		

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA	
	1º Série	2º Série	3º Série	
Objeto de conhecimento e suas potencialidades				
ARTE E TRABALHO				
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			
Linguagem Artística	ARTES INTEGRADAS			
			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)	
Processos de criação	[EM01A46] Reconhecer diferentes funções da arte e do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais.	[EM02A57] Conhecer o trabalho do designer de games. [EM02A58] Conhecer o trabalho do designer de moda.	[EM03A30] Pesquisar cooperativas e ações sociais que fomentam a Arte. [EM03A31] Analisar editais públicos de leis de fomento à produção artística e cultural.	       
Saberes estéticos e culturais	[EM01A47] Investigar a dimensão do mercado cultural e sua importância na economia local. [EM01A48] Compreender e analisar a criação colaborativa como um procedimento artístico contemporâneo que visa propor outras formas de trabalhos coletivos.	[EM02A59] Refletir sobre os conceitos de coleção e colecionismo. [EM02A60] Reconhecer as peculiaridades e diferenças entre proposta conceitual e proposta comercial nas artes. [EM02A61] Discutir a importância da formação de público e identificar ações condizentes na região.	[EM03A32] Estudar o conceito de indústria cultural.	
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A49] Exercitar a curadoria nas diversas linguagens.		[EM03A33] Propor ações artísticas integradoras com a comunidade escolar.	

CAMPOS DE ATUAÇÃO	ARTÍSTICO, VIDA PESSOAL	ARTÍSTICO, PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	ARTÍSTICO, JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DA VIDA PÚBLICA
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
Objeto de conhecimento e suas potencialidades			
PATRIMÔNIO CULTURAL MATERIAL E IMATERIAL			
CAMPOS CONCEITUAIS	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento		
Linguagem Artística	ARTES INTEGRADAS		
Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)			
Processos de criação	[EM01A50] Refletir sobre as intervenções artísticas nos espaços urbanos e as formas de ocupação desses espaços.	[EM02A62] Analisar criticamente os patrimônios culturais materiais, imateriais e territoriais.	
Saberes estéticos e culturais	[EM01A51] Analisar produções artísticas que discutam e materializem a urbanização e os conflitos vivenciados nas dinâmicas sociais das populações ocupantes desses territórios. [EM01A52] Identificar os artistas tradicionais da comunidade, ou seja, portadores e difusores do patrimônio imaterial.	[EM02A63] Reconhecer a importância do patrimônio artístico e cultural nacional para a preservação da memória brasileira. [EM02A64] Compreender a arquitetura como resultado de projetos políticos e de visão de sociedade.	[EM03A34] Reconhecer os diversos tipos de museus e a importância da preservação do patrimônio cultural.
Experiências artísticas e estéticas	[EM01A53] Intervir ou empreender socialmente por meio de ações artísticas.		



Ensinar e aprender Educação Física no Ensino Médio

Introdução

Conforme explicitado no Currículo da Cidade: Ensino Fundamental, a Educação Física escolar no Brasil foi influenciada pelas instituições médica e militar, as quais selecionaram objetos de conhecimento e metodologias de trabalho para as aulas de Educação Física sem considerar a diversidade de práticas corporais dos diferentes grupos e matrizes culturais brasileiras e sem dialogar com as dinâmicas sociais e a apropriação singular e subjetiva da cultura corporal no cotidiano dos estudantes.

A preocupação exclusiva com os aspectos biológicos e, posteriormente, psicológicos do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo-social dos estudantes deixava de lado a dimensão política e cultural das práticas corporais. A Educação Física escolar era entendida no âmbito da saúde e da educação moral, fundamentando-se, exclusivamente, nos conhecimentos das Ciências Naturais, tendo o esporte, a aptidão física e o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo-social como objetos de conhecimento.

Tais perspectivas prevaleceram durante muitos anos e configuraram o que se denominou como o currículo tradicional de Educação Física, o qual não considerava as dimensões ética e moral das escolhas curriculares e das identidades que buscava forjar, enfatizando única e exclusivamente a racionalização dos processos de ensino e de aprendizagem, sem questionar por que determinados objetos de conhecimento eram incluídos/excluídos e tratados ao longo do currículo.

Aos estudantes do Ensino Médio eram oferecidas aulas que se assemelhavam ao treinamento físico e esportivo com foco nos aspectos técnicos e táticos que, muitas vezes, não condiziam com as experiências culturais e a diversidade dos corpos e interesses dos estudantes. A ênfase na saúde, no desenvolvimento físico e motor, e na aprendizagem de técnicas e táticas também escondia e naturalizava sentidos e significados construídos historicamente, como as questões de dominação cultural, gênero, raça e religião imbricadas nas práticas corporais. Essa visão acabou afastando muitos jovens das aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Outra limitação era a indefinição da especificidade da Educação Física no Ensino Médio. Na maioria dos casos, as aulas repetiam os métodos e conteúdos abordados durante o Ensino Fundamental ou adotavam caráter recreativo por não alcançarem o suposto refinamento técnico e tático previsto para o Ensino Médio.

Durante o processo de redemocratização do país, no final da década de 1980, ocorreu, na área de Educação Física, a ampliação da produção acadêmica em diálogo com diferentes áreas de conhecimento, incluindo as Ciências Humanas e as teorias críticas e pós-críticas do currículo, fazendo crescer o debate acerca das intencionalidades e recortes epistemológicos que o currículo da Educação Física escolar traz quando escolhe seus objetos de conhecimento e estratégias de organização pedagógica. Nesse movimento, a Educação Física no Ensino Médio começou a ser revista e a buscar a redefinição de sua especificidade no Ensino Médio.

Esse movimento pode ser observado nos documentos curriculares de Ensino Médio publicados pela União ao longo da primeira década dos anos 2000 (BRASIL, 2000; BRASIL, 2002; BRASIL, 2006)⁶. Observa-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio que, embora a linguagem corporal e a dimensão cultural das práticas corporais sejam citadas, a identidade da Educação Física no Ensino Médio associa-se à educação para a saúde, com ênfase no combate ao sedentarismo e à obesidade crescente entre os jovens no país.

A limitação desse enfoque está na aceitação acrítica das teorias científicas que embasam as relações entre saúde e atividade física, deixando de lado que os discursos sobre saúde e atividade física carregam valores e modos de viver hegemônicos, os quais não são garantidos para a maioria da população brasileira, como tempo, espaço e recursos para a prática esportiva. Tal abordagem da educação para a saúde gera, especialmente nos jovens das camadas populares, a percepção de que a saúde é um dever individual e não um direito social que precisa ser garantido com **justiça social e inclusão**.

O relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD revela que o envolvimento da população brasileira em atividades físicas e esportivas (AFEs) varia e apresenta disparidades em relação a raça, gênero, situação econômica, nível de instrução, local de moradia e idade.

Características como ser jovem, homem, branco, de alto nível socioeconômico e alto grau de instrução estão frequentemente vinculadas a um nível mais alto de prática das AFEs, ao passo que características como ser idoso, mulher, negro, de baixo nível socioeconômico ou baixo grau de instrução estão frequentemente vinculadas a um nível mais baixo de prática de AFEs [...] Esses marcadores, de distintas formas e em proporções diferentes, modulam tanto a possibilidade de praticar AFEs como a frequência de realização da prática, a modalidade praticada e os motivos que a impulsionam. Os dados analisados reforçam a compreensão de que realizar AFEs não se restringe somente a uma decisão individual, mas é também produto de como a sociedade pauta a vida coletiva. Isso significa que aconselhar os indivíduos a praticarem mais AFEs, sem criar oportunidades efetivas para as pessoas se engajarem com as práticas, nem enfrentar os condicionantes sociais que limitam o envolvimento, dificilmente mudará o cenário (PNUD, 2017, p. 20).

Um marco da busca de identidade da Educação Física no Ensino Médio nesses documentos foi sua integração à área de Linguagens e suas Tecnologias, incorporando a ideia de que a Educação Física se encontra no âmbito da cultura e não da Biologia, ressaltando a dimensão comunicativa da linguagem corporal. Os gestos e os movimentos passaram a ser compreendidos como “textos” que revelam sentidos produzidos pelos sujeitos. Aparece a defesa da contextualização cultural e da interdisciplinaridade como modos de tratar pedagogicamente a cultura corporal.

O papel da Educação Física no Ensino Médio, então, passa a compreender e a discutir junto com os jovens os valores e significados presentes nas práticas corporais, pois a leitura da realidade por meio delas permite fazer com que se tornem “chaves de leitura do mundo”, retratando valores culturais, sentimentos, preconceitos etc. (BRASIL, 2006).

6 Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000); PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens Códigos e suas Tecnologias (2002); Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias (2006).

Observando a busca de identidade da Educação Física no Ensino Médio, podemos perceber enfoques que transitam da formação de sujeitos ativos fisicamente (BRASIL, 2000) ao tratamento da linguagem corporal por meio de categorias da linguagem verbal, como signo, símbolo, conotação/denotação, sintaxe e gramática e a formação para a produção, usufruto e transformação da cultura corporal de movimento para o exercício crítico e da cidadania (BRASIL, 2006)

Com a homologação da BNCC para o Ensino Médio, no final de 2018, a compreensão da Educação Física na Área de Linguagens mantém o compromisso com a formação de jovens críticos, autônomos e conscientes, capazes de participar de diferentes práticas da cultura corporal, reconhecendo a gestualidade e os pontos de vista de diferentes grupos culturais, seus discursos, valores e processos de negociação de sentidos.

Desde 2007, os documentos curriculares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, em consonância com as abordagens críticas e pós-críticas presentes na produção acadêmica da área, consolidaram, na Rede, a concepção da Educação Física como componente que se legitima no currículo escolar, por tratar pedagogicamente as práticas corporais, compreendendo-as como produções culturais, que revelam marcas históricas, identitárias e valores dos sujeitos e das sociedades, buscando contribuir para que os estudantes possam questionar a circulação de saberes e discursos historicamente construídos acerca das práticas corporais.

Em continuidade à perspectiva adotada pelo Currículo da Cidade: Ensino Fundamental e Currículo da Cidade: Educação de Jovens e Adultos, no Ensino Médio busca-se promover com os jovens (e não apenas para eles) o aprofundamento das capacidades de experimentação, fruição, produção e análise das práticas corporais, visando à propagação de valores democráticos e o uso intencional e consciente das práticas corporais nos seus projetos de vida e sociedade.

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica e representa o momento de culminância no desenvolvimento da Matriz de Saberes do Currículo da Cidade. Dada a relevância das práticas corporais tanto no âmbito pessoal como na vida em sociedade, a Educação Física tem papel fundamental na formação dos jovens do Ensino Médio.

Educação Física no Ensino Médio

A Educação Física, integrada à Área de Linguagens e suas Tecnologias, é componente obrigatório do Ensino Médio. É também uma área de pesquisa e de formação profissional, cujo conjunto de conhecimentos deve dialogar com as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, já que eles, juntamente com os estudantes, são os protagonistas da construção do currículo.

Compreender a Educação Física no âmbito da cultura não exclui a abordagem de temas relacionados à saúde e aos conhecimentos sobre o corpo, mas envolve compreender que as teorias científicas são produções culturais dinâmicas que revelam interesses e pontos de vista e que se modificam historicamente. Nessa visão, os conhecimentos advindos das Ciências da Natureza deixam de ser tratados como verdades neutras e absolutas, que orientam o estímulo aos sistemas fisiológicos e à coordenação motora dos estudantes, para se tornarem objetos de análise crítica em diálogo com outros saberes, como a tradição cultural das diferentes matrizes culturais que compõem a sociedade brasileira, e com os direitos sociais.

Reconhecer a Educação Física na Área de Linguagens e suas Tecnologias envolve tratar pedagogicamente as diferentes dimensões da corporeidade do estudante do Ensino Médio, promovendo sua autonomia e emancipação. Isto implica a ampliação de conhecimentos sobre como as Ciências Humanas e Sociais estudam as práticas corporais, a formação ética e responsável para que os jovens possam fazer escolhas conscientes sobre sua participação nas práticas corporais ao longo da vida, em diversas situações de interação social.

Para entrar em contato com toda a complexidade das produções discursivas presentes nas práticas corporais, os jovens do Ensino Médio, com a mediação dos professores, precisam lançar mão de conhecimentos sistematizados e analisá-los criticamente. Isso não significa que a Educação Física passa a ser um meio de aplicação ou de estudo de outros componentes curriculares, mas apoia o jovem a mobilizar e integrar tais conhecimentos para ampliar suas possibilidades de análise e abstração da própria experiência, a fim de fazer escolhas conscientes, informadas e eticamente comprometidas com os valores democráticos e com os direitos humanos.

Nessa perspectiva, espera-se que o estudante possa refletir sobre questões como: qual sua postura como praticante e/ou torcedor de esportes? Seus gestos, movimentos e palavras propagam discursos machistas, misóginos, homofóbicos e racistas? Como esse jovem faz escolhas relativas à prática esportiva? Busca padrões de beleza e, muitas vezes, consome sem consciência suplementos, drogas, produtos? Ou percebe o sentido de adotar práticas esportivas para cuidar de si integralmente? Em sua relação com práticas corporais, reproduz a gordofobia? Ou compreende a prática esportiva como modo de expressar a própria corporeidade, respeitando diferentes padrões corporais?

Tais questionamentos incluem o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas que possibilitem a discussão do processo de opressão dos corpos negros e indígenas em suas especificidades e lutas próprias, de cada um dos grupos culturais que, tradicionalmente, tiveram suas práticas corporais desrespeitadas e suas representatividades sociais apagadas. Nesse sentido, a educação para as relações étnico-raciais nas aulas de Educação Física no Ensino Médio deve incluir a tematização das práticas corporais afro-brasileiras e indígenas e o reconhecimento de seus processos de luta por legitimação. Personagens do esporte negro que militaram na causa antirracista e lideranças indígenas que lutam pela representatividade de suas práticas corporais devem compor as discussões em torno da cultura corporal e dos processos sociais que a permeiam. Tais discussões também podem envolver o impacto diferenciado de padrões de beleza nos corpos negros e indígenas e como afetam o autoconceito e a autoestima de crianças e jovens. Por meio de maior visibilidade às práticas corporais afro-brasileiras e indígenas, as aulas de Educação Física podem contribuir para a construção de outras narrativas culturais que superem a supremacia da visão de mundo euro centrada que permeou historicamente os currículos do componente.

Educação Física e as Culturas Juvenis

As aulas de Educação Física abordam um campo da cultura de extrema relevância para as culturas juvenis. Os Esportes, Danças, Lutas, Ginásticas, Jogos e Práticas Corporais de Aventura são vivenciados, criados e transformados pelos jovens em seus contextos culturais, como formas de afirmação de identidades e posicionamentos frente ao mundo, apesar de essas produções não serem, muitas vezes, abordadas nas escolas de Ensino Médio. Ao mesmo tempo, sabemos que os jovens estão imersos na cultura de massa

e, muitas vezes, reproduzem práticas e conceitos sem, necessariamente, refletir criticamente sobre seus sentidos e interesses.

Por esta razão, é importante que a capacidade de abstração e autonomia intelectual dos jovens seja valorizada e instigada, a fim de experimentar, fruir, produzir e analisar práticas corporais de seu interesse em processos de planejamento participativo, refletindo sobre as próprias escolhas e desejos de ampliação cultural.

As juventudes se desenvolvem e buscam seus lugares em uma trama social marcada historicamente pela distribuição desigual de bens materiais e culturais. Com a cultura corporal não é diferente. Sendo assim, as aulas de Educação Física precisam promover o contato com práticas corporais que permitam a inclusão emancipatória dos jovens no mundo.

Ao professor de Educação Física cabe realizar a escuta das culturas juvenis e olhar para a integralidade do ser e estar dos jovens na sociedade, a partir das práticas corporais, mas também implicar e despertar novos interesses, para que reflitam sobre a presença da cultura corporal em seus projetos de vida e sociedade.

É relevante lembrar que a docência no Ensino Médio se caracteriza como uma interação entre adultos e jovens, permeada por conflitos intergeracionais. Os estudantes do Ensino Médio apresentam culturas, interesses e necessidades diversas em um espaço coletivo comum que é a escola, e isso desafia o professor a pensar em estratégias de participação e tomada de decisões por meio de **processos democráticos**.

Uma das referências nacionais no estudo das juventudes e suas relações com a escola é o projeto Observatório da Juventude da Universidade Federal de Minas Gerais, coordenado pelo professor Juarez Dyrell.

Com pertencimentos sociais múltiplos, responsabilidades familiares, de vida e trabalho diversos, as diferentes juventudes presentes nas escolas precisam ter nas aulas de Educação Física momentos de aprendizagem que acolham suas necessidades, interesses e desejos.

Como geração mais nova, cabe aos jovens reinventar o mundo, e nós, professores, precisamos nos perguntar como formamos os jovens para serem diferentes de nós e, ao mesmo tempo, como mantemos nossa responsabilidade de promover o acesso aos conhecimentos historicamente construídos. Por isso, é imprescindível construir um Currículo de Educação Física não apenas para os jovens, mas com os jovens. É preciso refazer a docência e torná-la mais próxima do diálogo, da escuta, da abertura para aprender com as experiências corporais e simbólicas dos jovens, que afetam, profissional e pessoalmente, o professor.

Nesse período intenso de construção de suas identidades, os jovens passam a questionar os valores sobre os quais se assentou sua socialização, entram em conflito com o modo como os adultos enxergam o mundo. Suas culturas transgridem, eles constroem visões de mundo próprias e, ao mesmo tempo, já cristalizaram modos próprios de vivenciar o papel de estudantes das aulas de Educação Física que, muitas vezes, precisarão ser repactuados no Ensino Médio.

Paralelamente ao modo de exercer seu papel de estudante, os jovens veem na escola um local de encontro, de convivência social e de partilha de interesses, constroem estratégias para subverter as regras adultas e, por isso, é necessário que os professores de Educação Física estabeleçam relações de parceria e consideração das potencialidades dos jovens, discutam o sentido das práticas, promovam estratégias de ensino que considerem seus processos de aprendizagens e como esses terão continuidade ao longo da vida, negociem e diversifiquem as atividades, promovendo o protagonismo juvenil.

Aprendizagens no Ensino Médio

Em consonância com a Matriz de Saberes, as propostas nas aulas de Educação Física devem mobilizar saberes e habilidades para que os estudantes ampliem suas capacidades e possam atuar de maneira ética, responsável e solidária, nas diversas situações de interação social, seja na vivência, proposição e reflexão sobre as práticas corporais, seja sobre os discursos acerca delas, na busca de uma “sociedade inclusiva, democrática, próspera e sustentável” (SÃO PAULO, 2019, p. 33).

Este processo, iniciado nos anos anteriores, na Educação Básica, atinge uma importante etapa no Ensino Médio. Desde a Educação Infantil, os estudantes são incentivados a criar, escolher e recriar estratégias durante diversos jogos; descobrir possibilidades diferentes de se movimentar com as lutas; conhecer e cuidar do corpo em variadas ginásticas; respeitar, valorizar e acolher as diferenças nas vivências de danças; exercer direitos e deveres e tomar decisões éticas nas práticas esportivas. No Ensino Médio, a partir da articulação desses saberes e habilidades, os estudantes serão desafiados a ampliá-los, aprofundá-los e mobilizá-los na aquisição de novos saberes e habilidades, transcendendo os muros da escola, construindo relações entre as aprendizagens escolares, seus projetos de vida e sua atuação na sociedade.

Em conexão com esses temas, são objetivos da Educação Física no Ensino Médio que o estudante seja capaz de:

1. compreender a origem social e histórica das práticas corporais, analisando interesses e visões de mundo presentes;
2. relacionar as práticas corporais e seus sentidos a marcadores sociais e processos de disputa por legitimidade;
3. apreciar e utilizar, de forma autoral, gestos e discursos de diferentes práticas corporais, ajustando-os aos contextos de interação e à propagação de valores democráticos;
4. assumir posicionamento contrário à discriminação, ao racismo, à homofobia, à gordofobia, a demais preconceitos e ao desrespeito aos direitos humanos.
5. formular propostas de intervenção nas práticas corporais, levando em conta a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global;
6. utilizar tecnologias digitais da informação e comunicação para apreciar, produzir e analisar práticas corporais;
7. apropriar-se de fontes e estratégias de pesquisa do componente de Educação Física;
8. compreender a Educação Física como espaço sociocultural, que possibilite vivências esportistas, artísticas e culturais de modo inclusivo, para além das heranças europeias e a partir de diversos contextos.

As aulas de Educação Física devem apoiar os estudantes na reflexão sobre os significados culturais das práticas corporais. A abordagem dessas práticas se dá pelo diálogo e pela problematização das experiências culturais dos jovens, de seus anseios e das necessidades de aprendizagem, integrando experimentação e análise.

Organização do currículo

Para organizar as aprendizagens ao longo dos três anos previstos para o Ensino Médio, o Currículo da Cidade propõe objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento nos diferentes eixos de conteúdo da cultura corporal: jogos e brincadeiras, esportes, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura, diferenciando focos de trabalho em cada série do Ensino Médio. É importante destacar que esta proposta de organização deve respeitar o diálogo com a realidade de cada escola, com o diagnóstico e o planejamento de cada professor com seus estudantes, o que torna possível a sua flexibilização, modificação ou até proposta de ampliação de Objetos e Objetivos, desde que seja garantida a abordagem de todos aqueles inicialmente previstos. Ou seja, este não é um quadro estanque ou uma proposta rígida, mas sim um quadro mínimo, organizador, suscetível de autoria docente em cada escola, em articulação com o Projeto Político-Pedagógico e em diálogo com os estudantes e a comunidade.

Na 1ª série, a escola de Ensino Médio recebe estudantes de diferentes escolas de Ensino Fundamental. Nessa etapa, é importante que os jovens se compreendam como grupo e integrem-se na cultura escolar do Ensino Médio a partir de suas diversidades. Por isso, a ênfase do trabalho em Educação Física está nas relações entre as culturas juvenis e as práticas corporais, articulando mais fortemente os campos de atuação artística e da vida pessoal.

Na 2ª série do Ensino Médio, quando os estudantes já se integraram e avançaram em reflexões críticas sobre suas identidades e a cultura corporal, a ênfase é na abordagem científica das práticas corporais, com uso de instrumentos das Ciências Humanas e Sociais e das Ciências da Natureza, para sua compreensão e análise, articulando mais fortemente o campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa.

Na 3ª série do Ensino Médio, as práticas corporais são estudadas com olhares para os projetos de futuro e a participação dos jovens na sociedade. O trabalho dialoga com as práticas de linguagens da cultura corporal presentes nos campos jornalístico e midiático e de atuação na vida pública.

Para facilitar a visualização do conjunto das aprendizagens propostas, os quadros contendo objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento foram organizados por eixo da cultura corporal nas séries do Ensino Médio, na expectativa de que os estudantes possam se apropriar, seja por vivências seja por reflexões, do maior número possível de objetos e de experiências. O diálogo com os jovens, com a sua realidade e a cultura local irão ser determinantes na variedade de oportunidades de experiências, na profundidade do aprendizado dentro de um determinado objeto, trazendo plasticidade à proposta como sinal de respeito a esta diversidade.

Princípios metodológicos

A Educação Física foi marcada erroneamente pela dicotomia entre fazer e compreender, e vive, ainda hoje, o embate entre o tempo destinado à prática corporal propriamente dita e o tempo dedicado às rodas de conversa, discussões, debates, leitura e produção de textos, imagens, vídeos, apreciação de objetos culturais. Tal ruptura assenta-se nas tradicionais dicotomias corpo/mente, prática/teoria, que ainda perduram na educação.

No desenvolvimento histórico das proposições teórico-metodológicas das aulas de Educação Física, surgem tentativas de superar a cisão entre fazer e compreender, mas resquícios dessa dicotomia ainda permeiam a organização metodológica das aulas, separando-as em aulas práticas na quadra e teóricas em sala de aula, muitas vezes, sem a necessária articulação entre a experiência corporal e as questões sócio-históricas e políticas que permeiam a cultura corporal.

A tradição escolar fragmentou e hierarquizou o conhecimento dando ênfase às áreas acadêmicas em detrimento às áreas de formação pessoal e cultural como a Educação Física, o que reforçou o papel secundário do componente no currículo do Ensino Médio. À Educação Física coube o espaço do fazer corporal, do gasto de energia, da recreação. Distanciada do Projeto Político-Pedagógico da Escola, pois o que importava era aprender a ler e a escrever, a calcular e a usar as ferramentas das Ciências Naturais e Humanas com vistas ao trabalho e/ou à continuidade dos estudos, quando muito as aulas de Educação Física poderiam funcionar como um meio para a aprendizagem do conteúdo escolar de outros componentes curriculares.

Na proposta metodológica para a Educação Física no **Currículo da Cidade – Ensino Médio** ação e reflexão estão integradas e visam à promoção do desenvolvimento integral, crítico e emancipatório dos estudantes. Para explicitar mais claramente a proposta, lançamos mão do conceito de *práxis* cunhado por Paulo Freire. Para o autor, a *práxis* supõe relações dialéticas e interdependentes entre teoria e prática, portanto a *práxis* é atividade prática fundamentada teórica e eticamente. O conceito de *práxis* contribui para o entendimento da complexidade de aprendizagens em jogo nas aulas de Educação Física. Nessa concepção, não é possível praticar a linguagem corporal sem pensar sobre ela. O sujeito que se movimenta carrega os sentidos culturais, ideológicos e sociais de seu fazer, e é justamente para trazer à tona, analisar, refletir e ampliar tais sentidos que as práticas precisam vir acompanhadas de momentos de pesquisa, análise e reflexão. Mas não se trata de um conhecimento exposto pelo professor em uma aula teórica ou da mera análise científica e cultural das práticas, mas de processo de construção de conhecimentos e posicionamentos éticos que nascem da experiência refletida, da *práxis* constante de estudantes e professores.

A *práxis* supõe a tomada de consciência e reflexão acerca das experiências corporais e de seus sentidos culturais. Não existe, portanto, prática sem significação teórica e conceitual, estando a *práxis* comprometida com a leitura de mundo dos jovens do Ensino Médio.

A tradicional fragmentação entre conhecimento escolar e cultura, entre conteúdos teóricos e experiências, entre corpo e mente revela a prevalência de uma visão simplista, compartimentada e estática do real no currículo escolar e tem como consequências a falta de visão do todo e a perda de inter-relações entre os diferentes modos de significar o mundo; a dificuldade de atribuição de sentido e de transferência do conhecimento escolar para o projeto de vida; a dificuldade de analisar e propor soluções adiante da

complexidade dos problemas sociais que os jovens enfrentam; a falta de atenção aos conhecimentos, capacidades e experiências prévias, assim como ritmos e estilos diversificados de aprendizagem dos estudantes. Para superar tais limitações, as aulas de Educação Física, integradas aos Projetos Político-Pedagógicos das Escolas de Ensino Médio, devem pautar-se no uso de metodologias participativas e integradoras, nas quais a autoria dos estudantes, expressa em gestos e palavras, seja o foco central das aulas.

As ações pedagógicas, como sequências didáticas e projetos, podem partir de vivências, as quais propiciam sensações, aguçam percepções e suscitam o levantamento de hipóteses a serem questionadas. Podem também partir da análise de questionamentos trazidos pelos estudantes ou provocados pelo professor, os quais, ao confrontarem diversos entendimentos e pontos de vista expressos nas práticas, embasam experimentações mais imersivas nas práticas corporais. Podem também intercalar diferentes formas de apropriação dos conhecimentos, partindo da vivência, partindo da reflexão e vice-versa. Esses caminhos não são nem podem ser rígidos, pois devem contemplar a diversidade de cada escola, de cada turma, de cada estudante.

Quem nunca se deparou com um grupo de estudantes resistentes a participar de uma aula de dança? Quais os discursos enraizados naquele grupo que os afastam desse objeto do conhecimento? Quais problematizações podem emergir dos conceitos construídos pelos estudantes no senso comum? Pesquisar, ler, debater sobre preconceitos e estereótipos de gênero e orientação sexual associados às práticas de dança, dependendo da turma, pode ser mais promissor do que iniciar a tematização pela vivência de uma dança específica.

Por outro lado, reconhecer o diálogo da cultura lúdica juvenil com produções no campo artístico (música, artes visuais, danças e teatro), partindo do resgate de brincadeiras populares que os estudantes aprenderam na infância, pode aflorar sensações e conexões com conhecimentos sobre marcadores sociais, direitos e diversidade, sem que tais conhecimentos sejam objeto de aulas teóricas expositivas. Ao observar a própria experimentação, os estudantes são convidados a ampliar sua leitura de mundo, a perceber a si mesmo e à sociedade a partir de novas possibilidades. Enfim, não há receita mágica para boas práticas, e sim o exercício constante de reflexão do professor acerca dos princípios teórico-metodológicos que sustentam, juntamente com o Projeto Político-Pedagógico da Escola, a concepção de Educação Física desse documento.

Os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento expressos no documento foram pensados para atender as crescentes capacidades de abstração do pensamento dos estudantes do Ensino Médio, os quais, em suas singularidades, pertencimentos e ritmos de aprendizagens, precisam estar no centro da atividade docente. Os Objetivos fornecem direções, sentidos para a Rede, mas só se tornam vivos no diálogo do professor com os estudantes e considerando o Projeto Político-Pedagógico da Escola. Novas práticas corporais podem ser objeto de tematização ou práticas já experienciadas podem ser abordadas com o uso de novas ferramentas, novos olhares que apoiem o jovem do Ensino Médio a fazer escolhas conscientes.

Por exemplo, numa avaliação diagnóstica, os estudantes alegam ter estudado o Skate no Ensino Fundamental, não tendo mais nenhum contato com as práticas corporais de aventura. No Ensino Médio, poderão ser planejadas, conjuntamente com os estudantes, novas propostas e o resgate das aprendizagens anteriores, que não se encerram na experimentação, mas na reflexão crítica apoiada em aportes das Ciências Humanas e Sociais, das Ciências Naturais, das culturas juvenis, do diálogo e da **tradução intercultural**.

A tradução intercultural, proposta pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos, é um procedimento que busca “criar inteligibilidade recíproca entre as experiências do mundo, disponíveis e possíveis. É um procedimento que não atribui a nenhum conjunto de experiências o status de totalidade exclusiva ou o de uma parte homogênea. (SANTOS, 2011, p. 37)

Para que professores e estudantes promovam os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento propostos no Currículo, serão necessárias aulas em diferentes ambientes da escola e fora dela, com a mobilização de diferentes recursos das linguagens, diferentes habilidades e competências, que permeiam a atuação dos estudantes nos diferentes campos da atividade humana que integram as práticas pedagógicas presentes na área de Linguagens e suas Tecnologias.

Traduzir o que as danças representam para os jovens exigirá não só o próprio entendimento do estudante sobre a dança, mas conhecer diferentes possibilidades de apropriação desse objeto de conhecimento, compreender os significados dados pelas diferentes culturas juvenis, analisar a relação com as músicas, gostos e interesses variados, entre outras ações. Até mesmo desconstruir suas relações criadas com a dança, para atingir um patamar de conhecimento mais amplo, aprofundado e conectado à **ecologia dos saberes** da dança.

Ecologia dos saberes é um conceito utilizado pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2007) que implica considerar as múltiplas formas de compreender o mundo, sem desconSIDERAR a própria identidade e o pertencimento cultural.

Para isso, não basta ler, pesquisar, interpretar, discutir, mas também sentir, sensibilizar-se, experimentar, apreciar e traduzir interculturalmente, sem perder de vista a si mesmo, outros pontos de vista, outras questões, argumentos, sentidos e gestos atribuídos às práticas corporais.

Não se trata mais, simplesmente, da educação do movimento, pelo movimento ou para o movimento, mas de possibilidades de olhar para si com lentes do mundo em todos os âmbitos das práticas corporais. Que o nosso fazer consciente, que não é a cópia de gestos e técnicas, mas um processo de mediação cultural no qual o fazer do outro, expresso em gestos e técnicas corporais, esteja a serviço do autoconehecimento, da expressão singular de cada estudante. Dessa forma, os momentos de experimentação corporal precisam contar com metodologias que enfatizem como cada estudante se reconhece e pode usar recursos da linguagem corporal para ser e estar no mundo.

Nessa concepção, os gestos técnicos dos esportes, das danças, dos jogos, das lutas, das ginásticas, das práticas corporais de aventura representam conhecimentos culturalmente construídos e reconstruídos pelos estudantes. Não se trata de aprender a executar movimentos a partir de parâmetros externos, mas de compreender as próprias capacidades gestuais em diálogo com as próprias intencionalidades e posicionamentos ante o mundo.

No Ensino Médio, os estudantes irão experimentar outras práticas corporais, com outras intencionalidades pedagógicas, sendo protagonistas e em diálogo com a teoria e a prática, que se tornam indissociáveis quando superada a visão dicotômica.

É importante discutir e adotar as concepções de aprendizagem e metodologias de ensino utilizadas no cotidiano escolar. Por muito tempo, por exemplo, o ensino das danças reproduziu modelos transmissivos nos quais cabia ao estudante copiar os gestos do professor ou do dançarino habilidoso, sem a consideração da dimensão pessoal e criativa dos aprendizes. O ensino da dança pautava-se na mera apresentação de técnicas corporais e expressivas em situações codificadas e impostas externamente. Quando consideramos as práticas corporais como produções sócio-históricas e culturais, a experiência do outro, materializada em gestos e significações, serve como mediadora da experiência subjetiva dos estudantes e dos diálogos que estabelecem com o mundo.

Diálogos: entre professor e estudantes, entre os componentes da área, entre outras áreas e entre os próprios objetivos dos eixos, os quais se conectam e podem ser trabalhados numa sequência didática mais flexível e próxima dos estudantes. Diálogos: que, para serem bem exercidos, exigem habilidades relacionadas à linguagem corporal, ao entendimento e ao uso da própria língua, à sensibilidade e à criatividade para inferir novas formas de ver, entender e se comunicar. Exigem ação, pois a passividade limita o entendimento e reproduz comportamentos e discursos que se espera romper para aprender.

Essa abordagem metodológica está ancorada na compreensão de que, ao produzir atos de linguagens no âmbito das práticas corporais, os jovens transformam, refazem a experiência cultural, expressam suas identidades, produzem novos significados, os quais podem ser garantidos pelo uso de metodologias que envolvam a participação democrática, a pesquisa como fundamento da educação, a contextualização cultural, a articulação dos saberes, a reflexão-ação-reflexão, a pluralidade e a diversidade.

Participação democrática

Envolve o uso de metodologias participativas que estimulem o pensamento crítico e a emancipação dos jovens de Ensino Médio, permitindo que reflitam sobre suas escolhas pessoais e cidadãs, e promovam a democratização das relações e conhecimentos vivenciados durante as práticas corporais.

Pesquisa

O uso da pesquisa como fundamento de toda atividade didática implica assumir a experimentação, o levantamento de hipóteses e a busca de soluções ao longo do processo de tematização das práticas corporais. A pesquisa a serviço da tomada de consciência do estudante sobre seu próprio processo de aprendizagem e produção autoral de conhecimentos e do desenvolvimento da sua capacidade de ir além da informação dada, integrando saberes científicos e culturais de diferentes grupos culturais e reconhecendo a ciência como uma das formas, e não a única, de explicação da realidade.

Contextualização cultural

A contextualização cultural como princípio metodológico implica tratar a origem e a evolução das práticas corporais em relação a contextos históricos e culturais em constante transformação. Implica compreender as intencionalidades dos grupos culturais que criaram e cultivam as práticas corporais, bem como os sentidos atribuídos por outros grupos que delas se apropriaram.

Articulação de saberes

Envolve o trabalho com metodologias que proporcionem a articulação das práticas corporais com múltiplos saberes do contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, da cultural local e do mundo, do trabalho, da arte.

Ação-reflexão-ação

Implica o uso de metodologias que levem o estudante a perceber a indissociabilidade entre fazer e compreender, sentir, pensar e agir. É a conexão entre atividades de experimentação e a análise das práticas corporais.

Pluralidade e diversidade

Envolve escolhas metodológicas voltadas para a abertura dos estudantes ao diálogo intercultural, à análise de marcadores sociais associados às práticas corporais, à valorização da diferença e da busca de inteligibilidade recíproca no âmbito das práticas corporais. Inclui o conceito e o uso de estratégias que permitam a justiça curricular, ou seja, o reconhecimento de saberes de grupos culturais tradicionalmente excluídos da escola.

O Ensino de Educação Física no Ensino Médio

CAMPOS DE ATUAÇÃO	Artístico, Vida Pessoal	Práticas de Estudo e Pesquisa	Jornalístico-Midiático e da Vida Pública	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento				
Objetos de conhecimento	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
	Jogos e brincadeiras das culturas juvenis	Aspectos históricos e antropológicos dos jogos e brincadeiras	Jogos e brincadeiras e o direito ao lazer	
Jogos e Brincadeiras	(EM01EF01) Compreender a presença dos jogos e brincadeiras nas culturas juvenis, incluindo as mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC. (EM01EF02) Identificar relações entre marcadores sociais e oportunidades de vivência de jogos e brincadeiras entre jovens. (EM01EF03) Reconhecer o diálogo da cultura lúdica juvenil com produções no campo artístico: música, artes visuais, danças e teatro. (EM01EF04) Refletir sobre as relações competitivas e cooperativas na experimentação de jogos e brincadeiras das culturas juvenis.	(EM02EF01) Analisar a origem e a evolução dos jogos e brincadeiras em diferentes culturas, utilizando recursos das Ciências Humanas e Sociais. (EM02EF02) Identificar processos de apagamento da cultura lúdica de povos colonizados latinos, indígenas e africanos. (EM02EF03) Planejar a experimentação de jogos e brincadeiras de diferentes culturas e tempos históricos. (EM02EF04) Utilizar ferramentas da pesquisa social para compreender o significado que diferentes grupos sociais – crianças, pessoas com deficiência, adultos e idosos – atribuem aos jogos e brincadeiras.	(EM03EF01) Reconhecer o caráter lúdico das atividades corporais de lazer e seu significado na rotina de vida de trabalhadores de diferentes ramos de atividade. (EM03EF02) Perceber as relações entre práticas corporais e a gamificação do lazer. (EM03EF03) Propor, por meio de participação cidadã, intervenções nos espaços da cidade para garantir o direito ao lazer para diferentes públicos. (EM03EF04) Compreender o papel dos jogos e brincadeiras na construção de vínculos comunitários na família, no trabalho e nas relações de amizade. (EM03EF05) Justificar o papel dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento humano. (EM03EF06) Criticar a falta de oportunidades para a experimentação de jogos e brincadeiras por crianças e adolescentes ocasionada pelo trabalho infantil.	3-4  4-7  5-1  5-2  8-7  10-4 

CAMPOS DE ATUAÇÃO	Artístico, Vida Pessoal	Práticas de Estudo e Pesquisa	Jornalístico-Midiático e da Vida Pública	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento				
Objetos de conhecimento	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
	Esportes nas culturas juvenis	Esportes e produção de conhecimento	Esportes, políticas públicas e trabalho	
Esportes	(EM01EF05) Identificar a diversidade de apropriações que jovens do Brasil e do mundo fazem das práticas esportivas.	(EM02EF05) Compreender os processos históricos e sociais de institucionalização dos esportes e eventos esportivos.	(EM03EF07) Discutir a transformação histórica do fenômeno esportivo e o papel da mídia em sua espetacularização e marketing.	
	(EM01EF06) Compartilhar experiências esportivas, adotando postura cooperativa e inclusiva.	(EM02EF06) Explicar as origens e combater o racismo no esporte.	(EM03EF08) Planejar intervenções nos espaços de prática esportiva e de lazer do bairro e da cidade visando à equidade de oportunidades para a experimentação de práticas corporais a partir de valores democráticos e dos direitos humanos.	
	(EM01EF07) Compreender a relação entre o esporte e o projeto de vida de jovens de diferentes camadas sociais.	(EM02EF07) Utilizar conhecimentos científicos para explicar elementos técnicos, táticos, físicos e culturais de práticas esportivas.	(EM03EF09) Conhecer e analisar carreiras profissionais ligadas ao esporte.	
	(EM01EF08) Identificar relações entre marcadores sociais e oportunidades de prática esportiva entre jovens.	(EM02EF08) Ampliar conhecimentos sobre os modos próprios de aprendizagem de gestos para solucionar desafios corporais em práticas esportivas.	(EM03EF10) Refletir sobre as expectativas e desafios de jovens cujo projeto de vida envolve a carreira esportiva.	
	(EM01EF09) Analisar e combater situações de exclusão em práticas esportivas.	(EM02EF09) Analisar as interfaces entre a tecnologia e as práticas esportivas.		
				

CAMPOS DE ATUAÇÃO	Artístico, Vida Pessoal	Práticas de Estudo e Pesquisa	Jornalístico-Midiático e da Vida Pública	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento				
Objetos de conhecimento	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
	Ginásticas e padrões de beleza nas culturas juvenis	Ginásticas, Saúde e bem-estar	Ginásticas e Saúde pública	
Ginásticas	(EM01EF10) Reformular discursos sobre padrões de corpo e beleza e suas influências nas culturas juvenis (EM01EF11) Justificar a escolha de determinadas práticas ginásticas pelos jovens. (EM01EF12) Analisar as relações entre marcadores sociais, conceitos veiculados sobre saúde e oportunidades de vivência de ginásticas.	(EM02EF10) Discutir, com base na pesquisa científica e nos saberes de diferentes culturas, princípios de organização das práticas de condicionamento físico e consciência corporal nas ginásticas. (EM02EF11) Ampliar a consciência corporal, por meio do estudo das estruturas anatômicas e fisiológicas envolvidas nas práticas de ginásticas de condicionamento físico e consciência corporal. (EM02EF12) Comparar as concepções de saúde e qualidade de vida das práticas de ginástica de condicionamento físico e de consciência corporal.	(EM03EF11) Avaliar aplicativos, blogs, canais de vídeo, programas de televisão que ensinam ginásticas de condicionamento físico e de consciência corporal, para diferentes públicos. (EM03EF12) Criar e ajustar rotinas de exercícios ginásticos para diferentes objetivos. (EM03EF13) Compreender e defender como um direito a prática de exercícios para a saúde e qualidade de vida (EM03EF14) Propor intervenções no espaço, criar materiais alternativos para viabilizar a prática de ginásticas de condicionamento físico e de consciência corporal para diferentes públicos.	TARGET 1-1 1 LEADERSHIP: EXTENSIVE PROPERTY META 3-4 3 ALCANÇAR A MORTALIDADE POR DOENÇAS NAS TRANSMISSÍVEIS E PROMOVER A SAÚDE MENTAL META 4-4 4 MANUTER TODAS AS HABILIDADES E HABILIDADES PARA O EMPREGO E EMPREENDEDORISMO META 4-7 4 EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA META 5-1 5 ALCANÇAR COM TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA MULHERES E MENINAS META 5-2 5 ELIMINAR TODAS AS FORMAS DE VIOLENCIA E EXPLORAÇÃO DE MULHERES E MENINAS META 10-2 10 PROMOVER A INCLUSÃO SOCIAL, ECONOMICA E POLITICA DE TODOS META 11-4 11 PROMOVER E FORTALECER O DESENVOLVIMENTO URBANO E RURAL, INCLUSIVE META 11-7 11 PROMOVER A PARTICIPAÇÃO E O EMPOLGAMENTO CÍVICO, O DESENVOLVIMENTO, O DESENVOLVIMENTO E O BEM-ESTAR

CAMPOS DE ATUAÇÃO	Artístico, Vida Pessoal	Práticas de Estudo e Pesquisa	Jornalístico-Midiático e da Vida Pública	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento				
Objeto de conhecimento	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
	Danças e culturas juvenis	Criação e aprendizagem em danças	Aspectos socioculturais das danças	
Danças	(EM01EF13) Interpretar os significados das danças nas culturas juvenis.	(EM02EF13) Conhecer coreógrafos e pesquisadores que desenvolveram formas inovadoras de criar e ensinar a dança.	(EM03EF15) Discutir o conceito de dança e os mecanismos de legitimação de práticas de dança de diferentes grupos sociais.	
	(EM01EF14) Desconstruir preconceitos e estereótipos de gênero e orientação sexual associados às práticas de dança.	(EM02EF14) Discutir os efeitos das danças nos praticantes a partir de conhecimentos das ciências e da cultura popular.	(EM03EF16) Comparar o tratamento das danças de diferentes grupos culturais pela mídia	
	(EM01EF15) Criar recursos expressivos próprios nas práticas de danças	(EM02EF15) Compreender princípios de composição coreográfica das danças a partir de diferentes referenciais e culturas de dança.	(EM03EF17) Compreender os processos de apagamento das danças de povos, grupos e culturas colonizadas.	
	(EM01EF16) Apreciar danças de diferentes culturas juvenis, reconhecendo-as como formas de expressão de identidades.	(EM02EF16) Relacionar processos criativos das danças ao desenvolvimento de práticas de ginásticas de condicionamento físico.	(EM03EF18) Produzir propostas de ensino das danças para diferentes públicos.	
		(EM02EF17) Criar coletivamente propostas de experimentação e apresentação de danças interagindo com temáticas sociais contemporâneas.	(EM03EF19) Valorizar as danças como possibilidade de interação social nos diversos momentos da vida.	
				
				
				
				

CAMPOS DE ATUAÇÃO	Vida Pessoal, Artístico	Práticas de Estudo e Pesquisa	Jornalístico-Midiático e da Vida Pública	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento				
Objeto de conhecimento	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
	Práticas de lutas e culturas juvenis	Práticas de lutas e valores	Aspectos socioculturais das lutas	
Lutas	(EM01EF17) Explicar a presença das lutas nas culturas juvenis. (EM01EF18) Refletir sobre a origem e a evolução da tradição cultural de lutas de diferentes povos e suas mudanças de concepção no decorrer do tempo. (EM01EF19) Comparar técnicas de diversos tipos de lutas, verificando suas semelhanças e diferenças. (EM01EF20) Diferenciar fenômenos de violência de jovens e a prática de lutas.	(EM02EF18) Pesquisar o perfil e a evolução dos praticantes e a presença das mulheres nas práticas de lutas. (EM02EF19) Compreender princípios de treinamento psicológico presentes nas práticas de lutas. (EM02EF20) Discutir relações entre feminicídio e práticas de lutas por mulheres. (EM02EF21) Analisar e combater discursos e comportamentos preconceituosos relacionados à prática das lutas.	(EM03EF20) Produzir mapa de espaços de prática de lutas na escola e/ou comunidade na qual está inserido e analisar seu acesso e apropriação. (EM03EF21) Discutir aspectos midiáticos e econômicos associados às lutas como espetáculo e sua influência na motivação de jovens para praticar lutas. (EM03EF22) Compreender e apreciar a filosofia de vida presente nas lutas utilizando-a para inspirar projetos de vida.	META 3-4  3 ODS META 4-7  4 ODS META 5-1  5 ODS META 10-2  10 ODS META 11-7  11 ODS

CAMPOS DE ATUAÇÃO	Artístico, Vida Pessoal	Práticas de Estudo e Pesquisa	Jornalístico-Midiático e da Vida Pública	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento				
Objeto de conhecimento	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
	Práticas corporais de aventura e culturas juvenis	Práticas corporais de aventura e valores	Práticas corporais de aventura e uso de espaços urbanos e na natureza	
Práticas Corporais de Aventura	(EM01EF21) Compreender as relações entre práticas corporais de aventura e o meio onde estão inseridas na construção da identidade das culturas juvenis.	(EM02EF22) Respeitar as técnicas e tecnologias das práticas corporais de aventura referentes à segurança dos praticantes.	(EM03EF23) Investigar as relações entre práticas corporais de aventura, planejamento arquitetônico das cidades e preservação do meio ambiente.	
	(EM01EF22) Verificar as associações entre consumo, mídia e práticas corporais de aventura nas culturas juvenis.	(EM02EF23) Discutir a estratificação social presente nas práticas corporais de aventura.	(EM03EF24) Ponderar os impactos aos espaços urbanos e naturais com as práticas corporais de aventura.	
	(EM01EF23) Elaborar a participação nas práticas corporais de aventura pautada na superação pessoal e no auxílio mútuo.	(EM02EF24) Desconstruir discursos pejorativos e preconceituosos relacionados às práticas corporais de aventura e seus praticantes.	(EM03EF25) Propor intervenção em espaço urbano ou natural para vivência de práticas corporais de aventura.	
				
				
				
				

Ensinar e aprender Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio

O **Currículo da Cidade - Ensino Médio** traz, além dos componentes pertencentes à Área de Linguagens e suas Tecnologias apresentados para essa etapa na BNCC, um novo elemento: o Espanhol, inserido como componente obrigatório e constituindo, em conjunto com o Inglês, o grupo das Línguas Estrangeiras Modernas (doravante, LEM).

A oferta de Espanhol no currículo do Ensino Médio traduz o respeito e o acolhimento à diversidade linguística e cultural e ao universo multi/plurilíngue de uma metrópole como São Paulo, na qual convivem línguas, etnias e nacionalidades diversas. Com isso, confirma-se a proposição da Secretaria Municipal de Educação no sentido de garantir os direitos e valorizar a aprendizagem das línguas para a formação integral de todos os estudantes do Ensino Médio, em consonância com o perfil dos jovens da nossa cidade, contemplando a sua diversidade de expectativas e interesses e os desafios e demandas que implicam/supõem a sua formação, em face das múltiplas exigências do mundo contemporâneo.

Quando tratamos da questão das línguas no âmbito da Educação Linguística é preciso, inicialmente, compreender que a escola, assim como a sociedade em geral, configura-se como um espaço de **práticas multilíngues**. Considerando as relações que se estabelecem entre todas as línguas que nele circulam, é possível reconhecer que, no espaço escolar da Cidade de São Paulo, relacionam-se várias delas, para além do português: Libras, como primeira língua da comunidade surda brasileira; as línguas indígenas (lembrando que o Município de São Paulo é o segundo maior do país em número de habitantes originários); as línguas de migração internacional histórica (o espanhol, o alemão, o italiano, o japonês, por exemplo); as línguas de migrações internacionais recentes de tantas procedências e etnias, como o espanhol (novamente), africanas, asiáticas, do Oriente Médio e sul-americanas; a língua inglesa, oferecida obrigatoriamente no currículo e, finalmente, a língua espanhola, língua de herança de muitos dos paulistanos e língua de vários migrantes recentes, presente em diversos estabelecimentos de ensino como uma segunda língua estrangeira ofertada no Ensino Médio.

O conceito remete à existência de comunidades linguísticas diferentes numa dada área geográfica. Com o advento da internet, das tecnologias de comunicação digital e das redes sociais, tais práticas multilíngues se ampliaram e, nesses espaços não mais limitados geograficamente, são caracterizadas pela capacidade dos sujeitos para interagirem utilizando diversas línguas. Muitas vezes, elas se mesclam em *continuum*, no qual os sujeitos misturam e reinventam códigos e recorrem a diferentes recursos das línguas e estratégias para atender as necessidades de comunicação e negociar/acomodar sentidos (CANAGARAJAH, 2013; GARCÍA, 2009).

Portanto, para além das aprendizagens em Língua Inglesa (cuja relevância já é conhecida), a inserção de Espanhol como obrigatório na Área de Linguagens e suas Tecnologias neste Currículo justifica-se pela condição geográfica de aproximação do Brasil com países de língua espanhola, por sua importância nas relações comerciais, políticas, culturais e humanas com as comunidades hispano falantes e, principalmente, pela relevância dessa língua na construção de identidade e cidadania latino-americanas.

Objetivos comuns para as LEM no Ensino Médio

Tendo como referência a formação integral dos jovens e de suas capacidades cognitivas, sociais e afetivas, são objetivos comuns das LEM – levando em consideração os diferentes momentos de inserção das línguas no currículo e os variados repertórios/níveis linguísticos dos estudantes – possibilitar aos jovens:

1. usar as línguas espanhola e inglesa de modo **autor**al, reconhecendo-se como participantes ativos em todas as esferas do processo de aprendizagem;
2. articular diferentes habilidades e conhecimentos construídos por meio das vivências em língua espanhola e inglesa para resolver problemas pertinentes às várias áreas do conhecimento (inclusive a de Linguagens), de modo a explorar diferentes visões de mundo e contextos, considerando a diversidade e a pluralidade de perspectivas e de propostas no enfrentamento de desafios;
3. desenvolver a capacidade de pensamento e reflexão críticas sobre temas sociais contemporâneos que afetam a vida dos jovens no mundo, inseridos em contextos culturais e sociais diversos;
4. construir projetos de vida que levem em consideração a continuidade de estudo e aprimoramento contínuo dessas línguas, bem como a utilização desse estudo como recurso facilitador para a aprendizagem de outras línguas;
5. apreciar e valorizar, com ética e respeito, a diversidade de culturas e povos, bem como o conhecimento das línguas com as quais expressam suas visões de mundo.

Princípios comuns

1) Conceitos e visão de aprendizagem

No Ensino Médio, conceitos e concepções utilizados na elaboração do Currículo da Cidade – Ensino Fundamental: Língua Inglesa, agora transpostos para Língua Espanhola, continuam válidos, uma vez que estão alinhados tanto às orientações postas em documentos curriculares e referências mais recentes (como a BNCC), como a outros documentos curriculares que, historicamente, têm subsidiado o trabalho com as LEM, por exemplo as Orientações Curriculares Nacionais – Ensino Médio (OCNEM).

Assim, permanecem:

- a concepção de linguagem e, portanto, das línguas estrangeiras (espanhola e inglesa), como prática social;
- o entendimento sobre a multiplicidade de usos e usuários das línguas estrangeiras (espanhola e inglesa) no mundo, nas sociedades, grupos sociais e nos espaços de circulação, o que implica uma visão desterritorializada, desvinculada da noção de pertencimento a determinados territórios e culturas;

- a perspectiva dos (multi)letramentos, que enfatiza a compreensão e a produção de textos multimodais, que articulam diferentes linguagens para a produção de sentido de modo sociocultural e situado, tão comum nos novos gêneros contemporâneos em circulação;
- o reconhecimento da **interculturalidade**⁷ como foco do ensino, que se traduz no acolhimento e respeito às diferenças (culturais e linguísticas), na compreensão/conscientização de como essas diferenças são produzidas e na construção de estratégias de comunicação que permitam a negociação de sentidos, levando em conta essa conscientização.

A ideia de interculturalidade, em contraste com outros termos como multiculturalismo ou transculturalismo, dá ênfase a aspectos como a mistura entre línguas (o hibridismo) e a fluidez que marca as interações linguísticas mais contemporâneas, sobretudo no meio digital. O prefixo “inter” destaca ainda as relações de troca entre sujeitos, povos e culturas (CANDAU, 2008). A interculturalidade também se manifesta no uso de estratégias de acomodação durante as interações entre sujeitos multilíngues, bem como na conscientização dos sujeitos sobre como aspectos culturais no uso das línguas podem causar mal-entendidos.

O destaque para a noção de interculturalidade e a inserção da dimensão intercultural como foco do ensino das línguas inglesa e espanhola articula-se também com a natureza da Cidade de São Paulo, uma metrópole, como já se apontou antes, com características multiculturais e plurilíngues, a mais populosa do Brasil e uma das mais populosas do mundo, com uma concentração de grupos, etnias e nacionalidades muito diversificada.

A concepção de aprendizagem a partir das vivências e experiências por meio das práticas situadas de linguagem, consideradas como centro organizador do trabalho pedagógico, mantém-se, agora com maior ênfase, na perspectiva autoral (em continuidade ao Ciclo Autoral), na autonomia e na cooperação e participação responsável dos estudantes como produtores de conhecimento.

No Ensino Médio, a consolidação, o aperfeiçoamento e a ampliação das práticas já conhecidas e trabalhadas no Ensino Fundamental em Língua Inglesa, a inserção de novas práticas nesse componente e introdução das aprendizagens em Espanhol estimulam a reflexão e o respeito aos usos variados das LEM, sem preconceito, fazendo parte do processo de aprendizagem, especialmente das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação). Nelas, os estudantes deverão atuar, considerando-se sempre os diferentes percursos de aprendizagem do Espanhol e do Inglês, como produtores e usuários (produzusuários) dos mais diversos tipos de produções multimídia, nos vários campos de atuação social, considerados nesta etapa de ensino como “articuladores” para a contextualização das práticas de linguagem e os temas a serem tratados, tanto em Língua Inglesa como em Língua Espanhola.

⁷ Sobre interculturalidade sugerimos o material da UNESCO “Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural”, disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_por. Acesso em 20 nov. 2020.

2) Temas inspiradores e a ideia de agenciamento

No Ensino Médio, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS e a Matriz de Saberes precisam estar articulados a temáticas mais afeitas aos jovens (considerando o nível de amadurecimento cognitivo, social e psicológico dos estudantes) e às culturas juvenis, bem como permitir maior complexificação do pensamento (no sentido de possibilitar aos estudantes sistematizar, resumir, contrastar diferentes perspectivas, problematizando-as, de modo a ampliar as visões de mundo, das realidades, para produzir sínteses).

Do mesmo modo, tais temas devem permitir aos estudantes explorar novos gêneros e ações, procedimentos e atividades na cultura digital, sobretudo aquelas relacionadas às diversas culturas juvenis no mundo; materiais de referência e diferentes recursos para estudo e pesquisa em inúmeras áreas e, assim, ampliar perspectivas em relação a sua vida pessoal e profissional.

A partir dessa abordagem, os componentes Língua Espanhola e Língua Inglesa podem contribuir para a formação dos estudantes no sentido do **agenciamento crítico**, ou seja, possibilitando que os estudantes vivenciem experiências nas quais possam, a partir da interação com textos nessas línguas, discutir, debater, planejar ações transformadoras, desafiando-os à reflexão e ao questionamento sobre a realidade que os cerca (em contraste com realidades semelhantes, globais, por exemplo), oferecendo condições para que façam mudanças necessárias e construam novos conhecimentos que lhes permitam pensar, com mais reflexão e informação, projetos de vida nos quais predominem valores éticos, democráticos, o respeito ao outro e às diferenças, em atitude de empatia.

O termo agenciamento crítico, aqui, combina dois conceitos importantes: o de agência e de crítica, no âmbito do “letramento crítico”. Os estudantes precisam desenvolver sua capacidade de agir mostrando-se capazes de transformar o seu entorno, observando a heterogeneidade dele. A crítica diz respeito a essa capacidade de agir de modo problematizador, percebendo que crenças e valores são construções sócio-históricas, e assumindo consciência de que, como sujeitos discursivos, é preciso ficar atentos às nossas próprias crenças e valores.

(AHEARN, 2001; JORDÃO, 2010; 2013; MENEZES; SOUZA, 2011)

Nesse sentido, uma cidadania internacional também pode ser desenvolvida e estimulada por meio da participação em redes sociais e comunidades virtuais que tenham por objetivo a melhoria da qualidade de vida de todos os cidadãos do mundo e da vida no planeta.

Assim, temas como “Identidades e as diversidades dos jovens no mundo, suas culturas juvenis/das juventudes”, “Mundo do trabalho e projetos de vida dos jovens”, “O papel do conhecimento das línguas estrangeiras nas culturas juvenis”, “Trabalho e a produção de bens de consumo”, “Consumo responsável e sustentabilidade”, “Tecnologias digitais e o papel das redes na construção da cidadania”, “As juventudes na cultura digital e formas de interação local e global” são apenas alguns exemplos do que pode ser trabalhado em Língua Inglesa e em Língua Espanhola, de forma interdisciplinar na área de Linguagens e/ou na interação com as outras áreas, tanto na formação geral como nos percursos formativos.

Ainda na perspectiva de agenciamento, no Ensino Médio é importante que os estudantes possam desenvolver a capacidade de letramento crítico, compreendendo posicionamentos ideológicos diversos e como tais posicionamentos refletem visões de mundo, conflitos e tensões, jogos de poder, em que há incluídos e excluídos. A tensão, a contradição nos discursos e, principalmente, a não neutralidade inerente às linguagens, entendidas como prática social, precisam ser objeto de reflexão e debate constantes, que atravessam todos os campos de atuação social (nos quais as práticas de linguagem e diferentes gêneros textuais e discursivos se manifestam) e os temas trabalhados. Especialmente no que diz respeito às Línguas Espanhola e Inglesa, isso pode se desdobrar em discussões sobre os processos de colonização na história da expansão dessas línguas no mundo, as consequências desses processos na construção das identidades de diversos povos/países e sobre os modos como essas identidades têm se ressignificado em uma perspectiva **decolonizadora**.

Ensinar e Aprender Espanhol no Ensino Médio

A língua espanhola no Currículo da Cidade – Ensino Médio: por quê?

O **Currículo da Cidade – Ensino Médio**, em consonância com o indicado na BNCC, tem como objetivos fundamentais consolidar, aprofundar e ampliar os conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores do Ensino Básico. Nesta etapa, espera-se que o jovem exerça sua autonomia e se torne protagonista na sua formação, nas suas práticas de linguagem e na sua atuação na sociedade, atribuindo-se maior relevância ao conceito de “autoria”.

Dentro desse cenário apresentado e considerando esses objetivos mais gerais do Ensino Médio, a decisão pela introdução de Espanhol como um componente da Área de Linguagens e suas Tecnologias, presente nas três séries do Ensino Médio, representa uma estimulante e promissora novidade, positiva de vários pontos de vista. Do ponto de vista educativo, função crucial da aprendizagem de línguas, sobretudo para a construção e reconstrução permanente de identidades, cabe ressaltar que essa iniciativa reitera e reforça uma tendência geral do documento municipal para esta área, que é a valorização do pluri/translinguismo e da inter/transculturalidade.

Para falar especificamente sobre a introdução do Espanhol neste Currículo, cabe afirmar que ela é de suma importância não apenas quando se pensa na ampliação da oferta de línguas estrangeiras que essa decisão garante, mas, sobretudo, quando se constata que não se trata de qualquer língua estrangeira, mas de uma língua que desempenha um papel indiscutível na construção da identidade do brasileiro, posto que está e esteve sempre presente nas relações históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais entre o Brasil e países hispanofalantes, bem como nas relações humanas existentes entre os sujeitos desses diferentes espaços. Assim, a oferta da língua espanhola nessa etapa do Ensino Básico, que parece revelar um certo desejo de estabelecer e reforçar novas e férteis relações com o mundo latino-americano, pode ser fundamental em diversos planos além do educativo: acadêmico, cultural, político, midiático e também para o mundo do trabalho, uma esfera importante quando se pensa no tema do empreendedorismo e se busca garantir a empregabilidade dos jovens.

Considerando, então, os vínculos constituídos entre o Brasil e as nações do subcontinente nesses diferentes planos, e partindo da necessidade de “[...] estabelecer um estatuto diferente para as línguas sul-americanas: não são línguas estrangeiras, mas sim línguas segundas, nacionais ou do espaço integrado ou da união sul-americana” (ARNOUX, 2011, p. 49, original em espanhol), é importante que, no âmbito do ensino de espanhol no Brasil, também se reconheça o “estatuto diferenciado” que essa língua pode ocupar na educação. A oferta do espanhol será fundamental, portanto, para romper velhos e nocivos distanciamentos e desconhecimentos mútuos e servirá para promover novas relações e uma integração de caráter muito mais amplo, profundo e profícuo com nossos vizinhos continentais, além de nos fazer olhar para uma parte importante da nossa história e entendê-la melhor.

Antecedentes do Espanhol na escola brasileira e na Rede Municipal de Ensino

O ensino de espanhol no Brasil teve um grande impulso no final do século XX e início do XXI, devido principalmente aos acordos geopolíticos e econômicos firmados – como a criação do MERCOSUL, em 1991, e da UNASUL, em 2008 – e a intensificação das relações comerciais com a Espanha. Não foi nos anos 2000, no entanto, que o espanhol se incorporou pela primeira vez ao currículo das escolas brasileiras: Daher (2006) encontrou referências à oferta dessa língua na rede oficial de ensino em 1919, quando o professor Antenor Nascentes foi aprovado em concurso para ocupar a cátedra de “Língua Espanhola” no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. O espanhol também foi integrado à grade curricular da Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, conhecida como Reforma de Capanema, que previa ainda a oferta de outras línguas, como inglês, francês, latim e grego. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, de 1961, porém, não incluía nenhuma outra língua entre as disciplinas obrigatórias do currículo e, somente em 1976, as línguas retornaram, com obrigatoriedade, ao núcleo comum da estrutura curricular do chamado 2º Grau (RODRIGUES, 2012). Já a LDB de 1996, previa, para o Ensino Médio, a inclusão de “uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição” (BRASIL, 1996). A Lei Federal nº 11.161, sancionada em 2005, pretendia instituir o ensino de língua espanhola com “oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno [...] nos currículos plenos do ensino médio” (BRASIL, 2005), a partir de 2010.

Mesmo que a “Lei do Espanhol”, como ficou conhecida, não tenha sido implementada em sua plenitude em todos os estados e municípios brasileiros, tendo sido revogada pela Lei nº 13.415, de 2017, sua aprovação redundou na criação de inúmeras novas licenciaturas para a formação de professores (além das já existentes, com longa tradição nesse campo, como a da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas – FFLCH, da Universidade de São Paulo – USP e a da Universidade Estadual Paulista – UNESP, para falar apenas de São Paulo) e gerou uma intensa produção de conhecimento e de diretrizes por parte de diferentes setores governamentais e da sociedade civil, visando garantir a qualidade do ensino de Espanhol no país. Entre as principais iniciativas governamentais nesse sentido, destacam-se a criação de novas licenciaturas em universidades federais de todo o Brasil, a inclusão da Língua Espanhola nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, em 2006, e no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, a partir de 2011, fato que redundou numa extensa produção de coleções didáticas para o ensino dessa língua, assim como na publicação do volume “Espanhol – Ensino Médio”, da Coleção Explorando o Ensino, editado pelo MEC/SEB (BARROS; COSTA, 2010).

Mesmo após a revogação da Lei nº 11.161, de 2005, foram aprovadas diversas leis, em cidades ou estados do país, que recolocaram o Espanhol no currículo da Educação Básica. Na Assembleia Legislativa de São Paulo está em tramitação, atualmente, o Projeto de Lei nº 446, de 2018, que visa implementar o espanhol como disciplina obrigatória no Ensino Médio em todas as escolas do Estado.

Na Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo, o Espanhol está presente no Ensino Médio pelo menos desde 2010, quando professores contratados ou efetivos de outros componentes curriculares, com formação em Língua Espanhola, iniciaram o processo de implantação deste componente, exigido pela Lei nº 11.161, de 2005. De lá para cá, três concursos para a seleção de novos professores foram realizados (2011, 2012 e 2016) e todas as escolas de Ensino Médio da Rede oferecem aulas de Espanhol a seus estudantes.

É nessa tradição histórica e política, de formação de profissionais capacitados, de reflexão e de produção de conhecimento e de instrumentos linguísticos para o ensino de Espanhol na escola brasileira, portanto, que esta língua se insere agora no **Currículo da Cidade - Ensino Médio**.

As bases do ensino de Espanhol no Currículo da Cidade - Ensino Médio

É importante lembrar que o componente Espanhol, neste Currículo, soma-se ao componente Inglês, única língua estrangeira de ensino obrigatório pela nossa legislação educativa mais recente – a Lei nº 13.415, de 2017. Na BNCC, a Língua Inglesa é vista como de caráter global e, no Currículo da Cidade, é assumida como uma “língua franca”, no sentido de que, no seu ensino, não se focaliza a língua como um objeto homogêneo, nem hierarquizado nos seus usos e variedades e, portanto, não se privilegia o que poderia ser considerado padrão nem se assumem atitudes imperialistas.

Na proposta de abordagem do ensino de Espanhol ora apresentada, também se reconhece e valoriza a multiplicidade de usos dessa língua pelos sujeitos, bem como as funções e formas, todas legítimas, que ela possa ter e assumir nos diversos espaços em que circula, adequando-se às muitas práticas de linguagem. Tal como já se destacava nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p. 134), é importante “[...] substituir o discurso hegemônico pela pluralidade linguística e cultural do universo hispânico”, o que exigirá do professor, como se aponta no mesmo documento, operar como “um articulador de muitas vozes” (BRASIL, 2006, p. 136). Esse modo de focalizar a língua espanhola, que chega ao Currículo da Cidade nesta etapa final da Educação Básica, é, justamente, o de assumir e contemplar a diversidade e a heterogeneidade constitutivas dessa língua.

Ao mesmo tempo, a introdução do Espanhol como um componente nesta fase do Ensino Médio, tão importante dos pontos de vista educativo, cultural, social e político, representa um desafio bem grande, pois será necessário superpor e integrar os percursos dos três momentos do Ensino Fundamental que precederam esta etapa do Ensino Médio – brincar, investigar e intervir –, adaptando-os ao perfil, às necessidades e às demandas dos jovens aprendizes da Cidade de São Paulo. E, além disso, fazer com que este componente se desenvolva na relação com os demais componentes da Área de Linguagens e suas Tecnologias, de acordo com a BNCC.

A organização do Currículo e a situação particular do componente Espanhol no Ensino Médio

Adequando-se aos objetivos da Área de Linguagens e suas Tecnologias, as propostas que serão apresentadas no componente Espanhol objetivam promover a aprendizagem de habilidades de compreensão, produção e análise crítica, considerando sempre a dimensão intercultural inerente ao estudo de uma língua estrangeira, considerando os multiletramentos e propiciando também a vivência, em língua espanhola, de experiências significativas, com práticas de linguagem situadas nas diferentes esferas/campos de atividade humana, respeitando a Matriz de Saberes do Currículo da Cidade.

É preciso, no entanto, contemplar a situação do componente Espanhol, introduzido apenas neste momento do Ensino Médio, o que lhe confere uma situação particular em relação aos demais componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias. Estes contam com um percurso que vem sendo seguido e construído ao longo das várias etapas do Ensino Básico na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, nas quais a Língua Espanhola não estava presente, já que a oferta dessa língua, como se sabe, não está prevista na legislação mais recente e, conseqüentemente, nem na BNCC.

Essa situação especial do componente, que não pode contar com um percurso prévio que garanta o desenvolvimento de aprendizagens que, neste momento, trataria de consolidar, aprofundar e ampliar, exige que seja feito um esforço de integração entre o modelo de currículo do Ensino Fundamental e as novas proposições para o Ensino Médio. Isso é necessário para garantir a abordagem de questões com as quais os aprendizes não tiveram contato, inclusive de aspectos básicos do funcionamento do sistema linguístico, em diferentes práticas de linguagem, para com isso alcançar os padrões esperados de aprendizagem (direitos de aprendizagem), compatíveis com as características e necessidades dos jovens nesta etapa de formação.

No componente Espanhol, dada a sua situação peculiar, os campos de atuação social também são importantes, porém eles não são exatamente os eixos estruturantes da proposta do currículo, que se organiza a partir Unidades Temáticas que constituem os Objetos de Conhecimento a serem desenvolvidos, contemplando as práticas de compreensão, análise e produção, além da dimensão intercultural, nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, que, por sua vez, propõem capacidades específicas a serem trabalhadas e habilidades a serem alcançadas. Associadas a estes eixos, aparecem indicações, de caráter sugestivo, a respeito dos campos de atuação social considerados preponderantes, mas não exclusivos, em que as práticas de linguagem podem ser contextualizadas. Essa decisão organizativa encontra certo apoio na BNCC do Ensino Médio quando ali se aponta que os campos de atuação social apresentam várias intersecções e podem receber diferentes níveis de articulação.

Os campos de atuação social estruturantes da Área de Linguagens e suas Tecnologias, que potencialmente serão desenvolvidos no componente Espanhol, associados aos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento previstos nos Objetos de Conhecimento/Unidades Temáticas poderão se materializar, no trabalho em sala de aula, a partir das seguintes diretrizes:

- Campo da Vida Pessoal: neste campo, a proposta principal do componente é produzir a reflexão crítica em torno dos aspectos que constituem as identidades (pessoais, nacionais, regionais e globais) dos estudantes do Ensino Médio da Cidade de São Paulo, colocando-as em relação com as de outros

jovens cuja língua é o espanhol (mas não só, como é previsível), de modo a promover o respeito à diferença, ao Estatuto da Juventude e aos Direitos Humanos Universais. Pretende-se, ademais, contribuir com o processo de conscientização desses jovens acerca dos problemas contemporâneos enfrentados pelas juventudes no universo hispânico e no mundo, comparando-os com os do seu meio, incentivando-os a desenvolverem uma atitude propositiva para a solução dessas questões em nível local, regional e global;

- Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa: o objetivo das propostas neste campo do componente é contribuir com a autonomia dos estudantes em seu processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades de estratégias de estudo e pesquisa que permitam a busca, a sistematização, a análise e o contraste de dados e informações, em fontes produtivas e confiáveis, a partir de diferentes metodologias, assim como a análise e, no limite de suas possibilidades em função do tempo de aprendizado, a produção de textos escritos e orais em diferentes gêneros discursivos que possibilitem a articulação do conhecimento em construção. O conteúdo desenvolvido nesse campo será útil não apenas para o componente Espanhol, mas também na consolidação de competências e habilidades de outros componentes do currículo.
- Campo Jornalístico-Midiático: para este campo, estão previstas discussões que permitam a reflexão em torno de questões que envolvem o processo de produção, a circulação e a recepção de discursos jornalísticos e midiáticos em língua espanhola, de distintos gêneros, com especial atenção aos aspectos éticos envolvidos nesse processo e ao combate à disseminação de notícias falsas (*fake news*). O trabalho com as condições de produção, de recepção e com as marcas que elas imprimem é de suma importância para a compreensão destes materiais, podendo revelar não só modos convencionais de elaboração, comparáveis aos produtos predominantes no seu próprio meio, mas também intenções e transgressões. Vale lembrar que as discursividades desse campo se constituem em materiais potenciais para o desenvolvimento de diversos objetivos de aprendizagem e para a apresentação e a prática de muitos objetos de conhecimento, abrindo a possibilidade de desenvolver, em muitos momentos do dia a dia da sala de aula, a consciência crítica sobre o uso das mídias na sociedade contemporânea entre os jovens do Ensino Médio.
- Campo da Atuação na Vida Pública: este campo pretende promover oportunidades de observação e debate sobre os modos como os jovens – em especial, mas não apenas, do mundo hispânico – se apresentam, circulam e se organizam na esfera pública, colocando em relação os problemas sociais que afetam suas vidas e suas comunidades com situações correlatas de diferentes espaços do universo hispanofalante. As propostas apresentadas a partir desse campo de atuação têm como objetivo incentivar não apenas o desenvolvimento de um posicionamento crítico, por parte dos estudantes, sobre a atual posição dos jovens na sociedade brasileira e paulistana, em comparação com o que ocorre nos diversos espaços em que o espanhol é a língua veicular, mas também o agenciamento de ações ou a mobilização que desejem incidir sobre as diferentes instâncias e os diferentes atores na resolução de problemas, na melhoria de sua qualidade de vida e na garantia de seus direitos.
- Campo Artístico: este campo pretende promover o conhecimento sobre a produção artística em e de países de Língua Espanhola, por meio de diferentes linguagens, como literatura, cinema, pintura, dança etc., e diferentes mídias (impressa, digital), com o objetivo de fazer com que os estudantes possam tanto desenvolver sua apreciação estética e sua fruição diante dessas obras, quanto compreender a função social e política da arte e dos artistas, estabelecendo uma comparação importante entre o que ocorre nesses espaços e o que se dá no seu próprio território. A partir do contato

com grupos de outros países, e do conhecimento sobre a forma como se organizam, convivem e se manifestam, e conhecendo produções contemporâneas de arte jovem dos países de língua espanhola – como *slam poetry*, música, grafite, dança, entre outros –, os estudantes do Ensino Médio poderão se voltar analítica e criticamente para as próprias produções locais, compreendendo-as de modo desnaturalizado. Ademais, reconhecendo que os objetos culturais são capazes de evidenciar diferentes visões e concepções do mundo e das mais diversas realidades, este campo se constitui em um espaço privilegiado para a desconstrução de estereótipos e preconceitos.

A organização dos Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento no componente Espanhol

Os Objetos de Conhecimento selecionados para o componente Espanhol têm como principal meta formar cidadãos éticos, responsáveis e solidários que fortaleçam uma sociedade mais inclusiva, democrática, próspera e sustentável, respeitando a Matriz de Saberes do Currículo da Cidade.

Os elementos que compõem o currículo do componente Espanhol estão organizados nos Quadros de Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento a serem desenvolvidos ao longo dos três anos do Ensino Médio. Os quadros foram concebidos e elaborados, em grande parte, a partir das experiências já vivenciadas pelos professores de Espanhol da Rede Municipal de Ensino participantes do Grupo de Trabalho, e levaram em consideração as experiências pregressas destes docentes no campo do ensino e aprendizagem dessa língua, inclusive na esfera municipal, já que o Espanhol tem estado presente nas escolas do município mesmo antes da oficialização de sua presença, que fica estabelecida neste currículo. É crucial reconhecer que o professor tem autonomia tanto para desenvolver os Objetos de Conhecimento e os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, seguindo as indicações sugeridas, quanto para determinar os conteúdos linguísticos e discursivos específicos a serem trabalhados em cada Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento, inclusive porque essa escolha dependerá também, em grande medida, dos materiais selecionados para o trabalho com cada um deles e dos interesses e demandas trazidos pelos estudantes. Além disso, é fundamental que o professor se sinta estimulado a elaborar planos de ensino não apenas compatíveis com a realidade (territorial, social, cultural) em que desempenha o seu trabalho, mas nos quais também possa deixar a marca de sua autoria, de modo a valorizar as especificidades de sua formação e também a sua familiaridade e as suas preferências com determinados modos de desenvolver as atividades com naturalidade, segurança e prazer. O Quadro de Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento pretende, portanto, ser suficientemente flexível para que o professor responsável pelo componente, juntamente com a gestão escolar e os estudantes, acate as sugestões nele apresentadas, na ordem em que aparecem, ou faça a redistribuição dos tópicos sugeridos, de acordo com necessidades e possibilidades da situação vivenciada em cada momento, mas garantindo que todos os Objetos de Aprendizagem e Desenvolvimento apresentados nos quadros sejam abordados durante o Ensino Médio.

Alguns esclarecimentos sobre os conteúdos a serem desenvolvidos são necessários, entre eles o de que, neste componente, não se concebe, em compatibilidade com o que indica a BNCC, um sequenciamento de apresentação de tópicos mais propriamente linguísticos, ou seja, de aspectos gramaticais, obedecendo à progressão que caracteriza a organização tradicional das gramáticas, nem muito menos como itens a serem abordados desvinculados do processo de produção de sentidos dos discursos e textos nos quais

esses elementos operam. Além disso, em conformidade com a concepção de aprendizagem adotada no Currículo da Cidade, descrita na Introdução da Área de Linguagem e suas Tecnologias, fica claro que o estudo da língua – seja ela a portuguesa ou, no caso em foco, a espanhola – deve ser visto numa perspectiva de aprendizagem dinâmica, reflexiva, crítica e criativa, e não como o de um mero sistema de regras em combinação com palavras. Levando em consideração a participação ativa dos jovens estudantes, interlocutores, com o objeto de estudo em questão, a partir do que se compreende no Currículo da Cidade para o Ensino Médio, o tratamento das questões linguísticas deve ser entendido do ponto de vista do seu funcionamento no discurso, pelo que será importante sempre destacar aspectos de natureza pragmática e discursiva que determinam o emprego de uma ou outra forma, as escolhas, conscientes ou não, já que estas não são neutras nem aleatórias e se constituem em unidades que assumem importante papel no processo de construção do sentido.

Em determinados momentos, a critério do professor, o Quadro de Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento traz propostas de análises comparativas não apenas entre variedades, variantes e registros da própria língua espanhola – importantes, dada a extensão e a diversidade de usos e sujeitos que se valem dela para as mais variadas finalidades, em contextos e espaços igualmente diversos –, mas também em relação ao português brasileiro. Como se aponta nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p. 138), “A proximidade [entre o português e o espanhol] levou, ao longo dos anos, ao surgimento de estereótipos e de visões simplistas e distorcidas sobre o Espanhol”. Esses estereótipos, muitas vezes, conduziram o estudo dessa língua a partir de conceitos já bastante superados, privilegiando os ditos “falsos amigos”, que se tornaram quase um elemento anedótico no ensino de Espanhol a brasileiros.

A proposta deste Currículo é justamente a de promover a ruptura desses estereótipos e de velhas crenças – entre elas a de que o espanhol seja uma língua fácil e tão parecida com a nossa que sequer é preciso estudar (CELADA, 2002) –, e estimular formas de comparação que iluminem semelhanças e diferenças, nos moldes do que Kulikowski & González (1999) designavam como *la justa medida de una cercanía*, em diferentes níveis, importantes para que se consiga observar, analisar e interpretar a singularidade de cada língua, mas, sobretudo, de cada momento singular em que elas acontecem no discurso.

No que diz respeito à organização dos Quadros de Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, é importante esclarecer que os Objetos de Conhecimento estão estruturados em torno a uma unidade temática, que se constitui no eixo a partir do qual devem ser apresentados e desenvolvidos os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento. As práticas de compreensão, produção e análise estão distribuídas, com maior ou menor preponderância, em cada um dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, e isso se evidencia nos verbos escolhidos para a sua descrição: compreender, interpretar, produzir, analisar.

Quanto à dimensão intercultural, crucial na abordagem de línguas estrangeiras, ela atravessa todas as etapas de desenvolvimento do currículo e deve ser adotada no tratamento de todos os temas apresentados. Os Quadros explicitam ainda sugestões sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável que podem ser trabalhados em cada unidade temática proposta. Todas as unidades temáticas contêm, ademais, um momento em que o trabalho se voltará ao campo de atuação das Práticas de Estudos e Pesquisa, visto que elas perpassam todos os Objetos de Conhecimento do componente.

Orientação de Estudos

O Espanhol, introduzido no Ensino Médio como componente, representa, como já foi repetidamente enfatizado, uma novidade, que se transforma num desafio para o ensino e a aprendizagem, tal como é esperado nesta etapa: consolidar, ampliar e aprofundar conhecimentos já adquiridos, algo que não se pode prever para o espanhol, dada sua condição de componente novo. Para alcançar os objetivos propostos para este nível, será fundamental que o estudante possa contar com uma complementação das atividades de classe em forma de estudos realizados de maneira autônoma, como por exemplo: pesquisas, leituras, debates, projetos, trabalhos de campo e complementares, inclusive feitos em espaços e com ferramentas virtuais.

Além disso, sabe-se que um dos objetivos desta etapa do Ensino Médio é garantir a autonomia, o protagonismo e a autoria do aprendiz nas práticas de linguagem, permitindo-lhe um uso criativo, e não apenas passivo, do aprendido. Isso, no caso do Espanhol (embora não apenas), também supõe um trabalho intenso, tanto em sala de aula como fora dela, que permita alcançar os níveis esperados na aprendizagem para que esta expectativa se concretize. Mais uma vez, isso demandará uma orientação forte, precisa e adequada por parte do professor, além de engajamento e empenho por parte dos aprendizes, duas coisas imprescindíveis para que esses objetivos sejam alcançados.

Um dos modos de levar adiante esse propósito do Ensino Médio é incentivar o estudante a observar os seus estilos particulares, preferenciais e mais eficazes de aprender, que variam de um sujeito para outro, e a utilizá-los em seu benefício nesse trabalho complementar que poderá fazer. Também é importante que ele aprenda a olhar para as suas potencialidades e para a potencialidade de suas ideias, defendendo-as perante os demais; a indagar-se sobre os seus interesses e fazer esforços para colocá-los em prática; a prestar atenção nas eventuais funções que enxergue e atribua à nova língua que está aprendendo para levar adiante seu projeto de vida.

Se na fase do Ensino Médio se quer potencializar a autonomia, o protagonismo e a autoria, o aprendiz precisará tomar, tanto quanto possível, as rédeas do seu próprio processo de aprendizagem e se reconhecer no caminho que está percorrendo. Algo que pode ser bastante estimulante para o engajamento desse aprendiz na sua própria formação é que ele consiga compartilhar com o grupo em que está inserido alguns de seus principais interesses, e que as discussões em torno das questões trazidas possam vir para as aulas, tornando-se objeto de estudo, discussão e debate, estimulando o intercâmbio de ideias e as atitudes colaborativas, mas que se projetem também para fora desse espaço, sobretudo se for possível contar com instrumentos que permitam a interação virtual.

O trabalho em forma de projetos, pessoais ou de grupos, é produtivo e estimula não apenas a pesquisa dos interessados (na busca de materiais, informações, modos de organização, de divulgação etc.), mas também a cooperação, o acolhimento das contribuições, das sugestões, das críticas construtivas que estimulam o estudante a caminhar e chegar ao seu propósito. Além disso, o uso da língua na argumentação e na sustentação das ideias, torna a aprendizagem mais significativa. Este trabalho está também em conformidade com o tipo de aproximação que se espera promover entre as aprendizagens e a atuação na vida em sociedade, em esferas variadas. Não é apenas o puro saber desvinculado da prática, mas é também o saber fazer e como fazer em potenciais situações dos mais diversos tipos.

Como se afirma na parte introdutória desta Área de Linguagens e suas Tecnologias,

[...] estudar é investigar, pesquisar, refletir, analisar um objeto de estudo, a partir de referenciais específicos; apreender os efeitos de sentido provocados por uma obra de arte ou por textos dos diversos campos de atuação social. Neste sentido, estudar envolve capacidades de compreensão, análise crítica e produção de linguagens, nos diversos campos de atuação.

Para alcançar esse nível de maturidade e de autonomia em relação ao modo de abordar os materiais selecionados para estudo, considerando que os estudantes são, em tese, principiantes em língua espanhola, será necessário introduzir uma dose considerável de atividades complementares ao trabalho direto e presencial, sempre com apoio do professor. Isso requererá, por parte dos envolvidos no processo, outro esforço, constante e cuidadoso, que é o da busca de fontes confiáveis, as quais, ainda assim, precisam ser sempre submetidas a um olhar analítico e crítico, para, tal como se afirma na introdução à Área, “ler o novo e o pouco familiar (designs), seja qual for a forma em que eles se manifestem”.

Como se sabe, as fontes acessadas para esses estudos complementares, como todo e qualquer material com que se tenha contato, não são neutras. Toda produção, qualquer que seja o efeito de objetividade que possa provocar em quem a consulta, é situada, é feita a partir de algum lugar no mundo, na sociedade, nas academias, nas teorias, nas crenças, na política, nos meios de difusão etc. Assim, é importante que os aprendizes sejam orientados e estimulados a não atuarem como leitores ingênuos nem neutros e a reconhecerem as marcas dessas procedências, com tudo o que elas implicam, sobretudo do ponto de vista ideológico.

Por outro lado, também é preciso ver que o “novo e pouco familiar” é também, no caso das línguas estrangeiras, produto de percursos e tradições que não necessariamente coincidem com as locais, aquelas com as quais temos mais familiaridade, tradições essas que não apenas precisam ser observadas, compreendidas, analisadas criticamente, mas também tratadas sem os julgamentos de valor e os preconceitos que tantas vezes afetam o contato com o diferente.

É preciso ver o novo, o diferente, o não familiar, com espírito crítico, claro, mas também como experiências que ampliam nossos olhares sobre os modos de ver, designar, narrar, descrever, analisar, julgar fatos, objetos, situações, modos de olhar e de focalizar questões. Também é preciso levar o aprendiz de língua estrangeira a entender que o mundo, e tudo o que está nele, não é simplesmente um conjunto de coisas sempre iguais, quase as mesmas, que apenas designamos e verbalizamos de formas diversas. Cada palavra, cada forma de expressão linguística traz consigo uma carga de valores que lhes são atribuídos, nada arbitrários, efeitos de um longo processo histórico, e que, ainda quando essas palavras e expressões são quase idênticas ou muito semelhantes, do ponto de vista material, em duas línguas, elas não são idênticas, e o seu aparecimento em alguma prática situada de linguagem produzirá efeitos de sentido importantes de serem observados. Semelhança material não implica necessariamente identidade funcional. Estimular esse exercício analítico é de suma importância, sobretudo quando se trabalha com línguas ditas próximas, como é o caso do espanhol e o português brasileiro. Ele evita, entre outras coisas, a reprodução de estereótipos que circulam entre os brasileiros, e as falsas ilusões de competência quase espontânea, que muitas vezes estão presentes no senso comum, e até em falas e chistes, quando se trata da língua espanhola, ilusões que levam muitos a se sentirem autorizados a usar essa língua de imediato, sem necessidade de grande esforço de estudo. Por essa razão, também é importante permitir que algumas análises, debates, atividades de interpretação possam realizar-se na língua materna dos es-

tudantes, visto que estes nem sempre terão alcançado níveis de proficiência que lhes permitam mover-se com total naturalidade e adequação na língua que estão aprendendo. Conhecer os próprios limites é um gesto necessário, honesto e saudável, até porque sinaliza o reconhecimento de que há muitos caminhos a trilhar pela frente até se alcançar níveis de proficiência mais altos.

Por fim, também pensando no caso específico da língua espanhola, cabe lembrar que ela é uma das mais faladas no mundo, tanto como primeira língua quanto como língua de comunicação (adicional, estrangeira, franca etc.). Neste Currículo, assume-se plenamente o seu caráter heterogêneo, diverso, polifônico em função das muitas e legítimas vozes que a constituem, com seus acentos, sotaques, marcas de procedência, tanto locais quanto sociais, além daquelas que estão associadas a esferas de atividades, a gêneros e tipos textuais, a espaços de circulação etc. Nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), apresenta-se a seguinte proposta para tentar contemplar a diversidade do espanhol: “a questão ‘Que Espanhol ensinar?’ deve ser substituída por uma outra: como ensinar o Espanhol, essa língua tão plural, tão heterogênea, sem sacrificar as suas diferenças nem reduzi-las a puras amostragens sem qualquer reflexão maior a seu respeito?” (BRASIL, 2006, p. 134)

No seu processo de aprendizagem, é importante que os estudantes sejam estimulados, por meio de seus estudos complementares, a observar as marcas dessa diversidade, sem julgamentos de valor ou hierarquizações e, sobretudo, tratando de compreender o seu funcionamento, a sua adequação e os efeitos que isso tem para a construção do sentido nas práticas de linguagem em que aparecem.

Em suma, assim como para toda a Área de Linguagens e suas Tecnologias, também para este componente novo e talvez pouco familiar no ambiente escolar – a língua espanhola – e, portanto, objeto de uma aprendizagem que ainda está começando a ser construída, não basta ser um usuário funcional, com competência técnica e conhecimento prático, alguém que compreende, memoriza e repete de forma adequada. É preciso orientar o aprendiz para que, nas suas atividades de estudo, ele não se veja como um mero receptor passivo de informações alheias e possa entender como as diferentes linguagens, textos, discursos e tecnologias operam, para conseguir, mais do que apenas entendê-los, deixar neles uma marca criativa, operando como alguém que se vale de seus conhecimentos para inovar.

O Ensino de Espanhol no Ensino Médio

A seguir, será descrito, com alguns detalhes, o modo como os Objetos de Conhecimento selecionados para o componente Língua Espanhola se materializam em Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento nos quadros correspondentes a cada série. Depois dessa apresentação inicial, serão exibidos os Objetos de Conhecimento correspondentes aos três anos do Ensino Médio, organizados a partir dos Campos de Atuação Social, que constituem os eixos estruturantes da Área de Linguagens e suas Tecnologias, além dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e seus respectivos ODS. Vale observar que o Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa é considerado como transversal a todos os outros, motivo pelo qual está presente, concomitantemente, nos demais campos desenvolvidos.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	Desenvolver capacidades de leitura, escuta e compreensão de textos escritos, orais e multimodais em língua espanhola, de diferentes procedências dentro do universo hispânico, que circulam em todos os campos de atuação social, promovendo a reflexão sobre suas condições de produção, circulação e recepção.	ODS implicados nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Campo em questão.
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	Desenvolver as capacidades de análise e comparação linguística, pragmática e discursiva, por meio da identificação, observação, reconhecimento e interpretação dos valores decorrentes da utilização de determinados recursos linguísticos, verbais e não verbais, sempre observando os efeitos de sentido provocados por essas escolhas; essas análises e comparações são feitas a partir de textos orais, escritos e multimodais, de diversas procedências no âmbito do mundo hispânico, considerando como características ineludíveis dessa análise a heterogeneidade constitutiva da língua espanhola, o que, muitas vezes, demanda e justifica a comparação entre as muitas variedades e registros existentes, e a comparação com recursos equivalentes do português brasileiro.	
Capacidades de produção	Desenvolver as capacidades de produção escrita e oral em espanhol por meio da promoção de situações diversas de interação social (face a face ou a distância, em meio virtual, mais ou menos formais, com diferentes objetivos comunicativos), considerando as variedades e registros da língua, assim como o conceito de adequação às diferentes situações comunicativas, ao(s) interlocutor(es), aos gêneros do discurso, etc.	
Reflexão a respeito da dimensão Intercultural	Desenvolver a reflexão a respeito da dimensão intercultural implicada no processo de aquisição da aprendizagem de espanhol como língua estrangeira, de modo a contribuir com a apreciação e a valorização dos conhecimentos aos quais se pode ter acesso, considerando sempre os princípios do respeito à diversidade e à diferença como fundamentais nesse momento de entrada em contato (e em conflito) com os diferentes modos de constituição de sentidos de sujeitos da outra língua e de outras sociedades/culturas.	

1ª SÉRIE		
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM01E01) Conhecer, por meio de textos escritos, orais ou multimodais, de diferentes gêneros (jornalísticos, acadêmicos etc.), que circulem por diferentes mídias, virtuais ou impressas, e de diversas procedências, tanto no universo hispânico quanto em âmbito global, o espaço ocupado pela língua espanhola no mundo, como língua de comunicação e intercâmbio cultural, social, político e econômico, de forma a situar-se no universo hispânico e constituir-se como sujeito dessa língua estrangeira. (EM01E02) Conhecer fatos históricos e dados atuais sobre a língua espanhola, por meio de textos escritos, orais e multimodais diversos (anúários estatísticos, textos oficiais e institucionais, mapas e atlas linguísticos etc.), bem como identificar os países que possuem o espanhol como língua oficial, por vezes ao lado de outras línguas cooficiais ou reconhecidas (guarani, quíchua, aimará, náhuatl, línguas maias, entre outras), de modo a contribuir para a desconstrução de estereótipos a respeito de seus falantes e de suas variedades.	   
Capacidades de análise e comparação de aspectos linguísticos e discursivos	(EM01E03) Compreender, a partir da leitura de textos orais, escritos e multimodais, a heterogeneidade da língua espanhola como manifestação de diferentes formas de expressar o mundo, observando a sua projeção no léxico (que, entre outras coisas, sofre influências fortes de línguas locais com as quais o espanhol entrou em contato no período colonial), na fonologia (seseo, ceceo, yeísmo, entre outros fenômenos), na fonética (pronúncia de vogais e consoantes, entre outras coisas), na prosódia (entonação de perguntas, afirmações, ênfase etc.), na morfossintaxe (uso de pronomes e formas de tratamento, de tempos do passado do modo indicativo, por exemplo), bem como seus efeitos pragmáticos e discursivos, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito à diferença. (EM01E04) Reconhecer o papel dos sons e das sonoridades na construção dos sentidos em língua espanhola, por meio de leitura, escuta e análise de textos líricos. (EM01E05) Realizar, por meio da leitura, escuta e análise de textos orais, escritos e multimodais, comparações: (a) entre os fonemas, os alofones e a prosódia de diferentes variedades da língua espanhola, de modo a compreender que a variação obedece a fatores diversos e não é arbitrária, trazendo consequências para a construção do sentido; (b) entre o espanhol e o português brasileiro, contemplando sempre a variação de ambas as línguas, de modo a evitar simplificações e equívocos atribuídos à proximidade entre essas duas línguas. (EM01E06) Buscar, analisar e relacionar dados e informações em língua espanhola, apresentados em textos de diferentes gêneros, cuidando para garantir o caráter fidedigno das fontes consultadas.	   

Capacidades de produção de textos (orais, escritos e multimodais)	(EM01E07) Utilizar, em atividades de leitura e reprodução em voz alta, e na produção de textos orais de diferentes gêneros, o alfabeto, os sons e as entonações da língua espanhola, sempre levando em conta a variação no campo da fonética, da fonologia e da prosódia. (EM01E08) Identificar e ensaiar formas de pronunciar e de entonar e modular (perguntas, respostas, afirmações, ordens, pedidos, emoções etc.) próprias de variedades linguísticas, sempre tratadas como marcas de identidade, observando o efeito dessa variação na construção de sentidos. (EM01E09) Praticar, em atividades de escuta e compreensão de textos orais produzidos em diferentes variedades da língua espanhola, a discriminação de fonemas e alofones, observando a relação entre a sonoridade e a ortografia; compreender e utilizar os sinais gráficos (pontuação) próprios para a indicação de entonações diversas e o uso de recursos gráficos diversos, sobretudo para marcar as emoções. (EM01E10) Solicitar, por meio de perguntas orais ou escritas formuladas em língua espanhola, esclarecimentos sobre o significado e a grafia de palavras ou expressões desconhecidas, usando o alfabeto para soletrar (deletreo) ou marcando divisões silábicas (silabeo), como forma de possibilitar a comunicação em interações orais ou escritas. (EM01E11) Reconhecer e utilizar fórmulas para solicitar e realizar esclarecimentos acerca de elementos linguísticos da língua espanhola (¿Qué quiere decir...? ¿Qué significa...? ¿Cómo se dice/escribe/pronuncia...? ¿Podrías deletrear esa palabra, por favor? Repítelo, por favor, no he comprendido etc.) no sentido de garantir a continuidade do processo de comunicação e de produção de sentidos.	
Reflexões a respeito da dimensão intercultural	(EM01E12) Refletir sobre o lugar do Brasil como nação integrante da América Latina, bem como sobre as relações do Brasil com os países hispanofalantes, reconhecendo as identidades nacionais como resultados de processos históricos, sociais e políticos vinculados ao passado colonial comum.	

1ª SÉRIE		
CAMPO DA VIDA PESSOAL E CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA		
Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Capacidades de leitura, escrita e compreensão	(EM01E13) Conhecer e refletir sobre as identidades jovens do mundo hispânico, a partir da leitura e/ou audição de textos escritos, orais e multimodais de diferentes gêneros discursivos, compreendendo a determinação sociocultural dos sentidos e estimulando diferentes modos de participação e intervenção social de ordem local, regional e global. (EM01E14) Refletir sobre o papel do corpo, e das formas de lidar com ele, na construção das identidades individuais e coletivas dos jovens do mundo hispânico (vestimenta, tratamento dos cabelos, uso ou não de tatuagens, piercings, gírias particulares, entre outros), a partir da observação crítica dos modos como esses elementos aparecem mencionados em textos escritos, orais e multimodais, valendo-se disso como forma de promover os direitos humanos universais e o combate ao racismo e a todas as possíveis expressões de preconceito étnico, racial ou em relação a modos de expressão corporal. (EM01E15) Conhecer e refletir sobre os laços afetivos e familiares, relações de hereditariedade e ancestralidade que caracterizam as culturas dos povos de língua espanhola, a partir da leitura e/ou escuta de textos escritos, orais e multimodais de diferentes gêneros discursivos. (EM01E16) Fomentar a iniciativa pela aprendizagem autônoma do espanhol, contemplando sua diversidade, por meio da consulta a textos multimodais, reconhecendo e explorando as TDIC para a compreensão das diferentes manifestações características do universo da juventude latino-americana e mundial.	     

Capacidades de análise e comparação de aspectos linguísticos e discursivos	(EM01E17) Reconhecer e selecionar, a partir da leitura e/ou escuta de textos escritos, orais e multimodais que representem situações de interação entre interlocutores diversos (quem fala a quem, de onde, de que modo, com que finalidade), o emprego de diferentes registros linguísticos (graus de formalidade e informalidade e suas respectivas marcas), observando seus efeitos pragmáticos e discursivos, de modo a possibilitar, no momento da produção, escolhas adequadas a cada situação comunicativa. (EM01E18) Identificar, analisar criticamente e discutir/debater a respeito de estereótipos e preconceitos sobre o corpo e sobre características físicas manifestados em textos multimodais de diferentes gêneros discursivos, veiculados em suportes jornalístico-midiáticos, como forma de promover o respeito e a valorização da diferença. (EM01E19) Analisar textos em língua espanhola, de diferentes gêneros discursivos e suportes (impresso, virtual), que caracterizem grupos e tribos urbanas (roupas, acessórios, aspectos físicos etc.), reconhecendo o papel desses elementos na produção de laços sociais na juventude. (EM01E20) Comparar as diferentes formas de expressão de laços afetivos e familiares (diferentes constituições familiares, modos variados de organização das sociedades e dos grupos), as relações de hereditariedade e ancestralidade encontradas na diversidade do mundo hispânico com tradições e costumes encontrados no Brasil, também contemplada a sua diversidade. (EM01E21) Buscar, de maneira autônoma ou colaborativa, informações sobre o léxico do espanhol, também afetado pela variação, com a finalidade de solucionar dúvidas e também de ampliar o repertório vocabular, valendo-se, para tanto, de consultas a dicionários de diversos tipos: monolíngues, gerais ou de uso, regionais, bilíngues (espanhol-português/português-espanhol), ilustrados, impressos e/ou disponíveis on-line, reconhecendo também outras fontes de consulta, impressas ou disponíveis on-line.	
Capacidades de produção de textos (orais, escritos e multimodais)	(EM01E22) Produzir textos orais, escritos e multimodais que representem situações de interação, presenciais ou virtuais (diálogos, participação em blogs, redes sociais, envio de e-mails informais ou institucionais etc.), em que os atos predominantes sejam: cumprimentar, despedir-se e apresentar-se, considerando sempre diferentes situações da vida prática, as características dos interlocutores e os objetivos da comunicação. (EM01E23) Produzir textos orais, escritos e multimodais que representem interações, presenciais ou virtuais, nas quais o objetivo seja compartilhar ações e momentos da rotina cotidiana (relatos, descrições), bem como gostos e preferências, sempre considerando diferentes situações da vida prática e os objetivos comunicativos, procurando também identificar semelhanças e diferenças entre as rotinas de grupos de jovens no Brasil e no mundo hispânico. (EM01E24) Produzir textos orais, escritos e multimodais que representem interações, presenciais ou virtuais, nas quais o objetivo seja identificar e descrever as partes do corpo e as sensações físicas e psíquicas, privilegiando modos de promover o autoconhecimento e o autocuidado, a saúde e o bem-estar, contribuindo também para a relativização de estereótipos e preconceitos vinculados à aparência ou à condição física. (EM01E25) Produzir textos escritos, orais e multimodais que representem interações, presenciais ou virtuais, nas quais o objetivo seja compartilhar experiências de atividades físicas (práticas esportivas, exercícios em academias, prática de ioga etc.) e culturais (visitas a museus, galerias, cinema, teatro, indicação de filmes, séries, jogos etc.) em grupos de jovens, como forma de identificar afinidades e fomentar a criação de grupos e coletivos. (EM01E26) Produzir textos escritos, orais e multimodais que representem interações, presenciais ou virtuais, nas quais o objetivo seja descrever e comentar as relações afetivas e familiares, como forma de compartilhar experiências, identificar afinidades e contribuir com o estreitamento das relações humanas. (EM01E27) Realizar o mapeamento de problemas de diferentes tribos urbanas jovens, por meio de levantamento coletivo e colaborativo, que subsidie a construção de propostas de atuação social, política, artística, cultural e esportiva desses grupos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética. (EM01E28) Elaborar instrumentos de coleta de dados (por exemplo, questionários, enquetes, dentre outros) para realizar mapeamentos e obter dados estatísticos (quantitativos e qualitativos), bem como organizar o compartilhamento dos resultados obtidos, de modo a que possam ser utilizados em apresentações escritas, orais ou multimodais para a comunidade escolar.	

Reflexões a respeito da dimensão intercultural	(EM01E29) Conhecer tradições, costumes e bens culturais de países de Língua Espanhola, por meio de produções artístico-culturais de diferentes gêneros (jornalístico, cinematográfico, dramático, televisivo, midiático), ampliando o acesso e a capacidade crítica com relação a essas produções e sendo capaz de estabelecer comparações com as existentes na sociedade e nas culturas brasileiras. (EM01E30) Refletir sobre as relações de gênero, por meio do conhecimento e do debate sobre as formas, polêmicas, da “linguagem inclusiva” utilizada em espanhol (todxs, tod@s, todes, amigxs, amig@s, amigues, por exemplo), em comparação com formas equivalentes de outras culturas, inclusive a brasileira, como modo de contribuir com a promoção da justiça e da igualdade de gênero na sociedade contemporânea. (EM01E31) Conhecer tradições e festas populares de países hispanofalantes relacionadas a diferentes etapas da vida humana e em família (nascimento, morte, casamento, entre outras), a partir de textos e outras produções artístico-culturais (obras de referência e literárias, cinema, teatro, TV, mídia etc.) e compará-las com as de sua comunidade ou região e, eventualmente, com as de outras procedências. (EM01E32) Refletir sobre o papel da mulher na família e nas sociedades hispânicas, por meio do conhecimento e da discussão de elementos presentes em textos escritos, orais e multimodais, de gêneros discursivos variados, e também como as mulheres são representadas em diversas expressões artísticas (literatura, cinema, artes plásticas e visuais etc.), considerando a igualdade e o combate aos estereótipos e preconceitos de gênero como princípios para a redução das desigualdades sociais.	
--	--	--

2ª SÉRIE

CAMPO DA VIDA PESSOAL E CAMPO DE PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM02E01) Compreender, por meio da leitura e/ou escuta, textos escritos, orais e multimodais, cuja temática sejam histórias de vidas, biografias e autobiografias de personalidades de interesse do jovem estudante, contemporâneas e/ou históricas, de artistas, de escritores, entre outros, ampliando o conhecimento sobre referências históricas, culturais, sociais e políticas.	
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	(EM02E02) Reconhecer e observar o uso de formas verbais e demais recursos linguísticos, entre eles os marcadores temporais, próprios para a expressão do passado em língua espanhola, com foco em textos, como biografias, autobiografias e outros modos de contar histórias de vidas; observar e compreender, em textos escritos, orais e multimodais de mesma temática, o emprego e o funcionamento dessas formas verbais (pretéritos simple y compuesto, pretéritos imperfecto y pluscuamperfecto del indicativo etc.) e de outros recursos para a expressão do tempo passado, em diferentes variedades do espanhol (por exemplo, a peninsular, a do Rio da Prata, entre outras). (EM02E03) Localizar e registrar, no processo de construção de sentidos de um texto em espanhol, informações específicas e informações relevantes, podendo sistematizá-las, por meio de novas produções textuais, ampliando suas possibilidades de interpretação e de compartilhamento das informações obtidas.	  
Capacidades de produção	(EM02E04) Coletar informações, por meio de enquetes, questionários ou entrevistas, para conhecer e reproduzir, em textos orais, escritos e multimodais, as histórias de vida de outros sujeitos, de seus grupos sociais mais próximos ou de grupos sociais mais distantes e menos familiares, valorizando o respeito à diferença e a ética no compartilhamento das informações obtidas. (EM02E05) Produzir, em espanhol, textos multimodais que descrevam e narrem experiências de vida, própria ou alheia, relatando acontecimentos do passado em biografias, autobiografias, biodatas, por exemplo, reconhecendo-se a si mesmo como ser social, histórico e político.	
Reflexão a respeito da dimensão intercultural	(EM02E06) Conhecer produções artísticas (pinturas, por exemplo), literárias (prosa, poesia, dramaturgia) e cinematográficas em língua espanhola que se relacionem ao universo da biografia ou da autobiografia, como forma de se aproximar do patrimônio histórico, cultural e artístico do mundo hispânico, relacionando-as com produções do mesmo tipo realizadas no Brasil e em outros países.	

2ª SÉRIE		
CAMPO ARTÍSTICO E CAMPO DE PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM02E07) Ler contos e narrativas breves em língua espanhola, de diferentes contextos de produção e de autores do mundo hispânico, de modo a levar o estudante a apreciar (fruição), compreender (identificação de personagens e acontecimentos, o que vai acontecer na história, quando, onde, por quê, ideias principais e secundárias etc.) e interpretar textos de ficção, possibilitando, assim, que o estudante amplie seu repertório estético e artístico, seja a partir do texto-fonte ou das diferentes situações de enunciação que suas reformulações (por exemplo, textos literários didatizados ou apresentados em forma de resumo) produzem/permitem. (EM02E08) Explorar ambientes virtuais, entre eles as bibliotecas em rede e sites educativos, e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua espanhola.	 
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	(EM02E09) Conhecer formas de apropriação e interpretação de textos literários em espanhol, a partir do estabelecimento de diálogos entre a linguagem verbal e outras linguagens, observando essa relação em adaptações de textos literários para o cinema, o teatro ou a alusão à sua temática em peças musicais, artes visuais (fotografias, gravuras etc.) ou plásticas (pintura, escultura etc.), de modo a observar como traços de determinada obra literária podem reaparecer, transformados, em outra linguagem artística, e o que isso diz sobre as diferentes linguagens. (EM02E10) Analisar aspectos formais no uso da língua espanhola em textos de diferentes épocas (modos de expressar-se linguisticamente que se transformam com o tempo, convenções literárias de diferentes momentos etc.) que possibilitem, a partir da observação da dimensão estética e estilística, identificar os sentidos que produzem e como se constituem a partir de sua relação dialógica. (EM02E11) Explorar o texto literário como material potencial para a aproximação e a aprendizagem de conteúdos e formas linguísticas do espanhol, observando os efeitos pragmáticos e discursivos e a adequação às características de quem se expressa e de quem ouve ou lê (neste caso, as personagens da ficção), além das formas de expressar-se de quem narra (narrador).	 
Capacidades de produção	(EM02E12) Participar de momentos de troca de opiniões e informações sobre textos literários, lidos na sala de aula ou em outros ambientes, sendo capaz de reproduzir o conteúdo do texto lido em forma de relato ou resumo, escrito, oral ou multimodal, em língua espanhola. (EM02E13) Reconhecer e utilizar diferentes formas de expressar a opinião própria ([no] creo que, me parece, entiendo que, [no] me gusta etc.), bem como estruturas linguísticas para concordar com ou discordar do interlocutor ([no] creo que, [no] estoy de acuerdo, [no] me parece etc.), de modo a possibilitar a interação oral ou escrita em contextos de apreciação estética, tratando sempre de estimular a emissão de opiniões que sustentem uma discussão a partir de avaliações estéticas baseadas em análise de elementos específicos das obras literárias, como tempo, espaço, personagens, narradores.	
Reflexão a respeito da dimensão intercultural	(EM02E14) Propiciar o conhecimento de autores e obras vinculados a movimentos ou grupos literários contra-hegemônicos (literaturas produzidas por indígenas, afrodescendentes e as autodenominadas "literaturas marginais") como forma de valorizar a diversidade de saberes, identidades e culturas. (EM02E15) Relacionar textos literários em espanhol, de gêneros diversos (narrativo, lírico, dramático, entre outras subcategorizações possíveis) com diferentes situações e problemáticas contemporâneas (vida social, cultural e econômica), tanto no Brasil como em outros territórios. (EM02E16) Relacionar textos literários em espanhol, de gêneros diversos (narrativo, lírico, dramático, entre outras subcategorizações possíveis) com a realidade sociocultural dos estudantes, observando em que medida essa narrativa pode dialogar com aspectos da realidade dos estudantes (momento atual, classe social, cultura, língua, entre outros), como forma de sensibilizá-los à diferença.	

2ª SÉRIE

CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E CAMPO DE PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM02E17) Refletir, por meio da observação de textos de gêneros discursivos diversos que circulem em diferentes redes sociais, sobre as linguagens utilizadas em novas tecnologias na intermediação das relações humanas na contemporaneidade, bem como sobre as novas práticas de leitura e escrita que o ambiente virtual proporciona. (EM02E18) Buscar, analisar de modo detalhado (recuperando assunto geral, informações específicas, interlocutores, contexto de comunicação etc.), compreender e relacionar textos de diferentes gêneros, em língua espanhola, que circulem nas redes sociais, sendo capaz de identificar, inclusive por meio de checagem das fontes, aqueles que se baseiam em informações confiáveis e os que não o fazem (fake news).	 META 4-4 MAIS PESSOAS COM HABILIDADES RELATIVAS PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO  META 9-C AUMENTAR A PRODUTIVIDADE E A INOVAÇÃO DESENVOLVENDO A INFRAESTRUTURA  META 10-10 ACCELERAR E ALCANÇAR PESSOAS E INSTITUIÇÕES E PRODUTOS AS SUAS OBRAS E INOVAÇÕES
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	(EM02E19) Conhecer e utilizar palavras e expressões em espanhol próprias para designar procedimentos e ferramentas utilizados no ambiente virtual (Facebook, Instagram, Twitter, WhatsApp, YouTube etc.). (EM02E20) Reconhecer e analisar as características composicionais de gêneros escritos e multimodais frequentes em redes sociais (post, meme, comentário, story, tweet etc.), compreendendo os procedimentos de concisão de ideias e de produção de sentidos, como ironia e humor nos textos abordados.	
Capacidades de produção	(EM02E21) Produzir textos escritos e multimodais que possibilitem a interação com diferentes interlocutores em redes virtuais, sendo capaz de usar jogos de linguagem e de estabelecer relações entre imagem e texto escrito, de modo a produzir efeitos de ironia e humor em gêneros comuns em ambiente virtual, como memes, por exemplo.	
Reflexão a respeito da dimensão intercultural	(EM02E22) Refletir sobre o papel da tecnologia e das redes sociais como elementos facilitadores da interação e da organização de jovens de diferentes localidades, em particular entre jovens brasileiros e seus pares do mundo hispanofalante.	

2ª SÉRIE

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA E CAMPO DE PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM02E23) Explorar e compreender, de modo detalhado, diferentes práticas de linguagem jovem, incentivando o conhecimento, a utilização e a elaboração de textos instrucionais/normativos no universo virtual, como o tutorial (de jogos, de receitas etc.), de modo a expandir as possibilidades de acesso ao conhecimento e à informação e de intervenção sobre a realidade social dos sujeitos e suas comunidades.	
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	(EM02E24) Reconhecer e analisar os recursos linguísticos (uso de formas verbais, de formas de tratamento para dirigir-se ao receptor da mensagem, dependendo do público-alvo a ser atingido, precisão nas descrições e nas formas de instruir sobre algum procedimento, estratégias persuasivas etc.) e não verbais (elementos sinalizadores de tipos variados) mais frequentes em textos instrucionais/normativos de temáticas variadas. (EM02E25) Reconhecer e utilizar formas verbais do modo imperativo, assim como outros recursos linguísticos do espanhol (infinitivos, formas pessoais do indicativo, subjuntivos, verbos modais, construções pessoais referidas a quem fala ou ao interlocutor e formas impessoais, léxico apropriado, fórmulas de cortesia, recursos utilizados para persuasão e convencimento, advérbios e outras classes de palavras que marquem o sequenciamento das operações etc.), além de recursos visuais (imagens, animações, etc.) e gestuais próprios para dar instruções, ordens e conselhos, e expressar desejos, sempre levando em conta que eles podem ser diferentes e produzir efeitos também diferentes segundo a variedade de língua focalizada. (EM02E26) Estabelecer relações comparativas entre os modos de enunciar ao dar ordens, conselhos, instruções em espanhol, contemplando a diversidade que marca essa língua em todos os aspectos, em decorrência dos processos históricos diferenciados pelos quais passaram os povos que se expressam nela, e os mesmos modos e funções usados no português brasileiro, também considerando a sua heterogeneidade. (EM02E27) Refletir sobre o lugar e o papel das diferentes formas de dar ordens, instruir e aconselhar na sociedade contemporânea, focalizando isso no âmbito das produções em língua espanhola, em comparação com outros, e observando os efeitos pragmáticos que pode provocar o uso de uma ou outra forma de expressar-se, inclusive em falantes de outras línguas, e procurando desfazer estereótipos e julgamentos causados pelo modo mais ou menos direto de se expressarem pedidos, instruções, conselhos e ordens.	   
Capacidades de produção	(EM02E28) Produzir, de maneira cooperativa e colaborativa, textos instrucionais que circulem em ambiente virtual, como um tutorial, com temática livre, considerando interesses, necessidades e expectativas do grupo de jovens estudantes, e valendo-se dos recursos linguísticos, visuais e gestuais necessários à situação de comunicação desejada. (EM02E29) Mobilizar práticas de linguagem próprias do 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, vida pessoal e coletiva.	
Reflexão a respeito da dimensão intercultural	(EM02E30) Investigar, por meio da leitura e da escuta de textos em espanhol, sobre os sentidos do empreendedorismo na sociedade contemporânea, contrastando iniciativas e atuações empreendedoras de jovens hispânicos e brasileiros, de modo a incentivar uma atuação baseada em valores de igualdade, solidariedade e sustentabilidade.	

3ª SÉRIE

CAMPO DA VIDA PESSOAL E CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM03E01) Ler e compreender textos escritos, orais e multimodais nos quais jovens do universo hispânico expressem seus projetos de vida em relação ao futuro como forma de produzir a reflexão sobre o seu próprio projeto de vida, seja para um futuro próximo ou distante, de modo a tornar-se capaz de descrever e justificar seus desejos, planos e sonhos, tanto no âmbito de sua vida pessoal, quanto em relação a trabalho e atuação social, considerando seu papel como agente transformador da sociedade e promotor de valores como igualdade, justiça e democracia.	 
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	(EM03E02) Reconhecer e utilizar verbos (pretender, desejar, sonhar, planejar, proyectar tener la intención de etc.) e demais formas e estruturas linguísticas da língua espanhola para a expressão de planos e desejos para o futuro (usos de futuro simple, futuro perfecto, perífrasis de futuro ir+a+infinitivo, condicional simple y compuesto, ojalá + subjuntivo, entre outros) com ênfase em decisões relacionadas à carreira e/ou à continuidade dos estudos. (EM03E03) Reconhecer, no processo de interpretação e produção de textos, palavras e expressões próprias da linguagem jovem, como gírias e expressões idiomáticas, expressões informais para se dirigir ao interlocutor e para interpelá-lo (che, pendejo, pibe, boludo, gordo, flaco etc.), palavras cortadas (profe, boli, cole etc.), de modo a poder compreender a adequação ou não de seu emprego em diferentes situações de interação comunicativa.	 
Capacidades de produção	(EM03E04) Elaborar e apresentar oralmente mapas mentais relacionados ao projeto de vida próprio, valendo-se dos recursos linguísticos adequados para expressá-los (léxico, tempos futuros, condicionais, marcadores temporais, formas do subjuntivo, expressões próprias para indicar intenções, desejos, decisões), de modo a conseguir refletir a respeito da organização e do planejamento necessários para a futura execução de planos e realização de desejos e sonhos relacionados ao seu futuro pessoal e profissional. (EM03E05) Construir um repertório linguístico que possibilite a produção de textos escritos, orais e multimodais relacionados ao futuro profissional, como currículo vitae, carta de apresentação e planejamento para entrevista de emprego, por exemplo, sendo capaz de refletir criticamente sobre as tendências contemporâneas no mundo do trabalho.	 
Reflexão a respeito da dimensão intercultural	(EM03E06) Conhecer realidades do cotidiano de jovens hispânicos e de outras procedências no mundo do trabalho e compará-las com a situação vivenciada por jovens brasileiros, considerando a desigualdade que afeta nossa sociedade, entendendo isso como uma forma de contribuir com as decisões sobre seu projeto de vida, tanto no que se refere a planos de continuidade dos estudos quanto a pretensões e oportunidades no campo profissional.	

3ª SÉRIE

CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM03E07) Compreender textos escritos, orais e multimodais, publicados em meios de comunicação do mundo hispânico, impressos, virtuais ou por transmissão televisiva (aberta e fechada), que contenham informações, fatos, opiniões e posicionamentos sobre questões geopolíticas, econômicas e sociais da atualidade, sendo capaz de comparar, relacionar e analisar criticamente seu conteúdo.	
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	(EM03E08) Identificar os diferentes tipos de textos jornalísticos (periodísticos) em língua espanhola, distinguindo aqueles de teor informativo (notícias, reportajes) dos de opinião (editorial, artículo de opinión, crítica, entre outros) e observando também os gêneros híbridos (crônica, reportaje interpretativo); veiculados em meios de comunicação impressos ou virtuais, sendo importante que se estabeleçam relações entre as imagens, fotos, diagramas, gráficos e as informações e posições expressas. (EM03E09) Detectar e analisar os modos de composição próprios de cada tipo de texto jornalístico, observando as partes que os compõem (titular, antetítulo, cuerpo etc.), de modo a compreender seus procedimentos de apresentação e organização, o assunto geral e as informações específicas veiculadas, e possibilitar o reconhecimento dos posicionamentos apresentados, inclusive do ponto de vista ideológico. (EM03E10) Reconhecer e interpretar o emprego de recursos linguísticos que orientam a organização formal de textos jornalísticos, entre eles: o uso dos tempos verbais (passados ou presente histórico, marcadores temporais e espaciais); o uso de formas específicas ou genéricas para introduzir ou fazer referências a fatos (Arrestan a..., Informan que...), criando efeitos de proximidade ou distanciamento e objetividade; o uso de formas do condicional (habría dicho, podría haber hecho etc.) ou outras (según...) para garantir o não comprometimento com informações não verificadas; o uso de operadores argumentativos (subordinadas adversativas, concessivas, condicionais, entre outros); o uso de marcadores discursivos (de oposição, adição de ideias, causa e consequência, conclusão, entre outros); o uso de discurso direto (citações literais) ou indireto para introduzir a palavra de outro; tudo isso para que os aprendizes possam construir uma compreensão detalhada dos textos, com foco também nos aspectos da coesão e coerência.	 
Capacidades de produção	(EM03E11) Reproduzir, em forma de resumo, informações contidas em textos jornalísticos como artigos e reportagens, com o objetivo de compartilhar seu conteúdo em forma de apresentação oral para a sala e/ou resumo escrito para circulação no espaço escolar. (EM01E12) Produzir textos jornalísticos de diferentes tipos (reportagem, entrevista, notícia etc.) em espanhol para divulgar fatos ou informações relevantes no contexto local, inclusive na comunidade escolar, considerando possibilidades de veiculação desses produtos em formatos compatíveis com as novas mídias.	
Reflexão a respeito da dimensão intercultural	(EM03E13) Conhecer os principais fatos e eventos geopolíticos, econômicos e sociais mundiais da atualidade, utilizando a língua espanhola como meio de acesso a informações veiculadas na mídia jornalística (impressa, digital ou televisiva), sendo capaz de contrastar perspectivas e estabelecer relações entre essas realidades exteriores e o contexto brasileiro, bem como identificar os diferentes modos de configurar e apresentar os fatos em cada contexto, de acordo com tradições locais ou tendências globais.	

3ª SÉRIE

CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM03E14) Promover o desenvolvimento da consciência socioambiental, por meio da leitura e/ou escuta de textos publicitários em língua espanhola, veiculados pela mídia impressa e/ou virtual (propaganda comercial, publicidade empresarial, institucional, governamental, entre outras), com o objetivo de possibilitar a reflexão sobre as relações entre meio ambiente e consumo, e entre consumo e desigualdade social no mundo hispânico. (EM03E15) Reconhecer práticas de linguagem que promovam diferentes formas de combater modelos de propaganda que influenciem de maneira negativa, pejorativa ou antiética as ações e perspectivas de um determinado público.	 
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	(EM03E16) Identificar e compreender as características sócio-históricas, assim como os recursos de linguagem mais frequentes, do discurso publicitário em espanhol (uso de formas linguísticas com efeitos enfáticos, como o imperativo, escolha de formas de tratamento adequadas para se dirigir ao destinatário que se quer atingir, técnicas e estruturas argumentativas, estratégias linguísticas de convencimento e persuasão, uso de recursos verbais e não verbais etc.), contribuindo com o desenvolvimento de uma visão crítica com relação às práticas de incentivo ao consumo e estimulando o consumo responsável em âmbito local, regional e global. (EM03E17) Buscar, analisar e relacionar dados e informações em língua espanhola, apresentados em textos de diferentes gêneros discursivos, veiculados pela mídia impressa ou digital de diferentes procedências, cuidando para garantir o caráter fidedigno das fontes consultadas.	
Capacidades de produção	(EM03E18) Identificar, analisar e produzir textos escritos, orais e multimodais com elementos característicos do discurso publicitário, de diferentes tipos (cartaz, banner, folder, outdoor, spot, jingle, slogan), considerando os valores éticos e de responsabilidade social, o combate às desigualdades e o respeito à diversidade. (EM03E19) Utilizar recursos de outras linguagens, especialmente a visual, para a produção de textos publicitários de diferentes tipos (propaganda comercial, publicidade empresarial, institucional, governamental, entre outras), adequando-os, de modo criativo e articulado, aos efeitos de sentido que se pretende produzir.	
Reflexão a respeito da dimensão intercultural	(EM03E20) Discutir a relação entre publicidade e ética, estimulando a reflexão sobre estereótipos e preconceitos detectados em propagandas veiculadas nas diversas mídias e redes sociais em língua espanhola, em contraste com as produzidas no Brasil e em outras partes do mundo. (EM03E21) Observar as diferenças das características sócio-históricas de textos publicitários veiculados nos diferentes territórios do mundo hispânico em que são produzidos, comparando essas características com aquelas presentes nos mesmos gêneros discursivos produzidos em língua portuguesa, no Brasil e, eventualmente, com matérias de outras procedências.	

3ª SÉRIE

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA E CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Capacidades de leitura, escuta e compreensão	(EM03E22) Compreender textos e documentos declarativos e normativos, de âmbito local, nacional ou global, com definições de direitos e deveres (regulamentos, normas, declarações, manifestos, entre outros), nos quais se abordem questões vinculadas à preservação do meio ambiente (uso consciente de recursos naturais, conservação da camada de ozônio, proteção aos animais, entre outros), usando isso como forma de desenvolver a consciência sobre o papel do jovem como agente transformador de condutas e atitudes na sociedade em que vive. (EM03E23) Compreender o funcionamento e o conteúdo de interações orais relacionadas ao debate público de ideias, práticas e comportamentos contemporâneos vinculados às questões ambientais, incluindo a discussão acerca de novas rotinas do comportamento humano em face dessas questões (vegetarianismo e veganismo, por exemplo), de modo a possibilitar a argumentação em torno de um ponto de vista, mas também procurando desenvolver atitudes positivas de respeito em relação às opiniões divergentes.	 
Capacidades de análise e comparação linguística e discursiva	(EM03E24) Reconhecer os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguísticos do espanhol na produção de textos orais, escritos e multimodais, utilizados em discussões e debates acerca de questões polêmicas e de relevância social vinculadas às questões ambientais; detectar e analisar diferentes argumentos e opiniões presentes nos textos e seus modos de construção na linguagem; usar esses elementos para desenvolver e praticar a capacidade de formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas diversas. (EM03E25) Identificar o uso significativo de elementos da linguagem não verbal em contextos de debates públicos, tais como expressão corporal, gestos faciais, olhares e silêncios, de modo a complementar o processo de construção de sentidos em situações comunicativas de interação face a face.	 
Capacidades de produção	(EM03E26) Produzir, em espanhol, textos escritos ou multimodais dirigidos ao público escolar, nos quais se promovam campanhas de conscientização da utilização racional de recursos naturais, valendo-se de formatos, como cartazes, folhetos, instruções, bem como declarações ou manifestos que explicitem as bases do objeto a ser defendido. (EM03E27) Participar, em espanhol, de debate na sala/na escola com grupos que defendam diferentes posições, buscando e organizando argumentos e contra-argumentos, em sequência lógica, para expor e defender seu ponto de vista e lançando mão do uso de dados, estatísticas, acontecimentos e exemplos para sustentar sua posição.	 
Reflexão a respeito da dimensão intercultural	(EM03E28) Conhecer, por meio da leitura e/ou escuta de textos em língua espanhola, o modo como diferentes atores sociais do mundo contemporâneo promovem diálogos e/ou debates públicos para construir ou modificar leis, regulamentos, declarações ou manifestos, considerando as demandas contemporâneas de preservação da natureza e das espécies, o respeito aos animais e aos direitos humanos universais, individuais e coletivos.	 

Ensinar e Aprender Inglês no Ensino Médio

A aprendizagem da língua inglesa no Ensino Médio

O componente Inglês no Ensino Médio dá continuidade às aprendizagens previstas no Currículo da Cidade – Ensino Fundamental, de modo a ampliá-las e aprofundá-las, conforme indica a BNCC. Considerando os objetivos estabelecidos anteriormente para LEM, importa reforçar que:

- as vivências e experiências de uso da língua inglesa (de modo cada vez mais autoral), dentro e fora do contexto escolar, propiciam a consolidação das aprendizagens, com foco especial nas habilidades que envolvem o pensamento crítico e a investigação científica, em todos os campos de atuação social. Práticas de uso da língua inglesa fora da sala de aula, em comunidades de interesses comuns dos jovens em diversos campos (no artístico, por exemplo, por meio da música, do cinema, dentre outras manifestações) e nas redes sociais, devem ser encorajadas e acompanhadas como parte do processo das aprendizagens. Do mesmo modo, aquelas que demandam a participação e o engajamento público internacional, sobretudo nas mídias digitais, e nas quais a língua inglesa é o principal meio de expressão, merecem destaque, devendo, portanto, ser incentivadas.
- as aprendizagens de língua inglesa, de modo cada vez mais articulado com outras linguagens e vinculado a temas, objetos de conhecimento e questões propostas nas outras áreas de conhecimento fortalecem o papel dessa língua na consolidação da formação integral dos jovens, ampliando também a sua frequência de uso, o desenvolvimento de novas habilidades e a fluência dos estudantes na língua (em especial, durante a interação com textos multimodais, por exemplo). Com essa integração, ampliam-se ainda mais as possibilidades de fruição, construção, reconstrução e produção de conhecimentos, articuladas a processos de análise e crítica, constituindo “saberes” por meio de “fazeres” específicos, que permitem uma maior compreensão da realidade e de estabelecimento de oportunidades e metas de ação e intervenção conscientes.
- a escolha de textos orais, escritos e/ou multimodais deve ser feita a partir das temáticas a serem abordadas e não meramente pela materialidade visível dos recursos linguísticos presentes nos textos. Afinal, especialmente no Ensino Médio, desenvolver a capacidade de pensamento e reflexão crítica sobre questões sociais contemporâneas que afetam a vida dos jovens no mundo, inseridos em contextos culturais e sociais diversos, é essencial para a formação de valores humanos e éticos, importantes para o exercício da cidadania e para uma vida responsável e sustentável no planeta. Temas que tratem da inclusão digital, da democratização do acesso à cultura digital e da circulação do conhecimento e da cultura produzida devem também propiciar discussões sobre a responsabilidade em relação ao que os estudantes produzem e publicam nas redes sociais. Refletir sobre os perigos da rede, em termos da exposição e do conteúdo veiculado (das *fake news*, por exemplo), além de possibilitar que os estudantes aprendam como se proteger, bloqueando sites suspeitos e denunciando abusos e infrações, é também um processo importante para a preparação e o desenvolvimento de uma sociedade virtual cidadã, de acordo com princípios e valores humanos, éticos e democráticos.
- o trabalho colaborativo (em grupos), nos quais os estudantes investigam e compartilham conhecimentos, experiências e reconstroem o que sabem deve ser uma estratégia pedagógica constante,

possibilitando que fortaleçam os vínculos sociais e afetivos e criem “comunidades de prática”. Nesse trabalho cooperativo, importa também encorajar o trabalho de transposição de habilidades e estratégias de aprendizagem entre as línguas (portuguesa, inglesa, espanhola), articuladas **em rede**.

No Ciclo Autoral, os estudantes são convidados a desenvolver o TCA (Trabalho Colaborativo de Autoria). Para a língua inglesa (no Ensino Médio), trata-se de fortalecer o que já se apresentava no Ensino Fundamental como um dos objetivos de tal abordagem, o de:

Fomentar a investigação, leitura e problematização do mundo real, a partir de pesquisas que envolvam diferentes vozes e visões, oferecendo várias possibilidades de apropriação, criação, divulgação e sistematização de saberes. (SÃO PAULO, 2019, p. 42)

- os projetos de vida vislumbrados pelos estudantes devem levar em consideração a continuidade de estudo e aprimoramento contínuo na língua inglesa, especialmente no aspecto motivacional, não só sob a ótica das escolhas a serem feitas a partir da 2ª série, nos percursos formativos, mas também com foco nas aprendizagens da língua relacionadas a temas voltados para os valores, as condições, os interesses e os talentos dos estudantes; as perspectivas de futuro (em âmbito pessoal, coletivo); o mundo do trabalho no século XXI e as atividades profissionais emergentes em função de necessidades locais e globais, carreiras profissionais e realização pessoal. Em todos esses temas, a reflexão sobre o papel que o conhecimento da língua inglesa pode ter, para além do uso em atividades profissionais específicas, como um bem cultural e como ferramenta de acesso a tantos outros bens culturais, deve ser também trabalhada em sala de aula.

A língua inglesa como língua franca: conceito e desdobramentos pedagógicos

No Currículo da Cidade – Ensino Fundamental (e de modo alinhado com outros documentos da rede e com a BNCC), a língua inglesa foi caracterizada em seu viés de língua franca, um conceito de longa tradição histórica, conflituoso, por vezes, em decorrência da proposição de outras terminologias que surgem a partir do debate teórico no campo dos estudos linguísticos e das discussões sobre “que inglês é esse que está no mundo hoje e, principalmente sobre seus usuários”. Conforme já apontado no documento Direitos de Aprendizagem – Língua Inglesa e citado no Currículo da Cidade – Ensino Fundamental, esse conceito ressignificado faz cada vez mais sentido no contexto escolar da Educação Básica, em que a formação integral dos estudantes é um dos objetivos principais (*apud* SÃO PAULO, 2019, p. 69):

Vemos, assim, todo um movimento de ressignificação do Inglês como língua franca, ou seja, uma língua que possibilita a produção, colaboração e distribuição do conhecimento entre sujeitos pertencentes a comunidades linguístico-culturais distintas, e que serve para o agenciamento crítico nas novas mobilizações sociais que vêm ocorrendo em todo o globo. Assim é que, para além de estudos estritamente estruturais ou funcionais, o ensino de Inglês como língua estrangeira na contemporaneidade expande seu escopo, assumindo

um importante desafio: o ensino de suas especificidades no que tange a aspectos linguístico-discursivos concomitantemente à formação ética e responsável dos educandos e educandas para que estes possam melhor responder às demandas de uma sociedade plurilíngue e transcultural (SÃO PAULO, 2016, p. 11).

Para o Ensino Médio, portanto, esse conceito é mantido, sendo importante retomar algumas das suas características e, em seguida, descrever alguns possíveis desdobramentos pedagógicos.

Assim, observa-se:

- a ênfase nos usos da língua inglesa nas interações entre sujeitos que não compartilham da mesma língua materna, mas que utilizam seus repertórios linguísticos para se fazerem entender, negociando sentidos. A língua inglesa pode assumir, aqui, a função de acomodar entendimentos, como um recurso linguístico a mais para se chegar aos objetivos de comunicação final.
- o entendimento de que tais interações são vivenciadas por usuários não nativos, em sua maioria. Diante desse fato, a ênfase se coloca em alcançar o objetivo comum/final de comunicação, o que implica, frequentemente, em uma “gramática” que emerge a partir do contexto de comunicação e na mobilização de estratégias diversas, translíngues, para tal fim.
- a centralidade dos aspectos relacionados à interculturalidade, contemplando a diversidade e a riqueza da experiência humana em diferentes dimensões (afetiva, ética, intelectual, por exemplo), para além de uma visão meramente descritiva das manifestações culturais de determinados países/nações do mundo.

Como desdobramentos pedagógicos, importa destacar:

- a necessidade de assegurar, em sala de aula, a presença da diversidade linguística, incluindo-se variedades de uso do inglês nos textos com os quais os estudantes interagem, e propiciar reflexões sobre que estratégias são utilizadas pelos usuários para se fazerem compreender, para negociarem sentidos e como eles resolvem “mal-entendidos”, buscando entender e explicitar os motivos (muitas vezes culturais) pelos quais tais mal-entendidos podem ocorrer.
- o entendimento de que, embora haja tradicionalmente o costume de pré-seleção de determinados conteúdos sistêmicos convencionalmente considerados relevantes para que a comunicação seja efetivada (boa parte deles vinculados a normas-padrão de variedades hegemônicas de falantes nativos), padrões de construção que emergem em tentativas dos estudantes de se comunicarem, “do jeito que dá”, devem ser acolhidos, discutidos e analisados sob o critério da inteligibilidade. Nesse sentido, estaríamos, de fato, utilizando “uma abordagem verdadeiramente centrada no aluno” (WIDDOWSON, 2012, p. 6).
- aspectos da interculturalidade, uma vez que é preciso relacionar noções relativas à construção de identidades nessa “aldeia global” a habilidades de comunicação interculturais, que considerem os diferentes modos de expressão das vivências e experiências dos indivíduos, mas que admitam, também, a tensão, o conflito e o jogo de poder entre diferentes perspectivas, ideologias e visões de mundo.

Os campos de atuação social como eixo estruturante do componente Inglês

A ideia de campos de atuação social, que determina a organização da área de Linguagens, também organiza as aprendizagens no componente Língua Inglesa, constituindo, assim, o seu eixo estruturante. Conforme já indicado na introdução da Área, são cinco os campos de atuação social: vida pessoal, vida artística, jornalístico-midiático, vida pública, e estudo e pesquisa. Para o componente Língua Inglesa, o contexto e o potencial de cada um deles assim se apresenta:

- o campo da vida pessoal tem potencial para abordar questões relacionadas ao papel da aprendizagem da língua inglesa nos projetos de vida dos estudantes, bem como mapear aspectos da identidade desses jovens, em contraste com as identidades de jovens falantes da língua inglesa, em diferentes culturas no mundo. Na correlação entre identidades e culturas juvenis, a ênfase deverá ser dada à problematização e à reflexão crítica das semelhanças e diferenças, bem como dos problemas enfrentados por jovens, da comunidade local e do mundo, e de como expressam suas identidades por meio da língua inglesa.
- o campo jornalístico-midiático tem potencial para discutir e debater com os jovens a circulação de informações, a produção de notícias e de reportagens sobre diferentes tópicos (ciência e tecnologia, educação, saúde e bem-estar, cultura, esportes, entre outros) em articulação com objetos de conhecimento e outras áreas. O fenômeno da desinformação por meio das *fake news*⁸ nas redes sociais, as questões éticas na produção e no compartilhamento de notícias e a compreensão dos modos pelos quais os algoritmos funcionam podem ser alguns dos temas de destaque nesse campo. Do mesmo modo, aspectos voltados à abrangência dos territórios das redes e suas dimensões comerciais, financeiras, educacionais, comunicacionais, de relacionamentos, de serviços e de entretenimento e lazer podem ser contempladas nesse campo, inclusive em articulação com outros campos, como o da vida pessoal e o da vida pública, por exemplo. O campo jornalístico-midiático, especialmente no tocante às corporações da Grande Mídia impressa e televisiva, pode ser tratado como espaço público, na perspectiva do processo de midiaticização da sociedade e de influência para a criação e o desenvolvimento de correntes de pensamento dominantes.
- o campo da vida artística, por sua vez, poderá abordar questões relacionadas às preferências artísticas dos jovens como consumidores de produtos culturais em língua inglesa (músicas e filmes/séries de TV de agrado do grupo e/ou dos jovens em geral, por exemplo), aos conflitos e relações de poder que tais produtos culturais materializam, bem como questões relacionadas a preconceitos/estereótipos culturais construídos a partir de visões de mundo monolíticas e/ou perspectivas monocêntricas. Em relação aos jovens como produtores culturais, o campo tem potencial para explorar uma série de produções artísticas, partindo-se inicialmente daquelas da esfera juvenil já conhecidas dos estudantes, abrangendo, inclusive, reflexões sobre o que é (ou pode ser) produzido em âmbito local e sua relação com processos de âmbito nacional e global. A produção de artistas internacionais/nacionais que se expressam por meio da língua inglesa e que trabalham com propostas de arte engajada, por exemplo, (a arte-denúncia, a arte-protesto) pode servir de referência para estudo e reflexão sobre processos de produção artística local e global, o que permite, inclusive, a articulação

8 A este respeito, recomendamos **Jornalismo, fake news & desinformação: manual para educação e treinamento em jornalismo**. (UNESCO, 2020). Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368647?posInSet=2&queryId=f65fb02b-fa52-42c1-be8c-ac25086e58fa>. Acesso em 20 nov. 2020.

com outro campo – o da vida pública. Movimentos culturais juvenis reconhecidos e emergentes, nas artes em geral e, em especial, na música, como o *rap*, expressão poético-musical bastante difundida da cultura hip hop, tanto nas comunidades locais como no mundo, costumam fazer uso da língua inglesa, muitas vezes mesclada a outras línguas, como estratégia ou meio de comunicação ou ainda como recurso linguístico para produção de efeitos de sentido. Nesse aspecto, podem também ser estudados sob uma perspectiva intercultural, além de propiciarem e incentivarem experiências e vivências dos estudantes com a arte juvenil em suas várias linguagens, na música e nas artes visuais, com os *graffiti*, por exemplo.

- o campo da vida pública, por sua vez, tem potencial para acesso a documentos, leis e regulamentos de convívio social, contemplando temas que têm impacto principalmente no exercício da cidadania e dos direitos do cidadão e da coletividade. Assim, permite explorar com os estudantes, pelo contato com gêneros diversos, especialmente das esferas jurídica, reivindicatória e política, a discussão e o debate de problemas sociais que afetam a vida dos jovens, das comunidades onde vivem e sobre os quais podem e devem agir, transformando e melhorando a qualidade de vida. Nesse sentido, demandam dos jovens posicionamento crítico e agenciamento, no sentido de desenvolverem produções textuais (orais, escritas, multimodais) que denunciem os problemas sociais locais e mobilizem, por exemplo, a comunidade internacional e/ou autoridades de agências internacionais, exigindo, portanto, a articulação de diversas habilidades (de pensamento) e fazeres. O campo também tem potencial para, em colaboração com outras áreas, contribuir para a discussão e a produção de soluções para problemas sociais que afetam o mundo (por exemplo, incentivar e auxiliar a participação dos jovens em competições internacionais de Tecnologia/STEM), em sua maioria realizadas em inglês.
- o campo de estudos e pesquisas deverá, no currículo de língua inglesa, ter um papel transversal presente em todos os outros campos, no sentido de desenvolver diversas habilidades que envolvem a pesquisa científica, estratégias de estudo (em especial, de línguas estrangeiras) e a produção de diferentes gêneros textuais que permitem a exploração, a sistematização de informações e análise/contraste de dados, a partir da leitura detalhada de textos e metodologias (como a pesquisa de campo ou a entrevista, por exemplo). Tais aprendizagens têm aplicação em todas as áreas do conhecimento e permitem que os estudantes se tornem aprendizes autônomos, para além do Ensino Médio.

Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento

No Ensino Médio, a orientação do trabalho em Inglês voltada à área de Linguagens fortalece a necessidade de articulação com os demais componentes interáreas, permitindo, assim, um novo agrupamento e rearranjo dos eixos estruturantes (que organizaram o Currículo da Cidade: Ensino Fundamental no componente), agora articulados a partir dos campos de atuação social, concebidos como organizadores da Área. Essa nova estrutura de organização em nada modifica a orientação das aprendizagens da língua inglesa, voltadas para as práticas situadas de linguagem e partindo das vivências e experiências dos estudantes. Porém, dado o contexto mais amplo de inserção dessas práticas nos vários campos de atuação social, a indicação dos objetos de conhecimento permite a aglutinação das práticas – antes apresentadas de modo particular e diferenciado em função de habilidades linguísticas em categorias, como as das prá-

ticas de linguagem oral – produção e escuta; práticas de leitura de textos; práticas de escrita de textos e práticas de análise linguística, somadas à da Dimensão Intercultural – em nova configuração, estabelecida a partir da **Compreensão, Análise, Produção e Dimensão intercultural** (esta última, mantida), envolvendo práticas de linguagens em cada um dos campos. Nessa linha, trata-se também de reconhecer que, nos vários campos de atuação humana há, na maioria das vezes, gêneros específicos que correspondem às práticas sociais próprias desses campos.

Essa nova configuração possibilita, ainda, um maior investimento na ampliação das capacidades de reflexão e de letramento crítico dos estudantes, que podem se dar em diferentes momentos dos usos da língua, antes, durante e depois, de maneira integrada, envolvendo contextos de compreensão, análise e produção. Nesse sentido, ganham força a apropriação de recursos e estratégias linguísticas e discursivas, escolhidas pelos estudantes na mobilização dos seus conhecimentos sobre o uso da língua inglesa em textos diversos, nos mais variados gêneros, bem como a sua pertinência (ou não) nos diferentes campos de atuação e nas temáticas trabalhadas.

Esse tipo de configuração dos Objetos do Conhecimento, considerados sob o prisma da Compreensão, Produção e Dimensão Intercultural, permite, portanto, escolher o gênero mais adequado a determinada prática social e esfera de atividade e admitir que, mesmo embora alguns deles possam transitar em mais de um campo, a possibilidade de serem utilizados sempre estará sujeita, por exemplo, à compreensão e análise de sua correspondência com esse campo. Além disso, permite, também, o trabalho criativo de produção de novos gêneros, especialmente quando consideradas as infinitas possibilidades trazidas pela cultura digital.

Orientações de Estudo para Língua Inglesa

Na seção “Orientação de Estudos da Área de Linguagens”, os processos de compreensão, análise crítica e produção de linguagens, nos diversos campos de atuação, foram indicados como diretamente relacionados às ações envolvidas no “estudar”. Assim sendo, vimos que o estudo na área de Linguagens exige do estudante uma atuação protagonista, criadora, de descoberta e transformação/inação, tendo como referência as práticas situadas de linguagem. Dado o caráter social dessas práticas, envolvendo contextos de uso e situações de comunicação/enunciação, podemos caracterizá-las como em constante reelaboração, na medida em que os usuários da língua são os que lhes atribuem sentidos em um certo tempo e um espaço determinado, com objetivos e expectativas próprias. Espera-se, portanto, que o estudante, ao longo de sua trajetória de estudo da Língua Inglesa, seja convidado a assumir essa condição de “aprendente”, ou seja, entendendo que se aprende uma língua, cada vez mais e melhor, usando-a, em novos contextos.

Nessa direção, o que vem sendo proposto para o componente “Língua Inglesa”, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, é mantido e reforçado pelo que agora se prevê na área de Linguagens para o Ensino Médio, ou seja, a continuidade de desenvolvimento de processos múltiplos de atribuição de sentidos por meio das práticas situadas de linguagem, ampliadas e contextualizadas nos diversos campos de atuação social, e da maior autonomia dos estudantes na condução de suas aprendizagens.

Por isso, fortalecer o engajamento dos estudantes (nas atividades, nas decisões e debates, na escolha e propostas de desenvolvimento dos temas trabalhados, por exemplo), em um ambiente e/ou contexto

pedagógico que assegure sua participação e colaboração, privilegiando as aprendizagens com foco na autoria, no incentivo ao protagonismo, na busca da autonomia, no respeito às diversidades (linguísticas, culturais, sociais, raciais, entre outras), na construção e reconstrução das suas identidades e na sua educação intercultural deve ser uma das metas principais no aprendizado de Inglês no Ensino Médio.

A escolha de temas relevantes

Ao nos concentrarmos nos fazeres (explicitados nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento) e práticas da língua (que correspondem aos objetos de conhecimento), é importante ressaltar o potencial integrador do componente Língua Inglesa com todas as áreas do Currículo do Ensino Médio e seus componentes. Tal característica permite relações inter/transdisciplinares, em todos os campos de atuação social, especialmente porque, combinados ao campo dos estudos e pesquisas, indicam múltiplas possibilidades de uso do Inglês para esse fim. Dada a sua condição de língua franca e de uso global, o acesso a todo tipo de informação é facilitado. Em se tratando de conteúdo presente em textos escritos e multimodais, as informações são obtidas, principalmente, por meio da utilização de estratégias de leitura para compreensão de textos (leitura rápida para apreensão do tema, leitura rápida para localização de informações específicas e explícitas, inferência, entre outras) e de uso de diferentes tipos de dicionários (impressos, on-line, bilíngues, monolíngues, especializados/técnicos) que se prestam, principalmente, ao estudo e desenvolvimento de repertório lexical dos estudantes. Aliás, é importante ressaltar também que os dicionários on-line incluem atividades como jogos, por exemplo, e demais recursos que apoiam a aprendizagem dos estudantes. Atualmente, com ferramentas de tradução on-line, que continuamente são melhoradas e atualizadas, a tradução e versão imediata de palavras, expressões, parágrafos e até mesmo textos completos (apesar das eventuais imprecisões que venham a ocorrer), em uma infinidade de línguas, também se tornou acessível a todos. O uso das ferramentas pode e deve ser ensinado, para a compreensão de textos mais longos, possibilitando o estudo e a pesquisa de gêneros diversos em língua inglesa e atividades de análise e adequações linguístico-discursivas de coesão, coerência, repertório lexical, por exemplo.

Outras ferramentas on-line permitem o acesso a uma série de informações, como a etimologia, a história da palavra e palavras derivadas (caso do *wiktionary*), a utilização de recursos sonoros, como ouvir a pronúncia da palavra, por exemplo, e transformam textos escritos em áudios e vice-versa. Todas essas ferramentas merecem ser apresentadas e exploradas nos diversos contextos de aprendizagem do inglês, podendo servir de referência para o estudo e a pesquisa sobre a variedade de usos do inglês em contextos diversos e de apoio ao estudante em suas tarefas como usuário da língua, por exemplo.

Apesar da importância desses recursos para uma série de tarefas, ao relacionarmos o “estudar” aos fazeres com a língua, um aspecto fundamental a ser considerado é enfatizar a performance dos estudantes, ou seja, o que fazem, por meio da língua em uso. A criação de um glossário (temático ou de termos relativos a cada campo e/ou texto trabalhado, por exemplo) pelo estudante pode ser de extrema importância para orientar seus estudos na língua inglesa, não só para auxiliar na compreensão e no registro de significados de termos aprendidos nos textos, bem como servir de referência para novos usos desses termos. O glossário, portanto, contribui, sobremaneira, para que o estudante vivencie a condição de “usuário transformador”, estando sempre à sua disposição para que a ele possa recorrer durante as tarefas propostas.

Além disso, a criação de “comunidades de prática” para o uso da língua inglesa por meio de oficinas, clubes de criação, *webgroups*, por exemplo, constituem um rol de possibilidades de situações e atividades concretas de uso da língua inglesa pelos estudantes nos diversos campos, atendendo suas preferências e gostos. O professor deve, então, promover e estimular o engajamento dos estudantes em atividades desse tipo, vislumbrando pedagogicamente como estruturar a criação de comunidades de prática pelo grupo de estudantes na escola, bem como motivá-los a participar das já existentes no mundo, como *fan clubs*, *twitter groups/communities*, entre outras. Fazer um levantamento das preferências, gostos e interesses dos jovens da escola e das características do seu entorno pode revelar temáticas/assuntos de maior relevância para estudo e envolvimento do grupo (música, esportes, lazer, profissões e/ou saúde e bem-estar, condições de moradia, transporte e mobilidade, vida social na comunidade são alguns temas possíveis) e indicar caminhos para que o professor crie, promova e incentive a participação dos estudantes em atividades dessa natureza.

Ainda, na integração com a área de Linguagens ou outras Áreas do Conhecimento, como Ciências da Natureza, Matemática e/ou Ciências Humanas, podem também ser propostas outras comunidades e/ou grupos, que atendam aos interesses particulares e/ou ao desenvolvimento dos talentos dos estudantes (observatórios sociais, clubes de ciências aplicadas, grupos de orientação em saúde e prevenção, educação financeira e/ou monitoria em Língua Inglesa, entre outros) em que os conhecimentos da língua inglesa, de ordem mais geral ou específica, são desenvolvidos e ampliados, servindo de subsídio fundamental e alicerce para o desenvolvimento das atividades dessas comunidades (em pesquisas na web e/ou leituras em material especializado, por exemplo).

O trabalho conjunto com Tecnologias de Aprendizagem e os profissionais dos Laboratórios de Educação Digital são de grande auxílio para o professor de Inglês em sugestões e possibilidades de contato e/ou de criação de comunidades pelos estudantes, colaborando, sobremaneira, no seu desenvolvimento. A assistência e o conhecimento técnico desses profissionais contribuem imensamente para o bom andamento e o sucesso de propostas dessa ordem.

A consideração e a valorização dos múltiplos saberes, escolares ou não, de todo o pessoal docente e discente da Unidade Educacional, bem como da comunidade em que está inserida a escola, incluindo familiares dos estudantes, devem ser consideradas no “fazer pedagógico” de todos os professores. Em Língua Inglesa, essa multiplicidade de saberes, quando contemplada, colabora de modo expressivo para a ampliação e o encaminhamento das temáticas, das práticas significativas com as linguagens e dos projetos desenvolvidos, com ênfase no trabalho cooperativo e o reconhecimento dos talentos individuais e de grupos/coletivos, bem como na descoberta de novos talentos, até então não percebidos/reconhecidos.

A multiplicidade de talentos e saberes do grupo discente deve também ser considerada na oferta variada e no desenvolvimento das atividades de práticas de linguagem, verbais e não verbais, que tenham como foco os multiletramentos e a pedagogia de projetos. Propostas de atividades como Histórias em Quadri-nhos – HQs, infográficos, apresentações teatrais e musicais são alguns exemplos bastante motivadores para a formação de usuários da língua, para além do funcional; para a sondagem e a utilização dos talentos individuais e coletivos, e para a recontextualização dos saberes, ampliando-os e transformando-os.

No tocante aos saberes dos estudantes em relação à Língua Inglesa, especialmente na 1ª série, é importante observar, no início, o novo grupo que se forma e organizar o trabalho de tal modo a estimular a cooperação entre os estudantes para que aqueles que tenham menor vivência/repertório linguístico em inglês se sintam acolhidos e estimulados a continuarem aprendendo. Nesses casos, os estudantes com

maior vivência na língua devem compor com esses colegas grupos de trabalho, para que possam auxiliá-los, de modo colaborativo, na execução das tarefas. A monitoria, em alguns casos, deve ser encorajada e implementada como atividade de apoio aos colegas.

Em tempos de grandes transformações nos modos de interação, com as novas tecnologias e a multimodalidade de textos, que misturam linguagens (verbais, visuais, sonoras, entre outras), a lógica da organização das atividades e das práticas de uso da língua estão estruturadas em objetos de conhecimento que se articulam nos vários campos de atuação social de maneira integrada, conforme já salientado anteriormente. Apesar de a apresentação dos Objetos de Conhecimento obedecer a uma ordem preestabelecida: compreensão, análise, produção e dimensão intercultural, não se trata de uma sequência linear de trabalho pedagógico, nem de práticas estanques.

A integração dos objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem para o estudo da língua

Para auxiliar na apreensão dos objetos de conhecimento apresentados no Currículo de Inglês e apontar como podem ser trabalhados de modo integrado, alguns aspectos importantes precisam ser considerados pelo(a) professor(a) em seu planejamento e escolha de sequências didáticas. Nesse sentido, além do que já foi aqui apresentado, o olhar atento e a análise apurada do(a) professor(a) para diferentes possibilidades de significados dos termos referentes a cada um dos objetos de conhecimento previstos e ao objetivo de aprendizagem e desenvolvimento que lhes corresponde, em uma série determinada e/ou em um dado campo de atuação, são fundamentais para a implantação desta proposta curricular.

Inicialmente, é importante considerar a abrangência dos objetos de conhecimento (Compreensão, Análise, Produção e Dimensão intercultural). A Compreensão, por exemplo, envolve a compreensão oral e escuta, e a compreensão de textos escritos e multimodais, bem como, nesses últimos, a compreensão de como imagens, sons e ruídos se combinam e produzem sentidos vários. Esse Objeto deve envolver, inclusive, a retomada de estratégias de leitura e seu aprofundamento, além de aspectos relacionados ao comportamento leitor, à fruição e à apreciação de textos do campo artístico-literário, por exemplo.

Na Compreensão estão também incluídas as regras de convívio social, fundamentais nas interações e práticas de linguagem oral e uma variedade de estratégias de negociação de sentidos, dependentes que são de uma série de aspectos no plano pessoal, social e cultural dos usuários da língua; do comportamento, da conduta e do relacionamento interpessoal na interação; das escolhas e tentativas dos usuários para criar espaços de negociação (no plano discursivo, intercultural e ético, por exemplo), em função das dificuldades e conflitos existentes na situação de interação, entre outras.

A referência às estratégias de negociação de sentido na Compreensão é um exemplo da abrangência desse e dos demais Objetos de Conhecimento, bem como da sua inter-relação e dependência. Isso faz com que, nas práticas de uso da língua, apesar de podermos ter como foco a compreensão, outros conhecimentos relacionados à dimensão intercultural e à análise linguística podem e devem ser “convocados”. Aliás, tal relação de dependência é natural e fruto da própria definição de usuário (social) da língua e das linguagens, que delas se utiliza atuando como “atribuidor, criador e transformador” de sentidos/significados.

Essa mesma amplitude deve ser considerada nos demais Objetos de Conhecimento: na Produção (que aglutina e reorganiza os eixos da produção oral e escrita de textos do Ensino Fundamental nos vários campos de atuação), na Análise (linguística e discursiva) e na Dimensão Intercultural. Esta última, embora presente como eixo no Ensino Fundamental, ao relacionar-se aos campos de atuação social adquire, no Ensino Médio, um caráter mais investigativo e também de apreciação e participação dos estudantes em contextos nos quais as questões interculturais possam ser contempladas. Trata-se, no caso, de desenvolver uma consciência cultural crítica no estudante e na sua formação como “cidadão intercultural”, em que habilidades de avaliar (com critérios estabelecidos e de modo crítico e autoral) perspectivas, práticas e produtos de outras culturas e da sua própria são acionadas. Nesse sentido, atitudes (de reconhecimento, aceitação, por exemplo), conhecimentos (de grupos e suas práticas, entre outros), capacidades e estratégias de interpretação e interação devem ser contemplados e previstos para serem trabalhados com os estudantes nos contextos de aprendizagem e uso da língua.

No que diz respeito aos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e aos Objetos de Conhecimento, notam-se orientações que retratam os fazeres relacionados às práticas envolvidas e, em certos casos, com indicações de algumas possibilidades de contextos e temas para desenvolvê-los. Nesses casos, são apenas sugestões que, após análise e avaliação do professor, podem ser utilizadas, total ou parcialmente, transformadas ou substituídas, dependendo do grupo, de seus interesses, dos seus conhecimentos prévios, entre outras variáveis consideradas pelo(a) professor(a) no seu planejamento. As indicações nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento procuram servir de referência para auxiliar o(a) professor(a) na elaboração de sequências didáticas e temas inspiradores, bem como mantida a sua relação com a Matriz de Saberes, indicar quais delas podem ser priorizadas nas performances e atividades trabalhadas nos campos apresentados.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS, indicados pelos ícones correspondentes, devem ser reconhecidos como elementos importantes para o desenvolvimento das atividades e práticas de uso da língua, sobretudo na escolha dos temas a serem trabalhados com os estudantes. Apesar de muitos deles já estarem, de certo modo, indicados nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, os ODS podem servir de inspiração para a organização de sequências didáticas, de indicação de componentes e/ou áreas com potencial interdisciplinar para projetos e percursos formativos e, de temáticas problematizadoras que contribuam para a reflexão, análise e posicionamento/atuação crítica dos estudantes. Assuntos de interesse e relevância para os jovens, como projetos de vida e futuro, o mundo do trabalho, saúde e nutrição, estilo de vida, comportamento e bem-estar, cidades sustentáveis e afetivas configuram algumas sugestões de temas a serem trabalhados, possibilitando relações de maior afinidade com os campos de atuação social (como atualidades, no campo jornalístico-midiático) e leituras e interpretações que exijam maior criticidade e protagonismo dos estudantes. As temáticas trabalhadas têm também objetivos muitas vezes específicos e que podem ser ampliados ou considerados em campos diferentes. Um tema como saúde e nutrição, por exemplo, pode ter como foco informar, prevenir, conscientizar, motivar e/ou educar. Muitos desses focos podem se fazer presentes no campo jornalístico-midiático (informar, prevenir, por exemplo); no campo pessoal (motivar, educar) e até no campo artístico (educar, conscientizar).

O Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio

As aprendizagens previstas para na Língua Inglesa foram organizadas para este Currículo em quadros que apresentam Eixos, Objetos de Conhecimento, Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS. São 4 blocos de quadros: um **quadro geral**, que apresenta objetivos de aprendizagem válidos para todas as séries e para todos os Campos de Atuação Social (que recuperam aprendizagens iniciadas no Ciclo Autoral e precisam ser consolidadas no Ensino Médio, por exemplo) seguido de **Quadros por série** (um por série), com aprendizagens específicas em progressão.

Nos quadros por série, há a indicação dos Campos de Atuação que estão sendo enfatizados, dos Objetos de Conhecimento e dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, além da indicação de potenciais Objetivos de Desenvolvimento Sustentável que podem ser articulados em conjunto.

Vale enfatizar que os campos são tratados como um **foco** (uma ênfase para as aprendizagens) e, portanto, há abertura e flexibilidade para o(a) professor(a) – em face dos interesses, das necessidades, dos conhecimentos prévios e experiências dos estudantes e dos projetos da escola – planejar outras articulações, inserções e (re)contextualizações para o trabalho com os objetos e objetivos, de modo a contemplar as especificidades de cada contexto/grupo de estudantes. Do mesmo modo, a sequência de campos nos quadros não indica uma ordem em que devam ser trabalhados (embora o campo da vida pessoal, sobretudo na 1ª série, seja bastante pertinente e significativo para ser desenvolvido em um 1º bimestre, por exemplo). Nesse sentido, é importante fazer uma leitura global, atenta dos quadros e aprendizagens propostas para cada campo e/ou entre os campos para visualizar o potencial (dentro de cada campo e intercampos) em termos de conexões temáticas e, principalmente, considerando as interações e produções que podem ser desenvolvidas pelos estudantes.

Quadro geral (todas as séries)

EIXO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL		
Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Compreensão	(EM01/O3I01) Compreender textos identificando o assunto geral e relacionando-os com suas condições de produção, de circulação (quem é o leitor alvo, o gênero escolhido, os objetivos do autor e as relações do texto com o contexto sócio-histórico).	
Análise	(EM01/O3I02) Analisar recursos linguísticos verbais e não verbais, e seus efeitos de sentido em textos orais, escritos, multimodais, relacionando-os às escolhas feitas pelo produtor/autor e os objetivos do texto.	
Produção	(EM01/O3I03) Usar, nas interações sociais por meio da língua inglesa, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es), ao gênero do discurso etc., de modo respeitoso à diversidade linguística desses interlocutores. (EM01/O3I04) Produzir textos multimodais levando em consideração etapas de produção que englobam levantamento e organização de ideias, elaboração de rascunhos e roteiros, escolha e preparação de recursos visuais, revisão, edição e produção final.	
Dimensão Intercultural	(EM01/O3I05) Analisar as condições sócio-históricas que envolveram a expansão da língua inglesa no mundo, a partir de processos de colonização, para compreender suas consequências e refletir sobre o processo de (re)construção identitária e de decolonização. (EM01/O3I06) Apreciar e valorizar a interação, por meio da língua inglesa, com falantes de outras línguas e culturas, na condição de cidadão do mundo, negociando sentidos e entendimentos, com empatia e respeito.	 

1ª SÉRIE

EIXOS: CAMPO DA VIDA PESSOAL E DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM01I01) Compreender de modo detalhado (recuperando o assunto geral, informações específicas, interlocutores e contexto de comunicação, entre outros) textos escritos/multimodais que tratem das identidades e culturas dos jovens do mundo, para comparar semelhanças, diferenças e contrastá-las com identidades e culturas locais/nacionais. (EM01I02) Compreender o assunto geral e informações específicas na escuta de textos orais/multimodais nos quais jovens de diferentes culturas manifestem, em inglês, seus anseios, desejos, sonhos e problemas que vivem, para refletir sobre questões comuns aos jovens do mundo e explorar possibilidades de afinidades interculturais.	
Análise	(EM01I03) Analisar recursos linguísticos verbais e não verbais e seus efeitos de sentido, em textos orais, escritos, multimodais, relacionando-os às escolhas feitas pelo produtor/autor e aos objetivos do texto.	
Produção	(EM01I04) Produzir textos multimodais, levando em consideração etapas de produção que englobam levantamento e organização de ideias, elaboração de rascunhos e roteiros, escolha e preparação de recursos visuais, revisão, edição e produção final. (EM01I05) Usar recursos linguísticos da língua inglesa para apresentar-se, perguntar e responder sobre informações e dados pessoais e descrever rotinas (diária, de estudo, dentre outras). (EM01I06) Apresentar-se por meio de textos multimodais (por exemplo, perfis para redes sociais, gifs biográficos, vídeo-biodata, entre outros), considerando o objetivo e a situação de comunicação. (EM01I07) Elaborar instrumentos de coleta de dados (por exemplo, questionários, enquetes, entre outros) para conhecer o perfil dos colegas (preferências, hobbies, informações pessoais diversas, entre outros) e aplicá-los, compartilhando os resultados. (EM01I08) Conversar sobre o processo de aprendizagem da língua inglesa (a trajetória anterior, estratégias de aprendizagem, situações de prática fora do contexto escolar, dificuldades existentes, por exemplo), para organizar uma rotina de estudo que inclua situações de estudo coletivo, procedimentos e estratégias, para aprimorar a aprendizagem da língua inglesa.	 
Dimensão Intercultural	(EM01I09) Investigar possibilidades de comunicação com grupos multilíngues presentes na comunidade e/ou por meio digital, para criar comunidades de prática da língua inglesa.	 

1ª SÉRIE		
EIXOS: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DE ESTUDO E PESQUISA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EMO1110) Compreender de modo detalhado (recuperando o assunto geral, informações específicas, interlocutores e contexto de comunicação, entre outros) textos multimodais da esfera jornalística (especialmente manchetes, notícias e lides) nas redes, para reconhecer fatos e checar informações.	
	(EMO1111) Compreender, em textos orais/multimodais da esfera jornalística, informações, fatos, opiniões, posicionamentos em notícias veiculadas sobre o Brasil na mídia internacional, para relacionar, contrastar informações e avaliar, de modo crítico, a autenticidade das informações veiculadas e a plausibilidade de posicionamentos adotados.	
Análise	(EMO1112) Reconhecer usos e funções da voz passiva para descrever processos e dar notícias em manchetes.	
	(EMO1113) Usar recursos linguísticos (verbais, visuais) diversos para produzir manchetes e lides de notícias locais (por exemplo, passado simples, contínuo, expressões adverbiais de tempo, conjunções, entre outros).	
Produção	(EMO1114) Sintetizar informações em reportagens jornalísticas em língua inglesa, de diferentes áreas (tecnologia, ciências, saúde e comportamento, economia, entre outros), para compartilhar com os colegas e definir um tema sobre o qual desejam aprofundar o conhecimento, realizando uma pesquisa bibliográfica de fontes variadas.	
	(EMO1115) Usar diversos recursos de linguagens (verbais, visuais), para produzir manchetes e lides de notícias locais (por exemplo, passado simples, contínuo, expressões adverbiais de tempo, conjunções, entre outros).	
Dimensão Intercultural	(EMO1116) Produzir textos da esfera jornalística em inglês (manchetes e lides de notícias, vídeo notícia) de relevância local, com potencial de impacto internacional, para compor uma mídia jornalística da escola.	
	(EMO1117) Compartilhar a leitura/escuta de textos em língua inglesa veiculados na mídia jornalística a respeito dos movimentos migratórios mais recentes no mundo (e a questão dos refugiados, por exemplo), para analisar a situação em nível local/nacional e contrastar diferentes perspectivas.	
	(EMO1118) Produzir um relato em língua inglesa sobre a situação dos migrantes internacionais em nível local/regional/nacional, para postar na mídia jornalística/redes sociais/sites de organizações humanitárias internacionais.	
		
		

1ª SÉRIE

EIXOS: CAMPO DA VIDA ARTÍSTICA E DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	META REFERENTE AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM01I19) Compreender textos da esfera artística (apresentações musicais, letras de música, vídeos, entre outras) de jovens artistas, em língua inglesa, para perceber diferentes modos de expressão das realidades e identidades juvenis. (EM01I20) Compreender textos da esfera literária de novos gêneros digitais (vídeo poemas, poema-slam, novela gráfica, vídeo conto, entre outros) para analisar relações intertextuais entre obras de diferentes autores e/ou gêneros.	 META 4-4 MAIS PESSOAS COM HABILIDADES RELEVANTES PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO
Análise	(EM01I21) Analisar recursos linguísticos marcantes nos textos estudados (especialmente figuras de linguagem), para perceber marcas de estilo dos autores e efeitos de sentido no público-leitor.	 META 4-4 MAIS PESSOAS COM HABILIDADES RELEVANTES PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO
Produção	(EM01I22) Usar recursos linguísticos para experimentar a criação de efeitos de sentidos na produção de textos artísticos de diferentes gêneros (vídeo poema, letra de música, poema concreto, e/ou remixes). (EM01I23) Conversar sobre gostos e interesses em relação a produções e práticas culturais que se manifestam por meio da língua inglesa para identificar interesses comuns e organizar grupos, clubes e oficinas nas quais esses interesses possam ser cultivados.	 META 4-4 MAIS PESSOAS COM HABILIDADES RELEVANTES PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO
Dimensão Intercultural	(EM01I24) Produzir playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento que levem em consideração práticas artísticas em língua inglesa, de diferentes culturas do mundo, para disseminá-las.	 META 4-4 MAIS PESSOAS COM HABILIDADES RELEVANTES PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO

1ª SÉRIE

EIXO: CAMPO DA VIDA PÚBLICA E DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM01125) Compreender, de modo detalhado, textos e documentos normativos de âmbito universal e que envolvam orientações, regulações e a definição de direitos e deveres (especialmente de adolescentes e jovens), relacionando-os aos seus contextos de produção para identificar ou inferir possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres na condição de cidadão do mundo. (EM01126) Compreender textos orais/multimodais em língua inglesa que tenham por objetivo veicular campanhas para jovens sobre saúde (física e mental), bem-estar e a inclusão da pessoa com deficiência para conscientizar os estudantes sobre a importância do autocuidado e a valorização do bem-estar de todos.	  
Análise	(EM01127) Analisar recursos linguísticos (verbais, não verbais) marcantes nos textos estudados (especialmente os relacionados à persuasão) para avaliar se o texto alcança seu objetivo em função do público-alvo.	
Produção	(EM01128) Produzir textos para campanhas internacionais de valorização dos direitos humanos e de combate à pobreza, à desigualdade social, entre outros, associados aos direitos dos jovens, para compartilhá-los nas redes sociais e comunidades internacionais das quais os estudantes participem/queiram participar.	  
Dimensão Intercultural	(EM01129) Investigar, por meio da leitura/escuta de textos em língua inglesa, como jovens de outras culturas e países do mundo têm enfrentado e combatido problemas sociais que afetam eles e a comunidade de seu entorno, para pensar e discutir possibilidades de enfrentamento desses problemas em nível local.	

2ª SÉRIE

EIXOS: CAMPO DA VIDA PESSOAL E DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM02I01) Compreender de modo detalhado textos escritos/multimodais que problematizem atitudes e comportamentos dos jovens, em diferentes culturas, relativos ao autocuidado, para refletir e avaliar estilos de vida que podem contribuir para a integridade física/mental. (EM02I02) Reconhecer o assunto geral e informações específicas na escuta de textos orais/multimodais (por exemplo, campanhas institucionais, programas e postagens voltadas para a saúde mental, educação alimentar e/ou orientação sexual), em podcasts especializados na área de saúde e bem-estar dos jovens, para relacioná-los a suas experiências e vivências e avaliar, de modo crítico e de acordo com suas crenças e valores, o que consideram pertinente para si e sua cultura familiar.	  
Análise	(EM02I03) Examinar os recursos linguísticos (tempos verbais, construção de frases, expressões, entre outros) marcantes nos textos de leitura e escuta para construir a sua compreensão aprofundada, percebendo como os recursos se articulam e revelam os posicionamentos do autor e os efeitos de sentido no leitor/ouvinte/usuário.	
Produção	(EM02I04) Usar recursos linguísticos para expressar sugestões, recomendações, probabilidades e condições (verbos modais diversos, 1º e 2º condicionais, por exemplo) em textos orais/escritos/multimodais relacionados aos temas e situações/contextos de comunicação propostos. (EM02I05) Produzir textos multimodais para campanhas de fomento à saúde e bem-estar dos jovens da comunidade local (anúncios, folhetos digitais, infográficos, por exemplo) para inserção e compartilhamento de informações em canais de comunicação internacionais e/ou instituições/organizações voltadas para os jovens.	 
Dimensão Intercultural	(EM02I06) Utilizar estratégias de comunicação com atenção às escolhas e usos da língua inglesa que podem gerar problemas/estranhamentos para a comunicação, por exemplo, para negociar entendimentos e sentidos durante as interações com as práticas de linguagem, nas atividades propostas em sala de aula. (EM02I07) Participar de comunidades de prática voltadas a seus interesses pessoais (na arte, na cultura, nas diferentes ciências, por exemplo) para usar a língua inglesa de modo significativo, cada vez mais frequente e, assim, desenvolver o repertório linguístico.	  

2ª SÉRIE

EIXOS: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EMO2I08) Examinar a função de diferentes seções em jornais on-line em inglês e seus respectivos sites, contrastando recursos de apresentação de abas, elementos e recursos verbais e não verbais (inclusão de vídeos, disposição de imagens, entre outros) para analisar/identificar como esses recursos e sua organização são escolhidos e ajustados de acordo com o suporte, com o público-alvo e seu objetivo. (EMO2I09) Identificar, em textos orais/multimodais da esfera publicitária (peças publicitárias, anúncios, jingles e/ou spots, por exemplo), a intencionalidade do texto, considerando as estratégias de marketing/persuasão, os elementos linguísticos utilizados (léxico, tempos verbais, pausas e entoação, em especial) e o público-alvo, para relacionar esses elementos ao objetivo do texto e avaliar sua eficácia.	
Análise	(EMO2I10) Reconhecer usos e funções de comparativos e superlativos de adjetivos, e de outras expressões usadas para qualificar comparações em inglês.	
Produção	(EMO2I11) Usar recursos de outras linguagens para produzir peças publicitárias diversas, combinando-os de modo criativo e articulado aos efeitos de sentido que se deseja produzir. (EMO2I12) Produzir campanhas sobre temas de relevância para a comunidade juvenil local/regional/nacional e compartilhá-las em redes sociais/veículos internacionais de comunicação para jovens do mundo.	
Dimensão Intercultural	(EMO2I13) Analisar peças publicitárias de grandes corporações e/ou produtos específicos que tenham mercado de consumo global, para avaliar como esses textos dialogam com aspectos culturais do público-consumidor almejado. (EMO2I14) Investigar, a partir de levantamento em sites sobre processos criativos em propaganda, características e elementos-chave de peças publicitárias em língua inglesa voltadas para jovens de diferentes culturas/países, para aprender e inspirar-se, selecionando e analisando recursos de linguagem (verbal e não verbal) e ferramentas de comunicação utilizadas na sua produção.	 

2ª SÉRIE		
EIXOS: CAMPO DA VIDA ARTÍSTICA E DE ESTUDO E PESQUISA		
OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM02I15) Conhecer filmes, séries, documentários e/ou outras produções cinematográficas estrangeiras, prioritariamente de expressão em língua inglesa, sobre temas de interesse dos jovens e/ou sociais relevantes, para contrastá-las com produções mainstream e avaliar criticamente estereótipos, preconceitos e visões de mundo nelas veiculados, considerando comportamentos/ atitudes voltados para a paz e a justiça.	
Análise	(EM02I16) Analisar recursos linguísticos marcantes nos textos estudados (por exemplo, trailers e cenas de filmes/séries, e/ou roteiros) para compreender como diferentes linguagens (fotografia, cenário, figurino, entre outros) se articulam ao texto verbal, à caracterização das personagens e criam efeitos de sentido. (EM02I17) Reconhecer e utilizar tempos verbais e expressões adverbiais típicas de narrativas do passado (passado simples, contínuo). (EM02I18) Usar o presente perfeito para falar sobre experiências de vida.	
Produção	(EM02I19) Produzir sinopses e/ou resenhas de filmes/séries (no estilo booktubers, por exemplo), em língua inglesa, de filmes nacionais para disseminar essa produção a um público internacional. (EM02I20) Adaptar cenas de filmes estrangeiros para produzir releituras (por exemplo, um tableau vivant, paródia, entre outros).	
Dimensão Intercultural	(EM02I21) Apreciar a produção cinematográfica (de diferentes gêneros, em diferentes formatos – curta/longa – metragem, entre outros) de culturas aborígenes/ nativas de diferentes continentes/nações/ países (na Austrália, Nova Zelândia, Canadá, Estados Unidos, Caribe, por exemplo), expressas em língua inglesa, para ampliar o repertório cultural e acolher a diversidade.	 

2ª SÉRIE

EIXOS: CAMPO DA VIDA PÚBLICA E DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETO DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM02I22) Conhecer documentos normativos (declarações, guias, relatórios, entre outros), em língua inglesa, voltados para os jovens e a condição da juventude no mundo, para compreender as motivações desses documentos, por quem são escritos e seus contextos de produção. (EM02I23) Compreender textos orais/multimodais em língua inglesa que tenham por objetivo veicular campanhas sobre temas sociais contemporâneos voltados para a redução das desigualdades sociais e identidade de gênero, para apontar semelhanças, diferenças e sua relevância para o contexto local.	META 4-7  EDUCACIÓN UNIVERSITARIA PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA META 5-1  ACABAR COM TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA MULHERES E MENINAS META 10-2  EMPENHAR-SE E PROMOVER A INCLUSÃO SOCIAL, ECONÔMICA E POLÍTICA DE TODOS META 16-10  ACessarar o acesso público à informação e promover a liberdade de imprensa
Análise	(EM02I24) Analisar a função e os usos de recursos linguísticos marcantes nos textos estudados, especialmente aqueles que garantem a coesão e a coerência textuais (elementos de referência, pronomes relativos em geral, regência verbal, por exemplo), para compreender textos de modo detalhado, construindo sentidos e avaliação crítica.	META 4-4  PROPORCIONAR CONDIÇÕES DE OPORTUNIDADE PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO
Produção	(EM02I25) Produzir textos opinativos (como tweets, posts em fóruns de discussão, por exemplo) para apoiar e defender causas voltadas para a redução das desigualdades sociais e o combate à discriminação e ao preconceito de qualquer ordem, sobretudo aqueles que afetam os jovens/as culturas juvenis.	META 4-5  ELIMINAR TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA MULHERES E MENINAS META 5-1  ACABAR COM TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA MULHERES E MENINAS META 10-2  EMPENHAR-SE E PROMOVER A INCLUSÃO SOCIAL, ECONÔMICA E POLÍTICA DE TODOS META 16-1  REDUZIR A VIOLENCIA EM TODOS OS LUGARES
Dimensão Intercultural	(EM02I26) Investigar, por meio da leitura e/ou escuta de textos diversos, em que medida diferentes sociedades e contextos históricos têm promovido diálogos/debates públicos para construir ou modificar leis/regulamentos, considerando os direitos e valores humanos universais.	META 4-7  EDUCACIÓN UNIVERSITARIA PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA

3ª SÉRIE

CAMPOS DA VIDA PESSOAL E DE ESTUDOS E PESQUISA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM03I01) Compreender, de modo detalhado, textos escritos e/ou multimodais que tematizem assuntos relativos ao mundo do trabalho, especialmente competências e habilidades específicas, considerando a dinâmica do trabalho no século XXI, para discuti-las e avaliá-las a partir de diferentes perspectivas. (EM03I02) Compreender, de modo detalhado, textos orais e/ou multimodais nos quais estudantes de diferentes culturas do mundo expressem, em inglês, seus projetos de vida, ambições e/ou receios em relação ao futuro, para promover a reflexão sobre o conceito de projeto de vida e suas implicações.	META 4-4  WALLS PESSOAS COM HABILIDADES RELEVANTES PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO META 8-5  EMPREGO PLENO E TRABALHOS DECENTE, INCLUSIVO E COM RECONHECIMENTO GIGAL
Análise	(EM03I03) Examinar recursos linguísticos marcantes nos textos escolhidos (em anúncios de emprego, gráficos diversos, infográficos, entre outros), percebendo como eles se articulam e combinam para construir a compreensão detalhada.	META 4-4  WALLS PESSOAS COM HABILIDADES RELEVANTES PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO META 8-5  PROMOVER EMPREGO, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PARA OS JOVENS
Produção	(EM03I04) Usar recursos linguísticos (expressões verbais, futuro com will/going to, entre outros) para expressar opiniões, desejos, ambições para o futuro em relação a carreiras profissionais e continuidade de estudos. (EM03I05) Produzir textos multimodais (por exemplo, resumé, vídeo cover letter) para participar de processos de seleção para estágios e/ou vagas em que o conhecimento da língua inglesa seja um pré-requisito.	META 4-4  WALLS PESSOAS COM HABILIDADES RELEVANTES PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO META 8-5  EMPREGO PLENO E TRABALHOS DECENTE, INCLUSIVO E COM RECONHECIMENTO GIGAL
Dimensão intercultural	(EM03I06) Participar de atividades voltadas ao trabalho voluntário para apoiar públicos multilíngues e/ou comunidades de migrantes internacionais, que utilizam a língua inglesa como língua franca, nos seus estudos e/ou na sua integração com a comunidade em que estão inseridos.	META 4-4  WALLS PESSOAS COM HABILIDADES RELEVANTES PARA OBTER EMPREGO E EMPREENDEDORISMO META 8-5  PROTEGER OS DIREITOS TRABALHISTAS E PROMOVER AMBIENTES DE TRABALHO SEGUROS META 10-7  POLÍTICAS DE INOVAÇÃO RESPONSÁVEIS E SEGURAS

3ª SÉRIE		
CAMPOS JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO E DE ESTUDOS E PESQUISA		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM03I07) Compreender, de modo detalhado, textos orais, escritos, multimodais da esfera jornalística (reportagens, entrevistas, artigos de opinião, documentários, artigos em revistas especializadas, por exemplo) sobre meio ambiente, cidade e comunidades sustentáveis, entre outros de relevância no momento, para compilar dados, sistematizá-los e avaliar seus próprios comportamentos e atitudes para transformar o que for necessário, tendo em vista o cuidado com a vida no planeta.	  
Análise	(EM03I08) Examinar recursos linguísticos marcantes nos textos escolhidos (marcadores discursivos que indiquem oposição, adição de ideias, causa e consequência, conclusão, por exemplo) para construir a compreensão detalhada, com foco nos aspectos de coesão e coerência.	
Produção	(EM03I09) Usar recursos linguísticos (conjunções, expressões verbais que indicam probabilidades, suposições, possibilidades, por exemplo) para expressar posicionamentos acerca dos temas discutidos. (EM03I10) Participar de um miniseminário, em língua inglesa, para apresentar dados de pesquisa sobre temas contemporâneos de relevância no momento (sobre mudanças climáticas, eventos pandêmicos, inovações na ciência e tecnologia, entre outros), demonstrando capacidade para recortar um tema, criar uma pergunta de investigação, buscar, selecionar e tratar as informações, levando em conta a audiência.	   
Dimensão intercultural	(EM03I11) Investigar como jovens de diferentes culturas do mundo (inclusive os brasileiros) têm criado alternativas tecnológicas que objetivam a melhoria da qualidade de vida em suas comunidades para inspirar-se e pensar em soluções tecnológicas locais que possam ser apresentadas em eventos científicos ou feiras internacionais.	 

3ª SÉRIE

EIXOS: CAMPO DA VIDA ARTÍSTICA E CAMPO DE ESTUDO E PESQUISA

OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM03I12) Compreender, de modo detalhado, textos escritos e/ou multimodais que apresentem, em língua inglesa, artistas de diferentes culturas/países, que tenham a natureza como fonte de inspiração, para refletir criticamente sobre a relação do homem com a natureza nos dias de hoje, tendo como referência o espaço urbano. (EM03I13) Compreender, de modo detalhado, textos orais e/ou multimodais que apresentem, em língua inglesa, artistas que trabalham com intervenções artísticas, para compreender possibilidades de apropriação da cidade pelo cidadão e como isso pode contribuir para uma relação mais saudável com o espaço urbano.	 
Análise	(EM03I14) Examinar recursos linguísticos marcantes nos textos escolhidos (biografias de artistas, vídeo apresentações, avaliação crítica de exposições/ intervenções diversas, entre outros) para aprofundar a compreensão dos textos e apreciar o trabalho dos artistas e de suas composições/obras.	
Produção	(EM03I15) Produzir um guia cultural do bairro, em inglês, sobre artistas locais, para disseminar sua produção a um público multilíngue.	 
Dimensão intercultural	(EM03I16) Investigar a produção de jovens artistas residentes em grandes cidades e de diferentes culturas para conhecer os modos como eles têm criado estilos e/ou combinado linguagens e referências culturais para expressar suas visões de mundo.	

3ª SÉRIE		
CAMPOS DA VIDA PÚBLICA E DE ESTUDOS E PESQUISA		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Compreensão	(EM03I17) Compreender, de modo detalhado, textos orais, escritos, multimodais, sobre instituições internacionais, organizações não governamentais e/ou movimentos internacionais (missão, objetivos, causas e petições on-line promovidas por eles), em diferentes áreas, para ampliar a visão sobre como funcionam, conhecer suas ações recentes e avaliar quais delas gostaria de apoiar.	 META 17-6: 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
Análise	(EM03I18) Examinar recursos linguísticos marcantes nos textos escolhidos para compreender criticamente os posicionamentos defendidos pelas instituições e de que modo a persuasão é construída.	 META 4-7: 4 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
Produção	(EM03I19) Produzir um manifesto, em inglês, em defesa de alguma ação/causa coletiva local (relacionada à mobilidade urbana, à moradia, aos processos de gentrificação, por exemplo) para compartilhar nas redes sociais, chamando a atenção da comunidade internacional.	 META 11-1: 11 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
		 META 11-7: 11 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
		 META 17-6: 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
Dimensão intercultural	(EM03I20) Investigar instituições, movimentos e/ou coletivos internacionais em que participem jovens de diferentes países e culturas, para conhecer como funcionam, o que realizam e formas de engajar-se.	 META 17-6: 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Considerações Finais

Para aprofundar os conceitos, as abordagens e discutir propostas e estratégias pedagógicas para implementação deste currículo, sugerimos aos professores o estudo, individual ou coletivo, dos seguintes textos:

MATTOS, A. M. de A. Novos letramentos, ensino de língua estrangeira e o papel da escola pública no século XXI. Revista X: letramentos e multiletramentos no ensino de línguas e literaturas, Curitiba, v. 1, nº 1, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v1i1.2011.22474>. Acesso em: 10 maio 2020.

PARDO, F. da S. Decolonialidade e ensino de línguas: perspectivas e desafios para a construção de conhecimento corporificado no cenário político atual. Revista Letras Raras, v. 8, nº 3, 2019. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/1422>. Acesso em: 10 maio 2020.

REIS, S. C.; GOMES, A. F.; DE SOUZA, R. S. Explorando a rede social educacional no ensino de línguas: possibilidades, gêneros e multiletramentos. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo23/arti-aprov/127988.pdf>. Acesso em: 10 maio 2020.

SIQUEIRA, D. S. P.; BARROS, K. S. Por um ensino intercultural de Inglês como língua franca. Estudos Linguísticos e Literários, nº 48, p. 5-39, 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/estudos/article/view/14536/10003>. Acesso: 20 maio 2020.

Segue, também, indicação de obras e coletânea de vídeos que podem apoiar a formação continuada dos professores na escola:

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies and learning by design: making meaning and literacy learning in the era of digital text (vídeo series). Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PLV_zfgB7n1yT9RohZn1e-v49XY88l_EyCN. Acesso em: 10 maio 2020.

DONNINI, L.; GIMENEZ, L.; WEIGEL, A. Ensino de Língua Inglesa. São Paulo: Cengage Learning do Brasil, 2010. (Coleção Ideias em Ação).

GIMENEZ, Telma; CALVO, Luciana C. Simões; EL KADRI, Michele Salles. (org.) Inglês como língua franca: ensino-aprendizagem e formação de professores. Campinas, SP: Pontes, 2011.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Direitos de aprendizagem: Ciclos Interdisciplinar e Autoral: Língua Inglesa. São Paulo: SME/COPED, 2016. (Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria). Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/34981.pdf>. Acesso em: 10 maio 2020.

Sugestão de Recursos Didáticos

Sites para atividades de estudo e prática da língua:

British Council Learning English Teens. Disponível em: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/>. Acesso em: 12 maio 2020.

VOA Learning English: voice of America Radio. Disponível em: <https://learningenglish.voanews.com/>. Acesso em: 12 maio 2020.

BBC Learning English. Disponível em: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>. Acesso: 12 maio 2020.

Para filmes independentes sobre temáticas humanizadoras (direitos humanos, empatia e solidariedade, dentre outros): <http://film-english.com/>. Acesso em: 12 maio 2020.

Blog sobre culturas juvenis no mundo:

Voices of Youth. Disponível em: <https://www.voice-sofyouth.org/>. Acesso em: 12 maio 2020.

Sobre educação para diversidade e tolerância:

Teaching Tolerance. Disponível em: <https://www.tolerance.org/>. Acesso em: 12 maio 2020.

Podcasts

NPR: National Public Radio. Disponível em: <https://www.npr.org/programs/>. Acesso em: 12 maio 2020.

ABC podcasts: ABC Radio. Disponível em: <https://www.abc.net.au/radio/podcasts/society-&-culture-podcasts/>. Acesso em: 12 maio 2020.

Jornais e revistas em língua inglesa:

The Times in Plain English. Disponível em: <https://www.thetimesinplainenglish.com/>. Acesso: 12 maio 2020.

Teens Ink. Disponível em: <http://www.teenink.com/>. Acesso em: 12 maio 2020.

Dicionários on-line:

Multilíngues:

<https://www.linguee.com.br/>

<https://bab.la/>

<https://www.thefreedictionary.com/>

Específicos para estudantes (falantes de Português e Espanhol):

<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/learner-english/>

<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/>

<https://www.wiktionary.org/>

Enciclopédias e bibliotecas on-line:

Simple English Wikipedia. Disponível em: https://simple.wikipedia.org/wiki/Main_Page. Acesso em: 12 maio 2020.

Britannica. Disponível em: <https://www.britannica.com/>. Acesso em: 12 maio 2020.

Britannica scholars. Disponível em: <https://kids.britannica.com/scholars>. Acesso em: 12 maio 2020.

A LÍNGUA PORTUGUESA NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO

Linguagem, língua e letramentos

A concepção de linguagem que fundamenta este documento é a que o concebe como forma de **ação e interação**, a partir da qual construímos sentidos e significados sobre nós mesmos, as demais pessoas e o mundo, assim como a maioria dos documentos curriculares de Língua Portuguesa publicados nas últimas duas décadas, em especial a BNCC e o Currículo da Cidade – Ensino Fundamental. Coerente com essa concepção, a perspectiva de abordagem privilegiada é a **enunciativo-discursiva**, que toma o texto como unidade de trabalho, sempre de forma a relacioná-lo a seu contexto de produção.

Para se compreender mais plenamente essa concepção de linguagem é preciso opô-la a outras concepções que sustentam diferentes teorias linguísticas e que tiveram e ainda têm alguma influência sobre o ensino-aprendizagem de língua. A exemplo do que faz Geraldi (1984), Travaglia (1997) vai contrapor três principais concepções de linguagem, advogando em favor da última:

A terceira concepção vê a linguagem como forma ou processo de interação. Nessa concepção o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão somente traduzir e exteriorizar um pensamento [primeira concepção], ou transmitir informações a outrem [segunda concepção], mas sim realizar ações, agir, atuar sobre seu interlocutor (ouvinte/ leitor). A linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico (p. 23).

Ainda que tal concepção tenha por base diferentes referências teóricas relacionadas aos estudos pragmáticos, enunciativos e discursivos, destaca-se a forte referência a Bakhtin e a seu círculo nas teorizações da área nas últimas quatro décadas, como se pode depreender de afirmações como:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da linguagem (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1986, p. 123).

De forma imbricada com a concepção que vê a linguagem como interação, a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem é aquela que percebe o funcionamento da língua não como um funcionamento gramatical apenas, nem tão somente como a gramática funcionando em textos, mas como enunciações (usos concretos das linguagens) que produzem discursos (efeitos de sentido) inseridos em situações concretas de enunciação (situações de produção) às quais são sensíveis.

Cotidianamente, participamos de diferentes **campos de atuação social** – familiar, jornalístico, político, acadêmico/escolar, literário, de produção e consumo, entre outros que contextualizam e configuram nossas práticas sociais. Para nos relacionarmos e realizarmos atividades nesses diferentes campos, nos comunicamos e, para tal, nos servimos dos diferentes gêneros do discurso. Dessa forma, quanto mais nos apropriarmos das atividades e dos gêneros que circulam nos diferentes campos de atuação e desenvolvermos as capacidades requeridas para tal, mais efetiva, ativa e crítica poderá ser nossa participação social, contribuição maior que o componente de Língua Portuguesa pode dar ao currículo. Nesse sentido, as **práticas sociais** que têm lugar nos diferentes campos da sociedade (para além do campo escolar) são mais do que referências importantes para o Currículo, devem ser seu ponto de partida e de chegada.

A organização do currículo a partir das **práticas de linguagem** – leitura, escuta, produção de textos (orais ou escritos), e análise linguística/semiótica – como também proposto por diferentes documentos curriculares, como a BNCC e o Currículo da Cidade – Ensino Fundamental, pretende explicitar essa vinculação com as práticas sociais. Nessa perspectiva, ler, escrever, escutar e falar não se constituem somente ou principalmente em habilidades de uso da língua, mas são práticas de linguagem sempre relacionadas a usos sociais. Dessa forma, o estabelecimento de aprendizagens no Currículo em termos de conteúdos e habilidades tomam como referência não a tradição do ensino ou o desenvolvimento de habilidades como um fim em si mesmo, mas o uso significativo das linguagens e da língua em atividades de leitura, escuta e produção de textos, que, claro, supõem aprendizagens diversas e o desenvolvimento de habilidades. Por essa razão, o Currículo da Cidade – Ensino Médio: Língua Portuguesa está organizado em torno de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento relacionados às práticas de linguagem e contextualizados pelos campos de atuação social.

Como já mencionado na Introdução da Área de Linguagens e suas Tecnologias, as práticas de linguagem contemporâneas, cada vez mais, envolvem textos e produções multimodais e multimidiáticos, que, ao mesmo tempo em que são atravessados pela cultura digital, também a constituem. Por essa razão, a exemplo da BNCC e do Currículo da Cidade de São Paulo de Ensino Fundamental, um destaque especial será dado aos novos e multiletramentos em Língua Portuguesa, como indicado pela BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompa-

nhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fan-fics*, produzir *e-zines*, nos tornarmos um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, porque a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo?

Ser familiarizado e usar não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na Web. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão “garantidos” de início. Passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades. (BRASIL, 2018, p. 67-68).

Em razão da consideração dos novos e multiletramentos, das produções da cultura digital e das formas de expressão e práticas próprias das culturas juvenis, “texto”, no presente documento, deve ser entendido de forma mais ampla, envolvendo não só o escrito, mas também o oral; não só o verbal, mas também os textos multimodais/multissemióticos. Assim, as práticas consideradas devem abranger, além da leitura e da produção de textos multimodais/multissemióticos, também a análise linguística e semiótica.

Quando se consideram os multiletramentos, para além da diversidade de linguagens e mídias, está em jogo também a diversidade cultural, o que supõe contemplar práticas e produções de diferentes culturas, incluindo as diferentes formas de expressão e práticas de linguagens das culturas juvenis.

Arte, arte literária e ensino de literatura

No Currículo da Cidade – Ensino Médio, o foco da Área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria dos estudantes nas diversas práticas de diferentes linguagens. Pressupõe também que sejam aptos à identificação e à crítica dos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações no campo da arte (campo artístico-literário), a apreciação estética e a participação criadora de/em diversas manifestações artísticas e culturais, além do uso criativo das diversas mídias e linguagens.

Vale lembrar que se faz presente nas salas de aula a comunidade surda, que é usuária da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da Língua Portuguesa na modalidade escrita (sua segunda língua) e que também tem uma produção artística/literária (em Língua Brasileira de Sinais) a ser valorizada, divulgada, conhecida e entendida. O caminho a ser percorrido deve ser feito de maneira que haja um trânsito entre ambas as línguas em uma proposta bilíngue, contemplando a construção de habilidades nas duas línguas e em seus usos sociais.

Nesse contexto, a literatura é contemplada, sobretudo, na terceira das dez Competências Gerais da Educação Básica na BNCC, a saber:

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural (BRASIL, 2018, p. 9).

Essa competência geral está relacionada ao papel da escola como local propício às **manifestações artísticas** e onde os estudantes podem ter contato com obras literárias de diversas regiões do país, de outras culturas, países e épocas, o que muito contribui para o enriquecimento do conhecimento de mundo e da apreciação estética.

Além disso, o Currículo da Cidade – Ensino Médio: Língua Portuguesa, com base na BNCC, estende a prática e o desenvolvimento da leitura a produções derivadas de obras literárias, como **filmes, animações, HQs e paródias**, reconhecendo que tais produções, longe de substituir o contato com a complexidade formal e de linguagens dos textos-fonte que lhes deram origem, podem servir, principalmente no campo de adaptações dos clássicos, para familiarizar o jovem leitor a esse universo de referências.

Outro aspecto a destacar é que, no Ensino Médio, a literatura deve desenvolver a formação dos **leitores-fruidores**, ou seja, sujeitos que sejam capazes de se implicar na leitura dos textos, de desvendar suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas, de firmar pactos de leitura e de fruir de seus efeitos de estilo. Na prática, a BNCC amplia a interpretação de textos para o campo da análise linguística e semiótica, em que o leitor-fruidor é aquele capaz de perceber a polissemia dos textos, de dialogar com as obras, formulando perguntas, captando respostas que o modificam ao longo da leitura. O comprometimento do leitor está no cerne da experiência estética subjacente aos ideais formativos que norteiam o Currículo da Cidade – Ensino Médio.

É possível verificar, também, que o Currículo da Cidade – Ensino Médio propõe que a literatura se aproxime mais do componente curricular Arte na Área de Linguagens, almejando a formação de **estudantes protagonistas**, mas não só, uma vez que a literatura de diversas épocas e regiões do globo pode ainda ser enfocada do ponto de vista do **contexto histórico e geográfico** das obras, relacionando-as a conceitos e referências de outros componentes curriculares, em projetos pedagógicos interdisciplinares. Propiciar aos estudantes informações sobre o contexto histórico, social e ideológico de obras de diversos tempos e localidades é justamente a sexta competência específica da Área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio na BNCC:

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 490).

A literatura é a arte da palavra, mas também instrumento de interação social, meio de registros e apreensão de culturas diversas, dos conhecimentos e ensinamentos de determinada comunidade. Por meio das obras literárias, o escritor expõe seu ponto de vista diante da realidade, levando o leitor a refletir sobre si e sobre o outro. Com isso, a literatura e a arte de modo geral contribuem ainda para questionar o senso comum, criando condições para atitudes críticas fundamentais para o processo de transformação social, sendo de grande importância no **exercício da cidadania**.

Além de poder ser prazerosa, a leitura literária propicia o enriquecimento intelectual e cultural do leitor e o exercício da apreciação estética e da fruição. O contato com textos ficcionais e a identificação com

personagens em situações de impasse e superação, estimula nos jovens a empatia, que, por sua vez, os auxilia a lidar melhor com os desafios e a respeitar a diversidade. Possibilita ainda o pensamento crítico, que confere aos leitores a capacidade de relacionar diversas áreas do conhecimento para compreensão de seus problemas e desafios, bem como para a busca de soluções.

Outro aspecto a ser considerado sobre a literatura no Currículo da Cidade – Ensino Médio é que as obras clássicas da literatura, como experiências privilegiadas de linguagem que são, devem fazer parte da formação dos estudantes do Ensino Médio, visando possibilitar a reflexão, a fruição estética e mais humanização do indivíduo.

Em síntese, observa-se, no novo Currículo, a importância do texto literário na adoção de uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, em que os textos aparecem sempre relacionados aos seus contextos de produção. No campo artístico-literário, busca-se, pois, a ampliação do contato e da análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Busca-se, também, a continuidade da formação do leitor literário, o desenvolvimento da fruição e da análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos.

Além disso, gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, *vlogs* e *podcasts* literários e culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remediações, paródias, estilizações, *videominutos*, *fanfics* etc.) são estimulados, associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas a serem desenvolvidas. A escrita literária, ainda que não seja o foco central, mostra-se rica em possibilidades expressivas, podendo ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis, como os *slams*, *saraus* e o *hip-hop*.

Sendo assim, a abordagem dos textos literários deve propiciar o diálogo com diversas produções que constituem as culturas juvenis manifestadas em músicas, vídeos, marcas corporais, *saraus*, moda, rádios comunitárias, redes de mídia da internet e demais produções e práticas socioculturais que combinam linguagens e diferentes modos de estar juntos.

Propõe-se, ainda, a realização de espaços de construção coletiva de conhecimentos, técnicas e tecnologias, que possibilitem articulação entre teorias e práticas:

- Oficinas: de produção de objetos/equipamentos, simulações de “tribunais”, quadrinhos, audiovisual, legendagem, *fanzine*, escrita criativa, performance, produção etc.;
- Clubes de leitura: agrupamentos de estudantes livremente associados que partilham de gostos e opiniões comuns (leitura, conservação ambiental, esportes, cineclubes, *fã-clube* etc.);
- Núcleos de criação artística: para o desenvolvimento de processos criativos e colaborativos, com base nos interesses de pesquisa dos estudantes e na investigação das corporalidades, espacialidades, musicalidades, textualidades literárias e teatralidades presentes nas vidas dos jovens e nas manifestações culturais das suas comunidades, articulando a prática da criação artística com a apreciação, análise e reflexão sobre referências históricas, estéticas, sociais e culturais (artes integradas, *videoarte*, performance, intervenções urbanas, cinema, fotografia, *slam*, *hip-hop* etc.).

No Currículo da Cidade, o estudo da literatura exerce, então, uma função importante em termos de elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais – possibilitando a exploração de emoções, sentimentos e

ideias e expressões –, sendo de extrema importância para o exercício da alteridade, da empatia, da crítica, do respeito à diversidade, enfim, à cidadania dos estudantes do Ensino Médio da Rede Municipal.

Ensinar e aprender Língua Portuguesa no Ensino Médio

Cabe ao Ensino Médio consolidar e ampliar as aprendizagens previstas para o Ensino Fundamental, aprofundando a compreensão e a produção crítica de discursos em várias linguagens e mídias, nos diferentes campos de atuação, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que permeiam os discursos. A progressão curricular deve contribuir para uma maior autonomia em termos de reflexão e análise crítica, de forma a possibilitar que os jovens tomem decisões fundamentadas e éticas.

A valorização e o exercício do diálogo devem ser uma constante, por meio da consideração do contraditório e da defesa sustentada e respeitosa de posições, de forma que polarizações estéreis – calcadas em estereótipos e informações não validadas –, manifestações do discurso de ódio e a prática de (cyber)bullying sejam combatidas.

Na direção de contribuir para que os jovens possam estabelecer relações de pertencimento, fundamentais no processo de construção da identidade, a escola de Ensino Médio deve ainda propiciar e/ou incentivar o contato com produções artísticas e culturais diversas e a ampliação das formas de participação, seja no âmbito da escola, da comunidade ou em níveis sociais maiores, considerando-se também as possibilidades de participação por meio de ferramentas e ambientes digitais.

Os Eixos de Organização do Currículo

Os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento estão organizados a partir de dois eixos principais: as práticas de linguagem – leitura, produção de textos escritos/multissemióticos, escuta e produção de textos orais e análise linguística/semiótica – contextualizadas pelos campos de atuação. Os Objetos do Conhecimento são definidos a partir da articulação entre esses dois eixos.

Assim, tal como no Ensino Fundamental, em relação às práticas de linguagem, são definidos os seguintes Objetos do Conhecimento:

Leitura

- capacidades de apreciação e réplica, que envolvem a definição ou identificação de finalidades de leitura, a relação do texto com seu contexto de produção, o reconhecimento e a análise dos efeitos de sentido decorrentes de escolhas operadas em diferentes níveis (e nas diferentes linguagens), a percepção das relações de interdiscursividade e intertextualidade, e a reflexão crítica acerca das temáticas tratadas e sobre a validade das informações. Envolvem também a escolha de livros e textos a partir de diferentes objetivos e gostos pessoais;

- capacidades de compreensão do texto, que envolvem as estratégias de leitura (antecipações relativas aos conteúdo, gênero, forma e função do texto; localização/recuperação de informação; inferência lexical e inferência de informações implícitas; apreensão do sentido global do texto; reconstrução da textualidade – recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e de relações entre as partes do texto), a articulação do verbal com outras linguagens, o manejo produtivo do hipertexto;
- procedimentos de leitura, que abarcam leituras/releituras, marcação de trechos, anotação (marginalias), produção de esquemas, quadros sinópticos, resumos, resenhas, mapa conceitual;
- comportamentos de leitura (ou adesão às práticas de leitura), que compreendem: promover o interesse e o envolvimento pela leitura de livros literários; tornar-se receptivo a textos que rompam com seu horizonte de expectativa; envolver-se com ações, como indicar/recomendar leitura e fontes e se guiar por indicações e gostos; constituir repertórios e coleções – seguir autores, gêneros, temáticas etc.; organizar e participar de eventos de leitura, tais como saraus e *slams*, e de fóruns de compartilhamento e discussão – grupos de estudos, clubes de leitura, redes sociais de livros etc.; frequentar espaços de leitura, como bibliotecas, livrarias, bancas e repercutir leituras de forma analítica ou testemunhal – comentar, discutir, resumir, resenhar, analisar obras – ou de forma a potencializar e construir outros sentidos por meio da produção de obras derivadas que envolvam paródias, remediações, produções multimodais próprias das culturas de fãs ou da cultura participativa que supõem a hibridização de papéis próprios dos novos e multiletramentos. Também estão em jogo comportamentos relacionados com a leitura de textos jornalístico-midiáticos – leitura escaneada, comentários em diferentes mídias etc. – e com a leitura de textos de divulgação científica.

Produção de textos escritos (e multimodais)

- capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto, que envolvem reconhecer ou definir um contexto de produção (que inclui a escolha do gênero de discurso) e orientar-se por ele durante toda a produção; definir (por meio de notas, esquemas, itenizações, planos de texto etc.) o conteúdo e a organização do texto – tematização –, levando em conta características dos gêneros; orientar-se pela verossimilhança e por procedimentos e critérios estéticos – no caso de textos literários –, pela pesquisa em fontes variadas, buscando a fidedignidade de fatos cotidianos ou científicos, no caso de textos noticiosos ou de divulgação científica, e pela busca e análise de diferentes argumentos e opiniões, no caso de textos argumentativos que requeiram a sustentação de uma posição ou a suficiência de dados; realizar as operações de textualização, levando em conta os parâmetros da situação de produção, o gênero em questão, a construção composicional, a articulação do verbal com o não verbal, a seleção de recursos linguísticos e semióticos próprios e os aspectos notacionais e gramaticais em jogo;
- procedimentos de produção de textos escritos e multimodais: desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/*redesign* e avaliação de textos, considerando-se sua adequação ao contexto de produção, à modalidade (escrito ou oral, imagem estática ou movimento etc.), à variedade linguística ou à linguagem em questão, e utilizar *softwares* de edição de texto, imagem e áudio para editar textos produzidos em várias mídias, explorando os recursos multimodais disponíveis;
- comportamentos relacionados à produção de textos escritos, que envolvem participar da definição de contextos de produção de textos a serem produzidos; compartilhar/divulgar textos produzidos;

organizar coletâneas variadas; submeter textos produzidos à apreciação de outros; participar de situações de escrita colaborativa, entre outros.

Escuta e produção de textos orais

Resguardadas as especificidades da linguagem oral em suas variadas situações de uso – que envolvem diferentes variedades da língua, gêneros, capacidades e procedimentos semelhantes aos relacionados à leitura e à produção de textos escritos –, são definidos os seguintes objetos do conhecimento para a escuta e a produção de textos orais que envolvam gêneros orais públicos:

- capacidades relativas à realização das operações fundamentais de escuta: identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas relativas a volume, timbre, intensidade, pausas, ritmos, efeitos sonoros, sincronização, expressividade etc.;
- procedimentos de escuta: envolvem registros variados – tomada de notas, esquemas, sínteses, fotos e vídeos e uso posterior desses registros no relato da síntese do que foi ouvido em outro contexto, na escrita de textos ou no planejamento da fala;
- capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto oral: reconhecer ou definir um contexto de produção (que inclui escolha do gênero discursivo) e orientar-se por ele durante toda a produção; definir (por meio de notas, esquemas, itenizações, planos de texto etc.) o conteúdo da fala e sua tematização, levando em conta as características dos gêneros; produzir material de apoio à fala adequado, tais como cartazes, apresentações com ferramentas digitais diversas, vídeos, áudios;
- comportamentos relacionados à fala/produção de textos orais: performar considerando a adequação em relação aos contextos de produção, à pertinência do conteúdo, além dos aspectos e elementos paralinguísticos e cinésicos;
- comportamentos relacionados à fala/produção de textos orais: participar de intercâmbio oral, saber o momento de intervir e fazê-lo de forma adequada, formular ou responder perguntas de forma adequada, sustentar opiniões, acolher opiniões divergentes, entre outros.

Análise linguística/semiótica

Envolve conteúdos relativos a:

- diferentes linguagens e sistemas semióticos (verbal, visual estático, visual dinâmico, gestual, sonoro), em suas dimensões discursiva, pragmática, formal/textual, gramatical e notacional;
- características dos textos e gêneros;
- coesão, coerência, aspectos semânticos e lexicais;
- segmentação, aspectos gráficos e de layout;
- variação linguística;
- conteúdos gramaticais subjacentes à textualização de todos os textos verbais – morfologia, sintaxe, fonologia e ortografia.

A organização curricular do Ensino Médio considera que essas práticas estão contextualizadas pelos **campos de atuação** artístico-literário, jornalístico-midiático, da vida pessoal, da vida pública e campo das práticas de estudo e pesquisa, também propostos como eixos organizadores da Área, na medida em que regem as práticas de linguagens e os gêneros e enunciados que circulam socialmente.

Esta é uma diferença em relação à forma de organização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento proposta para o Ensino Fundamental no Currículo da Cidade, que se orienta por tipologias textuais (narrar, relatar, expor e argumentar) e não pelos campos de atividade e comunicação. Como já comentado, tal opção diferente para o Ensino Médio deveu-se à intenção de considerar as práticas de linguagem em relação às práticas sociais próprias desses campos, de forma a possibilitar que os estudantes participem ativa e criticamente das práticas sociais de linguagem. Nesse sentido, os elementos linguísticos presentes nas diferentes tipologias textuais, bem como as habilidades ou capacidades de linguagem envolvidas no seu trato, são trabalhados à luz das atividades e práticas dos campos, e isso possibilita considerar mais elementos e conhecimentos relacionados às condições de produção e à dimensão discursiva, fundamentais para o desenvolvimento da criticidade.

Os campos não devem ser tomados de forma isolada, como se estivessem apartados uns dos outros, mas, ao contrário, é preciso considerar que eles se inter-relacionam e se interpenetram. Ainda que possam existir coincidências e muitos tipos de intersecções entre eles, as práticas de linguagem não são as mesmas nos diferentes campos, isso porque os agentes, interesses e perspectivas em jogo, objetivos, atividades e gêneros do discurso (que, ao mesmo tempo que configuram essas práticas, são por ela configurados) são específicos de cada campo. Assim, os objetos do conhecimento relativos aos campos relacionam-se com os diferentes gêneros do discurso e suas diferentes dimensões.

Movimento teórico-metodológico

Como decorrência dos pressupostos explicitados anteriormente, assim como previsto em outros documentos curriculares de Língua Portuguesa desde os PCNs de Ensino Fundamental (BRASIL, 1998), as práticas de uso – leitura, escuta, produção de textos escritos, orais e multimodais – devem ser privilegiadas em relação à prática de análise linguística. Mais do que isso, o movimento metodológico proposto deve valorizar tanto as situações de uso, quanto as situações de análise linguística.

Mais do que um conhecimento sobre a língua e a linguagem, o que está em questão é a formação de leitores e produtores de textos escritos, orais e multimodais na direção de uma possibilidade de participação social mais plena. Isso não significa que o conhecimento sobre a língua e as linguagens (análise linguística e semiótica) não deva ser considerado, mas deve estar orientado para o uso da língua e das linguagens. Nessa perspectiva, de nada adianta alguém que saiba enumerar as características formais de uma notícia – título ou manchete com verbo no presente, lide, sequência de fatos informações dadas por ordem decrescente de relevância proposta, uso de 3ª pessoa etc. –, mas não compreenda as notícias porque não desenvolveu capacidades de compreensão, ou não leia notícias porque não internalizou essa prática ou porque permanece alheio ao que acontece no Brasil e no mundo, indiferente ao que afeta a vida da coletividade.

Da mesma forma, o que está em questão não são conhecimentos enciclopédicos sobre movimentos literários, obras e autores, mas sim a formação de um leitor literário. Mas é preciso considerar que conhecimentos sobre os gêneros do discurso bem como outros conhecimentos discursivos, linguísticos e literários, quando devidamente contextualizados e compreendidos (e não decorados), são ferramentas importantes para que a participação nas diferentes práticas de linguagem possa se dar de forma qualificada, ética e crítica.

Ainda da mesma maneira, não se encara a gramática – seja em língua portuguesa ou nas línguas estrangeiras – como um conhecimento enciclopédico estanque que serve, no máximo, para exames e provas vestibulares, mas como a compreensão do funcionamento do sistema de signos linguísticos em cada língua, neste caso no português do Brasil, e para a percepção dos efeitos de sentido provocados pelos usos da gramática (estilo) em textos de variados gêneros que circulam em diferentes campos de atuação. Assim, retoma-se, nesta proposta curricular, a gramática sistêmica do português do Brasil (morfologia, sintaxe do período simples e composto, gramática das formas textuais – forma de composição de textos em gêneros e seus articuladores com efeitos na coesão e na coerência), envolvida na percepção dos **estilos dos textos nos gêneros**.

Na teoria enunciativa de Bakhtin (2011), todo enunciado (verbal oral ou escrito; visual; viso-verbal; musical etc.) ocorre em um gênero de discurso e, assim, se concretiza como um tema (tópico + apreciação valorativa sobre o tópico) encarnado em um gênero que apresenta forma de composição específica e admite certos estilos (escolhas formais no nível das linguagens, tais como léxico e sintaxe no verbal).

Campos de atuação, atividades e gêneros do discurso

Desde os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998; 2000; 2006), os gêneros do discurso vêm sendo tomados como objeto de ensino, mas a forma como esses objetos vêm sendo trabalhados na escola, em alguns casos, vai de encontro aos pressupostos bakhtinianos que sustentam o conceito, que sempre vincula os gêneros do discurso à ideologia na vida social. Parte significativa dos materiais didáticos em circulação e das práticas escolares das últimas décadas propõe um trabalho com os gêneros de textos (e não de discursos), restrito à exploração de sua forma composicional e de suas marcas linguísticas específicas, sem considerar (ou sem partir de) situações efetivas de uso da linguagem e de suas refrações de sentido.

Assim, por mais que se possa incluir essa definição em uma sequência didática – recurso didático bastante disseminado no Brasil, que parte de uma produção inicial vinculada a uma situação de comunicação, com objetivos, leitores e gênero definido, para aperfeiçoar sua forma de composição e estilo, a partir de módulos de trabalho específicos –, o trabalho didático se dá a reboque do trabalho com o gênero. O gênero não é explorado porque se tem um objetivo maior relacionado a uma prática social e a uma atividade que “convoca esse gênero”, mas porque ele é, em si mesmo e ao mesmo tempo, o objetivo e o objeto do trabalho.

É comum, na escola, que se produzam textos apenas para que se possa avaliar se o estudante aprendeu o que foi ensinado. Assim, muitas vezes, são propostas escritas de notícias, artigos de opinião, entrevistas, resenhas etc. apenas para que se possa verificar se os estudantes se apropriaram da forma de composição

e, por vezes, do estilo desses gêneros, não havendo uma situação de produção mais efetiva para a produção de textos. Dessa forma, não estariam em questão práticas e atividades próprias do jornalismo cidadão, cujo conteúdo pudesse fazer sentido para uma dada comunidade, tampouco estaria em questão saber o que os estudantes têm a dizer. Também o que está em primeiro plano não é uma intenção de garantir-lhes a voz, dialogar ou propor diálogos com o que dizem em seus textos, mas simplesmente saber se escrevem/falam em conformidade com os gêneros, que são, então, equivocadamente, tomados como prescritivos.

De forma coerente com os pressupostos teórico-metodológicos assumidos por esse documento, é necessário romper com essa tradição de trabalho escolar com os gêneros do discurso centrado na exploração dos seus aspectos formais; é preciso pensar o trabalho com gêneros a partir de atividades/situações de uso que mobilizam práticas de linguagem. Nos dizeres de Barbosa (no prelo), trata-se de um deslocamento que precisa ser feito do objeto de ensino à prática de linguagem que deve estar em primeiro plano: o objeto não é um fim em si mesmo, mas deve estar orientado para as práticas. Ao trabalhar com projetos de variados tipos, por exemplo, gêneros serão “convocados” para que a socialização de resultados possa se dar e, a partir disso, a exploração do gênero (que pode ser feita por meio de uma sequência didática ou não) poderia ter lugar. Para além dos projetos, outras modalidades de atividades, tais como observatórios, laboratórios, podem promover a aproximação com práticas sociais de diferentes esferas, o que permitiria a abordagem dos gêneros a partir de seu vínculo com a vida social.

Desafios colocados para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio

Muitos são os desafios colocados para a implementação do Currículo na perspectiva explicitada.

Contemplar as práticas contemporâneas de linguagem e os novos e multiletramentos no Currículo demanda que a formação dos professores possa incluir conhecimentos sobre outras linguagens e mídias, a apropriação de novos gêneros e práticas, um domínio mínimo de ferramentas de editoração de texto, de edição de foto, vídeo e áudio, e assim por diante.

Articular o ensino-aprendizagem a partir de situações efetivas de uso supõe uma outra organização dos tempos e espaços, que possa romper com o excesso de fragmentação e com a linearidade dos conteúdos – o que também coloca novas demandas para a formação do professor, pressupondo o domínio de outros formatos de atividades e unidades curriculares (laboratórios, projetos, núcleos de estudo, observatórios, incubadoras etc.); de formas de fomentar o protagonismo dos jovens ao mesmo tempo em que se ressignifica o protagonismo docente, colocando-o em outras bases que não a de alguém que detém o conhecimento e precisa transmiti-lo para os estudantes. Além disso, a abordagem das práticas de linguagem a partir das atividades e gêneros dos campos de atuação considerados também traz demandas formativas, em termos teórico-metodológicos.

No Campo da Vida Pessoal, os grandes desafios que se colocam têm relação com as questões que dizem respeito ao direito ao conhecimento de si: como possibilitar a ampliação desse conhecimento? Como mobilizar os jovens para que se disponham e vejam sentido em compartilhar preocupações e inquietações, gostos e interesses? Como mobilizá-los para que discutam questões que afetam outros jovens e a condição juvenil, e para que participem de clubes culturais, comunidade de práticas e afins,

de forma a assumir totalmente a gestão dessas grupidades? Como mediar situações que propiciem que os jovens experimentem novas práticas em termos culturais e artísticos, de forma a poder ampliar seu universo de experiências, referências e expectativas? Como garantir lugar e voz às variadas formas de expressão e práticas socioculturais próprias das culturas juvenis? Como possibilitar que tenham conhecimento significativo de possibilidades de estudo, carreira e profissões e construam um horizonte de expectativas?

Algumas modalidades de atividades bem como unidades curriculares podem ajudar na concretização dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, e na superação dos desafios colocados:

1ª SÉRIE	Mapa de práticas culturais/produções multimodais diversas Clubes culturais, núcleos de criação artística e/ou oficinas
2ª SÉRIE	Narrativas de vida (orais, escritas ou digitais), memórias ou linhas do tempo Clubes culturais, núcleos de criação artística e/ou oficinas Núcleos de estudos: fóruns de discussão
3ª SÉRIE	Wiki ⁵ de cursos e profissões Clubes culturais, núcleos de criação artística e/ou oficinas

Um **levantamento/mapeamento** das preferências dos jovens (e da comunidade) em termos artísticos, culturais, esportivos, de entretenimento e lazer, que permitisse a identificação de afinidades e possibilidades, pode ensinar a criação de clubes culturais, comunidades de práticas e afins, núcleos de estudo, núcleos de criação artística e oficinas, que podem ter lugar ao longo das três séries (ou em uma delas) e podem promover tanto a ampliação das experiências que já fazem parte do repertório de escolhas dos jovens, quanto a vivência do desconhecido e o trato com o diferente. A socialização dos levantamentos de dados feitos na 1ª Série pode envolver produções multimodais diversas: mapa de práticas, apresentações interativas, reportagens multimidiáticas, *playlists* comentadas (com as preferências), almanaques da turma/da escola, dentre outras possibilidades.

Levantamentos como esses, a partir de enquetes e outras formas de coletas de dados que envolvem definição e construção de instrumentos, coleta, tratamento e análise de dados e divulgação de resultados contemplam objetivos relacionados ao campo das práticas de estudo e pesquisa.

Levantamento de temas para fóruns de discussão e debates organizados pelos jovens podem ser igualmente feitos com recorte de questões relativas à condição juvenil, políticas para a juventude, representações sobre jovens veiculadas socialmente, enfim, questões que afetam os jovens, como valores, preconceitos e estereótipos envolvendo práticas da cultura corporal, produções culturais e artísticas, padrões de corpo, de beleza e de comportamento de gênero, dentre outras possibilidades. Além da própria ocorrência de discussões e debate, a vivência de núcleos de estudos, em um ano ou ao longo dos três anos, pode possibilitar que os jovens desenvolvam autonomia de organização e participação qualificada nessas situações.

5

Uma wiki é uma ferramenta de edição colaborativa, cujo conteúdo pode ser editado por vários usuários diferentes (ou mesmo por qualquer visitante). <https://www.ufrgs.br/projetouca/tutoriais/wiki/>. Acesso em: 3 nov. 2020).

Para a 2ª Série, uma possibilidade de oportunizar mais conhecimento sobre si é a proposição da retomada dos marcos mais significativos em termos de aprendizagens e experiências (exitosas ou não) ao longo da vida, o que poderia ser feito a partir da produção de memórias, narrativas de vida (possíveis em diferentes mídias), linhas do tempo (com o uso de ferramentas dessa natureza ou de agregadores de conteúdos), entre outras possibilidades.

Finalmente, para a 3ª Série, poderia ser proposta a produção de uma *wiki* de cursos e/ou de profissões continuamente atualizada, não só em termos de inclusão de entradas, mas com detalhamentos diversos de percursos de formação, campos de atuação, produções possíveis, depoimentos de profissionais etc.

Enfim, todas essas modalidades de atividades e produções envolvem diferentes objetos do conhecimento relacionados às práticas de linguagem e a diferentes gêneros do discurso, que estariam a serviço de possibilitar ao jovem mais conhecimento sobre si e o vislumbre de horizontes de expectativas que possam apoiar a construção dos seus projetos de vida.

Já em relação ao Campo de Atuação da Vida Pública, os grandes desafios estão intimamente ligados a questões que dizem respeito a como possibilitar a ampliação da participação social por parte dos jovens: como fazer da própria vivência escolar um laboratório de participação e atuação política, fomentando e estabelecendo interlocuções qualificadas do ponto de vista ético, retórico, discursivo e linguístico, discussões e debates com grêmio livre e/ou conselho de representantes, assembleias de escola, fórum de discussões, debates permanentes? Como fazer com que os jovens se interessem por conhecer formas institucionalizadas e não institucionalizadas de participação – coletivos, movimentos, manifestações artísticas etc. – em diferentes esferas e se integrar a elas? Como mobilizar os jovens para que busquem levantar questões, temas e problemas que afetam a comunidade, como a falta de acesso a bens públicos e/ou ao desrespeito de direitos e propiciar que se engajem na discussão busca de soluções?

Seguem modalidades de atividades e unidades curriculares que podem ajudar na consecução dos objetivos definidos para o campo:

1ª SÉRIE	Observatório dos direitos da(s) comunidade(s) Fóruns de discussão
2ª SÉRIE	Projeto de intervenção social Ciclos de debates
3ª SÉRIE	Projeto cultural Ciclos de debates

O levantamento de temas feito no âmbito do Campo da Vida Pessoal serve também para a articulação de aprendizagens desse campo. Ainda na 1ª série, outro levantamento a ser realizado, concomitante ou posteriormente, é o de problemas da comunidade, de falta de acesso a bens públicos e de desrespeito a direitos que podem alimentar fóruns de discussão, ensinar escrita de textos reivindicatórios e propositivos, entre outras ações possíveis.

Um observatório dos direitos da(s) comunidade(s) pode suprir continuamente as demandas e distribuir cada uma delas para diferentes grupos de estudantes. Esse observatório pode ainda fomentar projetos de intervenção social e projetos culturais que poderiam ser propostos e desenvolvidos nas 2ª e 3ª séries. Para além de discussões e debates organizados no âmbito das modalidades de atividades já sugeridas, a

ampliação de eventos como os promovidos pela Escola do Parlamento, o Monuem e o SPMUN, envolvendo um maior número de estudantes, também poderia ser organizado no âmbito das escolas e interescolas.

No Campo Jornalístico Midiático, os grandes desafios que se apresentam têm relação com as questões que dizem respeito ao tratamento da informação e das opiniões: como possibilitar que, além de reconhecer *fake news*, analisar e compreender esse fenômeno e outros como o da pós-verdade, o estudante possa compartilhar de forma crítica e ética conteúdos nas redes sociais e abrir mão das suas crenças quando fatos se sobrepuserem a elas? Como possibilitar que os estudantes construam coleções de fontes jornalísticas com diferentes projetos editoriais e não considerem somente a sua bolha informacional das redes sociais e/ou a grande mídia, percebendo que a mídia plural é fundamental para a democracia? Como criar condições para que os estudantes considerem o contraditório, respeitem as diferenças de opinião, além de sustentarem de forma adequada suas ideias? Como criar condições para que diferenciem liberdade de expressão de discurso de ódio, denunciando casos e não alimentando polarizações estéreis?

No polo da produção de textos, colocam-se como desafio não só a apropriação pelos estudantes dos gêneros do discurso que circulam pelo campo, mas também uma série de aprendizagens relacionadas ao jornalismo participativo/jornalismo cidadão, à elaboração de pauta, à apuração e checagem dos fatos, à consideração do contraditório, dentre outras, o que também expõe ao professor a necessidade do domínio mínimo de técnicas jornalísticas básicas e a didatização dessas técnicas.

Seguem modalidades de atividades e unidades curriculares que podem ajudar na consecução dos objetivos definidos para o campo:

1ª SÉRIE	Observatório da imprensa
2ª SÉRIE	Laboratório de prática jornalística Núcleo de estudos sobre jornalismo
3ª SÉRIE	Observatório das redes sociais Núcleo de estudos sobre jornalismo

Observatórios são sempre situações privilegiadas de análise e de repercussão para a sociedade do que é observado/analizado. Um observatório da imprensa, no primeiro ano, possibilita a consecução de vários objetivos definidos que dizem respeito, sobretudo, à curadoria de informação, à confiabilidade de informações e ao tratamento mais ou menos tendencioso da imprensa, assim como a consideração de uma mídia plural. Além disso, possibilita que os jovens tenham uma perspectiva mais proativa em relação à informação, não deixando a curadoria apenas nas mãos dos algoritmos das redes sociais, e que também possam internalizar a prática de se informar constantemente, mostrando interesse pelo que acontece no mundo e afeta a vida das pessoas. Um observatório das mídias pode analisar os tópicos em evidências e suas possíveis motivações, os usos virtuosos das redes e suas vulnerabilidades – práticas de cyberbullying, discurso de ódio etc.

O universo jornalístico é rico em muitos temas de estudo, daí a proposição de um núcleo de estudos sobre jornalismo, para a 2ª e/ou 3ª série, que pode ser articulado a objetivos propostos para o *Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa*.

Já a proposição de um laboratório de prática jornalística, indicado para a 2ª série, pode incrementar o jornalismo participativo, fazendo com que os estudantes, a serviço da comunidade escolar e da região da sua escola ou residência, possam vivenciar vários papéis do universo jornalístico, prestando serviço à comuni-

dade e compreendendo como as notícias são produzidas e que escolhas operam em todos os níveis. Sites jornalísticos, *blogs*, *vlogs*, *podcasts*, rádios comunitárias, entre outras possibilidades podem estar associados a um Portal.

Ainda em relação aos desafios inerentes à implementação da proposta curricular referentes ao Campo Jornalístico-Midiático, vale destacar o histórico de projetos de Educomunicação da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Desde 2001, em parceria com o Núcleo de Comunicação da Universidade de São Paulo - USP, é desenvolvido o Programa nas Ondas do Rádio, que viabiliza o fomento de espaços, como rádio escolar, jornal mural e comunitário, agência de notícias impressas, de conteúdo audiovisual e digital. Importante ressaltar que essa iniciativa, atualmente em consonância com o Programa Imprensa Jovem, embasa-se na premissa de **educar para comunicar e comunicar para educar**. Para além da apropriação do uso de recursos midiáticos e, por extensão, do estabelecimento de critérios éticos e estéticos de produção e recepção de conteúdo, a partir da adesão a essas ações, incentiva-se o protagonismo juvenil, o desenvolvimento de habilidades multimodais, a promoção da cultura de paz, o exercício da liberdade de expressão e o apoio aos princípios democráticos.

Exemplos de trabalhos educacionais já desenvolvidos nas escolas municipais, assim como informações quanto às formações docentes específicas, podem ser obtidos na página do Núcleo de Educomunicação, no Portal da SME: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/educunicacao/>.

Afora ações educacionais correntes na Rede Municipal de Ensino, é importante fortalecer o diálogo e a interação com os profissionais mediadores dos Laboratórios de Educação Digital das Unidades Educacionais, que também estão a par das demandas educacionais digitais dos estudantes e, por isso, sensíveis às necessidades prementes. Vale destacar que o Currículo de Tecnologias e Aprendizagens da Rede Municipal estrutura-se em torno de três eixos: programação, tecnologias das aprendizagens e letramento digital. Os dois últimos eixos citados, particularmente, articulam-se diretamente com objetivos de aprendizagem preconizados neste Currículo, sobretudo os propostos para os Campos Jornalístico-Midiático e das Práticas de Estudo e Pesquisa. No tocante à conscientização e ao preparo para o uso das TDICs, também estão em questão, para este componente curricular, os propósitos de conscientização dos usos das tecnologias; o incentivo a produções colaborativas e a exploração da criatividade; a aquisição de procedimentos de acesso, segurança e veracidade de informação; o exercício da criação, a propriedade intelectual e as implicações legais e éticas.

Já em relação ao letramento digital, acordamos como objetivos educacionais a formação produtiva e receptiva das linguagens midiáticas, a inserção (consciente) na cultura digital, o relevo da consciência crítica, criativa e cidadã inerente aos procedimentos de produção, circulação e recepção de conteúdos, assim como a relevância da investigação e do pensamento científico como pressupostos de atuação educativa. Dessa maneira, propostas interdisciplinares desenvolvidas em parceria com os Professores Orientadores de Educação Digital - POEDs podem fortalecer o trabalho com os componentes e ajudar no enfrentamento dos desafios, propiciando, de forma mais efetiva, as aprendizagens dos estudantes.

Finalmente, em relação ao Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, os grandes desafios que se apresentam estão ligados ao desenvolvimento de um protagonismo em relação aos processos de aprendizagens, por meio da apropriação de práticas de estudo e pesquisa: como fomentar a curiosidade intelectual e o

desenvolvimento da autonomia de estudo e de pensamento? Como ajudar o estudante a se organizar para o estudo, consultando fontes em diferentes mídias, extraindo delas o essencial para seu objetivo e lidando de forma adequada com a informação, diferenciando o que é necessário ressaltar, contrastar ou descartar? Como possibilitar a apropriação de vozes a favor da autoria sem ficar simplesmente ecoando um autor? Como possibilitar que aprendam procedimentos de pesquisa, que envolvem o recorte da questão de pesquisa ou questão-problema, a busca e o tratamento adequados de informação ou dados e a socialização de resultados?

Não é rara, dentre professores de variados componentes curriculares, a queixa sobre o despreparo dos estudantes em relação à leitura de textos em geral. Também é fato que todos acordamos que ler bem – com objetivo predeterminado e exercitando as capacidades de análise, síntese, reflexão e aplicação adequada do aprendido – é fundamental para a ampliação de conhecimentos, o domínio da articulação linguística, até para mudanças de postura e atitudes. Nesse sentido, é preciso contemplar estratégias de ensino que garantam que a leitura seja incorporada como uma ação relacionada tanto à superação de dificuldades quanto à realização de trabalhos e produção de textos escritos (que precisam se apoiar em fontes variadas), assim como sejam naturalizados o uso de procedimentos e gêneros de apoio à compreensão e à realização de uma leitura pausada, com a observação da estrutura do texto, releituras e aprofundamento de conceitos, entre outros procedimentos.

As aprendizagens em termos de conhecimentos, gêneros, habilidades, procedimentos e estratégias relacionadas ao Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa estão na base das aprendizagens de todos os componentes curriculares e devem ser trabalhadas por professores de todos os componentes curriculares, na perspectiva de que a leitura/escrita deve ser um compromisso de todos os componentes. Ainda que aos professores de Língua Portuguesa caiba um papel específico, em relação aos procedimentos e estratégias básicas e no que diz respeito aos gêneros e aspectos da textualidade, nenhuma leitura ou produção de texto se dá no vazio, e o conteúdo em questão, domínio dos diferentes componentes, encontra-se imbricado nas demais aprendizagens, não existindo forma sem conteúdo. Daí, um grande desafio é o de articular todos os professores em torno do trabalho com leitura e escrita, e da aprendizagem das estratégias de pesquisa.

Cabe ainda destacar que a Rede de Ensino do Município de São Paulo já vivencia a experiência com o TCA (Trabalho Colaborativo de Autoria), cuja execução já é indicada para os estudantes do Ciclo Autoral. Tal proposta pressupõe que diversas experiências de investigação sejam desenvolvidas durante o ano letivo, a fim de que se elabore um projeto de intervenção social, concebido e significado pelos próprios estudantes. Aqueles educadores que já tiveram a experiência de orientá-los nesse processo, por certo, depararam-se com a dificuldade de análise, síntese, reflexão e problematização no contexto de estudo, produção e divulgação científica.

Assim, fazem-se úteis as práticas que estimulem a compreensão do que é preciso saber/conhecer e do porquê/para quê realizar um estudo dirigido, tendo em vista a adoção de diferentes procedimentos que contemplem os objetivos de pesquisa e trabalho. Também é necessário instrumentar e incrementar os processos de busca e seleção, haja vista a vastidão de informações, dados e referências no ambiente digital. Paralelamente, é necessário apurar a habilidade de recorte de questões de pesquisa, coleta de dados e informações, assim como o tratamento dos resultados obtidos, tendo como objetivo a socialização dos dados. Por fim, impõe-se o domínio de estratégias de leitura, análise e produção de variados gêneros, como também a associação desses materiais a múltiplos tipos de pesquisa, a saber: bibliográfica, experimental, de campo etc.

Ainda que o estudo e a pesquisa possam/devam estar presentes em várias outras modalidades de atividades e unidades curriculares, destaca-se, neste Campo, a realização de pesquisas de diferentes tipos e de núcleos de estudos variados, que articulam de forma mais abrangente e contextualizada as aprendizagens, que podem/devem também estar relacionados a outros campos, componentes e temas inspiradores. Uma possibilidade de organização seria:

1ª SÉRIE	Projeto de pesquisa temático
2ª SÉRIE	Pesquisa de Campo
3ª SÉRIE	Núcleo de estudos sobre temáticas variadas

Nos casos dos projetos de pesquisa, a proposta é que o estudante vivencie desde a elaboração e a aprovação do projeto, até seu desenvolvimento e socialização, o que também representa um desafio de mediação do processo para o professor.

O ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio

Ainda que as práticas de linguagem estejam discriminadas na definição dos objetos de conhecimento, optou-se por organizar quadros conjuntos com todas as práticas, por campo, já que sua separação nos níveis anteriores de ensino se dá por fins didáticos, ainda que, desde o início da escolaridade, as práticas de linguagem devam ser vistas de forma articulada. Mas, dado que no Ensino Médio espera-se que o estudante já tenha desenvolvido habilidades de linguagem básicas e tenha se apropriado de gêneros do discurso e de procedimentos envolvidos nas diferentes práticas de linguagem, para essa última etapa da Educação Básica, apresentamos um mesmo quadro de objetivos de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que, não raro, em situações variadas, lemos, analisamos, para que possamos escrever ou apresentar algo oralmente, ou seja, vivemos quase que simultaneamente a hibridização de papéis (**autor, produtor, prosumidor**).

Além disso, a definição de objetivos por série não deve ser vista como uma sequência rígida, fixa e linear a ser seguida, mas como uma forma de organização que pode ser alterada em função dos contextos locais e dos projetos em desenvolvimento.

Os quadros de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão organizados por campo. O quadro de cada série é precedido por um texto de apresentação do campo.

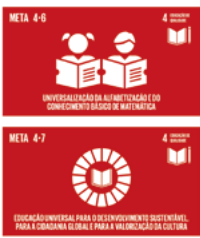
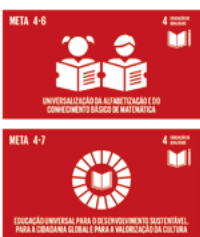
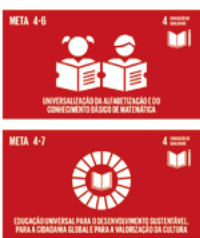
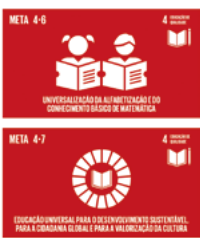
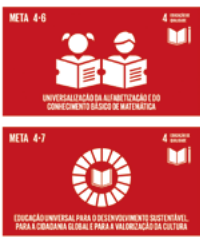
Antes, porém, serão apresentados objetivos de aprendizagem e desenvolvimento colocados para todos os campos.

OBJETOS DE CONHECIMENTO E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Há temas e procedimentos que podem/devem ser trabalhados em todos os campos de atuação e até mesmo por todos os componentes, como meio ambiente ou direitos humanos. Outros são mais específicos para cada campo. Da mesma forma, há objetivos de aprendizagens que estão postos para todos os campos e que são imprescindíveis ao exercício da cidadania, para a participação social e política e para a fruição estética do estudante. Em consonância com a BNCC, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos para todos os Campos são os seguintes:

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL E TODAS AS SÉRIES PRÁTICAS: LEITURA, ESCUTA, PRODUÇÃO DE TEXTOS (ORAIS, ESCRITOS, MULTISSEMIÓTICOS) E ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METAS REFERENTES AOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)
Leitura/oralidade: capacidades de apreciação e réplica. Produção de textos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos orais escritos e multimodais. Análise linguística: dimensão discursiva.	(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.	 META 4-4 IGUALDADE DE GÊNERO E INCLUSÃO SOCIAL  META 4-6 EDUCAÇÃO DE QUALIDADE
Leitura: capacidades de compreensão. Produção de textos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos orais, escritos e multimodais. Análise linguística: dimensão textual.	(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/ exemplos etc.).	 META 4-6 EDUCAÇÃO DE QUALIDADE  META 4-7 TRABALHO DECENTE E CRESCIMENTO ECONÔMICO

Leitura: capacidades de apreciação e réplica. Leitura: capacidades de compreensão. Análise linguística: dimensões discursiva e textual.	(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.	 
Produção de textos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos orais, escritos e multimodais. Análise linguística: dimensões discursiva e textual.	(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.	 
Leitura/oralidade: capacidades de apreciação e réplica. Leitura/oralidade: capacidades de compreensão. Análise linguística: dimensões discursiva e textual.	(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.	 
Leitura: capacidades de apreciação e réplica. Leitura: capacidades de compreensão. Análise linguística: dimensão discursiva.	(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, entre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.	 
Leitura: capacidades de apreciação e réplica. Leitura: capacidades de compreensão. Produção de textos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos orais, escritos e multimodais. Análise linguística: dimensões discursiva e textual e estudo de gênero.	(EM13LP07) Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador diante do que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deontica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.	 
	(EM13LP08) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.	 

Leitura: capacidades de apreciação e réplica	(EM13LP09) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.	 META 4-6 UNIVERSALIZAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO CONHECIMENTO BÁSICO DE MATEMÁTICA META 4-7 EDUCAÇÃO UNIVERSAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA
Leitura: capacidades de compreensão.	(EM13LP10) Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas.	 META 4-6 UNIVERSALIZAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO CONHECIMENTO BÁSICO DE MATEMÁTICA META 4-7 EDUCAÇÃO UNIVERSAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA
Leitura: capacidades de apreciação e réplica. Leitura: capacidades de compreensão. Análise linguística/ semiótica.	(EM13LP11) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando-os em consideração na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.	 META 4-6 UNIVERSALIZAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO CONHECIMENTO BÁSICO DE MATEMÁTICA META 4-7 EDUCAÇÃO UNIVERSAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA
Leitura: capacidades de apreciação e réplica Leitura: capacidades de compreensão Análise linguística/semiótica.	(EM13LP12) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas e composição das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, foco/profundidade de campo, iluminação, cor, linhas, formas etc.) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix, entre outros), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em consideração esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.	 META 4-6 UNIVERSALIZAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO CONHECIMENTO BÁSICO DE MATEMÁTICA META 4-7 EDUCAÇÃO UNIVERSAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA
Produção de textos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos escritos e multimodais. Análise linguística: estudo do gênero.	(EM13LP13) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto exigir.	 META 4-6 UNIVERSALIZAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO CONHECIMENTO BÁSICO DE MATEMÁTICA META 4-7 EDUCAÇÃO UNIVERSAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA

Produção de textos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos orais. Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de escuta. Oralidade: capacidades de apreciação e réplica.	(EM13LP14) Produzir e analisar textos pertencentes a diferentes gêneros orais públicos, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).	 
Produção de textos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos escritos. Procedimentos de produção de textos multimodais.	(EM13LP15) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.	 
Produção de textos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos orais escritos e multimodais.	(EM13LP16) Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, planilhas, ferramentas de curadoria e de registro de processos, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.	 

PRÁTICA: Análise linguística/semiótica (distribuída por séries)

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL E TODAS OS ANOS				
PRÁTICA ANÁLISE LINGUÍSTICA				
Objetos de conhecimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			Meta referente aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
Morfossintaxe do português: - ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos causados por sua inversão); - estrutura do sintagma; - categorias sintáticas; - processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) - sintaxe de concordância e de regência.	(EM01LP01) Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, a ordem direta e indireta na sentença simples, a concordância e a regência, de maneira a ter consciência da morfologia em funcionamento na sintaxe da sentença simples.	(EM02LP01) Perceber a equivalência de conceitos e funções na morfologia e na sintaxe das sentenças complexas (ex. advérbio/oração adverbial), em sentenças complexas organizadas por: - coordenação (tipos de sentenças coordenadas). - subordinação (tipos de sentenças subordinadas).	(EM03LP01) Perceber, analisar e operar com a forma composicional dos gêneros e tipos de texto (poético, narrativo, descritivo, argumentativo, injuntivo, etc.), em relação à(s): - coerência, coesão e progressão temática (relações intratextuais). - inserções do discurso alheio (relações intertextuais: epígrafe, citação, referência ou alusão, paráfrase, paródia, pastiche, bricolagem).	

Varição linguística	(EM01LP02) Tomar conhecimento da existência e analisar, nos textos lidos, a variação linguística histórica, fonético-fonológica e lexical, regional (diatópica) ou social (diastrática).	(EM02LP02) Tomar conhecimento e analisar, nos textos lidos, a variação sintática (construção frásica ou regência/ concordância) e semântica ou lexical (significados regionais ou sociais diferentes para uma mesma palavra).	(EM03LP02) Tomar conhecimento e analisar, nos textos lidos, a variação estilístico-pragmática, diafásica ou situacional.	
---------------------	--	---	--	---

Campo Artístico-Literário

O campo artístico-literário é o campo de atuação social relativo à participação em situações de recepção/ leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO				
PRÁTICAS: Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica				
Objetos de conhecimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
Comportamento leitor	(EM13LP17) Compartilhar sentidos construídos na leitura/ escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.			
Comportamento leitor	(EM01LP03) Organizar e participar de saraus, jograis, audições e slams, para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, vídeo-minutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outra autoria.	(EM02LP03) Organizar e participar de mostras, festivais, feiras culturais e literárias.	(EM03LP03) Organizar e participar de rodas e clubes de leitura e de cooperativas culturais, com eventos periódicos.	 

Capacidade de apreciação e réplica: percepção das assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória.	(EM01LP04) Ler, fruir e analisar obras fundamentais da literatura medieval (cantigas de amigo, de amor e de mal dizer, novelas de cavalaria), o teatro de Gil Vicente, a poesia lírica de Camões e a literatura brasileira e portuguesa dos séculos XVII a XIX (Barroco/Gregório de Mattos Guerra; Arcadismo/Tomás António Gonzaga; Romantismo/ Gonçalves Dias e Castro Alves), em contraste com obras artísticas contemporâneas em diferentes linguagens que delas se apropriam ou com elas dialogam, para perceber a historicidade de matrizes e de procedimentos estéticos.	(EM02LP04) Ler, fruir e analisar obras fundamentais da literatura brasileira e portuguesa do final do século XIX (Realismo/ Machado de Assis) e do início do século XX (Pré-Modernismo/Euclides da Cunha e Lima Barreto; Modernismo/ Fernando Pessoa e Semana de Arte Moderna), em contraste com obras artísticas contemporâneas em diferentes linguagens que delas se apropriam ou com elas dialogam, para perceber a historicidade de matrizes e de procedimentos estéticos.	(EM03LP04) Ler, fruir e analisar obras fundamentais da literatura brasileira do século XX e XXI (Modernismo 1ª Fase/ Oswald de Andrade e Mário de Andrade; Modernismo 2ª Fase/ Carlos Drummond de Andrade e Jorge Amado; Pós-Modernismo: João Guimarães Rosa), em contraste com obras artísticas contemporâneas em diferentes linguagens que delas se apropriam ou com elas dialogam, para perceber a historicidade de matrizes e de procedimentos estéticos.	
Capacidade de apreciação e réplica: percepção das peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas; a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas; a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances; a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.), para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.	(EM01LP05) Analisar contrastivamente a forma de composição e estilo de poemas (canônicos e marginais) de diferentes épocas e autores, considerando seus efeitos na compreensão e apreciação do leitor. (EM01LP06) Analisar contrastivamente a forma de composição e estilo de crônicas e contos das literaturas de língua portuguesa (brasileira, portuguesa, africana), de diferentes épocas e autores, considerando seus efeitos na compreensão e apreciação do leitor.	(EM02LP05) Analisar contrastivamente a forma de composição e estilo de poemas (canônicos e marginais) de diferentes épocas e autores, considerando seus efeitos na compreensão e apreciação do leitor. (EM02LP06) Analisar contrastivamente a forma de composição e estilo de contos e novelas das literaturas de língua portuguesa (brasileira, portuguesa, africana), de diferentes épocas e autores, considerando seus efeitos na compreensão e apreciação do leitor.	(EM03LP05) Analisar contrastivamente a forma de composição e estilo de poemas (canônicos e marginais) de diferentes épocas e autores, considerando seus efeitos na compreensão e apreciação do leitor. (EM03LP06) Analisar contrastivamente a forma de composição e estilo de novelas e romances das literaturas de língua portuguesa (brasileira, portuguesa, africana), de diferentes épocas e autores, considerando seus efeitos na compreensão e apreciação do leitor.	 

Capacidade de apreciação e réplica: análise das relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.	(EM01LP07) Analisar contrastivamente as relações intertextuais e interdiscursivas entre poemas (canônicos e marginais) de mesmo tema e diferentes épocas e autores, considerando o diálogo que se estabelece e os diferentes efeitos de sentido. (EM01LP08) Analisar contrastivamente as relações intertextuais e interdiscursivas entre crônicas e contos das literaturas de língua portuguesa (brasileira, portuguesa, africana), de mesmo tema e de diferentes épocas e autores, considerando o diálogo que se estabelece e os diferentes efeitos de sentido.	(EM02LP07) Analisar contrastivamente as relações intertextuais e interdiscursivas entre poemas (canônicos e marginais) de mesmo tema e diferentes épocas e autores, considerando o diálogo que se estabelece e os diferentes efeitos de sentido. (EM02LP08) Analisar contrastivamente as relações intertextuais e interdiscursivas entre contos e novelas das literaturas de língua portuguesa (brasileira, portuguesa, africana), de mesmo tema e diferentes épocas e autores, considerando o diálogo que se estabelece e os diferentes efeitos de sentido.	(EM03LP07) Analisar contrastivamente as relações intertextuais e interdiscursivas entre poemas (canônicos e marginais) de mesmo tema e diferentes épocas e autores, considerando o diálogo que se estabelece e os diferentes efeitos de sentido. (EM03LP08) Analisar contrastivamente as relações intertextuais e interdiscursivas entre novelas e romances das literaturas de língua portuguesa (brasileira, portuguesa, africana), de mesmo tema e diferentes épocas e autores, considerando o diálogo que se estabelece e os diferentes efeitos de sentido.	
Comportamento leitor	(EM01LP09) Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição, segundo suas predileções, para constituir acervo pessoal ou para organizar e participar de saraus, jograis, audições e slams.	(EM02LP09) Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição, segundo suas predileções, para constituir acervo pessoal ou para organizar e participar de mostras, festivais, feiras culturais e literárias.	(EM03LP09) Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição, segundo suas predileções, para constituir acervo pessoal ou organizar e participar de rodas e clubes de leitura e cooperativas culturais, com eventos periódicos.	
Capacidade de apreciação e réplica: análise de obras significativas da literatura brasileira e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.	(EM13LP18) Analisar as escolas literárias, autores e obras indicadas nos objetivos de aprendizagem (EM01LP04), (EM02LP04) e (EM03LP04), em sua forma de composição, estilo e efeitos discursivos, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente. (EM13LP19) Analisar as escolas literárias, autores e obras indicadas no objetivo de aprendizagem (EM01LP04), (EM02LP04) e (EM03LP04), em sua forma de composição, estilo e efeitos discursivos, contrastando-as com as de outros países e povos, em especial com a literatura portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, a partir de obras de autores, tais como José Saramago (Ensaio sobre a Lucidez), Valter Hugo Mãe (Filho de mil Homens), Margarida Vale de Gato (Mulher ao Mar), Pepetela (O Quase Fim do Mundo), Mia Couto (Cada Homem é uma Raça – Contos), José Eduardo Agualusa (Vendedor de Passados); Cortázar (Modelos para Armar), Gabriel Garcia Marques (O Amor no Tempo do Cólera); Kaka Werá Jecupé (A Terra dos mil Povos), Sereburã (Wamrémé Za'ra: Nossa palavra – Mito e História do Povo Xavante), entre outras.			

Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto Procedimentos de produção de textos escritos e multimodais: Comportamentos relacionados à produção de textos escritos	(EM01LP10) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc., em resenhas escritas e apresentações orais de resenhas.	(EM02LP10) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc., para postagens em vlogs ou podcasts literários e artísticos.	
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto Procedimentos de produção de textos escritos e multimodais Comportamentos relacionados à produção de textos escritos	(EM13LP20) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.		

Campo da vida pessoal

Como previsto na BNCC (BRASIL, 2018), “o campo da vida pessoal pretende funcionar como espaço de articulações e sínteses das aprendizagens de outros campos postas a serviço dos projetos de vida dos estudantes” (p. 502), ou seja, busca desenvolver habilidades de modo que os jovens possam usar conhecimentos e aprendizagens escolares na realização de projetos, sonhos e aspirações. As práticas de linguagem privilegiadas nesse campo estão “relacionadas com a ampliação do saber sobre si [tomado como um direito], tendo em vista as condições que cercam a vida contemporânea e as condições juvenis no Brasil e no mundo” (p. 502).

Assim, por um lado, o que está em questão é propiciar vivências e experiências que possam se constituir como suporte para os processos de (re)construção de identidade e de construção de projetos de vida para os jovens, por meio do mapeamento e resgate de suas trajetórias pessoais, aprendizagens mais significativas, campos de interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilite uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e uma tomada de consciência a respeito de si, tendo em vista a coletividade e as questões contemporâneas e a forma como repercutem no Brasil. Complementarmente, por outro lado, o que está em questão é refletir sobre a condição juvenil hoje, as representações sobre jovens e juventudes que circulam socialmente, **os direitos dos jovens** e as políticas públicas sobre juventude, sobretudo as que envolvem cidadania, participação social e política, possibilidades em termos de continuidades de estudo e profissionalização.

Estatuto da Juventude: O Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) dispõe sobre os direitos dos jovens, que englobam: direito à cidadania, à participação social e política e à representação juvenil; à diversidade e à igualdade, à educação, à cultura, à comunicação e à liberdade de expressão, à profissionalização, ao trabalho e à renda, ao desporto e ao lazer, à saúde, à segurança pública e ao acesso à justiça, ao território e à mobilidade, à sustentabilidade e ao meio ambiente.

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos para esse campo estão em relação de complementaridade com objetivos previstos para os campos de atuação na vida pública e das práticas de estudo e pesquisa relativos à realização de debates e fóruns de discussões variados sobre políticas públicas para juventude, as condições juvenis e temas de interesse dos jovens; à elaboração de propostas de ações e de projetos culturais e de intervenção; ao levantamento de dados de diferentes naturezas; à análise situada da legislação que diz respeito aos jovens e aos seus interesses; à produção de textos reivindicatórios (prevista para o campo de atuação da vida pública), além de poder incluir eventuais demandas por equipamentos e programações culturais, de espaços de lazer e de práticas das culturas corporais.

CAMPO DA VIDA PESSOAL				
PRÁTICAS: LEITURA, ESCUTA, PRODUÇÃO DE TEXTOS (ORAIS, ESCRITOS, MULTISSEMIÓTICOS) E ANÁLISE LINGÜÍSTICA/ SEMIÓTICA				
Objetos de Conhecimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos (orais, escritos e multimodais)	(EMO1LP11) Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, gifs biográficos, biodata, currículo web, videocurrículo etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de gif, wiki, site etc.), para falar de si de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.			 META 10-2 EMPREGO DECENTE E CRESCIMENTO ECONÔMICO

Leitura: capacidades de apreciação e réplica. Procedimentos de leitura e produção de textos escritos. Procedimentos de escuta e produção de textos orais.	(EM01LP12) Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam mais interesse ou preocupação, com destaque para os que dizem respeito à condição juvenil, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos ou fóruns de discussão, clubes ou comunidades de práticas, oficinas e afins.			
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos escritos e multimodais. Procedimentos relativos à produção de textos escritos e multimodais.	(EM01LP13) Proceder a levantamentos e apresentar seus resultados para a comunidade escolar, por meio de diferentes gêneros, como forma de identificar afinidades e pautas de discussões comuns, planejar ações e intervenções futuras e potencializar o engajamento em fóruns de discussão, atividades culturais, esportivas de lazer e entretenimento.			
Procedimentos relativos à realização das operações fundamentais de produção de textos orais, escritos e multimodais. Procedimentos relativos à produção de textos escritos e multimodais	(EM12LP01) Produzir, de forma colaborativa, e socializar playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, e-zines ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.			
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos escritos e multimodais. Procedimentos relativos à produção de textos escritos e multimodais.		(EM02LP11) Produzir, preferencialmente com o uso de ferramentas digitais, registros de diferentes tipos (memórias, linhas do tempo, narrativas de vida etc.), que contemplem experiências e aprendizagens mais significativas, dentre outras possibilidades, como forma de poder conhecer mais a si mesmo - em termos de gostos, preferências, aptidões etc. - e vislumbrar possibilidades para projetos de vida.		

Leitura: capacidades de apreciação e réplica. Procedimentos relativos à leitura e produção de textos escritos. Procedimentos relativos à escuta e produção de textos orais.		(EM23LP01) Participar de fóruns de discussão, clubes culturais, comunidades de práticas, oficinas e afins, tendo em vista gostos, interesses e afinidades pessoais.	
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto escritos e multimodais. Procedimentos relativos à produção de textos escritos e multimodais.		(EM03LP11) Construir e/ou atualizar, de forma colaborativa, registros dinâmicos (mapas, wiki etc.) de profissões e ocupações de seu interesse (áreas de atuação, dados sobre formação, fazeres, produções, depoimentos de profissionais etc.) que possibilitem vislumbrar trajetórias pessoais e profissionais.	

Campo da vida pública

Como previsto na BNCC, o que está em questão nesse Campo é a consolidação de aprendizagens e habilidades “relativas à participação e atuação política e social, ao debate qualificado e ético de ideias, à consciência dos direitos e deveres e à reclamação de direitos” (BRASIL, 2018, p. 512). Também está em jogo “o envolvimento com questões de interesse coletivo e público, e compreensão do contexto de promulgação da Declaração Universal 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”. Isso supõe o conhecimento de formas de participação social e política no âmbito da escola, da comunidade, da cidade, do estado, do país e do mundo, e a mobilização para a participação que pode estar relacionada a formas mais institucionalizadas, como as ligadas aos poderes Executivo e Legislativo e aos partidos políticos, ao Conselho de Escola, ao Grêmio Estudantil livre, ou a formas menos institucionalizadas, como movimentos, coletivos, intervenções urbanas etc. Nesse sentido, a interface com a área de Ciências Humanas é grande, sendo que projetos e ações interdisciplinares devem ser propostos.

As práticas de linguagem privilegiadas nesse Campo estão relacionadas ao debate de ideias, ao levantamento de questões que afetam a vida em comunidade, que dizem respeito à falta de acesso a bens públicos, enfim, ao desrespeito de direitos, que possa servir de base para reivindicação, proposição, discussão, desenvolvimento e avaliação de projetos e ações.

Estão em questão aprendizagens que têm suas raízes na retórica: não só argumentação, persuasão, convencimento, mas também negociação, revisão de ideias, reformulação de propostas. Para além do domínio

de mecanismos linguístico-discursivos envolvidos na sustentação de ideias, na incorporação do discurso do outro e na reformulação por negociação, está em jogo o exercício da escuta, o exercício do contraditório e a possibilidade de ser capaz de abandonar uma ideia quando outra se provar mais forte e/ou adequada.

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos para esse Campo estão em relação de complementaridade com objetivos previstos para os Campos da Vida Pessoal e das Práticas de Estudo e Pesquisa relativos à realização de debates e fóruns de discussões.

CAMPO DA VIDA PÚBLICA				
PRÁTICAS: LEITURA, ESCUTA, PRODUÇÃO DE TEXTOS (ORAIS, ESCRITOS, MULTISSEMIÓTICOS) E ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA				
Objetos de conhecimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de escuta. Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos orais. Procedimentos de escuta. Procedimentos de produção de textos orais.	(EMI3LP21) Participar de diferentes instâncias da escola (Conselho de Escola, Grêmio Estudantil livre, assembleia escolar etc.), agremiações, coletivos ou movimentos, fóruns de discussão etc., exercitando a escuta atenta, respeitando seu turno e tempo de fala, posicionando-se de forma fundamentada, respeitosa e ética diante da apresentação de propostas e defesas de opiniões, usando estratégias linguísticas típicas de negociação e de apoio e/ou de consideração do discurso do outro (como solicitar esclarecimento, detalhamento, fazer referência direta ou retomar a fala do outro, parafraseando-a para endossá-la, enfatizá-la, complementá-la ou enfraquecê-la), considerando propostas alternativas e reformulando seu posicionamento, quando for o caso, com vistas ao entendimento e ao bem comum.			 Metas 4-7, 10-2 e 10-7 do ODS.
Procedimentos de escuta.	(EMI3LP22) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).			 Metas 4-4 e 4-7 do ODS.

Procedimentos relativos à realização das operações fundamentais de escuta. Procedimentos relativos à realização das operações fundamentais de produção de textos orais. Procedimentos de escuta. Procedimentos de produção de textos orais.		(EM23LP02) Planejar coletivamente a realização de debates – no âmbito da escola, da comunidade ou no âmbito da Escola do Parlamento, do Monuem, do SPMUN e outras iniciativas desse tipo – sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas, e planejar, em grupo, a participação nesses debates a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. – e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor – que performe adequadamente, sustentando as ideias e mantendo a progressão temática –, de apresentador/mediador, de espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica, e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.		
Capacidades de apreciação e réplica. Capacidades de compreensão do texto.	(EM01LP14) Analisar criticamente propaganda, campanha, discurso e debate político, de maneira a poder participar de forma mais qualificada e tomar decisões conscientes e fundamentadas.	(EM02LP12) Analisar criticamente políticas públicas decorrentes de diferentes projetos de sociedade, em especial, políticas para juventude e políticas culturais voltadas para a leitura e a literatura, de forma a poder tomar decisões fundamentadas, exercer e reclamar seus direitos.	(EM03LP12) Analisar contrastivamente propostas de soluções de problemas e programas de governo de diferentes partidos e candidatos, de maneira a poder participar de forma mais qualificada do debate político e tomar decisões conscientes e fundamentadas.	
Capacidades de apreciação e réplica. Capacidades de compreensão do texto. Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos orais.	(EM01LP15) Proceder a levantamentos de formas de participação social, temáticas e pautas de discussão de temas de interesse da comunidade, vislumbrando estratégias de participação social e poder organizar fóruns de discussão.	(EM02LP13) Analisar formas de participação em um contexto mais amplo do que o local, inclusive alternativas de e-participação (Portal e-cidadania, Plataforma cidade democrática etc.), vislumbrando diferentes estratégias de participação.	(EM03LP13) Analisar formas não institucionalizadas de participação social vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, produções que envolvem procedimentos de paródia e remix que circulam nos ambientes digitais, intervenções urbanas e formas de expressão típicas das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações e vislumbrando diferentes formas de participação social.	

Capacidades de apre- ciação e réplica. Capacidades de com- preensão do texto. Capacidades relativas à realização das ope- rações fundamentais de produção de texto. Comportamentos re- lacionados à produção de textos escritos e multimodais (3º Ano).		(EM02LP14) Analisar critica- mente produções e eventos artísticos que configurem algum tipo de participação/ intervenção social (rap, repen- te e embolada, slam, sarau), por meio da produção de re- senhas.	(EM03LP14) Analisar e pro- mover campanhas, interven- ções urbanas ou iniciativas afins que possam chamar atenção para problemas ou questões de relevância social.	
Capacidades de apre- ciação e réplica. Capacidades de com- preensão do texto.	(EM01LP16) Analisar textos e documentos legais e normati- vos de importância universal, nacional ou local que envol- vam direitos, em especial, a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), a Declaração dos Direitos Humanos, a Lei Orgânica do Município, a Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/2015, o Decreto nº 8.727/2016, que trata da identidade de gê- nero, e as regulamentações da organização escolar (re- gimento escolar, estatuto do grêmio estudantil livre etc.), a partir de seu contexto só- cio-histórico de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações, finali- dades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, a forma composicional desses textos e os efeitos de sentido causa- dos pelo uso do vocabulário técnico, do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias e/ou generalidades, de forma a perceber o caráter impera- tivo, coercitivo e generalista das regulamentações, para ampliar a compreensão dos direitos e deveres, fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade.	(EM02LP15) Analisar tex- tos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei 8.069/1990) e o Estatuto da Juventude (Lei 12.852/2013), a Lei Maria da Penha (nº 11.340/2006), Lei nº 9.605 /1998 (Lei Federal de Crimes Ambientais), a Política Nacio- nal de resíduos sólidos (Lei nº 12.305/2010), o Marco Civil da Internet (Lei nº 12.965/2014), Código de Defesa do Consu- midor (Lei nº 8.078/1990), Lei nº 12.288/2010 (Estatuto da Igualdade Racial); Lei nº 10.629/2003 e Lei nº 11.645 /2008, (obrigatoriedade do ensino das culturas afro e indígena nas escolas), e re- gulamentações afirmativas a partir de seu contexto sócio -histórico de produção, identi- ficando ou inferindo possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, a modalização deônti- ca ou o valor de obrigação ou de permissão expresso por tempos e modos verbais, advérbios, locuções adver- biais, adjetivos e expressões modais, de forma a ampliar a compreensão dos direitos e deveres, a fomentar os prin- cípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade.	(EM03LP15) Analisar proje- tos-lei on-line em discussão e conhecer os critérios para a sua elaboração, de forma que possa se posicionar ante projetos-lei em andamento e elaborar propostas de projeto de lei on-line, considerando sua forma composicional (reivindicação, alegação de direitos e exigência de provi- dências jurisdicionais, etc.) e suas marcas linguísticas.	

Procedimentos relativos à realização das operações fundamentais de produção de textos orais. Procedimentos de produção de textos escritos. Procedimentos relativos à produção de textos escritos.	(EM01LP17) Proceder a levantamentos de problemas relativos à falta de acesso a bens públicos e ao desrespeito dos direitos no âmbito de comunidade de seu interesse, caracterizando e documentando de diferentes formas a demanda/necessidade/desrespeito, por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias, e engajar-se na busca de solução, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, entre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade, pelo consumo consciente e pela consciência socioambiental.	(EM02LP16) Produzir, revisar e editar um projeto de intervenção social que possa estar relacionado a alguma demanda ou necessidade de comunidade do seu interesse, considerando-se o contexto de produção, a construção composicional (justificativa/descrição da realidade, caracterização do público-alvo, objetivos, metodologia, cronograma, formas de avaliação etc.) e o estilo próprios do gênero, e submeter ou desenvolver o projeto, de forma a se engajar na busca de soluções para problemas de comunidade do seu interesse.	(EM03LP16) Produzir, revisar e editar um projeto cultural que possa estar relacionado a alguma demanda ou anseio de comunidade do seu interesse, considerando-se o contexto de produção, a construção composicional (apresentação/justificativa, objetivos, público-alvo, etapas ou atividades previstas, cronograma, orçamento, plano de divulgação etc.) e o estilo próprios do gênero, e submeter ou desenvolver o projeto, de forma a se engajar na busca de soluções para problemas de comunidade do seu interesse.	
--	---	---	---	---

Campo Jornalístico-Midiático

Como previsto na BNCC, é a ampliação das possibilidades de participação sustentada, crítica e ética dos jovens nas práticas de linguagem relativas ao trato com a informação e a opinião que estão no centro das aprendizagens propostas para esse campo.

Espera-se que, por um lado, a compreensão do fenômeno contemporâneo da desinformação, por meio da reflexão sobre possíveis motivações, interesses em jogo, suas diferentes formas de manifestação (*fake news*, *deepfake*, *firehosing*, pós-verdade, dentre outras) e, por outro lado, o desenvolvimento das habilidades de compreensão, a apropriação de procedimentos de validação da informação e a vivência contínua de situações em que a presença do contraditório seja constante e tomada como princípio basilar da democracia possam tornar a participação dos jovens no campo jornalístico midiático mais qualificada na direção apontada anteriormente.

A possibilidade de vivências de práticas relacionadas ao jornalismo participativo (jornalismo cidadão), cujas produções possam fazer sentido para a comunidade escolar, está na base da contextualização de algumas aprendizagens do campo.

Finalmente, estão em questão também aprendizagens relativas às formas de publicidade contemporâneas, em especial, as que circulam nos ambientes digitais e são alimentadas pelo engajamento social, com vistas a possibilitar o desenvolvimento de uma atitude crítica em relação às formas de persuasão do discurso publicitário, de maneira a contribuir com o consumo consciente e sustentável.

CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO				
PRÁTICAS: LEITURA, ESCUTA, PRODUÇÃO DE TEXTOS (ORAIS, ESCRITOS, MULTISSEMIÓTICOS) E ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA				
Objetos do conhecimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
Capacidade de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto jornalístico (e ao seu contexto de produção).	(EM01LP18) Analisar os interesses e conflitos que movem o campo jornalístico, considerando os impactos das novas tecnologias digitais de informação e comunicação e da Web 2.0 nele gerados, as tensões e contradições entre o ideal de prestação de serviço de qualidade à população e a obtenção de lucro empresarial, as condições que fazem da informação uma mercadoria e da checagem de informação uma prática (e um serviço) essencial, adotando atitude analítica e crítica diante dos textos jornalísticos.	(EM02LP17) Conhecer e analisar diferentes projetos editoriais – institucionais, privados, públicos, financiados, independentes etc. –, de forma a ampliar o repertório de escolhas possíveis de fontes de informação e opinião, reconhecendo o papel da mídia plural para a consolidação da democracia.		  
Capacidade de apreciação e réplica.	(EM01LP19) Analisar os diferentes graus de parcialidade/imparcialidade (no limite, a não neutralidade) em textos noticiosos, comparando relatos de diferentes fontes e analisando o recorte feito de fatos/ dados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas realizadas pelo autor do texto, de forma a manter uma atitude criteriosa e crítica diante dos textos jornalísticos e a ter consciência das escolhas feitas como produtor.	(EM02LP18) Acompanhar, analisar e discutir a cobertura da mídia diante de acontecimentos e questões de relevância social, local e global, identificando o enfoque preponderante, comparando diferentes enfoques e perspectivas e atentando-se para procedimentos de cobertura sensacionalista, por meio do uso de ferramentas de curadoria (como agregadores de conteúdo) e da consulta a serviços e fontes de checagem e curadoria de informação, de forma a aprofundar o entendimento sobre um determinado fato ou questão e manter-se implicado, de forma crítica, com os fatos e as questões que afetam a coletividade.		 

Capacidade de apreciação e réplica do leitor em relação aos textos que circulam nas redes sociais. Capacidades de compreensão. Comportamento leitor.	(EM01LP20) Usar procedimentos de checagem de fatos noticiados e fotos publicadas (verificar/avaliar veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, formatação; comparar diferentes fontes; consultar ferramentas e sites checadores, de forma a possibilitar a tomada de decisão informada e a combater a proliferação de notícias falsas (fake news)).	(EM02LP19) Analisar, de forma geral, o fenômeno da desinformação, em especial, o fenômeno das fake news – as diferentes definições e recortes considerados, a descredibilização de notícias reais, os mecanismos e as motivações para sua disseminação (obtenção de vantagens políticas e/ou econômicas, legitimação de ponto de vista, busca de mais engajamento, viés de confirmação etc.), as consequências que trazem etc., de forma a possibilitar a tomada de decisão informada e o combate à proliferação de notícias falsas (fake news).		
Capacidade de apreciação e réplica do leitor em relação aos textos que circulam nas redes sociais. Comportamento leitor (2ª Série)		(EM02LP20) Analisar o fenômeno da pós-verdade, da prevalência de crenças e opiniões sobre fatos, de forma a adotar atitude crítica em relação ao fenômeno e desenvolver uma postura flexível que permita rever crenças e opiniões quando fatos apurados as contradisserem.	(EM03LP17) Analisar os processos humanos e automáticos de curadoria que operam nas redes sociais e outros domínios da internet, comparando feeds de diferentes páginas de redes sociais e discutindo os efeitos desses modelos de curadoria, que acabam por empobrecer o debate e incentivar o uso de diferentes estratégias de apelo e o capital social, de forma a ampliar as possibilidades de trato com o diferente e com o contraditório e minimizar o efeito bolha e a manipulação de terceiros.	
Capacidade de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto jornalístico e aos textos que circulam nas redes sociais. Comportamento leitor. Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto. Comportamentos relativos à produção de textos.	(EM01LP21) Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, gifs, remixes variados e postagens, em geral, em redes sociais ou outros ambientes digitais, diferenciando liberdade de expressão e discurso de ódio, combatendo a prática de (cyber)bullying e conteúdos discriminatórios e/ou preconceituosos em ambiente digital e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.			

Capacidade de apreciação e réplica do leitor em relação aos textos que circulam nas redes sociais.	(EM01LP22) Analisar o fenômeno dos influenciadores digitais, sua vinculação com a promoção de produtos e serviços, as razões de seu sucesso e o funcionamento dos algoritmos que medem a influência social, de modo a se tornar mais crítico e menos susceptível à sua influência.			 
Capacidade de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto publicitário. Capacidade de compreensão.	(EM01LP23) Analisar formas de publicidade em diferentes mídias (folhetos, cartazes, propagandas, anúncios publicitários ou institucionais) e peças de campanhas publicitárias e políticas, identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento (uso de estereotipia, uso eufêmico ou hiperbólico da linguagem, criação de antagonista, discurso de autoridade e uso de afirmativo, repetição de conceitos) e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros.	(EM02LP21) Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising (social ads), unboxing, narrativa mercadológica, entre outras), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento (uso de estereotipia, uso eufêmico ou hiperbólico da linguagem, criação de antagonista, discurso de autoridade e uso de afirmativo e repetição de conceitos) e viralização, explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros.	(EM03LP18) Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising (social ads), unboxing, narrativa mercadológica, entre outras) e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento (uso de estereotipia, uso eufêmico ou hiperbólico da linguagem, criação de antagonista, discurso de autoridade e uso de afirmativo e repetição de conceitos) e viralização, explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros.	 

Capacidade de compreensão. Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de textos escritos e multimodais. Procedimentos de produção de textos escritos e multimodais. Comportamentos relativos à produção de textos.	(EM01LP24) Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, notas, entrevistas, releases, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (blogs, podcasts culturais), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, blogueiro, entre outros.	(EM02LP22) Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, foto-denúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (blogs, vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, repórter- fotográfico, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, blogueiro, vlogueiro e booktuber, entre outros.	(EM03LP19) Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, foto-de-núncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (blogs, vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, blogueiro, vlogueiro e booktuber, entre outros.	
---	--	--	---	---

Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa

Como previsto na BNCC, as aprendizagens desse campo visam ao desenvolvimento da autonomia de pensamento e de aprendizagem dos estudantes, que, em parte, podem ser fomentadas pelo domínio de habilidades e procedimentos de estudo e **pesquisa**. Trata-se de dar suporte aos estudantes para que possam re(construir) conhecimentos relativos aos demais componentes curriculares e possibilitar que continuem aprendendo ao longo da vida, tendo em vista seus projetos pessoais.

<Abrir Box> Interligado à palavra pesquisa

Tal como definido pela BNCC, pesquisa, neste contexto,

inclui tanto procedimentos relacionados à busca simples (mas confiável) de informações, envolvendo comparações e seleções, para responder diretamente a uma questão – um dos sentidos do termo “pesquisa” –, quanto procedimentos que envolvem algum método para a busca mais minuciosa e acurada de respostas a questões mais complexas, não respondíveis diretamente. No âmbito da escola, ao contrário do que acontece em contextos acadêmicos, cabe a pesquisa envolvendo questões/problemas/ conhecimentos já consolidados pelas ciências de referência, como forma de possibilitar a vivência de procedimentos de investigação e de resolução de problemas. Contudo, devem ter lugar também pesquisas envolvendo a produção de novos conhecimentos pertinentes às comunidades e aos contextos locais, às culturas juvenis, aos recortes específicos de temas de interesse dos jovens etc. (BRASIL, 2018, p. 515).

Nesse sentido, as aprendizagens previstas para o campo envolvem:

- desenvolvimento de capacidades relacionadas à análise, síntese, reflexão problematização no contexto de estudo e da produção e divulgação científica;
- compreensão do que é preciso saber/conhecer e do porquê/para que deve sabê-lo/conhecê-lo, tendo em vista diferentes objetivos e o estabelecimento de procedimentos de estudos com vistas a uma autonomia relativa à construção do conhecimento;
- incremento dos processos de busca e seleção de informações, não somente no que diz respeito à curadoria de informação, confiabilidade etc., mas também ao estabelecimento do recorte e do foco no que é essencial e efetivamente necessário, tendo em vista a abundância de informações e dados, referências e informações disponíveis nos ambientes digitais;
- desenvolvimento de habilidades relacionadas ao recorte de questões de pesquisa, coleta de dados/ busca de informação, tratamento de dados e informações e socialização do conhecimento produzido;
- domínio de procedimentos, gêneros e práticas de linguagem relacionadas a diferentes tipos de pesquisa: bibliográfica, experimental, de campo etc. (BRASIL, 2018, p. 515).

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA				
PRÁTICAS: LEITURA, ESCUTA, PRODUÇÃO DE TEXTOS (ORAIS, ESCRITOS, MULTISSEMIÓTICOS) E ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA				
Objetos de conhecimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
	1ª série	2ª série	3ª série	
Leitura: capacidades de compreensão. Leitura: procedimentos de leitura.	(EM13LP23) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.			
Leitura: procedimentos de leitura. Produção de textos escritos: capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto.	(EM13LP24) Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.			
Leitura: procedimentos de leitura.	(EM13LP25) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com e sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento ante os textos, se esse for o caso.			
Leitura: capacidades de compreensão. Oralidade: procedimentos de escuta. Análise Linguística: estudo do gênero.	(EM13LP26) Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, por meio de pistas linguísticas, identificando e descartando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.			 
Leitura: procedimentos de leitura.	(EM13LP27) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc., na (re) construção dos sentidos dos textos de divulgação científica, e retextualizar o discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.			 

Leitura: capacidades de compreensão. Leitura: procedimentos de leitura.	EM13LP28) Selecionar informações e dados necessários para uma pesquisa (sem excedê-los), em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc., que façam parte de suas coleções referenciadas e, eventualmente, outras), comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, organizando esquematicamente as informações e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.		
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto. Leitura: capacidade de compreensão. Leitura: procedimentos de leitura.	EM13LP29) Selecionar, elaborar e utilizar instrumentos de coleta de dados e informações (questionários, enquetes, mapeamentos, opinários, entrevistas) e de tratamento e análise dos conteúdos obtidos, que atendam adequadamente a diferentes objetivos de pesquisa.		
Leitura: capacidades de compreensão. Leitura: procedimentos de leitura. Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto.	EM01LP25) Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), com recorte de questão ou problema dado, usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas.	EM23LP03) Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), estabelecendo o recorte de questão ou problema, usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, de forma a produzir novos recortes ou novos conhecimentos sobre o assunto ou a confirmar o que está estabelecido.	
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto escrito e multimodal. Procedimentos de produção de textos escritos e multimodais. Comportamentos relativos à produção de textos escritos e orais.	EM01LP26) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, verbete de enciclopédia (preferencialmente colaborativa), infográfico (estático) relato de experimento, podcast de divulgação científica etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.	EM02LP23) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – artigo de divulgação científica, infográfico (estático ou animado), relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem de divulgação científica, vlog de divulgação científica, etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.	
		EM03LP20) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – ensaio, infográfico (preferencialmente animado), relato/relatório multimidiático de campo, documentário, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.	

Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto oral. Procedimentos de produção de texto oral. Comportamentos relativos à produção de textos escritos e orais.	(EM01LP27) Performar adequadamente em apresentações orais e seminários, utilizando de forma apropriada ferramentas estáticas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo, de forma adequada, imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto e imagem por slide e usando, de forma harmônica, recursos (modelos disponíveis, efeitos de transição e animação, entre outros).	(EM02LP24) Performar adequadamente em apresentações orais, seminários e mesas redondas, utilizando de forma apropriada ferramentas estáticas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto e imagem por slide e usando, de forma harmônica, recursos (slide mestre, layout personalizado, gravação de áudio em slide, uso de notas, dentre outros).	(EM03LP21) Performar adequadamente em apresentações orais, seminários e mesas redondas, utilizando, de forma apropriada, ferramentas dinâmicas de apoio a apresentações orais on-line, escolhendo o modelo adequado, o ponto de partida, um caminho coerente, inserindo, de forma adequada, imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, e utilizando diferentes recursos que possibilitem a produção de apresentações interativas.	 Metas 4-4 e 4-7
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto oral. Procedimentos de produção de texto oral. Comportamentos relativos à produção de textos escritos e orais.		(EM23LP04) Produzir apresentações breves, como pitch², de forma a poder transmitir da maneira mais rápida e atrativa possível as informações essenciais..		 Metas 4-4 e 4-7
Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto escrito. Procedimentos de produção de textos escritos e multimodais.			(EM03LP22) Produzir textos relacionados à redação do vestibular e a outros exames ou processos seletivos, tais como dissertações, argumentações propositivas, como forma de se apropriar de gêneros e procedimentos envolvidos em provas e exames seletivos.	 Meta 4-7

PERCURSOS DE ESTUDO E FORMAÇÃO



Introdução

Os Percursos de Estudo e Formação da Área de Linguagens e suas Tecnologias organizam-se em cinco(5) dos sete(7) eixos estruturantes, indicados na proposta de flexibilização do Currículo da Cidade para o Ensino Médio, a saber:

- (I) Investigação Científica;
- (II) Mediação e intervenção sociocultural;
- (III) Multiculturalismo e multiletramentos;
- (IV) Processos criativos;
- (V) Gestão de conteúdos e informações.

Sendo assim, os Percursos sugeridos são:

1. Pesquisar no Ensino Médio: Iniciação Científica I;
2. Pesquisar no Ensino Médio: Iniciação Científica II;
3. Práticas multiculturais e multilíngues na Cidade de São Paulo: Descobrindo nossa diversidade;
4. Mediação e Animação Cultural nos Territórios Educativos;
5. Laboratório de fruição, experimentação e criação em linguagens.

Embora haja predominância de eixos em cada percurso, é possível articular outros não explicitamente contemplados, dependendo dos interesses dos estudantes e das possibilidades da escola e/ou da equipe de professores. Todos os percursos objetivam o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens, que levam em conta a circulação dos discursos e as relações entre os campos de atividade humana (princípio organizador da Área de Linguagens e suas Tecnologias). As modalidades de atividades sugeridas, que se configuram como unidades curriculares (BRASIL, 2018b, p. 14), também potencializam a articulação de saberes, conhecimentos, comportamentos e atitudes nas práticas de linguagem, com vistas a assegurar as competências gerais da Educação Básica, garantindo as finalidades desse nível de ensino previstas pela LDB (continuidade dos estudos, preparação para o trabalho e a cidadania).

Espera-se que as escolas de Ensino Médio da Rede Municipal, de acordo com suas realidades e contextos, possam fazer novos recortes dos objetos de conhecimento em *Linguagens e suas Tecnologias* e, nas fronteiras intra e inter áreas, recontextualizá-los em outras/novas perspectivas trans/multidisciplinares, processo esse fundamental para que os estudantes possam agir criticamente diante da complexidade do conhecimento no mundo atual. Caberá também a cada escola decidir e planejar entradas dos componentes da área e de outras áreas em cada percurso.

Os eixos escolhidos como foco para a área também se retroalimentam, permitindo aos estudantes estabelecerem e investigarem novas/outras relações e articulações, na medida em que produzem, constroem conhecimentos e engajam-se nas atividades, intervindo e transformando a realidade.

Propostas de Percursos de Estudo e Formação

Para o eixo estruturante **Investigação Científica**, a Área propõe dois percursos: “Pesquisar no Ensino Médio: Iniciação Científica I” e “Pesquisar no Ensino Médio: Iniciação Científica II”. Para implementar esses dois percursos na Área, está prevista a criação de um “Núcleo de Estudos e Pesquisas em Linguagens” que terá como foco aprendizagens de recursos das linguagens para leitura e produção de conhecimento científico. As aprendizagens desenvolvidas nos percursos organizados sob o Núcleo podem apoiar, de modo bastante intenso, processos de investigação científica que discutam, por exemplo, a criação e a proposição de soluções para problemas diversos em todas as áreas.

Compete ao componente de Língua Portuguesa concentrar e orientar o trabalho com as habilidades e procedimentos de leitura e produção de textos dos gêneros envolvidos na pesquisa, tais como o próprio projeto e outros, que dependem do tipo de investigação a ser desenvolvida, e nos gêneros envolvidos na socialização dos resultados. Nesse caso, seria interessante que fossem previstas duas produções finais: uma mais próxima do letramento da letra e dos procedimentos científicos adequados à educação básica (relatórios, textos monográficos, ensaio escolar etc.) e outra produção que envolvesse os multiletramentos e tivesse mais relação com a divulgação científica: *podcast* e vídeos de diferentes tipos (vídeo-minuto, vídeo instrucional etc.).

Aos demais componentes da Área de Linguagens e das demais Áreas, caberia dar continuidade ao desenvolvimento de habilidades e procedimentos de leitura e produção de textos (orais, escritos e multimodais) na elaboração, execução e publicação de pesquisas, no recorte da temática, na orientação do trabalho em termos teóricos (para a interpretação de ideias, fenômenos e conceitos) e metodológicos (para a análise e interpretação de dados, informações e escolha de procedimentos a serem utilizados), no apoio ao desenvolvimento e na apresentação da pesquisa e, possivelmente, sobretudo nas outras Áreas, a articulação de investigações voltadas para a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

No Núcleo, pode-se também prever reuniões com tutores e a ocorrência, no final do semestre, de Encontros e Seminários para apresentação das pesquisas e até um Concurso das “Melhores Monografias”. O ideal é que o Núcleo possa manter um acervo (físico ou digital) dos materiais produzidos nos dois percursos de Investigação Científica.

No caso das Línguas Inglesa e Espanhola, além de pesquisas envolvendo temas relacionados ao estudo das línguas, é possível organizar atividades (como oficinas e monitoria, por exemplo) para a produção de gêneros específicos como o resumo/*abstract*, bem como para apoiar os estudantes na inscrição e participação em eventos (inter)nacionais de Ciências, Tecnologia e Inovação (STEM, por exemplo).

Em suma, o Núcleo tem como foco o trabalho com procedimentos de pesquisa vinculados a temas e questões de relevância pessoal e social, que possam estar, de alguma forma, relacionados a uma ou mais áreas do currículo. No caso da Área de Linguagens, trata-se de possibilitar que os jovens possam

conhecer mais sobre as linguagens ou sobre práticas e produções culturais, a partir de temáticas de seu interesse, estabelecendo relações com e produzindo conhecimento sistematizado, em diálogo com as ciências e a cultura. **Observação importante:** todas as áreas poderiam recorrer ao Núcleo para auxílio no desenvolvimento de suas pesquisas, tanto no planejamento (**Iniciação Científica I**), como no desenvolvimento e exposição de seus resultados em eventos e publicações (**Iniciação Científica II**).

Percurso I – Pesquisar no Ensino Médio: Iniciação Científica I

Temáticas associadas: práticas e produções culturais nas diferentes linguagens e objetos de estudo/temas/contribuições das outras áreas. É desejável que as temáticas, recortes e perguntas de pesquisa possam envolver mais de um componente e/ou mais de uma área.

Eixos estruturantes: Investigação científica, Gestão de conteúdos e informações.

Modalidades: projetos, laboratórios, oficinas, palestras, seminários, grupos de estudo, encontros de pesquisa.

Áreas congregadas: Todas.

Saberes que podem ser contemplados (Matriz de Saberes): pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, autonomia e determinação, resolução de problemas, responsabilidade e participação, abertura.

Justificativa: De uma maneira geral, o foco é o estudo em metodologias de investigação e desenvolvimento/planejamento de pesquisa. O produto seria a produção de um plano de pesquisa (que pode servir de base para os estudantes elaborarem seus projetos em Linguagens e outras áreas de interesse, podendo ser, inclusive, oferecida como disciplina eletiva para todos os estudantes do Ensino Médio). As pesquisas podem enfocar, por exemplo:

- Arte e semioses: história e/ou perspectivas interculturais relacionadas ao cinema; à música (da *world music*, *hip hop*, *rock*); às artes visuais (performance, fotografia, videoarte); à dança (em diversas culturas e nas manifestações contemporâneas); às literaturas (as de expressão em língua inglesa e em língua espanhola por exemplo); às línguas (inglesa, espanhola, de sinais, indígenas, africanas); às práticas corporais e suas relações com questões sociais contemporâneas, no estudo dos processos culturais e biológicos e da integração entre eles na produção de gestos e movimentos de práticas corporais de diferentes culturas, estudo de diferentes soluções para a ergonomia em espaços de trabalho e lazer, das relações entre práticas corporais em ambientes urbanos e da natureza, como o planejamento das cidades e a mobilidade urbana, os impactos ambientais das práticas corporais de aventura, etc.;
- Arte, práticas corporais e contextos de produção: podem envolver cinema brasileiro/internacional contemporâneo; *slams*, *saraus*; arte periférica ou marginal; intervenções urbanas (*graffiti*, pichação, performance, *site-specific*, *happening*); dança-teatro, teatro épico, teatro do oprimido, teatro-jornal, teatro essencial; práticas corporais e política; origens históricas e culturais das práticas corporais; análise das especificidades de práticas corporais no contexto da competição, do lazer, da educação e da vida comunitária.

- Interculturalismo: interfaces das literaturas em diversas línguas; culturas juvenis no mundo; culturas de fãs e suas produções culturais; carnaval no Brasil e no mundo; relações entre contextos culturais locais e globais e práticas corporais; estudos sobre a cultura corporal e suas relações com marcadores sociais de gênero, etnia, condição social, faixa etária; práticas corporais e identidade cultural; processos de apagamento de práticas corporais de grupos excluídos, marginalizados, colonizados; indústria cultural e práticas corporais; análise crítica dos discursos hegemônicos sobre as relações entre práticas corporais; análise das relações entre práticas corporais e saúde em diferentes culturas.
- Estudos sobre: juventudes; culturas juvenis, participação social e política; formas de produção e organização de atividades culturais por jovens (em grupos musicais, de literatura, de línguas, artes e práticas da cultura corporal); espaços de participação social e política de jovens; anseios e contextos de vida dos jovens (em nível local, regional, nacional e global).
- Estudos midiáticos sobre: redes sociais; mídias e crítica da mídia; jornalismo independente; ativismo digital; curadoria da informação; fenômenos midiáticos; juventude e mídia; formas de abordagem da mídia a práticas da cultura corporal; formas de abordagem da mídia a questões (desafios, conflitos ou tensões) interculturais/multiculturais no mundo etc.

Quadro do Percurso de Estudo e Formação

PESQUISAR NO ENSINO MÉDIO: INICIAÇÃO CIENTÍFICA I EIXOS ESTRUTURANTES: INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA, GESTÃO DE CONTEÚDOS E INFORMAÇÕES		
Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Reflexão	(EMPEFILGGICI01) Contrastar diferentes perspectivas sobre o processo de investigação/pesquisa em diferentes áreas, para conhecer detalhadamente como o processo se dá em Ciências Humanas. (EMPEFILGGICI02) Conhecer diferentes abordagens, metodologias e instrumentos/técnicas de pesquisa, de coleta e análise de dados em Ciências das Linguagens/ Humanas, reconhecendo seus objetivos e funções. (EMPEFILGGICI03) Valorizar o processo de investigação em Ciências das Linguagens/ Ciências Humanas, reconhecendo sua validade, compreendendo o rigor com que ela é realizada, demonstrando atitude de curiosidade, atenção e pensamento crítico. (EMPEFILGGICI04) Relacionar as práticas de linguagens (verbais e não verbais, artísticas, da cultura corporal do movimento) às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e econômica, tendo em vista a investigação. (EMPEFILGGICI05) Refletir criticamente sobre questões éticas no processo de investigação científica.	
Planejamento de pesquisa	(EMPEFILGGICI06) Desenvolver um plano de pesquisa (com justificativa, recorte temático, hipótese/perguntas de pesquisa e levantamento de fontes abertas e confiáveis). (EMPEFILGGICI07) Realizar revisão de literatura (bibliográfica, por exemplo), utilizando diferentes ferramentas/mídias, selecionando as fontes/textos a partir de critérios previamente estabelecidos e resumindo/sintetizando as informações de modo a compor o contexto científico sob o qual irá analisar os dados coletados. (EMPEFILGGICI08) Identificar e selecionar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética na elaboração, ao desenvolver projeto/plano de pesquisa. (EMPEFILGGICI09) Posicionar-se, com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para justificar escolhas e recorte temático.	
Comunicação e Divulgação Científica	(EMPEFILGGICI10) Produzir textos (resenhas, fichamentos, resumos etc.), demonstrando capacidade de síntese e de posicionamento crítico, baseado em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para o desenvolvimento de projeto de pesquisa. (EMPEFILGGICI11) Participar dos encontros desenvolvidos no Núcleo de Estudos e Pesquisas, apresentando seu projeto para uma comissão avaliadora, levando em consideração as características do gênero escolhido para a apresentação (o plano de pesquisa, conjunto de slides, vídeos, entre outros).	

Percurso II – Pesquisar no Ensino Médio: Iniciação Científica II

Temáticas associadas: práticas e produções culturais nas diferentes linguagens e objetos de estudo/temas/contribuições das outras áreas. É desejável que as temáticas, recortes e perguntas de pesquisa possam envolver mais de um componente e/ou mais de uma área.

Eixos estruturantes: Investigação científica, Gestão de conteúdos e informações.

Modalidades: projetos, oficinas, palestras, seminários, grupos de estudo, encontros de pesquisa, laboratórios de produção.

Áreas congregadas: Todas.

Saberes que podem ser contemplados (Matriz de Saberes): pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, autonomia e determinação, resolução de problemas, responsabilidade e participação, abertura.

Justificativa: O percurso está voltado a subsidiar pesquisas em andamento, tendo como foco o uso das linguagens verbal e não verbal para a produção de materiais de pesquisa (questionários, entrevistas, formulários, gráficos e figuras, fotos, etc.) e a produção para apresentação de pesquisas finalizadas, em gêneros, como relatórios, ensaios, monografias, *posters* e/ou *podcasts*, vídeo-minuto, entre outras, em reuniões/grupos de estudo, encontros e/ou seminários, bem como em comunidades virtuais de interesse. Nesse percurso, as modalidades previstas são, principalmente, oficinas e/ou laboratórios de produção (escrita e de produção gráfica) e grupos de estudo e pesquisa voltados para a elaboração de instrumentos diversos para coleta de dados.

Quadro do Percurso de Estudo e Formação

PESQUISAR NO ENSINO MÉDIO: INICIAÇÃO CIENTÍFICA II EIXOS ESTRUTURANTES: INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA, GESTÃO DE CONTEÚDOS E INFORMAÇÕES		
Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Experimentação	(EMPEF2LGGICII01) Aplicar/explorar diferentes abordagens, metodologias e instrumentos/técnicas de coleta e de análise de dados no desenvolvimento de projeto de pesquisa. (EMPEF2LGGICII02) Considerar questões éticas no processo de investigação científica, tanto no que diz respeito à coleta e obtenção de permissão para uso de dados, como no processo de identificação, seleção, processamento e análise de dados, fatos e evidências.	
Análise e produção	(EMPEF2LGGICII03) Desenvolver pesquisa (bibliográfica, por exemplo), utilizando diferentes ferramentas/ mídias, selecionando as fontes/textos a partir de critérios previamente estabelecidos e resumindo/sintetizando as informações, de modo a compor o contexto sob o qual irá analisar os dados coletados. (EMPEF2LGGICII04) Analisar e sistematizar dados coletados inicialmente, a partir de instrumentos previamente elaborados e de modo coerente com a metodologia escolhida. (EMPEF2LGGICII05) Processar e analisar dados, fatos e evidências no desenvolvimento da pesquisa, utilizando o apoio de tecnologias digitais. (EMPEF2LGGICII06) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos no desenvolvimento da pesquisa.	 
Comunicação e Divulgação Científica	(EMPEF2LGGICII07) Produzir textos (relatórios parciais de pesquisa, textos monográficos, ensaio escolar, entre outros), demonstrando capacidade de exposição, de síntese e de posicionamento crítico, baseado em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, com clareza e coerência. (EMPEF2LGGICII08) Participar de grupos de estudo e encontros de pesquisa para apresentar dados e relatórios parciais coletados. (EMPEF2LGGICII09) Preparar material de apresentação (ferramenta de apresentação, podcast científico, vídeos, segundo as características do gênero escolhido) para apresentação e divulgação da pesquisa em eventos e/ou seminários. (EMPEF2LGGICII10) Produzir versões e/ou legendas em inglês/espanhol para a apresentação em eventos de pesquisa internacionais.	 

Percurso III – Práticas multiculturais e multilíngues na Cidade de São Paulo: descobrindo nossa diversidade

Temáticas associadas: Direitos Humanos, intolerância cultural e religiosa, relações étnico-raciais, Cultura da Paz.

Eixos estruturantes: Multiculturalismo e Multiletramentos, Mediação e Intervenção sociocultural.

Modalidades: oficinas, palestras, projetos, encontros, rodas de conversa, eventos.

Áreas congregadas: Ciências Sociais (Sociologia, Geografia, História) e Ciências Humanas (Filosofia, Educação).

Saberes que podem ser contemplados (Matriz de Saberes): Repertório Cultural, Comunicação, Abertura à Diversidade, Empatia e Colaboração.

Justificativa: O foco deste percurso é oferecer aos estudantes a oportunidade de ampliar e aprofundar a reflexão sobre como a diversidade cultural, étnica e linguística se manifesta nas práticas sociais de comunidades multilíngues, como migrantes internacionais, migrantes internos e povos indígenas, nos diferentes espaços da cidade. Para compreender as práticas de linguagens desses grupos, serão estudados os conceitos de cultura, multiculturalismo e interculturalidade. O percurso envolve a reflexão sobre memória e identidade, ancestralidade e herança cultural, bem como questões étnico-raciais, especialmente no que diz respeito ao enfrentamento de preconceitos e desconstrução de estereótipos, e debates envolvendo os desafios, conflitos e tensões interculturais/multiculturais em uma perspectiva local, nacional e internacional.

Proposições interárias são bem-vindas, sobretudo envolvendo a Área de Linguagens e a Área de Ciências Humanas, dado o caráter pluricultural e multilíngue da cidade, que abriga povos e descendentes de origens culturais e linguísticas distintas.

O percurso envolve o estudo e as relações das práticas de linguagem desses grupos multilíngues na construção de suas identidades, bem como a sua atuação nas interações sociais (no grupo e fora dele), nos processos de mediação na perspectiva dos usos da linguagem, tanto no que diz respeito à apropriação de padrões culturais/de linguagem como no isolamento e tentativa de manutenção da cultura de origem.

As relações entre/nesses grupos podem ser de aceitação e tolerância ou de conflito e rejeição. O debate em torno desse tema é importante e traz à tona a forma como lidamos, enquanto sociedade, com as diferenças étnicas, culturais e religiosas ao nosso redor. Assim, as linguagens podem enfocar uma variedade ampla de aspectos multiculturais voltados para:

- Práticas Culturais e Artísticas: por meio da investigação e análise das manifestações artístico-culturais típicas da cultura de origem (na dança, na música, no teatro, nas artes visuais); nos gestos, movimentos corporais e nas práticas corporais criadas e cultivadas por diferentes culturas; na revelação da identidade cultural/pessoal nas relações sociais e comportamentos (inclusive, durante as interações com representantes da sua/outra cultura); nas roupas/vestimentas; nas marcas do corpo; no estudo de obras de artistas e escritores das chamadas literaturas marginais e sobre culturas e tribos urbanas, etc.;

- Línguas Estrangeiras Modernas: por meio da investigação e contato (via entrevista gravada, por exemplo) com representantes de várias culturas/línguas que vivem na cidade, com vistas a apresentar/analisar, em produção multimídia (*minidocs*, vídeos, com legendas e versão em língua de sinais, por exemplo), aspectos/características dos indivíduos e seu grupo cultural nos usos das línguas/linguagens; na apropriação/rejeição de outra(s) cultura(s), diferentes da sua; nos sentimentos de pertencimento/não pertencimento; nos enfrentamentos ou na submissão aos preconceitos e tensões de ordem cultural, linguística e/ou religiosa, entre outros;
- Interculturalismo: por meio do estudo sobre o processo de integração de imigrantes na vida da cidade e do papel das práticas de linguagens nesse processo; de desafios experimentados por imigrantes em função das diferenças entre suas culturas originais e a vida na cidade;
- Estudo das culturas juvenis: por meio de investigação e contato (via entrevista gravada, mensagem gravada e/ou escrita, por exemplo) para produção de reportagem sobre jovens recém-chegados (migrantes internos ou internacionais) e seus desafios para se integrarem na vida da cidade; como manifestam suas identidades e herança cultural; como significam as práticas da cultura corporal; e
- Organização de eventos diversos: para a comunidade escolar (feira cultural, das nações, de gastronomia etc.) e/ou por meio de convites a especialistas e membros das comunidades para participação em mesas-redondas e rodas de conversa.

Quadro do Percurso de Estudo e Formação

PRÁTICAS MULTICULTURAIS E MULTILÍNGUES NA CIDADE DE SÃO PAULO: DESCOBRINDO NOSSA DIVERSIDADE EIXOS ESTRUTURANTES: MULTICULTURALISMO E MULTILETRAMENTOS, MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL		
Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Reflexão e Compreensão	(EMPEF3LGGMM01) Contrastar conceitos (como “cultura”, “multiculturalismo”, “interculturalidade”) para conhecer diferentes perspectivas de como podem ser entendidos e refletir sobre como esses conceitos se relacionam às práticas sociais, em diferentes linguagens, das comunidades multilíngues na cidade. (EMPEF3LGGMM02) Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, de modo cada vez mais aprofundado e a partir das vivências e experiências com as comunidades multilíngues e/ou na interação com produções diversas (documentários locais, nacionais ou internacionais sobre o tema, por exemplo). (EMPEF3LGGMM03) Compreender e experimentar práticas artísticas e da cultura corporal, considerando comunidades multilíngues de migrantes internos ou internacionais, bem como de comunidades marginalizadas que buscam marcar sua posição e seu reconhecimento. (EMPEF3LGGMM04) Mapear as comunidades multilíngues na Cidade de São Paulo, observando os fluxos migratórios, inclusive os contemporâneos (por exemplo, de países africanos cujos falantes muitas vezes são bi ou multilíngues; de países da América Latina nos quais, por vezes, a primeira língua desses migrantes não é o espanhol, mas o quíchua, o aimará, o guarani, entre outras; ou de países cuja língua é o árabe, entre outras).	    
Contexto: investigação exploratória	(EMPEF3LGGMM03) Compreender e experimentar práticas artísticas e da cultura corporal em circulação na cidade considerando comunidades multilíngues de migrantes internos ou internacionais, bem como de comunidades marginalizadas que buscam marcar sua posição e seu reconhecimento. (EMPEF3LGGMM04) Mapear as comunidades multilíngues na Cidade de São Paulo, observando os fluxos migratórios, inclusive os contemporâneos. (EMPEF3LGGMMC05) Investigar as práticas culturais em diferentes linguagens das comunidades multilíngues na Cidade de São Paulo. (EMPEF3LGGMMC06) Explorar espaços culturais diversos da cidade (como o Museu do Imigrante, a feira Kantuta, o Memorial da América Latina, o Museu da Língua Portuguesa, os coletivos e espaços culturais criados e mantidos por iniciativas comunitárias) para conhecer as práticas artístico-culturais e o processo de inserção histórica dessas comunidades na cidade. (EMPEF3LGGMMC07) Apropriar-se do patrimônio artístico e da cultura corporal de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de disputa por legitimidade em grupos de imigrantes que habitam a Cidade de São Paulo.	    

Multiletramentos	(EMPEF3LGGMMCO8) Mobilizar conhecimentos sobre as linguagens verbal, artísticas e corporais, para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas nas diferentes linguagens, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.	
--------------------------------	---	---

Percurso IV – Mediação e Animação Cultural nos Territórios Educativos

Temáticas associadas: Comunicação, autonomia e determinação; abertura à diversidade; responsabilidade e participação; empatia e colaboração; repertório cultural.

Eixo estruturante: Mediação e intervenção sociocultural; Gestão de informações.

Modalidades: oficinas, projetos culturais, clubes, rodas de conversa, incubadora (de projetos, de sites culturais).

Áreas congregadas: Linguagens (todos os componentes), todas as áreas (potencialmente).

Saberes que podem ser contemplados (Matriz de Saberes): repertório cultural, empatia e colaboração, responsabilidade e participação, abertura à diversidade, autonomia e determinação.

Justificativa: O foco deste percurso é propiciar aos estudantes vivências nas quais exercitem o protagonismo em processos de mediação (inter)cultural e educacional, que favoreçam tanto o próprio aprendizado, na medida em que, para ensinar/mediar, precisam reorganizar e reconstruir conhecimentos de diferentes ordens, mas também o da comunidade onde vivem. Nesse sentido, é necessário mobilizar habilidades que permitam aos estudantes atuar no enfrentamento de problemas da comunidade (escolar e externa), contribuindo especialmente com o ensino e a divulgação de conhecimentos que colaborem para uma sociedade mais ética, justa, democrática, inclusiva, solidária e sustentável. Essas vivências envolvem, também, além da apropriação de conhecimentos das linguagens e das práticas e/ou produções em questão: (1) adaptação de seu discurso, tendo em vista as características do público (em oposição a uma narrativa pronta, única e decorada); (2) acolhimento e empatia; (3) abertura para o diálogo, para a comunicação não violenta e mediação de conflitos para a promoção de entendimentos, para a convivência; e (4) capacidade para despertar/fomentar curiosidade, provocar/instigar o público.

Nessa perspectiva, o percurso visa apoiar os estudantes na mediação entre as diversas práticas de linguagem, de modo a ajustá-las às necessidades e interesses do público atendido, além de lidar com situações de estranheza, de resistência do público ao acolhimento e de conflitos interculturais, para assegurar o direito à diferença e excluir práticas manipuladoras, discriminatórias e de desigualdade social. Podem enfocar, por exemplo:

- A mediação e animação cultural em espaços de cultura e lazer – bibliotecas, salas de leitura, praças, parques, teatros, clubes, cinematecas, ruas de lazer e outros aparelhos culturais;
- A proposição pelos estudantes, orientados pelos professores, de oficinas envolvendo artes, práticas da cultura corporal, da língua inglesa, da língua espanhola;
- A organização de eventos, como: seminários, palestras, saraus, *slams*, festivais de música, de dança, teatro, encontro de poetas, esportes, jogos, lutas, ginásticas etc.;
- A mediação de oficinas de leitura e/ou produção textual (em língua portuguesa, inglesa e espanhola, por exemplo), de materialidades das artes e da cultura corporal, em práticas sociais pontuais para diferentes públicos;
- A elaboração de recursos didáticos e de produções de divulgação científica;
- A prática de línguas diversas em oficinas, nas quais estudantes e membros das comunidades multilíngues possam colaborar para desenvolver vivências de interação nessas línguas; e
- Atuação em atividades de monitoria em parceria com outros estudantes.

Quadro do Percurso de Estudo e Formação

MEDIAÇÃO E ANIMAÇÃO CULTURAL NOS TERRITÓRIOS EDUCATIVOS EIXOS ESTRUTURANTES: MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL; GESTÃO DE INFORMAÇÕES		
Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Compreensão e Análise	(EMPEF4LGGMIS01) Levantar e analisar demandas em relação a questões sociais, culturais e ambientais. (EMPEF4LGGMIS02) Conhecer como diferentes culturas e sociedades, em diferentes países, têm lidado com questões que afetam a vida dos seres humanos e do planeta, para perceber relações com as questões locais enfrentadas e apoiar a elaboração de processos de intervenção local.	 META 4-7 EDUCAÇÃO UNIVERSAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA META 10-2 EMPREENDEDORISMO, INOVAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL, ECONÔMICA E POLÍTICA DE GÊNERO META 10-7 PARADIGMA DE GÊNERO DE CIDADANIA RESPONSÁVEL, INCLUSIVA E SUPLENTO
Processos e estratégias de mediação	(EMPEF4LGGMIS03) Compreender processos de intervenção social que utilizem recursos das várias linguagens em novos/outros modos de integração, para concretizar ações planejadas, informadas, atuando como agente de transformação. (EMPEF4LGGMIS04) Utilizar conhecimentos e habilidades diversas para mediar conflitos, promover entendimentos e propor soluções para questões e problemas socioculturais e ambientais identificados nas comunidades escolar ou externa. (EMPEF4LGGMIS05) Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e a resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.	 META 4-7 EDUCAÇÃO UNIVERSAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA META 10-2 EMPREENDEDORISMO, INOVAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL, ECONÔMICA E POLÍTICA DE GÊNERO META 10-1 REDUZIR A VIOLÊNCIA EM TODOS OS NÍVEIS META 10-7 PARADIGMA DE GÊNERO DE CIDADANIA RESPONSÁVEL, INCLUSIVA E SUPLENTO
Apreciação, participação e transformação	(EMPEF4LGGMIS06) Engajar-se e fomentar a colaboração e a atuação coletiva em processos de implementação de ações planejadas e informadas que promovam o direito à comunicação (livre e ampla circulação de informação e opinião, observado princípios éticos) e de acesso à cultura, em especial às práticas da cultura corporal, às produções artísticas e a diferentes línguas, por meio da utilização de recursos das várias linguagens. (EMPEF4LGGMIS07) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum. (EMPEF4LGGMIS08) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (EMPEF4LGGMIS09) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções, por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.	 META 4-7 EDUCAÇÃO UNIVERSAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PARA A CIDADANIA GLOBAL E PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA META 10-2 EMPREENDEDORISMO, INOVAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL, ECONÔMICA E POLÍTICA DE GÊNERO META 10-3 PROMOVER O ESTADO DE DIREITO E GARANTIR A IGUALDADE DE ACESSO À JUSTIÇA META 10-7 PARADIGMA DE GÊNERO DE CIDADANIA RESPONSÁVEL, INCLUSIVA E SUPLENTO

Percurso V – Núcleo de Criação em Linguagens

Temáticas associadas: Comunicação, autonomia e determinação; abertura à diversidade; responsabilidade e participação; empatia e colaboração; repertório cultural.

Eixo estruturante: Processos Criativos; Mediação e Intervenção Sociocultural.

Modalidades: laboratório, oficinas, projetos culturais, clubes, incubadora (de projetos, de sites culturais).

Áreas congregadas: Linguagens (todos os componentes).

Saberes que podem ser contemplados (Matriz de Saberes): repertório cultural, empatia e colaboração, responsabilidade e participação, abertura à diversidade, autonomia e determinação.

Justificativa: A proposta é garantir aos jovens estudantes a ampliação de capacidades de fruição, produção e experimentação em processos criativos nas diferentes semioses e na integração entre elas, incrementando as habilidades de produzir textos multissemióticos, possibilitadas pela vivência de processos criativos, artísticos, midiáticos e da cultura corporal, sempre de acordo com os interesses dos estudantes. O foco está na utilização e na integração de diferentes linguagens, manifestações sensoriais, vivências artísticas, culturais, midiáticas e aplicadas. O processo pressupõe a identificação e o aprofundamento de um tema ou problema, que orientará a posterior elaboração, apresentação e difusão de uma ação, manifestação artística e/ou literária, ou ainda produções de outros tipos (aplicativos voltados para promoção da cultura, práticas e encontros artísticos etc.). Pode-se enfocar processos criativos, por exemplo, em:

- Obras e espetáculos artísticos e culturais (teatro, dança, literatura, música, cinema, circo, artes visuais, audiovisuais), práticas da cultura corporal (jogos, esportes, ginásticas, lutas, atividades de aventura), em perspectiva inter/multi/cultural; organização de eventos comunitários e ou de apresentação de práticas corporais; visitas de estudos a espaços de apresentação artística e de práticas corporais na comunidade e na cidade.
- Produção de HQ, quadrinhos em geral, *webtoons*, fotonovelas, radionovelas, *tweetliterature* (bilíngues, multilíngues);
- Adaptações envolvendo processos de reorganização (paródia, remixes), em diferentes línguas, incluindo dramatização, encenação (de esquetes, por exemplo);
- Narrativas multimídia, hipermídia e transmídia, nas línguas inglesa, espanhola e portuguesa, sempre garantindo a transcrição em Libras;
- Produção de *vlogs* de animações, vídeo-minutos, *fanclips*, remixes e outros tipos de vídeos, legendados nas línguas inglesa, espanhola, e em Libras, para que possam ser apreciados por comunidades multilíngues;
- Roteirização de *games* e criação de programas e aplicativos voltados para produções e práticas artístico-culturais;
- Clubes: cineclubes, clube do livro, da poesia, de práticas artísticas e da cultura corporal.

Quadro do Percurso de Estudo e Formação

NÚCLEO DE CRIAÇÃO EM LINGUAGENS EIXOS ESTRUTURANTES: PROCESSOS CRIATIVOS, MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL		
Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Metas referentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
Reconhecimento e análise	(EMPEF5LGGPC01) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.	 
Experimentação	(EMPEF5LGGPC02) Experimentar processos criativos na produção de obras/peças/ eventos das diversas artes e práticas da cultura corporal, de forma autoral, intencional e contextualizada, ampliando o repertório/domínio sobre o funcionamento e os recursos de cada semiose, dentre elas as línguas (inglesa/espanhola/portuguesa/Libras), assim como da integração entre elas.	 
Criação	(EMPEF5LGGPC03) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática. (EMPEF5LGGPC04) Expressar-se e atuar em processos criativos que integrem diferentes linguagens artísticas e referências estéticas e culturais, recorrendo a conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais.	 

REFERÊNCIAS DA PARTE 1 INTRODUÇÃO

- ARROYO, M. **Indagações sobre currículo**. Educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação básica, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação (MEC/SEED). **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão – Versão Final. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 dez. 2020.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 dez. 2020.
- BRASIL, Senado Federal. **Constituição Federal** (Texto promulgado em 05/10/1988). Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 dez. 2020.
- BRASIL. **Decreto no 3.029**, de 9 de janeiro de 1881. Reforma a legislação eleitoral. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/eleitor/glossario/termos/lei-saraiva>. Acesso em: 14 dez 2020.
- BRASIL. **Estatuto da pessoa com deficiência** – Brasília: Senado Federal. Coordenação de Edições Técnicas, 2015.
- BRASIL. **Lei Federal n. 8069**, de 13 de julho de 1990. ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.
- BRASIL. **Lei n.13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun 2014.
- BRASIL. **LEI Nº 11.494**, DE 20 DE JUNHO DE 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em 14 dez. 2020.
- BRASIL. **Lei nº5692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm#:~:text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Art.&text=1%C2%BA%20Para%20efeito%20do%20que,m%C3%A9dio%2C%20o%20de%20segundo%20grau. Acesso em: 13 dez. 2020.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei nº 4024/61**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma%20atualizada-pl.html#:~:text=LEI%20N%C2%BA%204.024%2C%20DE%2020,e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional>. Acesso em: 13 dez. 2020.
- CAVALIERE, A.M.V. **Educação integral**: uma nova identidade para a escola brasileira?. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, Dec. 2002. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100013&lng=en&nrm=i-so>. Acesso em: 13 dez. 2020.
- CONNELL, R. **Estabelecendo a diferença**: escolas, famílias, e divisão social. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- DOLL JR., W. E. **Currículo**: uma perspectiva pós moderna. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GONÇALVES, A.S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec** | Nova série, [S.l.], v. 1, n. 2, ago. 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136>>. Acesso em: 13 dez. 2020.
- GUARÁ, I. M. **Educação e desenvolvimento integral**: articulando saberes na escola e além da escola. Brasília: Em Aberto, v.22, n. 80, p.65-81, abr. 2009.
- NOSELLA, P. Compromisso político e competência técnica: 20 anos depois. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 223-238, Apr. 2005. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000100010&lng=en&nrm=i-so>. Acesso em 13 dez. 2020.
- OLIVEIRA, P.R. **O papel da escrita de memórias sobre a trajetória escolar na formação de professores**. Disponível em: <https://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2013/07/33-44-O-PAP-EL-DA-ESCRITA-DE-MEM%2C%2093RIAS-SOBRE-A-TRAJET%2C%2093RIA-ESCOLAR-NA-FORMA%2C%2087%2C%20830-DE-PROFESSORES.pdf>. Acesso em 13 dez. 2020.
- ONU. **Declaração universal dos direitos humanos**. Rio de Janeiro: UNIC, 2009 [1948]. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>> Acesso em: 13 dez. 2020.
- PACHECO, J. A. Estudos curriculares: para a compreensão crítica da educação. Porto: Porto Editora, 2005.
- PACHECO, J. **Currículo**: Teorias e Praxis. Porto: Porto Editora, 2001.
- PLATAFORMA AGENDA 2030. Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/>. Acesso em: 13 dez. 2020.
- RIGOLON, W. de O. **O que muda quando tudo muda?** Uma análise do trabalho docente dos professores alfabetizadores do Estado de São Paulo. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas: Faculdade de Educação, Campinas, 2013.
- SACRISTÁN, J.G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTOS, B.de S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Diretrizes do Programa Ensino Integral**: escola de tempo integral. São Paulo: SEE, [2014]. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/726.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2020.
- SÃO PAULO (Município). Câmara Municipal. **Programa de Metas 2017-2020**. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.leg.br/programa-de-metas-2017-2020/>. Acesso em 14 dez. 2020.
- SÃO PAULO (Município). **LEI Nº 16.271**, DE 17 DE SETEMBRO DE 2015 (PROJETO DE LEI Nº 415/12, DO EXECUTIVO, APROVADO NA FORMA DE SUBSTITUTIVO DO LEGISLATIVO) Aprova o Plano Municipal de Educação de São Paulo. Acesso em 14 dez. 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Direitos de Aprendizagem dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral**: História. São Paulo: SME/COPED, 2016a.
- SILVA, F. C. T.; MENEGAZZO, M.A. Escola e Cultura Escolar: gestão controlada das diferenças no/pelo currículo. In: **Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED**, 2005, Caxambu – MG. 2005. p. 1-17.
- TEIXEIRA, A. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, 38 (87): 21-33, jul./set, 1962.
- UNICEF. **Convenção sobre os direitos das crianças**. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/convidir_crianca.pdf. Acesso em: 13 dez. 2020.
- VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas** (vol.III). Madrid: Visor, 1996.
- VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas** (vol.IV). Madrid: Visor, 1997.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

REFERÊNCIAS DA PARTE 2 ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

UNESCO. **Curriculo do ensino médio: textos de apoio**. Brasília: UNESCO escritório de Brasília, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262945>. Acesso em 26 nov. 2020.

REFERÊNCIAS DA PARTE 3 COMPONENTES CURRICULARES

Arte

- ACHINTE, Adolfo Albán. Arte, docência e investigação. In: ACHINTE, Adolfo Albán. **Práticas creativas de re-existências**: mas Allá del arte ... el mundo de lo sensible. Buenos Aires: Del Signo. 2017. p. 81-96.
- ARANHA, Carmen; IAVELBERG, Rosa. **Espaços de mediação**: a Arte e suas Histórias na Educação. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2016.
- BARONE, Tom; EISNER, Elliot W. **Arts based research**. Los Angeles: Sage, 2012.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**: das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- BARBOSA, Ana Mae. **Recorte e colagem**: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil. São Paulo: Cortez, 1982.
- BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2015.
- BARBOSA, Ana Mae. **Ensino da arte**: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae. **Ensino e arte no Brasil**: aspectos históricos e metodológicos. São Paulo: Unesp, 2011.
- BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho**: educadores, política e história. São Paulo: Cortez, 2015.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. Ensino da Arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos. In: COUTINHO, R.G.; SCHLUNZEN JUNIOR, K.; SCHLUNZEN, E. T. M. (coord.). **Artes**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, 2013. p. 56-112. (Coleção Temas de Formação, v. 5).
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio: bases legais. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ble-gais.pdf>. Acesso em 18 nov. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PCN + Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em 18 nov. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**: linguagem, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. v. 1. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 18 nov. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**: linguagem, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. v. 1. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 18 nov. 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade**: Ensino Fundamental: componente curricular: Educação Física. 2. ed. São Paulo: SME / COPED, 2019.
- Espanhol**
- ARNOUX, E. Hacia una definición de las políticas lingüístico-educativas del Estado argentino. In: VARELA, L. **Para una política del lenguaje en Argentina. Actas del Seminario Lenguas y políticas en Argentina y el Mercosur**. Buenos Aires: EDUNTREF, 2011. p. 35-55.
- BARROS, C.; COSTA, E. G. M. (coord.). **Espanhol: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2010. (Coleção Explorando o Ensino). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2011-pdf/7836-2011-espanhol-capa-pdf/file>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 11.161**, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13558>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- CELADA, M. T. **O espanhol para o brasileiro**: uma língua singularmente estrangeira. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- DAHER, M. D. C. Enseñanza del español y políticas lingüísticas en Brasil. In: **Revista Hispanista**, Niterói, n. 27, 2006. Disponível em: <http://www.hispanista.com.br/revista/artigo216esp.htm>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- KULIKOWSKI, M. Z. M.; GONZÁLEZ, N. T. M. Español para brasileños: sobre por dónde determinar la justa medida de una cercanía. **Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos**, Brasília: Embajada de España en Brasil, Consejería de Educación y Ciencia, v. 9, p. 11-19, 1999.
- RODRIGUES, F. C. **Língua viva, letra morta**: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro. São Paulo: Humanitas, 2012.

Inglês

- AHEARN, L. M. Language and agency. *Annu. Rev. Anthropol.*, v. 30, p.109-37, 2001.
- ASSIS-PETERSON, Ana Antônia; COX, Maria Inês Pagliarini. Standard English & World English: entre o siso e o riso. *Caleidoscópio*, v. 11, n. 2, p. 153-166, maio/ago. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 jul. 2018.
- CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F. (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CANAGARAJAH, S. **Translanguaging practice – global Englishes and cosmopolitan relations**. New York: Routledge, 2013.
- GARCÍA, O. **Bilingual Education in the 21st Century: a global perspective**. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2009.
- COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Ed.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London; New York: Routledge, 2000.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- DONNINI, L.; PLATERO, L.; WEIGEL A. **Ensino de Língua Inglesa**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- DUBOC, A. P. M. **A questão da avaliação de aprendizagem de língua inglesa segundo as teorias de letramentos**. 2007. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-06112007-102340/>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- JORDÃO, C. A posição do professor de inglês no Brasil: hibridismo, identidade e agência. *Rev. Letras & Letras*, v. 26, n. 2, p. 427-442, jul./dez. 2010.
- JORDÃO, C. Desvincular o inglês do imperialismo: de hibridismo e agência no inglês como língua internacional. *Versalete*, v. 1, n. 1, p. 278-299, jul./dez. 2013.
- JORDÃO, C.; FOGAÇA, F. C. Ensino de Inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. *Línguas e Letras Estudos Linguísticos*, Ponta Grossa, v. 8, n. 14, p. 75-105, 2007.
- OLIVEIRA L. F. de; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educ. em ver.*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, abr. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100002. Acesso em: 20 abr. 2020.
- OLIVEIRA, M. B. F.; ZUNDY, P. T. C. **Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação** responsiva à contemporaneidade. Bakhtiniana, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 184-205, ago./dez. 2014.
- MONTE MÓR, W. Eu e o outro: imagens refletidas. Um estudo sobre identidade e alteridade na percepção das culturas. *Interfaces*, Rio Grande: FURG/ABECAN, n. 8, p. 161-180, 2008. Disponível em: www.abecan.org.br. Acesso em: 13 nov. 2018.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Educação de Jovens e Adultos. **Currículo da Cidade: Língua Inglesa**. São Paulo: SME/DOT, 2018.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Língua Inglesa**. São Paulo: SME / COPED, 2018.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e autoral: Língua Inglesa**. São Paulo: SME/COPED, 2016. (Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria).
- SIQUEIRA, D. S. P.; BARROS, K. S. Por um ensino intercultural de inglês como Língua Franca. **Estudos linguísticos e literários**, Salvador: UFBA, n. 48, p. 5-39, jul.-dez. 2013.
- SOUZA, L. M. T. M. de. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, C. et al. (org.). **Formação “desformatada” prática com professores de Língua Inglesa**. Campinas: Pontes, 2011.
- UNESCO. **Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural: relatório mundial da UNESCO**, resumo. Brasília: [UNESCO, escritório de Brasília](http://unesco.org.br), 2009.
- UNESCO. **Jornalismo, fake news & desinformação: manual para educação e treinamento em jornalismo**. Brasília: UNESCO, escritório de Brasília, 2019.
- Língua Portuguesa/Literatura**
- AGUALUSA, José Eduardo. **Vendedor de Passados**. Web: Tusquets Eds./Planeta de Livros, 2018.
- ALVES, Castro. **O Navio Negroiro**. São Paulo: Panda Books, 2011.
- ANDRADE, Mário de. **Macunaíma**. São Paulo: Lafonte/Escala, 2019.
- ANDRADE, Oswald de. **Pau Brasil**. São Paulo: Globo, GloboLivros, Biblioteca Azul, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentín Nikoláievitch. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BARRETO, Lima. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. São Paulo: Autêntica, 2012.
- CORTÁZAR, Julio. **62 modelos para armar**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- COUTO, Mia. **Cada homem é uma raça: contos**. São Paulo: Cia das Letras, 2016.
- CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**. São Paulo: Penguin/Cia das Letras, 2019.
- DIAS, Gonçalves. **Primeiros Cantos**. São Paulo: Autêntica, 2007.
- DIAS, Gonçalves. **I-Juca Pirama**. São Paulo: Martin Claret, 2012.
- GATO, Margarida Vale de. **Mulher ao mar**. Lisboa, Portugal: Ed. Mariposa Azul, 2010.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GONZAGA, Tomás Antônio. **Cartas chilenas**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2012.
- GUERRA, Gregório de Mattos. **Poemas escolhidos de Gregório de Matos**. Seleção e organização de José Miguel Wisnik. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- GUIMARÃES ROSA, João. **Manuelzão e Miguelim**. São Paulo: Global, 2019.
- JARDIM, Reynaldo. **Sangradas Escrituras**. São Paulo: Geração, 2009.
- MACHADO DE ASSIS, Joaquim Maria. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Autêntica, 2012.
- MACHADO DE ASSIS, Joaquim Maria. **Dom Casmurro**. Jandira: Principis, 2019.
- MÃE, Valter Hugo. **O filho de mil homens**. São Paulo: Globo, 2016.
- MÁRQUES, Gabriel García. **O amor no tempo do cólera**. Rio de Janeiro: Record, 1986.
- PEPETELA (Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos). **O quase fim do mundo**. São Paulo: Kapulana, 2020.
- PESSOA, Fernando; CAMPOS, Álvaro de. **Poema em linha reta**. In: Poesias: Álvaro de Campos (Fernando Pessoa). Belo Horizonte: Itatiaia, 2005.
- SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a lucidez**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- SEREBURÁ. **Wamrémé Za'ra**: nossa palavra: mito e história do Povo Xavante. São Paulo: SENAC, 2005.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1997.
- WERÁ JECUPÉ, Kaka. **A terra dos mil povos**. São Paulo: Peirópolis, 1998.
- WEBGRAFIA**
- Língua Portuguesa/Literatura
- ALVES, Castro. **O Navio Negroiro**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000068.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- AMADO, Jorge. O país do Carnaval. Resenha de O país do Carnaval no Vlog literário “Ler antes de morrer”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CoJd8ytS76I>. Acesso em: 20 abr. 2020.

- ANDRADE, Joaquim Pedro. **O homem do Pau Brasil**. Filme baseado em Pau Brasil, de Oswald de Andrade, 1982. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CtbykbLN80>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- ANDRADE, Joaquim Pedro. Macunaíma. Filme baseado em Macunaíma de Mário de Andrade, 1969. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7kQ98hY3aDo>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- ANDRADE, Mário de. **Macunaíma**. Disponível em: <https://www.ufrs.edu.br/institucional/reitoria/diretoria-de-comunicacao/editora-ufrs/repositorio-de-ebooks/macunaima-pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- ANDRADE, Oswald de. Pau Brasil. Disponível em: https://www.academia.edu/14702257/Pau-Brasil_-_Oswald_de_Andrade. Acesso em: 20 abr. 2020.
- ARNAUT Daniel. *Lo ferm voler qu'el cor m'intra*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ArrbDR_l4eo. Acesso em: 20 abr. 2020.
- BARRETO, Lima. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000159.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- BERNART DE VENTADORN. **Can vei la lauzeta**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jkp2GHBRIUQ>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- BIBLIOTECA ENRAIZANDO #1. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. Resenha de animação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oCLywGGRNek>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- CAETANO VELOSO. **Triste Bahia**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cs2L70ZfV-TI>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- CARVALHO, Luis Fernando. **Capitú**. Minissérie de Luis Fernando de Carvalho baseada em Dom Casmurro de Machado de Assis. Disponível em: <http://luisfernandocarvalho.com/projeto/capitu/>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- CASTRO ALVES. **Navio Negreiro**. Vídeo do poema com narração de Paulo Autran. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TD-zNSWT3258>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- CÍCERO, Antônio. **Dia D 2015 | A flor e a náusea**: leitura e comentário de Antonio Cicero. Resenha de Antônio Cicero sobre A Flor e a náusea, Nosso Tempo, Visão 1944, Nova Canção do Exílio e Morte no Avião, poemas de Carlos Drummond de Andrade em A Rosa do Povo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6OWShhGaq7w>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- CUNHA, Euclides da. Os Sertões. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000091.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- DIAS, Gonçalves. **Primeiros Cantos**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000115.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- DIAS, Gonçalves. **I-Juca-Pirama**. Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/jucapirama.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.
- FERNANDO PESSOA/ÁLVARO DE CAMPOS. **Poema em Linha Reta**. Animação *After Effects*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3dRchZ-vRAI>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- FIGUEIREDO, E. K.; CAJUEIRO, I. I. **Juca Pirama**. Curta-metragem de animação baseado no poema homônimo de Gonçalves Dias. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ra2yyPLc2Z0>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- GATO, Margarida Vale de. **Mulher ao mar**. Disponível em: <https://www.lyrikline.org/pt/poemas/mulher-ao-mar-11394>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- GONZAGA, Tomás António. **Cartas Chilenas**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000293.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- GREGÓRIO DE MATTOS. Filme de Ana Carolina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o4f06EBKjpl>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- GUERRA, Gregório de Mattos. **Seleção de Obras Poéticas**. Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro/ Escola do Futuro da Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.dominio-publico.gov.br/download/texto/bv000119.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- GUIMARÃES ROSA, João. **Manuelzão e Miguelim**. Disponível em: [https://elivros.online/ler-online/baixar-livro-manuelzao-e-miguelim-joao-guimaraes-rosa-em-epub-pdf-mobi-ou-ler-online#pubcf/6/24\[id010\]/4/92/1:320](https://elivros.online/ler-online/baixar-livro-manuelzao-e-miguelim-joao-guimaraes-rosa-em-epub-pdf-mobi-ou-ler-online#pubcf/6/24[id010]/4/92/1:320). Acesso em: 20 abr. 2020.
- GUIMARÃES ROSA, João. Guimarães Rosa. Entrevista RARA em Berlim (1962). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ndsN-FE6SP68>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- JARDIM, Reynaldo. **O que se odeia no Índio**. Disponível em: <https://se-novaera.org.br/video-poema-o-que-se-odeia-no-indio/>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- KLOTZEL, André. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**/Filme. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PoAlwAJQZs>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- MACHADO DE ASSIS, Joaquim Maria. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&coobra=2038. Acesso em: 20 abr. 2020.
- _____. **Dom Casmurro**. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&coobra=1888. Acesso em: 20 abr. 2020.
- MÂE, Valter Hugo. **Filho de mil homens**. Disponível em: <https://asfiles.com/1qo8y?pt=-V2xaVGNFb3IPRVEzVEdKMIFrNXpVRTRyV-W0xaGR6MDlPaUhKcW5pVmg0Tmt4T1VC-TDQYVvkzRT0%3D>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- MARQUES, Gabriel Garcia. **O amor no tempo do cólera**: uma viagem pela intimidade de Gabriel García Márquez, *El País*. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/10/21/cultura/1445451349_374595.html. Acesso em: 20 abr. 2020.
- MATOS, Gregório de. **Poemas Escolhidos**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UyuYuHPnuu8>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- NESTROVSKY, Arthur; NESTROVSKY, Livia. Serenata. **Pós eu e você**. Disponível em: <https://youtu.be/iQVTCp6x520>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- Os Trovadores**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mFcqqCPZUA>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- PEPETELA (Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos); Rodrigues, José Paz. **Pepetela, o grande romancista de Angola**. Disponível em: <https://pgl.gal/pepetela-romancista-angola/>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- PESSOA, Fernando/Álvaro de Campos. **Poema em linha reta**. Disponível em: http://www.releituras.com/fpessoa_linhareta.asp. Acesso em: 20 abr. 2020.
- PESSOA, Fernando/Álvaro de Campos. **Poema em linha reta**. Interpretação visual do poema lido por Paulo Autran em animação *After Effects*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3dRchZ-vRAI>. Acesso em: 22 abr. 2020.
- RAPPIN HOOD. **Epigrama**: Gregório de Mattos. Declamação no Museu da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SDXOncscrT8>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- REZENDE, Sérgio. **Guerra de Canudos**. Filme de Os Sertões de Euclides da Cunha, com música de Edu Lobo. Disponível em: <https://farofafilosofica.com/2018/05/26/os-sertoes-de-euclides-da-cunha-filme-e-livro/>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO/SEE-SP/FUNDAP. 2ª Semana de Arte Moderna. Vídeo documentário. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/semana-de-arte-moderna/>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- OLIVEIRA, Tiago; NASCIMENTO, Iago. **Que falta nesta cidade**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SDXOncscrT8>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- TROVADORISMO: cantiga galego-portuguesa. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Q_1EDSpz-fE. Acesso em: 20 abr. 2020.
- WISNIK, José Miguel. **O Sertão Transcendental de Guimarães Rosa**: Guimarães Rosa, Manuelzão e Miguelim (Corpo de Baile). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CKR9GIH-zDg>. Acesso em: 20 abr. 2020.

REFERÊNCIAS DA PARTE 4 – PERCURSOS DE ESTUDO E FORMAÇÃO

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília/DF: MEC/CONSED, 2018.



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Cooperação
**Representação
no Brasil**



**CURRÍCULO
da CIDADE**



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO**