

DA ESCOLA PARA MUNDO

IGOR JOSÉ DE RENÓ MACHADO

CELSO ROCHA DE BARROS

HENRIQUE AMORIM

PROJETOS
INTEGRADORES

VOLUME ÚNICO
ENSINO MÉDIO

ÁREA DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS
APLICADAS

MANUAL DO PROFESSOR

ea
editora ática

DA PROJETOS
INTEGRADORES
VOLUME ÚNICO
ENSINO MÉDIO

ESCOLA PARA O MUNDO

ÁREA DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS
APLICADAS

MANUAL DO PROFESSOR

IGOR JOSÉ DE RENÓ MACHADO

Bacharel em Ciências Sociais, mestre em Antropologia Social e doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP)

Professor Titular na Universidade Federal de São Carlos (Ufscar-SP)

Coordenador do Laboratório de Estudos Migratórios (LEM), na Ufscar-SP

Autor de livros didáticos para o Ensino Médio

CELSO ROCHA DE BARROS

Bacharel em Ciências Sociais e mestre em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP)

Doutor em Sociologia pela Universidade de Oxford

Autor de livros didáticos para o Ensino Médio

HENRIQUE AMORIM

Bacharel em Ciências Sociais, mestre em Sociologia e doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP)

Professor do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)

Coordenador do Grupo de Pesquisa Classes Sociais e Trabalho (GPCT), na Unifesp

Autor de livros didáticos para o Ensino Médio

1ª EDIÇÃO, SÃO PAULO, 2020



editora ática

Presidência: Paulo Serino

Direção editorial: Lauri Cericato

Gestão de projeto editorial: Heloisa Pimentel e Mirian Senra

Gestão de área: Brunna Paulussi

Coordenação de área: Carlos Ogawa

Edição: Carolina Leite de Souza, Fabiana Lima, Felipe Vinícius dos Santos, Flávia Merighi Valenciano, Patrícia Silva Coelho (estagiária) e Wellington Santos

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi e Camila Cunha

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

Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.), Daniele Fátima Oliveira (edição de arte), Karen Midori Fukunaga

Iconografia e tratamento de imagens: Sílvio Klugin (ger.), Roberto Silva (coord.), Carlos Luvizari, Douglas Cometti, Evelyn Torrecilla e Monica de Souza (pesquisa iconográfica), Cesar Wolf (tratamento de imagens)

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

Cartografia: Alexandre Bueno e Mouses Sagiorato

Design: Gláucia Koller (ger.), Flávia Dutra (proj. gráfico e capa), Daniele Fátima Oliveira (proj. gráfico)

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Avenida Paulista, 901, 4º andar

Jardins – São Paulo – SP – CEP 01310-200

Tel.: 4003-3061

www.edocente.com.br

atendimento@aticascipione.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Machado, Igor José de Renó
Da escola para o mundo : Projetos integradores : Ciências humanas e sociais aplicadas, volume único / Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim, Celso Rocha de Barros. -- 1. ed. -- São Paulo : Ática, 2020.
Suplementado pelo manual do professor
Bibliografia
ISBN 978-85-081-9614-2 (aluno)
ISBN 978-85-081-9615-9 (professor)
1. Ensino médio 2. Projetos 3. STEAM 4. Protagonismo 5. Investigação científica 6. Mídia/educação 7. Mediação de conflitos I. Título II. Amorim, Henrique III. Barros, Celso Rocha de
20-1201 CDD 373.02

Angélica Ilacqua CRB-8/7057

2020

Código da obra CL 713708

CAE 722672 (AL) / 722671 (PR)

1ª edição

1ª impressão

De acordo com a BNCC.



Impressão e acabamento

APRESENTAÇÃO

Os projetos deste livro foram planejados para incentivar uma perspectiva diferente e inovadora sobre a realidade ao seu redor. Eles possibilitam o desenvolvimento de capacidades e habilidades críticas na apreensão da vida social e digital.

Os projetos também exploram toda a gama de possibilidades de discussão científica em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, oferecendo um quadro ativo de metodologias e produção de conhecimento do qual você é o protagonista. Ao se envolver com eles, você vai aprender a conhecer o mundo ao seu redor e suas características históricas e sociais, e vai agir na proposição de problemas locais e propor soluções com impacto social relevante, mobilizando recursos artísticos e científicos.

Assim, nas próximas páginas, vamos refletir sobre os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência; estruturar um projeto de uma competição de *slam*; aprender a identificar notícias falsas em ambientes virtuais; discutir a importância de combater o *bullying* na escola; descobrir como a juventude era vivida em gerações anteriores; e aprender a utilizar ferramentas digitais por meio da pesquisa sobre o trabalho informal.

Esse conjunto de possibilidades permite uma série de diferentes atividades, ações e experiências de conhecimento. Os projetos desta obra vão levar você e os colegas para fora da sala de aula, para uma aprendizagem e uma autoaprendizagem dinâmica e reveladora. Embarque nessas incursões de pesquisa, de vida e de relação com a comunidade local.

Bom estudo!

Os autores

CONHEÇA SEU LIVRO

Seu livro é composto de **seis projetos** que foram pensados e estruturados tendo como norte diferentes **temas integradores**, os quais possibilitam a realização de um trabalho conjunto que envolve as competências e habilidades das diversas áreas de conhecimento (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias). Tais competências e habilidades foram definidas pela **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** e serão apresentadas a você nas páginas 8 a 13.

Em outras palavras, os temas integradores funcionam como um **elo** entre essas competências e habilidades, que são essenciais para o seu processo de aprendizagem. Conheça, a seguir, os temas integradores dos projetos.



STEAM: PROJETO 1

Tema integrador relacionado a Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática.

PROTAGONISMO JUVENIL: PROJETO 2

Neste projeto, você será o protagonista!



MÍDIA EDUCAÇÃO: PROJETO 3

Tema integrador que tem como objetivo desenvolver o seu letramento midiático.



MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: PROJETO 4

Neste projeto, você vai refletir sobre alguns conflitos do dia a dia e aprender novos caminhos para solucioná-los.

INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA: PROJETO 5

O foco deste projeto é fazer com que você e os colegas desenvolvam algumas habilidades relacionadas à investigação científica.



MIDIAEDUCAÇÃO: PROJETO 6

O tema integrador deste projeto é o mesmo do Projeto 3, mas aqui você vai aprender a pesquisar e compartilhar informações relevantes sobre trabalho informal.

➤ Agora, veja como cada projeto está estruturado.



ABERTURA

Os pontos de partida dos projetos são o **tema integrador** e a **questão desafiadora**. Em cada incursão, o projeto disponibilizará recursos e elementos para que você e os colegas desenvolvam o produto final e respondam à questão desafiadora.

As aberturas trazem imagens que representam o assunto escolhido para trabalhar o tema integrador do projeto. Essas imagens têm o objetivo de sensibilizá-lo a respeito do assunto e de mobilizar seus conhecimentos prévios.

Aqui é apresentado o que você vai aprender ao longo do projeto.

Esta ficha traz algumas informações sobre o projeto: o tema integrador, o objetivo e a justificativa de sua relevância e o produto final.

Nesta ficha estão indicadas as competências gerais e específicas da BNCC que serão trabalhadas no projeto.

PRIMEIRO CONTATO

Nesta página, vamos refletir sobre a fase de início em que você está trabalhando. Afinal, é aqui que o projeto começa com o primeiro contato com o grupo de trabalho. Será a primeira vez que os membros do grupo se conhecem e se apresentam. É importante que esse primeiro contato seja bem sucedido, pois é a partir dele que o grupo vai se organizar e trabalhar juntos.

Para garantir o sucesso desse primeiro contato, é importante que você tenha em mente alguns pontos-chave:

- 1. **Objetivo:** O objetivo principal é estabelecer um vínculo entre os membros do grupo e criar um ambiente de confiança e colaboração.
- 2. **Participação:** É importante que todos os membros do grupo participem ativamente do primeiro contato.
- 3. **Tempo:** O primeiro contato deve ser planejado para durar entre 15 e 30 minutos.
- 4. **Local:** O primeiro contato deve ocorrer em um ambiente confortável e adequado para o grupo.

Para isso, você precisa planejar o primeiro contato com antecedência e garantir que todos os membros do grupo tenham acesso às informações necessárias para participar do primeiro contato.



PRIMEIRO CONTATO

Aqui você entrará em contato com o assunto tratado no projeto e aprenderá um pouco mais sobre ele antes de dar início ao trabalho.

Antes de começar!

Esta parte final do Primeiro contato vai comentar alguns elementos importantes do projeto e dar orientações para que você e os colegas se organizem antes de iniciar as tarefas.

Prepare-se

Este boxe relembra qual será o produto final do projeto e apresenta os métodos e as técnicas que serão empregados em seu desenvolvimento, bem como o material necessário para realizar as atividades e tarefas.

Antes de começar!

Antes de começar, é importante que você tenha em mente alguns pontos-chave:

- 1. **Objetivo:** O objetivo principal é estabelecer um vínculo entre os membros do grupo e criar um ambiente de confiança e colaboração.
- 2. **Participação:** É importante que todos os membros do grupo participem ativamente do primeiro contato.
- 3. **Tempo:** O primeiro contato deve ser planejado para durar entre 15 e 30 minutos.
- 4. **Local:** O primeiro contato deve ocorrer em um ambiente confortável e adequado para o grupo.

Para isso, você precisa planejar o primeiro contato com antecedência e garantir que todos os membros do grupo tenham acesso às informações necessárias para participar do primeiro contato.

INCURSÕES

São as etapas do projeto, que apresentam orientações e atividades que vão auxiliá-lo no desenvolvimento do produto final.

INCURSÃO 4 - Conectando as pessoas com eficiência

Nesta etapa, vamos refletir sobre algumas questões: o mapa vai ter que trabalhar? É isso que você precisa pensar antes de começar a trabalhar. O mapa é um instrumento de trabalho que vai ajudar você a organizar as informações e a tomar decisões. É importante que você tenha em mente alguns pontos-chave:

- 1. **Objetivo:** O objetivo principal é estabelecer um vínculo entre os membros do grupo e criar um ambiente de confiança e colaboração.
- 2. **Participação:** É importante que todos os membros do grupo participem ativamente do primeiro contato.
- 3. **Tempo:** O primeiro contato deve ser planejado para durar entre 15 e 30 minutos.
- 4. **Local:** O primeiro contato deve ocorrer em um ambiente confortável e adequado para o grupo.

Para isso, você precisa planejar o primeiro contato com antecedência e garantir que todos os membros do grupo tenham acesso às informações necessárias para participar do primeiro contato.




CONCLUSÃO

FINALIZANDO, DIVULGANDO E DEBATENDO OS RESULTADOS

Nesta etapa, vamos refletir sobre algumas questões: o mapa vai ter que trabalhar? É isso que você precisa pensar antes de começar a trabalhar. O mapa é um instrumento de trabalho que vai ajudar você a organizar as informações e a tomar decisões. É importante que você tenha em mente alguns pontos-chave:

- 1. **Objetivo:** O objetivo principal é estabelecer um vínculo entre os membros do grupo e criar um ambiente de confiança e colaboração.
- 2. **Participação:** É importante que todos os membros do grupo participem ativamente do primeiro contato.
- 3. **Tempo:** O primeiro contato deve ser planejado para durar entre 15 e 30 minutos.
- 4. **Local:** O primeiro contato deve ocorrer em um ambiente confortável e adequado para o grupo.

Para isso, você precisa planejar o primeiro contato com antecedência e garantir que todos os membros do grupo tenham acesso às informações necessárias para participar do primeiro contato.



CONCLUSÃO

Nesta parte final do projeto, você e os colegas farão a apresentação do produto final.

Para isso, você precisa planejar a apresentação com antecedência e garantir que todos os membros do grupo tenham acesso às informações necessárias para participar da apresentação.

Ao longo do projeto, você encontrará as seções e os boxes a seguir.

Por aqui, você vai saber quantas etapas já foram percorridas e quantas faltam para finalizar o projeto.

Habilidades trabalhadas nesta etapa

Este box apresenta as habilidades da BNCC que serão trabalhadas em cada etapa do projeto.

Neste box estão indicados os objetivos de aprendizagem da incursão e o material que será utilizado nela.

INCURSÃO 3 | Introdução aos podcasts

Atividade de compreensão e produção de podcast sobre a importância de se cuidar de uma ideia antes de lançá-la e importância de se cuidar de uma ideia antes de lançá-la e importância de se cuidar de uma ideia antes de lançá-la...

Objetivos de aprendizagem:

- 1.1.1. Conhecer o gênero podcast e sua importância na comunicação digital.
- 1.1.2. Produzir um podcast sobre a importância de se cuidar de uma ideia antes de lançá-la.

Material utilizado:

- Podcast: "A importância de se cuidar de uma ideia antes de lançá-la"
- Podcast: "A importância de se cuidar de uma ideia antes de lançá-la"

Atividade de produção:

Produção de um podcast sobre a importância de se cuidar de uma ideia antes de lançá-la. O grupo deverá escolher um tema, pesquisar sobre ele e gravar um áudio de 5 a 10 minutos.

GLOSSÁRIO

Apresenta a definição de alguns termos para facilitar o entendimento do texto.

INCURSÃO 1 | O que é e para quê?

Definição: Incursão é uma operação militar ou policial que consiste em entrar em território estrangeiro sem autorização formal.

Objetivos de aprendizagem:

- 1.1.1. Compreender o conceito de incursão e sua importância na história.
- 1.1.2. Analisar as consequências de uma incursão.

Material utilizado:

- Artigo: "A importância da incursão na história"
- Documentário: "A incursão de 1914"

CADERNO DE CAMPO

O objetivo desta seção é acompanhar as etapas de produção do projeto e orientá-lo com relação às próximas tarefas.

INCURSÃO 2 | O que é e para quê?

Objetivos de aprendizagem:

- 1.1.1. Compreender o conceito de incursão e sua importância na história.
- 1.1.2. Analisar as consequências de uma incursão.

Material utilizado:

- Artigo: "A importância da incursão na história"
- Documentário: "A incursão de 1914"

Atividade de produção:

Produção de um vídeo sobre a importância da incursão na história. O grupo deverá escolher um tema, pesquisar sobre ele e gravar um vídeo de 5 a 10 minutos.

EM PERSPECTIVA

Esta seção traz textos extraídos de livros, jornais, artigos, entre outras fontes, que auxiliam na compreensão do assunto tratado na incursão.

ATIVIDADES

Objetivos de aprendizagem:

- 1.1.1. Compreender o conceito de incursão e sua importância na história.
- 1.1.2. Analisar as consequências de uma incursão.

Material utilizado:

- Artigo: "A importância da incursão na história"
- Documentário: "A incursão de 1914"

Atividade de produção:

Produção de um vídeo sobre a importância da incursão na história. O grupo deverá escolher um tema, pesquisar sobre ele e gravar um vídeo de 5 a 10 minutos.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

O objetivo desta seção é apresentar um resumo do que foi feito na incursão e avaliar o processo de produção e a participação dos membros do grupo.

ATIVIDADES

Esta seção apresenta atividades que vão avaliar o seu aprendizado e verificar seu conhecimento sobre o que foi estudado e discutido na incursão.

SUGESTÕES

Esta seção apresenta indicações de livros, artigos, filmes e sites que podem auxiliá-lo na execução do projeto e no aprofundamento dos conteúdos trabalhados nele.

SUGESTÕES

Objetivos de aprendizagem:

- 1.1.1. Compreender o conceito de incursão e sua importância na história.
- 1.1.2. Analisar as consequências de uma incursão.

Material utilizado:

- Artigo: "A importância da incursão na história"
- Documentário: "A incursão de 1914"

Atividade de produção:

Produção de um vídeo sobre a importância da incursão na história. O grupo deverá escolher um tema, pesquisar sobre ele e gravar um vídeo de 5 a 10 minutos.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Você sabe o que é a BNCC? Trata-se de um documento que estabelece as aprendizagens que devem ser desenvolvidas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, a fim de garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

Essas aprendizagens essenciais são definidas na BNCC por um conjunto de competências e habilidades – a seguir você conhecerá algumas delas. É importante que você perceba que este livro foi pensado e desenvolvido para que você adquira o conhecimento necessário para participar ativamente da sociedade em que vive.

Nas páginas 9, 10 e 11, você encontrará as Competências Gerais da Educação Básica e as Competências Específicas e habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio. Assim que iniciar a sua relação com os projetos, você verá que muitas delas foram contempladas neles.

Nas páginas 12 e 13, estão as competências e habilidades das áreas de Línguas e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias para o Ensino Médio que foram trabalhadas nesta obra.

Quer conhecer mais a BNCC? Acesse o site: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> (acesso em: 27 jan. 2020).

No início de cada projeto, há uma ficha indicando quais competências e habilidades para o Ensino Médio foram contempladas nele. A legenda abaixo vai auxiliá-lo a entender melhor essa ficha, bem como o conteúdo das próximas páginas.

Legenda:

CG: Competência Geral

CE: Competência Específica

COMPOSIÇÃO DOS CÓDIGOS DAS HABILIDADES

EM 13 CHS 101

Indica a etapa de Ensino Médio.

Indica que a habilidade pode ser desenvolvida em qualquer série do Ensino Médio.

Indica a área à qual a habilidade pertence.

O primeiro número indica a competência da área e os dois últimos indicam a habilidade relativa a essa competência.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

- CG1:** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- CG2:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
- CG3:** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- CG4:** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- CG5:** Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- CG6:** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
- CG7:** Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
- CG8:** Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
- CG9:** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
- CG10:** Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS PARA O ENSINO MÉDIO

- CE1:** Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
- CE2:** Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
- CE3:** Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
- CE4:** Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
- CE5:** Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
- CE6:** Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES

CE1	(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
	(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
	(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).
	(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.
	(EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades.
	(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
CE2	(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
	(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.
	(EM13CHS203) Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).
	(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.
	(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.
	(EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.
CE3	(EM13CHS301) Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção, reaproveitamento e descarte de resíduos em metrópoles, áreas urbanas e rurais, e comunidades com diferentes características socioeconômicas, e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental, o combate à poluição sistêmica e o consumo responsável.
	(EM13CHS302) Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.
	(EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.
	(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.

	<p>(EM13CHS305) Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.</p> <p>(EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros).</p>
CE4	<p>(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.</p> <p>(EM13CHS402) Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.</p> <p>(EM13CHS403) Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.</p> <p>(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.</p>
CE5	<p>(EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.</p> <p>(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</p> <p>(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.</p> <p>(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo, e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.</p>
CE6	<p>(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.</p> <p>(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.</p> <p>(EM13CHS603) Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).</p> <p>(EM13CHS604) Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais.</p> <p>(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.</p> <p>(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.</p>

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES

CE1: Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

(EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

CE2: Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

(EM13LGG201) Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

(EM13LGG204) Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

CE3: Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

(EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

(EM13LGG305) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.

CE6: 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.

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticas, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

CE7: Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES

CE1: Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral.

(EM13MAT106) Identificar situações da vida cotidiana nas quais seja necessário fazer escolhas levando-se em conta os riscos probabilísticos (usar este ou aquele método contraceptivo, optar por um tratamento médico em detrimento de outro etc.).

CE2: Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática.

(EM13MAT201) Propor ou participar de ações adequadas às demandas da região, preferencialmente para sua comunidade, envolvendo medições e cálculos de perímetro, de área, de volume, de capacidade ou de massa.

(EM13MAT202) Planejar e executar pesquisa amostral sobre questões relevantes, usando dados coletados diretamente ou em diferentes fontes, e comunicar os resultados por meio de relatório contendo gráficos e interpretação das medidas de tendência central e das medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão), utilizando ou não recursos tecnológicos.

(EM13MAT203) Aplicar conceitos matemáticos no planejamento, na execução e na análise de ações envolvendo a utilização de aplicativos e a criação de planilhas (para o controle de orçamento familiar, simuladores de cálculos de juros simples e compostos, entre outros), para tomar decisões.

CE4: Compreender e utilizar, com flexibilidade e precisão, diferentes registros de representação matemáticos (algébrico, geométrico, estatístico, computacional etc.), na busca de solução e comunicação de resultados de problemas.

(EM13MAT406) Construir e interpretar tabelas e gráficos de frequências com base em dados obtidos em pesquisas por amostras estatísticas, incluindo ou não o uso de *softwares* que inter-relacionem estatística, geometria e álgebra.

CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES

CE3: Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

(EM13CNT302) Comunicar, para públicos variados, em diversos contextos, resultados de análises, pesquisas e/ou experimentos, elaborando e/ou interpretando textos, gráficos, tabelas, símbolos, códigos, sistemas de classificação e equações, por meio de diferentes linguagens, mídias, tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), de modo a participar e/ou promover debates em torno de temas científicos e/ou tecnológicos de relevância sociocultural e ambiental.

(EM13CNT303) Interpretar textos de divulgação científica que tratem de temáticas das Ciências da Natureza, disponíveis em diferentes mídias, considerando a apresentação dos dados, tanto na forma de textos como em equações, gráficos e/ou tabelas, a consistência dos argumentos e a coerência das conclusões, visando construir estratégias de seleção de fontes confiáveis de informações.

(EM13CNT306) Avaliar os riscos envolvidos em atividades cotidianas, aplicando conhecimentos das Ciências da Natureza, para justificar o uso de equipamentos e recursos, bem como comportamentos de segurança, visando à integridade física, individual e coletiva, e socioambiental, podendo fazer uso de dispositivos e aplicativos digitais que viabilizem a estruturação de simulações de tais riscos.

(EM13CNT310) Investigar e analisar os efeitos de programas de infraestrutura e demais serviços básicos (saneamento, energia elétrica, transporte, telecomunicações, cobertura vacinal, atendimento primário à saúde e produção de alimentos, entre outros) e identificar necessidades locais e/ou regionais em relação a esses serviços, a fim de avaliar e/ou promover ações que contribuam para a melhoria na qualidade de vida e nas condições de saúde da população.

Fonte: elaborado com base em BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 27 jan. 2020.

SUMÁRIO

PROJETO 1 TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	16
PRIMEIRO CONTATO	18
Caderno de campo.....	21
INCURSÃO 1: A PERSPECTIVA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA - UMA INVESTIGAÇÃO	22
Caderno de campo.....	23
Atividades.....	23
Tudo o que fizemos até aqui.....	26
INCURSÃO 2: DESCOBRINDO AS DIFICULDADES DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	27
Atividades.....	29
Caderno de campo.....	29
Atividades.....	30
Tudo o que fizemos até aqui.....	30
INCURSÃO 3: ENTENDENDO O QUE SÃO TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	31
Atividades.....	32
Caderno de campo.....	34
Atividades.....	35
Tudo o que fizemos até aqui.....	35
INCURSÃO 4: CONECTANDO AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	36
Caderno de campo.....	38
Atividades.....	39
Tudo o que fizemos até aqui.....	39
INCURSÃO 5: ELABORANDO O MAPA E O RELATÓRIO DE ACESSIBILIDADE	40
Caderno de campo.....	42
Atividades.....	42
Atividades.....	43
Caderno de campo.....	44
Tudo o que fizemos até aqui.....	44
CONCLUSÃO: REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	45
Caderno de campo.....	46
Tudo o que fizemos até aqui.....	46
Sugestões.....	47
PROJETO 2 CULTURA POPULAR JUVENIL: O SLAM	48
PRIMEIRO CONTATO	50
Caderno de campo.....	53
Atividades.....	53
INCURSÃO 1: O QUE É O SLAM?	54
Atividades.....	55
Caderno de campo.....	56
Tudo o que fizemos até aqui.....	56
INCURSÃO 2: UMA ARTE ENGAJADA	57
Caderno de campo.....	58
Atividades.....	59
Tudo o que fizemos até aqui.....	59
INCURSÃO 3: CRIANDO POESIAS FALADAS E UMA MINICOMPETIÇÃO DE SLAM	60
Caderno de campo.....	60
Atividades.....	62
Tudo o que fizemos até aqui.....	62
INCURSÃO 4: CRIANDO UM PROJETO CULTURAL	63
Caderno de campo.....	66
Tudo o que fizemos até aqui.....	66
CONCLUSÃO: APRESENTANDO O PROJETO PARA A ESCOLA	67
Caderno de campo.....	68
Tudo o que fizemos até aqui.....	68
Sugestões.....	69
PROJETO 3 COMBATE ÀS FAKE NEWS	70
PRIMEIRO CONTATO	72
Caderno de campo.....	74
INCURSÃO 1: O FENÔMENO DAS FAKE NEWS	75
Atividades.....	75
Caderno de campo.....	80
Atividades.....	80
Tudo o que fizemos até aqui.....	80
INCURSÃO 2: AS FAKE NEWS SOBRE VACINAÇÃO	81
Caderno de campo.....	83
Tudo o que fizemos até aqui.....	83
INCURSÃO 3: INTRODUÇÃO AOS PODCASTS	84
Caderno de campo.....	87
Atividades.....	88
Caderno de campo.....	88
Tudo o que fizemos até aqui.....	88
INCURSÃO 4: O PAPEL DOS ESPECIALISTAS	89
Atividades.....	93
Caderno de campo.....	93
Tudo o que fizemos até aqui.....	93
INCURSÃO 5: PRODUZINDO O PODCAST	94
Atividades.....	96
Caderno de campo.....	97
Tudo o que fizemos até aqui.....	97
CONCLUSÃO: PROJETO FINALIZADO E REFLETINDO SOBRE O QUE FIZEMOS E APRENDEMOS	98
Caderno de campo.....	98
Tudo o que fizemos até aqui.....	99
Sugestões.....	100
PROJETO 4 DESARMANDO O BULLYING E CONSTRUINDO EMPATIA	102

PRIMEIRO CONTATO	104	INCURSÃO 4: CRIANDO UM WEBSITE (COMPARTILHANDO DADOS)	172
Caderno de campo	105	Atividade	175
INCURSÃO 1: SENSIBILIZAÇÃO SOBRE BULLYING	106	Caderno de campo	175
Caderno de campo	112	Tudo o que fizemos até aqui.....	176
Atividades	112	CONCLUSÃO: FINALIZANDO O PROJETO, APRESENTANDO OS RESULTADOS	177
Tudo o que fizemos até aqui.....	112	Caderno de campo	177
INCURSÃO 2: DESCOBRINDO O BULLYING ENTRE NÓS	113	Tudo o que fizemos até aqui.....	178
Atividades	119	Sugestões.....	179
Caderno de campo	120	PROJETO 6 TRABALHO INFORMAL NO BRASIL	180
Tudo o que fizemos até aqui.....	120	PRIMEIRO CONTATO	182
INCURSÃO 3: DRAMATIZAÇÃO SOBRE BULLYING	121	Caderno de campo	186
Atividades	126	INCURSÃO 1: ESCOLHENDO ONDE E COMO PESQUISAR	187
Caderno de campo	126	Atividades	187
Tudo o que fizemos até aqui.....	126	Caderno de campo	189
INCURSÃO 4: ENCENANDO E DIVULGANDO A DRAMATIZAÇÃO	127	Tudo o que fizemos até aqui.....	189
Atividades	130	INCURSÃO 2: ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL DE PESQUISA E ARMAZENAMENTO NA NUVEM	190
Caderno de campo	130	Caderno de campo	191
Tudo o que fizemos até aqui.....	120	Atividades	192
CONCLUSÃO: SEMEANDO UMA CULTURA DE PAZ	131	Tudo o que fizemos até aqui.....	192
Caderno de campo	131	INCURSÃO 3: ELABORAÇÃO DO ROTEIRO PARA AS VIDEOENTREVISTAS	193
Tudo o que fizemos até aqui.....	132	Caderno de campo	195
Sugestões.....	133	Tudo o que fizemos até aqui.....	196
PROJETO 5 JUVENTUDES EM DIFERENTES ÉPOCAS	134	INCURSÃO 4: PRODUZINDO AS ENTREVISTAS	197
PRIMEIRO CONTATO	136	Atividades	197
Atividades	139	Caderno de campo	198
Atividade	140	Atividades	199
Caderno de campo	141	Caderno de campo	200
INCURSÃO 1: DEFINIÇÃO DA ESCALA (OU UNIDADE) DE ANÁLISE	142	Tudo o que fizemos até aqui.....	200
Atividades	143	INCURSÃO 5: MONTANDO OS VÍDEOS E CRIANDO O CANAL EM UMA PLATAFORMA DE COMPARTILHAMENTO	201
Caderno de campo	145	Caderno de campo	201
Tudo o que fizemos até aqui.....	145	Atividade	202
INCURSÃO 2: APLICANDO UMA PESQUISA SURVEY (E COLETANDO DADOS)	146	Atividades	203
Atividade	150	Caderno de campo	203
Caderno de campo	152	Tudo o que fizemos até aqui.....	203
Caderno de campo	156	CONCLUSÃO: FINALIZANDO, DIVULGANDO E DEBATENDO OS RESULTADOS	204
Atividades	157	Caderno de campo	205
Tudo o que fizemos até aqui.....	157	Tudo o que fizemos até aqui.....	205
INCURSÃO 3: COLETANDO TESTEMUNHOS (E PRODUZINDO VÍDEOS)	158	Sugestões.....	206
Atividades	160	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	207
Caderno de campo	162		
Caderno de campo	164		
Atividades	165		
Caderno de campo	171		
Atividades	171		
Tudo o que fizemos até aqui.....	171		

PROJETO 1

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Neste projeto, você vai aprender:

- ▶ o que é a metodologia STEAM;
- ▶ a pensar criticamente sobre o que é deficiência;
- ▶ a pensar em seus lugares de vivência pela perspectiva das pessoas com deficiência;
- ▶ a pesquisar e identificar problemas relevantes das pessoas com deficiência que vivem em seu entorno;
- ▶ o que é tecnologia assistiva;
- ▶ a elaborar um mapa sobre os problemas de acessibilidade identificados em seu entorno;
- ▶ a propor soluções para os problemas de acessibilidade e apresentá-las por meio de um relatório.

COMO É A EXPERIÊNCIA DE VIDA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AO NOSSO REDOR? QUAIS SÃO AS ALTERNATIVAS DE INCLUSÃO EM NOSSOS LUGARES DE VIVÊNCIA?

Comemoração do time de basquete de cadeira de rodas feminino do Brasil pela conquista da medalha de bronze nos Jogos Parapan-americanos de 2015, realizados no Canadá.

Roberto Machado/Agência de Notícias/Agência de Notícias



TEMA INTEGRADOR: STEAM (CIÊNCIA, TECNOLOGIA, ENGENHARIA, ARTE E MATEMÁTICA)

Objetivos: O projeto busca estimular uma reflexão sobre a experiência das pessoas com deficiência e identificar os desafios e as dificuldades enfrentados por essas pessoas na escola, no bairro ou na cidade em que você vive. Com base nessa reflexão inicial, serão pensadas sugestões e alternativas inclusivas para as pessoas com deficiência que vivem em seu entorno.

Justificativa: A questão das pessoas com deficiência nos processos de exclusão construídos em nossa sociedade, que, muitas vezes, limitam os indivíduos na realização de diferentes atividades, como locomover-se pela cidade, ler um livro, participar de uma aula, utilizar um caixa eletrônico, etc. Tomar conhecimento das dificuldades das pessoas com deficiência para usufruir os nossos lugares de vivência, além de gerar empatia, é uma forma de produzir um conhecimento ativo e comprometido com a questão da inclusão social.

Produto final: Elaboração de um mapa e de um relatório sobre os problemas de acessibilidade de seu entorno. O mapa deve expor os principais problemas enfrentados pelas pessoas com deficiência no cotidiano, enquanto o relatório deve explicar esses problemas e propor sugestões para solucioná-los.

Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas neste projeto

- ▶ Competências gerais da Educação Básica
CG1, CG2 e CG7
- ▶ Competências específicas para o Ensino Médio
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CE1 e CE5

Linguagens e suas tecnologias
CE3

Matemática e suas tecnologias
CE2

Ciências da Natureza e suas Tecnologias
CE3

PRIMEIRO CONTATO ▶

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

**Habilidade trabalhada
nesta etapa**

EM13CHS102

Você sabe quais são os principais desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência em seu bairro, cidade ou escola? Como é possível pensar e produzir soluções para alguma dessas dificuldades?

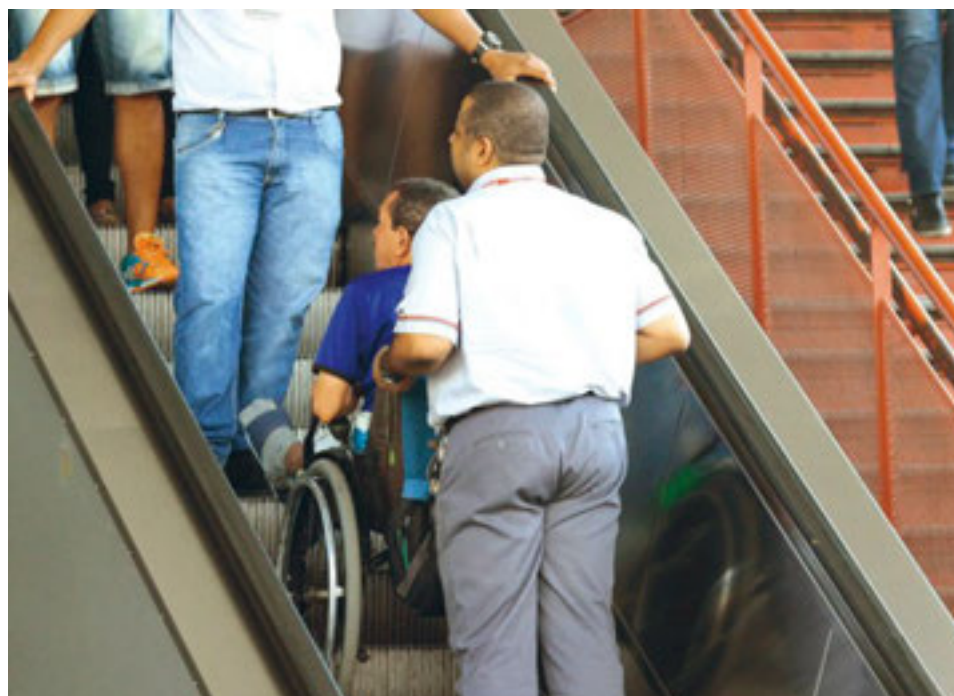
Neste projeto, vamos aprender um pouco mais sobre a experiência de quem enfrenta limitações de deslocamento, visão, audição, entre outras limitações causadas pela falta de acessibilidade. As cidades, os equipamentos urbanos e os objetos são pensados e construídos por pessoas, mas vamos descobrir que eles, na maioria das vezes, são feitos tendo em vista um tipo de pessoa: aquela que não enfrenta qualquer dificuldade física.

Entender as dificuldades, os desafios cotidianos e colocar-se no lugar das pessoas com deficiência são também formas de refletir sobre o lugar no qual vivemos. Pensar a cidade e os equipamentos urbanos é também pensar em como quem os planeja e os constrói cria determinadas imagens de quem serão seus usuários, muitas vezes, a partir de modelos que excluem outros usuários.

Imagine uma estação de trem urbano numa grande cidade brasileira. Agora, imagine que essa grande estação só é acessível para quem pode subir ou descer escadarias. Esse tipo de situação é muito mais frequente do que imaginamos, mas raramente pensamos nisso, a não ser que sejamos uma pessoa com deficiência ou convivamos com alguma. Essa estação não foi projetada para ser usada por quem tem dificuldades para se locomover, mas para determinado padrão de pessoa: alguém que pode facilmente subir e descer uma escadaria. O resultado disso é um modelo que exclui muitos cidadãos.

A exclusão, portanto, pode estar justamente no fato de que há determinados padrões que são pressupostos para quem pensa a cidade e os equipamentos urbanos. Mas não é só o Estado que pressupõe padrões que são excludentes. Muitas vezes, nós também fazemos isso: quando, por exemplo, construímos uma calçada em frente a nossa casa e, sem pensar, deixamos um degrau entre ela e a calçada do imóvel vizinho, dificultando a locomoção das pessoas com problemas de mobilidade.

Usuário de cadeira de rodas com dificuldade para utilizar estação de trem em Osasco, SP, em 2015. Para muitas pessoas que utilizam cadeira de rodas, a falta de rampas e elevadores é uma dificuldade cotidiana no acesso e no uso de equipamentos urbanos.



Atleio Maurício/Fotoarena



Os mapas táteis auxiliam as pessoas cegas a se locomoverem com autonomia. Na imagem, mapa tátil instalado em estação de metrô, na cidade do Rio de Janeiro, RJ. Foto de 2014.

O conhecimento das experiências das pessoas que não se encaixam nesses modelos é fundamental para que nós possamos mudá-los, tornando-os mais inclusivos. A cidade, por exemplo, é pensada de muitas maneiras ao longo do tempo: pessoas diferentes, com modelos diferentes, tomaram decisões sobre as formas, as regras e as normas de construção, o trânsito e a convivência no passado e no presente. Quando voltamos nosso olhar para as pessoas excluídas de todos esses modelos, estamos começando a pensar em uma cidade mais justa e menos excludente.

Para fazer isso, é preciso entender o que são as deficiências e como elas podem limitar as pessoas na realização de diferentes atividades cotidianas, como se deslocar pela cidade, utilizar uma biblioteca ou assistir a um filme no cinema. É preciso, assim, aprender a olhar a cidade pelo ponto de vista de quem enfrenta esses problemas diariamente.

Com base no conhecimento de algumas das dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência, este projeto propõe um exercício de colocar-se no lugar do outro. Esse exercício também deve sugerir soluções que possam minimizar a exclusão que essas pessoas sofrem todos os dias por viverem em contextos que não levam suas necessidades em consideração.

Para fazermos este projeto, que tem como produto final um mapa e um relatório sobre os problemas de acessibilidade ao nosso redor, vamos recorrer a uma metodologia especial para detectar, aprender e resolver problemas: a metodologia STEAM, voltada à resolução de problemas por meio de projetos que envolvem diferentes áreas do conhecimento. A metodologia STEAM é focada em processos que passam por etapas como a investigação, a descoberta das questões importantes, a busca de conexão com as pessoas ao redor, a proposição de soluções originais e criativas e, por fim, a reflexão crítica sobre todos esses processos. Ela nasce da necessidade de educar as pessoas para uma sociedade baseada em tecnologia, na qual o método deve ser um estímulo à criatividade, ao olhar crítico e à produção de uma reflexão sobre o mundo que conecte o estudante às pessoas e necessidades do mundo ao redor.

STEM ou STEAM na escola. Isso está virando moda?

Estava navegando pela internet há pouco, lendo conceitos de STEAM, quando me deparei com um vídeo recente de 5 minutos, de uma pequena grande escola do Rio de Janeiro chamada ORT. O vídeo, lançado em outubro de 2017, ainda não chegava a alcançar 300 visualizações [...] quando consultado em dezembro de 2017. Ou seja, não foi muito além de sua própria comunidade.

Tive o enorme privilégio, há mais de 20 anos, de ser um destes alunos retratados no vídeo, usufruindo das maravilhas da educação técnica (ou tecnológica). O resumo da minha experiência na escola continua atual: aprender a fazer fazendo. Ficávamos horas escrevendo software no laboratório. Criado há mais de 100 anos e presente em dezenas de países, o grupo de escolas e universidades ORT tinha e continua tendo o objetivo de colocar os jovens – em grande parte membros da comunidade judaica – no radar do mercado de trabalho desde sua mais tenra idade. No início era uma espécie de seguro contra o desemprego. E isso tem sido feito há muito tempo, tanto que a escola chegou a ser citada nos livros de Albert Einstein como exemplo na apresentação das tecnologias aos jovens, ainda no começo do século passado.

Quando estudei lá, no início dos anos 1990, a expressão STEM ainda não era utilizada. Hoje, o acrônimo é usado crescentemente em todo o mundo, cada vez mais com um “A” adicional. Mas o que significa STEM? STEM É um acrônimo que significa Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática (“Science, Technology, Engineering and Math” em inglês), ou seja, um conjunto de conhecimentos técnicos que são essenciais para os jovens que queiram conseguir uma boa posição no mercado de trabalho. No STEAM com “A”, adiciona-se Arte ao termo, incluindo uma espécie de “sensibilidade” necessária para fazer uma lógica matemática tornar-se mais humana.

Hoje, diferentes estudos indicam que milhões de pessoas serão necessárias para manter uma sociedade cada vez mais dependente do hardware e software à nossa volta. Assim, a inclusão ou o reforço do STEM ou STEAM no currículo das escolas e das famílias terá cada vez mais relevância. O STEM não é moda, vejo o STEM como uma espécie de linguagem humanoide essencial, que nos permite interagir com a natureza de uma forma única, não apenas científica, mas principalmente emancipadora.

Sinto saudades daquela época? Sim, sempre sinto, mas tanto do passado como do futuro.

CAMPOS, Newton. STEM ou STEAM na escola. Isso está virando moda? *Estadão*, São Paulo, 19 dez. 2017. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/blogs/a-educacao-no-seculo-21/stem-ou-steam-escola-moda/>. Acesso em: 15 jan. 2020.

Originalmente voltada ao ensino de tecnologia, essa metodologia foi adotando gradualmente as humanidades, já que elas potencializam a possibilidade de conectar pessoas, de fazer com que os estudantes possam colocar-se no lugar de outros e estabelecer conexões. Assim, este projeto está estruturado em torno dessa ideia de conexão, unindo os estudos que realizaremos em sala de aula às pessoas com deficiência ao seu redor. Considerando essa união, essa conexão, vamos refletir e propor ideias para melhorar a qualidade de vida dessas pessoas.



› Antes de começar!

Para produzir o mapa e o relatório sobre os problemas de acessibilidade ao nosso redor, serão desenvolvidas diferentes etapas ao longo do projeto. O passo inicial é estudar um pouco sobre deficiências físicas e acessibilidade. Depois, em grupo, investigar os principais desafios dessas pessoas em seus lugares de vivência (bairro, cidade, escola, etc.). Vocês deverão conversar com pessoas com deficiência e observar o entorno, identificando as principais barreiras enfrentadas por elas – se você tiver alguma deficiência, suas experiências podem ser aproveitadas pelo grupo. A partir dessas informações, cada grupo deverá pensar em soluções para os problemas de acessibilidade.

Após conhecer, identificar e propor soluções para os problemas, é o momento de decidir qual recorte espacial será objeto de estudo, ou seja, a unidade de análise (as ruas ao redor da casa da pessoa com deficiência, o bairro todo ou a escola, levando em conta os equipamentos urbanos, prédios públicos, serviços disponíveis, etc.). Cada grupo deve produzir um mapa sobre os problemas de acessibilidade da área selecionada, acompanhado de um relatório com as sugestões para melhorar e ampliar a acessibilidade no local.

Por fim, os resultados do trabalho devem ser encaminhados para órgãos públicos que possam resolver os problemas apontados e divulgados em meio digital, chamando atenção para o problema a ser enfrentado.

Lembre-se: o projeto deve ser realizado com muita criatividade e participação ativa de todos os integrantes do grupo!

PREPARE-SE

O que você vai fazer?	Um mapa sobre os problemas de acessibilidade do seu local de vivência e um relatório com sugestões de melhorias de acessibilidade na área selecionada.
De que modo?	Coleta de informações sobre pessoas com deficiência e exploração de campo.
Usando quais materiais e ferramentas?	Caderno; caneta; computador com acesso à internet e programas de edição de texto, edição de imagem e criação de <i>slides</i> ; impressora; celulares com câmera fotográfica, gravadores de áudio e aplicativo de troca de mensagens; mapas e plantas dos locais que podem ser objeto de estudo.

CADERNO DE CAMPO

1. Para articular as etapas do projeto, são fundamentais a organização, o trabalho em grupo, a cooperação e uma divisão adequada das tarefas.
2. O primeiro passo é definir os grupos. Busquem formar grupos heterogêneos, levando em consideração as aptidões dos colegas para as diferentes áreas do conhecimento.
3. Em seguida, escolham o coordenador do grupo, que será o responsável por gerenciar o trabalho, conversar com o professor e marcar as reuniões. É possível designar um novo coordenador ou uma dupla coordenadora a cada etapa do projeto, de modo que todos os integrantes do grupo possam assumir essa tarefa.
4. Cada grupo deve manter um diário de aprendizagem, onde o processo de produção deverá ser registrado pelo coordenador. Sempre que o grupo trocar de funções, anatem o nome do novo coordenador e as novas tarefas desempenhadas pelos demais integrantes.
5. O professor vai auxiliar a turma com relação ao cronograma do projeto, ou seja, o período de duração de cada uma das etapas.
6. Para organizar as atividades, leiam todas as etapas do projeto antes de começar sua execução.

INCURSÃO 1

A perspectiva das pessoas com deficiência – uma investigação

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS102,
EM13CHS502.

Esta etapa é o começo de nossa investigação sobre a questão que nos interessa: quais são os problemas enfrentados pelas pessoas com deficiência? Para responder a essa questão, é preciso primeiro estudar um pouco sobre o que é a deficiência, como ela tem sido pensada e como as próprias pessoas com deficiência se propõem a pensá-la.

Afinal, o que é a noção de deficiência na expressão “pessoa com deficiência”? A noção de deficiência está em constante reformulação e há diferentes perspectivas sobre ela. Uma delas entende a situação de deficiência como essencialmente social: há vários corpos no mundo, mas nem todos são considerados “normais” por conta dos padrões construídos socialmente. Isso quer dizer que um corpo diferente não é um corpo anormal, mas apenas mais um corpo. Assim, o que caracteriza a deficiência não é o corpo, e sim uma situação social que o exclui do convívio social, ou seja, a pessoa não é portadora de uma deficiência, uma vez que a deficiência é resultante da interação com barreiras sociais (ambientais ou atitudinais) que impedem as pessoas de participar plenamente da sociedade.

Por essa perspectiva, a questão da deficiência é colocada em termos de exclusão social. Um usuário de cadeira de rodas que vive em uma sociedade preparada para recebê-lo não é excluído, pois pode realizar suas atividades sem nenhum impedimento: ele pode sair de casa, pegar um ônibus, passear no parque, ir à escola, etc. Já um usuário de cadeira de rodas numa sociedade que se organiza somente em torno de pessoas que se deslocam em dois pés é excluído: não consegue se locomover, subir uma calçada, pegar um trem, ir ao banco, entre outras atividades.

Assim, as pessoas com deficiência lutam por inclusão, o que significa **mudar** os padrões socialmente construídos. Se a sociedade é mais plural e aceita a diversidade de corpos, ela deve também se preparar para dar autonomia a esses outros corpos. Ela deve promover a inclusão de quem se desloca em uma cadeira de rodas, de quem é cego, surdo, tem alguma doença séria ou mesmo de quem tem dificuldades de deslocamento consideradas mais simples. Pense, por exemplo, numa pessoa idosa que precisa andar com uma bengala. Mesmo para ela a cidade pode ser excludente!

Usuária de cadeira de rodas entrando no mar na praia de Pajuçara, na cidade de Maceió, em 2020. As cadeiras de roda anfíbias já fazem parte dos programas de acessibilidade de diversas praias no Brasil e no mundo.

Nesta etapa, você vai aprender:

algumas dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência e como a cidade pode ser um obstáculo que exclui essas pessoas.

Materiais que serão utilizados:

computador com programa de edição de texto; celular com câmera (ou câmera fotográfica); caderno ou folha avulsa para anotações; lápis ou caneta.

Josué Seixas/Folhapress



O que percebemos é que a deficiência pode ser ou não excludente. Pode afetar corpos tidos como “normais” em idade avançada ou até mesmo ser resultado de formas agressivas de trabalho – um trabalhador saudável pode se aposentar com problemas causados pelo trabalho e acabar enfrentando deficiências. Em todos esses casos, podemos ter uma sociedade mais ou menos inclusiva a esses corpos diferentes. O que produz uma sociedade menos excludente é justamente o fato de não estabelecer padrões para os corpos. Por exemplo, deve-se assegurar a uma pessoa cega o direito de se deslocar livremente, o que passa pela construção de pisos táteis, elevadores com botões em braille e aviso sonoro, semáforos com sonorização, etc.



zilkovec/Shutterstock

O piso tátil auxilia as pessoas cegas a caminhar com mais autonomia sem a necessidade de um acompanhante.

CADERNO DE CAMPO

Vamos organizar nossas atividades nesta etapa!

1. Estamos na fase de investigação do problema e estudamos um pouco o tema da deficiência.
2. A próxima atividade envolverá uma excursão na escola, tirando fotos para produzir um breve relatório dos problemas de acessibilidade.
3. Reúna-se com seu grupo para a realização da excursão e elaboração do relatório.
4. Antes de sair da sala para observar a escola, definam quem realizará cada tarefa (quem vai tirar as fotos, quem vai fazer as anotações).
5. Ainda durante a excursão, escrevam um comentário para cada foto registrada. Isso auxiliará o grupo no momento da elaboração do relatório.
6. Lembrem-se: enquanto vocês realizam a excursão pela escola, os colegas de outras turmas podem estar em aula. Sejam cuidadosos com o barulho.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Agora, vamos pensar na escola do ponto de vista de uma pessoa com o corpo fora do padrão?

- 1 >> Organize, com os demais colegas da turma, uma roda de conversa para pensar coletivamente sobre as seguintes questões:
 - ▶ Um usuário de cadeira de rodas tem como se locomover livremente na nossa escola? Há rampas, elevadores, portas com a largura adequada?
 - ▶ Um cego consegue se locomover pela escola? Há sinalizações táteis adequadas para ele?
 - ▶ Alguém com dificuldade de locomoção pode frequentar a escola?
- 2 >> Depois da roda de conversa, organizem uma excursão por toda a escola, tentando pensá-la na perspectiva das pessoas com deficiência. Divididos em grupos, com papel, caneta e câmera fotográfica ou celular em mãos, percorram a escola, registrando tudo o que considerarem que pode dificultar a integração de pessoas com deficiência.
- 3 >> De posse dessas informações, em um computador com editor de texto, cada grupo deve produzir um breve relatório dos problemas de acessibilidade na escola, buscando responder à seguinte questão: a arquitetura de nossa escola é excludente?
- 4 >> Em uma data preestabelecida pelo professor, socializem o relatório de acessibilidade da escola e a conclusão com os outros grupos.

A cegueira

Em 1955, tive a honra de ser nomeado director da Biblioteca Nacional Argentina. Sempre imaginei que o paraíso fosse uma espécie de biblioteca. (Outros pensam nele como um jardim ou, talvez, um palácio.) Lá estava eu, no meio de 900.000 livros em vários idiomas. No entanto, quase não conseguia ler-lhes os títulos, as lombadas. Poder-se-ia dizer que, praticamente, para meus olhos cegos, aqueles livros estavam em branco, vazios.

Continuo cego de um olho, mas tenho visão parcial no outro, e consigo distinguir algumas cores. As pessoas pensam que os cegos vivem em total escuridão, mas o seu mundo não é a noite que as pessoas imaginam. Vivemos num ambiente impreciso, no qual poucas cores aparecem. O branco desapareceu ou se transformou em cinzento. No meu caso, ainda existem o amarelo, o azul e o verde. Eu, que tinha o hábito de dormir em completa escuridão, fiquei durante longo tempo perturbado por ter de fazê-lo neste mundo tenebroso, esverdeado ou azulado, o vagamente luminoso nevoeiro no qual os cegos vivem mergulhados.

Assim, uma das cores que os cegos lamentam já não poderem ver é o negro; o mesmo acontece com o vermelho. Tenho a esperança de que um dia, com os tratamentos, eu possa enxergá-lo. [...]

Como havia perdido o amado mundo das aparências, resolvi inventar outra coisa; eu criaria o futuro, aquele que vem depois do mundo visível que desaparecera para mim. [...]

Não permiti que a cegueira me derrotasse. Além disso, meu editor me trouxe excelentes notícias: se eu lhe entregasse 30 poemas por ano, ele os publicaria em forma de livro. Trinta poemas. Para isso era preciso disciplina, especialmente quando é necessário ditar cada linha. Ao mesmo tempo, porém, eu tinha suficiente liberdade, porque num ano surgem 30 oportunidades para escrever um poema. A cegueira não foi para mim uma desgraça total. Deveria ser considerada como um modo de viver, nem por isso completamente infeliz; um estilo de vida como qualquer outro. [...]

Pense no crepúsculo. Ao cair da noite, as coisas mais próximas desaparecem, exactamente como o mundo visível se afastou de mim, talvez para sempre. A cegueira não é uma desgraça total. É mais um instrumento que o destino ou a sorte colocou em nosso caminho.

BORGES, Jorge Luis. *A cegueira*. Disponível em: <http://deficienciavisual.pt/r-ElogioSombra-Fazedor-Cegueira-JLBorges.htm>. Acesso em: 20 jan. 2020.

Jorge Luis Borges (1899-1986), escritor argentino, nomeado director da Biblioteca Nacional Argentina em 1955. Foto de 1983.



O texto da página anterior, do escritor argentino Jorge Luis Borges, que foi ficando gradualmente cego ao longo de sua vida (assim como seu pai também ficara), pode nos ajudar a pensar na pluralidade dos corpos. Apesar de certas limitações, a cegueira também é material de reflexão e de produção de textos literários. A deficiência, neste caso, é uma outra forma de estar no mundo, uma forma diferente.

Assim, a cegueira pode virar exclusão, num contexto em que a sociedade não considere a cegueira normal (e não produza formas de facilitar o cotidiano dos cegos). Mas a cegueira, num contexto de não exclusão, pode ser apenas mais uma forma de estar no mundo. Ou seja, para muitas pessoas com deficiência, essa condição não significa uma impossibilidade de ter uma vida completa, mas uma outra forma de viver. A possibilidade ou não de ter uma vida melhor tem mais relação com a exclusão social das pessoas com deficiência do que com a deficiência em si. O problema é quando a sociedade é incapaz de incorporar a diversidade.

Há outras dimensões políticas relativas à deficiência, como o caso de pessoas com deficiências bastante limitadoras, independentemente de a sociedade ser ou não excludente. Nesse caso, uma perspectiva do cuidado e da interdependência é muito relevante. Os cuidadores são também parte do processo de possibilidade de inserção ou de melhoria da condição de vida dessas pessoas. Questões como acesso a serviços públicos voltados a elas, direitos especiais concedidos pelo Estado, reconhecimento do trabalho dos cuidadores, etc. são muito importantes para uma qualidade de vida melhor.

O papel do Estado também passa pela manutenção dos direitos garantidos pelas pessoas com deficiência. Por exemplo, a implementação de equipamentos públicos acessíveis ou fiscalização da aplicação de leis específicas.

Vagas de estacionamento para pessoas com deficiência são um direito garantido por lei. Na imagem, vemos vagas de um estacionamento reservadas para pessoas com deficiência em São Paulo, SP. Foto de 2016.



Aloisio Mauricio/Fotorena

Escritor Marcelo Rubens Paiva é multado pela CET em vaga que ajudou a criar

O escritor Marcelo Rubens Paiva, [...] autor de livros como “Feliz Ano Velho” e “Malu de Bicicleta”, decidiu escrever sobre o trânsito de São Paulo. Dessa vez, no entanto, abriu mão de seus atributos de ficcionista. Tratou, sim, da realidade de um cadeirante nas ruas da capital paulista. Multado três vezes por estacionar o carro em vagas para pessoas com deficiência, ele se intrigou, já que sempre exibiu a licença para portadores de necessidades especiais.

Revoltado com a situação, o romancista [...] publicou um desabafo [...] em um texto intitulado “Bullying municipal”. “Estranhamente, comecei a ser multado, mesmo tendo a licença. Não foi uma. Foram três vezes. Em vagas que me são familiares. Sim, nos horários em que parei. As placas dos carros que uso estão corretas. Os carros estão no meu nome. A licença, tirada na Prefeitura, idem. Estou lá cadastrado. Não checaram.”

Na última autuação, datada de fevereiro e testemunhada por ele, parece ter descoberto o que vem acontecendo. Depois de parar o carro na altura do número 709 da Alameda Tietê, nos Jardins, na zona sul, em uma vaga indicada para deficientes, passou pela rua uma viatura da Companhia de Engenharia de Tráfego (CET). Rubens Paiva estava na calçada do Bar Balcão, conversando com amigos. Reparou no veículo oficial, dentro do qual um marronzinho olhava para seu carro.

“Acenei para o guardinha e falei: ‘Opa, o carro é meu e a licença está no para-brisa.’ Dei um tchau e ele foi embora. Mas depois chegou essa multa”, disse ontem à reportagem, por telefone. O incômodo do escritor é principalmente pelo fato de o agente de trânsito não ter descido da viatura para checar se o documento que o permite estacionar ali de fato estava à mostra. “Estão fiscalizando uma coisa de forma errada e punindo quem está certo.” [...]

“Os guardinhas não saem do carro para ver a licença. Achrom que ninguém tem, que todo mundo para por malandragem.” A Secretaria Municipal dos Transportes informou que “o condutor não portava o cartão Defis em área visível no carro”. E que o recurso não era “uma defesa baseada em formalidades do auto de infração”.

VALLE, Caio do. Escritor Marcelo Rubens Paiva é multado pela CET em vaga que ajudou a criar. *Estadão*, São Paulo, 6 jun. 2013. Disponível em: <https://turismoadaptado.com.br/escritor-marcelo-rubens-paiva-e-multado-pela-cet-em-vaga-que-ajudou-a-criar/>. Acesso em: 15 jan. 2020.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI



1. Aprendemos a definição de deficiência e descobrimos que ela está em constante reformulação. Essa definição é diferente da noção que você tinha antes de iniciar os estudos do projeto?
2. Fizemos uma excursão crítica pela escola, tentando perceber se sua arquitetura foi pensada para as pessoas com deficiência. O que seu grupo concluiu? Você já havia pensado sobre acessibilidade na escola?
3. Lemos dois textos complementares sobre a deficiência: um sobre a cegueira, outro sobre as dificuldades de um usuário de cadeira de rodas numa cidade grande. Que tipo de situações eles expõem? São perspectivas inclusivas ou excludentes?

INCURSÃO 2 ▶ Descobrimo as dificuldades das pessoas com deficiência

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS503,
EM13CHS504,
EM13CHS101,
EM13CHS102.

Nesta etapa, você vai aprender:

as principais dificuldades das pessoas com deficiência no lugar em que você vive, como elas pensam a cidade e como a cidade é pensada para essas pessoas.

Materiais que serão utilizados:

computador com acesso à internet ou celular com aplicativo de troca de mensagens; celular com câmera fotográfica e gravador de áudio (ou gravador de áudio e câmera fotográfica); caderno ou folha avulsa; lápis ou caneta.

Nesta incursão, a tarefa dos grupos é descobrir algumas das principais dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência ao nosso redor.

Se na etapa anterior estávamos tentando nos colocar no lugar das pessoas com deficiência para pensar nossos ambientes, como a escola, agora vamos escutar o ponto de vista das próprias pessoas com deficiência que vivem ao nosso redor. Isso também será um exercício para compararmos as nossas perspectivas das atividades da Incursão 1 com a realidade da experiência e ouvir a opinião das pessoas com deficiência. Lembremos que elas enfrentam diariamente o caráter excludente de nossos lugares de vivência. Assim, são as pessoas mais indicadas para nos dizer quais são suas maiores dificuldades.

Para isso, os grupos deverão procurar pessoas com deficiência que residam próximo à escola e que se sintam confortáveis em compartilhar suas experiências com a turma – se você ou algum colega de sala tiver deficiência e estiver disposto a falar, também pode. Primeiro, conversem com os familiares e vizinhos para perguntar se eles conhecem algumas pessoas com deficiência que vivem no entorno. Caso não seja possível encontrar ou conversar com uma pessoa com deficiência por intermédio dos familiares e vizinhos, a alternativa é entrar em contato com instituições e associações, como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes) ou as associações de deficientes visuais, as associações de surdos, etc. É possível que, por meio dessas associações, os grupos encontrem alguém disponível para auxiliar no projeto. Ainda é possível conversar com cuidadores de pessoas com deficiência, que conhecem todas as dificuldades que a cidade pode lhes impor.



Iconic Bestiary/Shutterstock

A falta de acessibilidade pode fazer com que pessoas com deficiência tenham alguns dos seus direitos fundamentais negados.

Ouçá todos os surdos

Em meus anos de escola e faculdade, apresentei todos os graus da surdez: leve, moderada, severa e profunda. Por ter uma deficiência auditiva bilateral progressiva, comecei o colégio ouvindo muito bem e, até me formar em ciências sociais na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), perdi por completo a capacidade de ouvir. As dificuldades me acompanharam do início ao fim de meu processo de aprendizagem. A sala de aula é um dos espaços mais traumáticos para quem não ouve, ou ouve mal. Eu procurava os lábios dos professores para lê-los, mas eles usualmente se posicionavam de costas para mim, escrevendo no quadro. Todos falavam ao mesmo tempo. O ruído de fundo me impedia de entender as conversas. Os vídeos e filmes exibidos não tinham legendas; logo, eram praticamente incompreensíveis para mim. Na sala, eu precisava me sentar num lugar estratégico – sempre na fileira grudada na parede lateral, para que meu ouvido “bom” captasse o som – e passava o tempo todo tensa, no aguardo do momento em que algum colega me chamaria e eu não o ouviria.

Em 2016, vivi uma experiência transformadora. Fui aluna num curso de extensão ligado a publicidade no Rio de Janeiro. Dessa vez, contudo, já possuía dois implantes cocleares, que me possibilitavam ouvir e compreender tudo o que o professor e os colegas diziam. Após a primeira dessas aulas, chorei, sozinha, pois naquele dia entendi o que significava ser um aluno que ouvia e que, portanto, não dependia do que defino como uma “acessibilidade inexistente”. Não tive de chegar em casa e repassar toda a matéria por não ter ouvido as explicações. Não precisei ficar num canto com um sorriso amarelo, fugindo das interações sociais. Não fingi entender as coisas que não havia entendido. Senti-me, finalmente, incluída. Foi doído compreender tudo o que perdi nos meus anos de escola e faculdade em consequência da surdez. Ainda pior que isso foi a posterior percepção de que havia escolhido um curso superior com base em um único critério: o que eu conseguiria fazer mesmo diante da minha incapacidade de ouvir. Mas, no curso no Rio, senti-me inteira, e não pela metade. Minha inclusão foi mérito próprio, pela decisão de encarar a surdez de frente e combatê-la com as armas proporcionadas por uma reabilitação auditiva adequada. [...]

Todos, contudo, têm um elemento em comum: enfrentam desafios imensos quando inseridos no sistema educacional brasileiro. O maior deles é justamente a incompreensão e o desconhecimento da diversidade que existe entre aqueles que apresentam essa deficiência. Todos nós, surdos, sofremos com a falta de acessibilidade, com o preconceito, com os professores despreparados e com as escolas que preferem não nos ter como alunos. Entretanto, as ferramentas de acessibilidade que devem ser oferecidas a cada um desses grupos são distintas. Os surdos oralizados, por exemplo, necessitam de legendas, aro magnético (tecnologia de amplificação do som compatível com aparelhos auditivos) e salas de aula com tratamento acústico. Já os que se apoiam na Libras precisam de intérpretes. [...]

Os desafios para a educação de surdos no Brasil são inúmeros. Faltam, por exemplo, apoio e suporte às famílias com filhos que apresentam a deficiência; conhecimento dos gestores; professores preparados para ensinar alunos surdos, sinalizados e/ou oralizados; uso dos recursos públicos de modo sensato e eficaz; acessibilidade. Ou seja, falta a estrutura que poderia fazer com que os alunos surdos saíssem da escola preparados para correr atrás dos seus sonhos, sejam eles quais forem – é tristíssimo limitar suas possibilidades aos estragos causados por alguma deficiência, como a falta de audição. O surdo que recebe educação pífia está fadado a ser um estrangeiro dentro do próprio país, pelo resto da vida. [...]

PFEIFER, Paula. Ouça todos os surdos. *Veja*, São Paulo, 10 nov. 2017. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/revista-veja/ouca-todos-os-surdos/>. Acesso em: 19 jan. 2020.

Com base no texto da página anterior, vamos fazer um exercício em sala de aula para discutir especificamente as dificuldades de uma pessoa surda.

- 1 >> Analise o texto e identifique duas dificuldades muito relevantes para quem é surdo.
- 2 >> Agora, com toda a turma, pense em algumas formas de facilitar a acessibilidade dos surdos. Lembrem-se de formas já consolidadas e que apenas não são universalmente presentes (como a fixação de painéis de texto em locais com informações prioritariamente sonoras), até formas mais sociais de enfrentar o problema (por exemplo, por meio de campanhas educativas que expliquem às pessoas as dificuldades de pessoas surdas).
- 3 >> Escolham uma entre as dificuldades apresentadas no texto e proponham pelo menos uma forma de diminuir a exclusão das pessoas surdas nessa situação.

Para completar esta etapa, vocês vão entrevistar pessoas com deficiência da vizinhança com objetivo de saber quais são, na opinião delas, os maiores obstáculos existentes para tornar a sociedade menos excludente. É importante escutar como essas dificuldades afetam a qualidade de vida dessas pessoas. Para isso, durante a entrevista, é possível solicitar que algumas situações cotidianas sejam narradas, solicitando ao entrevistado que pontue a dificuldade enfrentada. Quando prestamos atenção nessas narrativas, estamos também nos conectando às dificuldades das pessoas com deficiência, o que pode nos ajudar a pensar em algumas sugestões para melhorar a acessibilidade ao nosso redor e, conseqüentemente, a qualidade de vida das pessoas com deficiência.

CADERNO DE CAMPO

Vamos nos organizar para a realização dos próximos passos do projeto? Siga as etapas abaixo:

1. Com o seu grupo de projeto, procure por pessoas com deficiência que residam na vizinhança da escola ou de algum integrante do grupo.
2. Expliquem a ela o que é o projeto e perguntem se ela tem disponibilidade e se aceita participar, concedendo uma entrevista sobre os principais problemas enfrentados por ela no cotidiano. Aproveitem o contato para informar que ela pode ser convidada a participar de outras etapas do projeto, como indicação dos problemas de acessibilidade. Explique que um dos problemas será posteriormente indicado em um mapa e registrado em um relatório.
3. Agendem um dia para realizar a entrevista e combinem previamente o local e o horário. Caso não seja possível realizar a entrevista pessoalmente, verifiquem a possibilidade de fazê-la por videoconferência, troca de mensagens de áudio ou de texto (por aplicativo de celular ou *e-mail*).
4. Elaborem previamente um roteiro de perguntas, começando pela identificação do entrevistado, idade, ocupação profissional. Lembrem-se de que o foco da entrevista é buscar saber quais são os principais desafios que as pessoas com deficiência enfrentam e os momentos em que esses desafios geram, além de dificuldades, frustrações, perda de oportunidades, etc.
5. No dia da entrevista, cheguem pontualmente ao local combinado. Caso pretendam gravar a entrevista para, posteriormente, recuperar alguns aspectos importantes, perguntem previamente ao entrevistado se ele autoriza a gravação.
6. Fiquem atentos às respostas e tratem o entrevistado com respeito.
7. Após a realização da entrevista, organizem as informações coletadas. Elas os ajudarão a escolher quais desafios vocês vão mapear e para os quais vão sugerir soluções.

Com a definição final de quais desafios cada grupo vai mapear, vamos agora propor uma discussão coletiva em sala de aula, com todos os grupos.

- 1 >> Cada grupo deve contar para a turma um pouco sobre sua entrevista e selecionar alguma das histórias que ouviu, que seja representativa das dificuldades vividas pelo entrevistado.
- 2 >> Após o momento de socialização, cada grupo deve escrever sua história, como crônica, e compartilhá-la com os demais grupos, montando um acervo de crônicas.

Essas crônicas devem ser divulgadas pela escola, de forma que outros estudantes as leiam. Podem ser pregadas em quadros de aviso, distribuídas na hora do intervalo, repassadas em grupos fechados de redes sociais ou disponibilizadas em quaisquer outros meios para divulgar as histórias entre os estudantes da escola. Isso é importante para que mais pessoas se sensibilizem com essas situações e possam refletir sobre a diversidade e a exclusão na vizinhança da escola.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Nesta etapa, descobrimos algumas das principais limitações ocasionadas por problemas de acessibilidade que as pessoas com deficiência sofrem na vizinhança. Considerando o relato de todos os grupos, quais são as principais limitações enfrentadas por essas pessoas?
2. Para descobrir quais são essas limitações, ouvimos as pessoas com deficiência e prestamos atenção às suas histórias. Como foi a experiência de participar da entrevista? Seu grupo conseguiu todas as informações que julgava necessárias para as etapas seguintes do projeto?
3. Por fim, definimos, em grupo, um conjunto de problemas de acessibilidade, que serão mapeados. Quais problemas foram escolhidos pelo grupo? No processo de escolha, todos os integrantes opinaram? Como chegaram aos problemas propostos?



Virinaflora/Shutterstock

INCURSÃO 3 ▶ Entendendo o que são tecnologias assistivas

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS103,
EM13CHS504.

O que são exatamente as tecnologias? Qual característica define algo como tecnológico? Para definir tecnologia, é necessário, em primeiro lugar, entender o que é técnica.

Técnica é um conjunto de regras que orientam uma atividade determinada. Por exemplo, as técnicas agrícolas, como a irrigação, a adubagem e o conhecimento da época certa para o plantio, orientam a atividade agrícola. Da mesma forma, as técnicas de propaganda, como a pesquisa de opinião e o desenvolvimento de mensagens para criar a necessidade de consumir um produto, conduzem a atividade de propaganda.

Frequentemente, define-se tecnologia como a aplicação da ciência ou do conhecimento científico à técnica. Nesse sentido, o estudo acadêmico voltado para o desenvolvimento de veículos agrícolas ou a pesquisa farmacêutica destinada a elaborar novas vacinas poderiam ser definidos como tecnologia.

O sentido que a palavra **tecnologia** vai assumir neste material, contudo, é outro. Adotaremos o sentido de tecnologia enquanto conjunto de técnicas de determinada cultura. Esse sentido é muitas vezes utilizado pela Antropologia. Portanto, para nós, será menos importante se foi aplicado conhecimento em determinada técnica e mais importante qual e quanto de conhecimento foi aplicado.

Para muitas populações da Antiguidade, a mais rudimentar agricultura significou uma revolução na forma de vida, permitindo a sedentarização. Ou seja, tecnologias podem produzir alterações em toda a organização estrutural de uma sociedade. As tecnologias ligadas ao auxílio às pessoas com deficiência, chamadas tecnologias assistivas, também podem mudar a estrutura da sociedade em que vivemos, permitindo maior inserção dessas pessoas.

Nesta etapa, você vai aprender:

a pensar o que é tecnologia em um sentido amplo; o que são tecnologias de apoio às pessoas com deficiência (ou tecnologias assistivas); como essas tecnologias assistivas podem servir de mecanismos de inclusão às pessoas com deficiência; que o mapa que faremos é uma tecnologia assistiva.

Materiais que serão utilizados:

computador com acesso à internet ou celular com aplicativo de troca de mensagens; material para elaboração de cartaz (lápiz, caneta, régua, etc.) ou computador com programa para criação de slides.

À esquerda, irrigação manual em propriedade rural familiar em Santa Rita, Barra Mansa, RJ, 2016. À direita, irrigação mecanizada em grande propriedade rural em Buritama, SP, 2019. As duas imagens mostram uma etapa do processo de cultivo - a irrigação - utilizando diferentes tecnologias.



G. Evangelista/Opção Brasil Imagens



Thomas Vitta Neto/Pulsar Imagens



CC7/Shutterstock

O gesto aparentemente simples de lavar as mãos antes de comer, preparar ou manipular alimentos contém muito tempo de pesquisas e informações agregadas.

Formas de ação também podem ser consideradas tecnologias. Pensem no gesto, aparentemente simples, de lavar as mãos antes de comer, preparar ou manipular alimentos. Parece apenas um gesto, mas foi preciso muito tempo de pesquisa e muita informação para identificar em tal gesto uma forma segura de não contaminar alimentos e de, portanto, não prejudicar a própria saúde. Assim, quando aprendemos a lavar as mãos, estamos acessando uma tecnologia condensada num conjunto de gestos (numa ação). Lavar as mãos contém muito mais informação do que podemos imaginar: pesquisas sobre infecção, a descoberta de bactérias e vírus como agentes de processos infecciosos, a descoberta de que uma simples lavagem das mãos pode matar agentes microscópicos que nos causam problemas de saúde, etc. Tudo isso é fruto de uma longa história de pesquisa e investigação científica na medicina, química e biologia.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Vamos trabalhar com uma noção bastante ampla de tecnologia, de forma a perceber que coisas aparentemente simples do cotidiano escondem muita informação acumulada em processos técnicos e científicos. Por exemplo, um pão que comemos pela manhã: quanta tecnologia há acumulada nele? Desde as tecnologias de agricultura para produzir o trigo, as tecnologias de moagem para produzir a farinha, as tecnologias de produção alimentar para transformar a farinha em pão, as tecnologias de desenvolvimento de fermentos, etc.

▶ Em conjunto com a turma, faça uma lista de gestos, objetos e alimentos aparentemente simples do cotidiano, apontando a quantidade de técnica e conhecimento acumulados em cada um deles.

Mas por que estamos falando de tecnologia num sentido tão amplo? Justamente porque uma das características da metodologia STEAM é pensar criativamente sobre as tecnologias e a própria Ciência. Pensando a partir de um modelo flexível, podemos refletir em como o mapa sobre os problemas de acessibilidade é uma ferramenta tecnológica: ele carrega informações sobre as dificuldades de um grupo de pessoas e pode ser usado para tentar amenizá-las. Portanto, vamos produzir uma tecnologia assistiva que pode ser usada para tentar amenizar os problemas das pessoas com deficiência ao nosso redor.

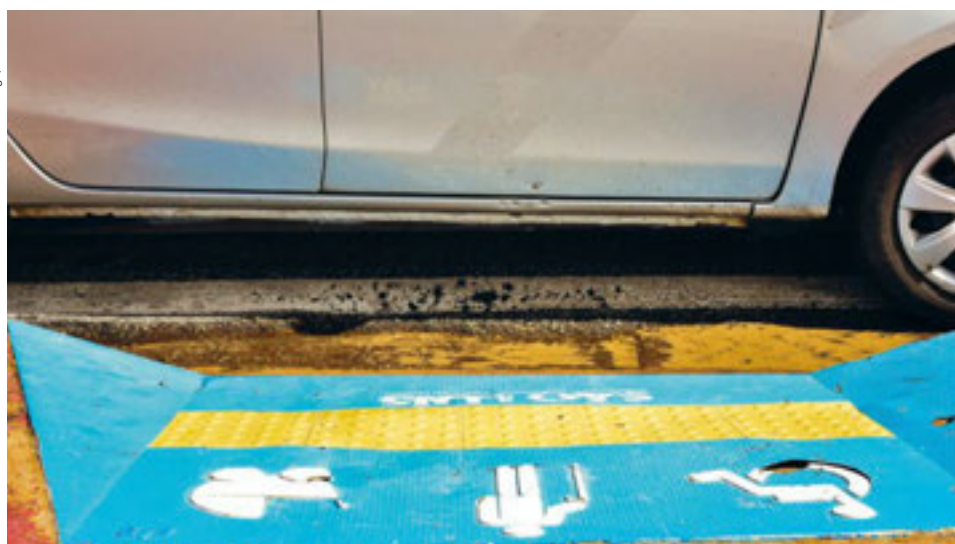
Com este projeto pretende-se mapear os problemas de acessibilidade ao nosso redor, sistematizando informações que podem ser relevantes para a vida das pessoas afetadas por eles. Assim, ao pensarmos em produzir um mapa sobre os problemas de acessibilidade, podemos também pensar em alternativas tecnológicas para o problema localizado que decidimos enfrentar. Podemos também pensar em propor uma tecnologia como um conjunto de técnicas e formas de ação: por exemplo, campanhas educativas que possam ser vistas como tecnologias de inclusão social.

Vamos pensar num exemplo para entender tudo isso?

Imaginemos a solução simples, em termos de informação e trabalho: inserir rampas de acesso nas calçadas para que os usuários de cadeira de rodas possam transitar melhor pelas cidades. A rampa de acesso é uma tecnologia assistiva simples, mas eficiente e de grande alcance. Se todos os locais tivessem uma rampa de acesso, a locomoção seria um pouco menos complicada para os usuários de cadeira de rodas.

Assim, ao inserir rampas de acesso pela cidade toda, além de amenizar um problema, estaríamos promovendo inclusão dos usuários de cadeira de rodas, certo? Bem, não é exatamente assim. A questão é que com essa tecnologia de acessibilidade, que é a rampa de acesso, deveriam vir também outras tecnologias que permitissem o funcionamento perfeito das rampas de acesso pela cidade. Veja a fotografia a seguir.

Tauari Formiga/Fotoarena



João Prudente/Pulsar Imagens



Rampa de acesso em São Luís, MA. Foto de 2019. As rampas de acesso nas calçadas permitem que os usuários de cadeira de rodas atravessem a rua com mais facilidade e segurança.

Carro estacionado em frente a uma rampa de acesso, impedindo seu uso em São Luís, MA. Foto de 2017.

Na imagem, vemos um carro estacionado bem em frente a uma rampa de acesso, impedindo seu uso, o que significa que a tecnologia “rampa de acesso” é apenas parte de um processo de inclusão. Ela não pode cumprir sua função sem que as pessoas que vivem na cidade a respeitem como algo extremamente importante para os usuários de cadeira de rodas. Se os habitantes da cidade não respeitarem essa tecnologia, ela será inútil como forma de inclusão.

Isso nos leva a pensar que educar e ensinar as pessoas em relação à importância de deixar as rampas de acesso livres para os usuários de cadeira de rodas é tão importante quanto as próprias rampas. Assim como aprendemos a lavar as mãos para não ficarmos doentes, temos todos que aprender a respeitar as rampas de acesso. A tecnologia de acessibilidade “rampa de acesso” só funciona como forma de inclusão se acompanhada da **tecnologia educativa** que ensine às pessoas a importância de respeitá-la.

Assim, se um dos grupos decidiu mapear a dificuldade de locomoção dos usuários de cadeira de rodas pela vizinhança, talvez uma tecnologia assistiva fundamental para ajudar na inclusão seja justamente a tecnologia educativa: produzir também campanhas de informação que expliquem às pessoas a importância de respeitar as rampas de acesso.



Exemplo de tecnologia assistiva prejudicada por falta de conhecimento. Um piso tátil deveria contornar os obstáculos para facilitar o fluxo de uma pessoa cega. Contudo, o piso tátil é interrompido pelo poste de concreto, podendo provocar um acidente. Recife, PE, 2016.

Jf. Manoel Fonseca

Dessa forma, ao longo do projeto, devemos também pensar em problemas que envolvem o desconhecimento das tecnologias assistivas ou o desrespeito para com essas tecnologias. Problemas como a falta de conhecimento sobre a importância de não obstruir os pisos táteis nas calçadas ou o desrespeito para com as rampas de acesso – ou qualquer questão relativa às dificuldades das pessoas com deficiência que esteja ligada à forma como as pessoas agem e não à arquitetura e ao urbanismo do local – devem ser discutidos no relatório dos problemas de acessibilidade. O relatório pode propor uma ideia de campanha educativa sobre o tema, sugerindo a entidades públicas que tipo de conhecimento deveria ser oferecido às pessoas de forma a ajudar as pessoas com deficiência a ter uma vida mais participativa.

E quem vai ajudar a decidir qual tipo de conduta sugerir (por exemplo, não estacionar os carros em frente às rampas de acessibilidade) são as próprias pessoas com deficiência, pois elas têm a experiência diária dos problemas causados pela falta de conhecimento ou de respeito e podem nos dizer exatamente quais são as maiores dificuldades e as melhores alternativas. É importante que nos conscientizemos de um fato crucial: estamos pensando em produzir inclusão social das pessoas com deficiência **junto** com elas e não **para** elas. Quando tiramos as próprias pessoas com deficiência do processo, estamos apenas reproduzindo a exclusão usual da nossa sociedade.

CADERNO DE CAMPO

Na próxima incursão, os grupos vão elencar os problemas de acessibilidade a serem mapeados. Para isso, devem contar com a ajuda da pessoa entrevistada na Incursão 2. Vamos retomar o contato com ela?

1. Retomem o contato com a pessoa entrevistada na Incursão 2, por telefone, aplicativo de mensagens ou *e-mail*.
2. Contem para ela como está o desenvolvimento do projeto e a repercussão de sua entrevista.
3. Perguntem se ela tem disponibilidade para auxiliar o grupo na próxima etapa e explique que, nesta, serão decididos os problemas de acessibilidade que o grupo vai indicar no mapa e que a participação dela é de grande relevância.
4. Informem que, para esta etapa, não há necessidade de encontro presencial: as informações podem ser passadas por telefone, aplicativo de mensagens ou *e-mail*.
5. Lembrem-se de que contatar antecipadamente a pessoa que está ajudando o grupo, além de possibilitar que ela se prepare para auxiliá-los, é uma demonstração de respeito, garantindo a ela a possibilidade de organizar sua agenda e reservar um tempo de seu dia para participar do projeto.

Dificuldades enfrentadas por anões é tema de audiência pública em Teresina

As dificuldades enfrentadas pelos anões em Teresina, como a falta de degraus compatíveis nos ônibus coletivos e a altura das maçanetas das portas, estão sendo discutidas em audiência pública na Câmara Municipal nesta terça-feira. Os anões reclamam que mesmo pertencendo a categoria de pessoas com deficiência a acessibilidade e a inclusão não é realizada pensando na realidade deles.

A recepcionista Laura Marques diz que a palavra da moda é acessibilidade, mas em nenhum momento ela beneficia as pessoas com nanismo, porque não há inclusão para este segmento em Teresina.

“Quando eu vou entrar no ônibus, eu tenho que me ajoelhar no degrau para conseguir subir e muitas vezes acabo me machucando ou então estou com vontade de ir ao banheiro e não consigo alcançar a maçaneta da porta. Essas são situações em que nós percebemos que não há ações voltadas para os anões. Então eu espero que com essa discussão na Casa do Povo sejam criadas proposições e emendas que beneficiem a causa”, almeja a recepcionista.

Ela ressalta que sente como se os anões não existissem. “Não queremos pena, queremos direitos garantidos e nos sentirmos verdadeiramente incluídos na sociedade”.

[...]

O assessor parlamentar, Raimundo Macário, ressaltou que até para utilizar serviços bancários nos caixas eletrônicos é um problema. “Quando a gente chega ao caixa eletrônico a gente não consegue alcançar a tela e fica complicado porque a senha é individual e a gente não pode passar para outra pessoa. Então muitas vezes fico impossibilitado de sacar dinheiro ou realizar outros serviços se estiver sozinho e não conseguir o apoio de outra pessoa”, declarou. [...]

OLIVEIRA, Caroline. Dificuldades enfrentadas por anões é tema de audiência pública em Teresina. *Cidade Verde*, Teresina, 17 nov. 2015. Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/206952/dificuldades-enfrentadas-por-anoes-e-tema-de-audiencia-publica-em-teresina>. Acesso em: 19 jan. 2020.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

- ▶ Reúna-se com seu grupo do projeto e procurem outros relatos ou imagens de pessoas com nanismo em situação de dificuldade. Depois, organizem um quadro, em cartolina ou em apresentação de *slides*, colocando, de um lado, os relatos ou as imagens das dificuldades, e, do outro, formas simples de diminuir essa dificuldade, que podem ser formas já existentes ou pensadas pelo grupo. No dia combinado com o professor, compartilhem o resultado do trabalho com os outros grupos e verifiquem se vocês encontraram soluções semelhantes para os mesmos problemas.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Estamos pensando sobre como tecnologias variadas podem produzir inclusão. Como são chamadas as tecnologias que produzem inclusão?
2. Aprendemos que, em muitos casos, as tecnologias educativas são de grande relevância para a promoção efetiva de inclusão. Podemos considerar o resultado final de nosso projeto uma tecnologia educativa? Explique.

INCURSÃO 4 ▶ Conectando as pessoas com deficiência

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS102,
EM13CHS501,
EM13CHS502.

Nesta etapa, você vai aprender:

como definir a unidade de análise do mapa de problemas de acessibilidade; como definir os principais problemas que serão representados no mapa.

Materiais que serão utilizados:

computador com acesso à internet ou celular com aplicativo de troca de mensagens; computador com programa editor de texto; caderno ou folha avulsa; lápis ou caneta.

Nesta etapa, vamos definir algumas questões: o mapa vai ter que tamanho? O que ele vai representar? Para responder a essas questões, propomos, primeiro, a escolha de uma unidade de análise. A unidade de análise, ou escala de análise, diz respeito ao recorte espacial que será objeto de estudo. Com base nessa definição será possível escolher melhor os elementos que serão representados e o tamanho ideal do mapa que representará esses elementos.

E como faremos para definir uma unidade de análise? A definição da unidade de análise deve ser conversada com a pessoa com deficiência que está ajudando seu grupo. Ela pode considerar mais importante mapear as ruas ao redor de sua residência, um conjunto de equipamentos públicos ou até mesmo um único equipamento público considerado importante e que lhe ofereça muitas dificuldades. Por exemplo, para um usuário de cadeira de rodas, pode ser que uma estação de trem seja muito excludente e ele gostaria de chamar a atenção para esse lugar. Depois de definir a unidade de análise, conversem com a pessoa que ajuda seu grupo sobre os problemas de acessibilidade relevantes para ela e que devem ser representados no mapa. Ainda tomando como exemplo um usuário de cadeira de rodas, seria possível mapear a ausência de rampas de acesso, a falta de elevadores ou os elevadores que não estão funcionando adequadamente, as calçadas esburacadas no entorno, a presença de degrau ou vão entre o trem e a plataforma de embarque.

É possível também encontrar situações em que o local, por suas características arquitetônicas, impede o uso de tecnologias assistivas. Ou ainda pode-se descobrir que certas tecnologias assistivas estão disponíveis no local escolhido, mas não se sabe como utilizá-las ou não são respeitadas. Pensem em todas essas situações como possíveis de serem mapeadas.

Nereu Jr./Pulsar Imagens



Na imagem, podemos ver uma tecnologia assistiva para pessoas cegas: um semáforo com sinalização sonora em Belo Horizonte, MG. Foto de 2016.

Ao pensar nos problemas que podem ser apontados no mapa e em suas soluções, é possível basear-se em alternativas como as apresentadas no texto abaixo.

Tecnologias inovadoras para deficientes visuais

[...]

1. BlindTool

Criado pelo cientista da computação Joseph Cohen, pesquisador da Universidade de Massachusetts, o aplicativo reconhece objetos. Funciona da seguinte maneira: o usuário deve apontar o celular para seu entorno até senti-lo vibrar. Isso significa que o aplicativo detectou um objeto reconhecível e pode verbalizar qual é. Essa leitura de objetos tridimensionais é feita por uma rede neural artificial capaz de relacionar o que está diante da câmera do aparelho com imagens armazenadas em um banco de dados, buscando semelhanças. [...]

2. Be my eyes

Esse aplicativo é especialmente interessante, pois permite que pessoas que enxergam ajudem cegos a resolver problemas pontuais, como ler uma etiqueta, um rótulo, uma conta etc. Ao se cadastrar no sistema, o usuário pode atuar como voluntário ou como alguém que precisa de auxílio. Este envia imagens em vídeo do que precisa ver; a outra pessoa responde por escrito e o aplicativo verbaliza. [...].

3. Color ID

[...] é capaz de reconhecer os mais variados tons de cores e verbalizar (em inglês) para o usuário. Pode ajudar pessoas com baixa visão a descobrir, por exemplo, a cor da roupa que pretende usar ou se uma fruta ainda não está madura. Gratuito.

4. IBrailler Notes

Permite digitar anotações na tela [...] e compartilhá-las diretamente em braille. Basta posicionar os dedos sobre a tela que teclas dinâmicas aparecem, melhorando o conforto do usuário.

5. Ariadne GPS

O GPS especialmente desenvolvido para cegos ajuda a saber onde ele está e a seguir rotas. O usuário passa o dedo sobre o mapa e o aplicativo verbaliza onde ele está e oferece as coordenadas para chegar ao destino. O celular vibra caso seja preciso atravessar um cruzamento e também sinaliza as paradas em ônibus em movimento. Disponível em vários idiomas.

OLIVEIRA, Hamilton. Tecnologias inovadoras para deficientes visuais. *Casa adaptada*, 1ª nov. 2016. Disponível em: <https://casadaptada.com.br/2016/11/7-tecnologias-inovadoras-para-deficientes-visuais/>. Acesso em: 19 jan. 2020.

Na imagem ao lado, temos o exemplo de um adaptador de lápis que ajuda pessoas com deficiência motora. Essa tecnologia de fácil aplicação poderia estar disponível na escola, por exemplo, e os professores poderiam ser treinados para aplicá-la e ajudar os estudantes a utilizá-la. O mapa do grupo também pode focar esse tipo de dispositivo tecnológico.

Um dos modelos de adaptador de escrita utilizados por pessoas com deficiência motora. Os adaptadores favorecem a autonomia e a participação desses estudantes nas atividades escolares.





Reprodução/Instituto Federal de Goiás

Outra possibilidade é a existência de tecnologias mais complexas que poderiam ajudar na integração das pessoas com deficiência em espaços de aprendizado. A imagem ao lado apresenta um exemplo de projeto de tecnologia acessível. Pesquisadores do Instituto Federal de Goiás (IFG) desenvolveram uma luva que, conectada a um computador, transcreve Libras diretamente para o português. Assim, diante de uma necessidade usual das pessoas com deficiência (no caso, surdos), os pesquisadores desenvolvem uma nova tecnologia assistiva (a luva), que deverá estar efetivamente disponível em algum momento.

Luva desenvolvida por pesquisadores do Instituto Federal de Goiás, na cidade de Goiânia, que traduz a linguagem de Libras para um texto transcrito em um computador. Foto de 2019.

Por último, é possível também que as pessoas com deficiência tenham algumas necessidades específicas para as quais não há tecnologias disponíveis. Nesse caso, o desafio é pensar que tipo de tecnologia poderia ajudar a minimizar as dificuldades encontradas no dia a dia. Muitas vezes, o uso de espaços como a escola, por parte de pessoas com deficiência, depende da disponibilidade de determinadas tecnologias. O mapa dos problemas de acessibilidade também pode mapear a ausência dessas tecnologias na escola, caso este seja o principal problema observado na conversa com as pessoas com deficiência. Assim, o mapa e o relatório podem indicar a necessidade de criação desse dispositivo tecnológico.

CADERNO DE CAMPO

Agora, é o momento de definir os problemas de acessibilidade que serão mapeados.

1. O grupo deve conversar com a pessoa com deficiência que o está auxiliando e aprofundar-se nos problemas de acessibilidade escolhidos.
2. A conversa deve girar em torno de como o entrevistado pelo grupo sofre exclusão em função das dificuldades apontadas na própria comunidade e quais soluções ele imagina para o problema.
3. Após conversar sobre as dificuldades, definam o que deve compor o mapa, ou seja, o que deve ser sinalizado.
4. Lembrem-se: a conversa com a pessoa que está ajudando não precisa ser presencial. Ela pode ser feita por telefone, aplicativos de mensagens, *e-mails* ou videoconferência.
5. Uma vez definido e compreendido o tipo de problema que será enfrentado, é hora de anotá-lo numa ficha a ser entregue ao professor, sistematizando os seguintes itens:
 - a) Tipo de deficiência.
 - b) Principais dificuldades de acessibilidade.
 - c) Tipo de item ligado a essas dificuldades que deve constar no mapa (por exemplo, falta de rampas de acesso, falta de piso tátil, falta de equipamentos sonoros, etc.).
6. Essa é uma ficha auxiliar para a criação do mapa na próxima etapa do projeto e deve ser entregue no dia da realização da atividade proposta na página a seguir.

Agora, vamos fazer uma análise coletiva sobre que tipos de problema foram mais comuns no levantamento da turma.

- 1 >> Cada grupo deve ler sua respectiva ficha (proposta na seção *Caderno de campo* da página anterior), compartilhando as informações com a turma toda.
- 2 >> Após a leitura de todos os grupos, identifiquem o problema mais comum enfrentado pelas pessoas com deficiência, com base nos itens listados:
 - a) o acesso a tecnologias muito caras;
 - b) a arquitetura excludente das cidades;
 - c) a falta de educação e de conhecimento das pessoas em relação aos dilemas das pessoas com deficiência.
- 3 >> Debatam sobre esse problema e apontem como ele se manifesta no dia a dia. Os grupos devem apresentar aspectos elencados pela pessoa com deficiência com a qual estão realizando o projeto.
- 4 >> Com base nessa discussão, a turma pode produzir um único documento, considerado uma análise da principal dimensão encontrada nas pesquisas no que se refere às dificuldades de acessibilidade.
- 5 >> Por fim, individualmente, escreva uma carta relatando esses problemas. Pense em uma carta que seria endereçada a um órgão público que poderia ajudar a resolver esses problemas: a prefeitura, o governo estadual, o Ministério da Saúde, a Câmara dos Deputados Federais, o Senado, o governo federal. A carta deve contar os resultados da pesquisa dos grupos na identificação dos principais problemas de acessibilidade encontrados e solicitar providências necessárias à instituição para qual a carta foi endereçada.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Estamos na fase da conexão em nossa metodologia STEAM. Segundo o que você aprendeu sobre essa metodologia, em que consiste essa fase?
2. Depois de descobrir e conhecer as experiências das pessoas com deficiência na Incursão 2, de pensar sobre o que são as tecnologias de acessibilidade, passamos a identificar as principais dificuldades de acessibilidade. Quais foram as principais dificuldades apontadas pela turma?
3. Definimos uma unidade de análise para mapear os problemas específicos de acessibilidade com as pessoas com deficiência. Qual foi a unidade de análise escolhida pelo seu grupo?
4. Definimos também os problemas que vamos mapear e para os quais tentaremos propor soluções no relatório dos problemas de acessibilidade. Quais foram os problemas escolhidos pelo seu grupo?



INCURSÃO 5 ▶ Elaborando o mapa e o relatório de acessibilidade

- Primeiro contato
- Incuração 1
- Incuração 2
- Incuração 3
- Incuração 4
- Incuração 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS102,
EM13CHS103,
EM13CHS503,
EM13MAT201,
EM13CNT310,
EM13LGG304,
EM13LGG305.

Nesta etapa, você vai aprender:

a elaborar um mapa sobre os problemas de acessibilidade identificados na etapa anterior; elaborar um relatório de acessibilidade, que acompanhará o mapa, contendo sugestões para melhorar a inclusão das pessoas com deficiência.

Materiais que serão utilizados:

computador com acesso à internet e com programas de edição de texto e de imagem; celular com câmera ou câmera fotográfica; caderno ou folhas avulsas; mapas impressos com a área correspondente à unidade de análise estudada pelo seu grupo.

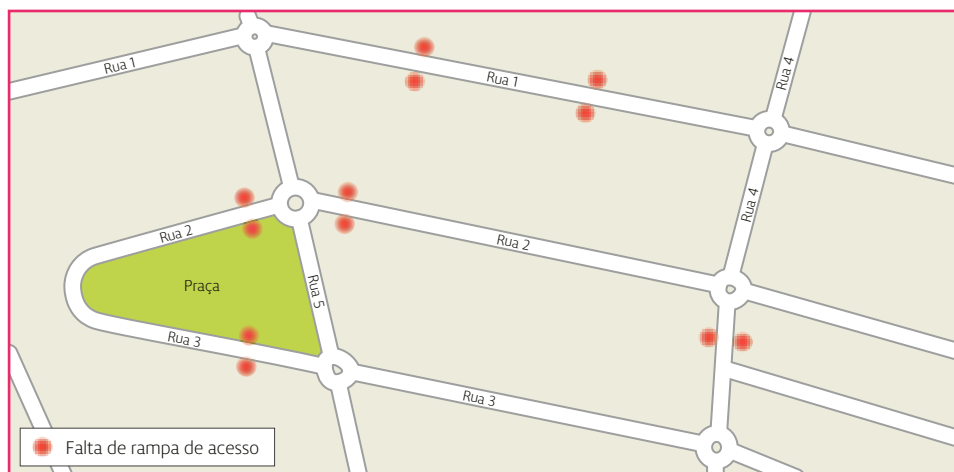
Na primeira parte desta incuração, será elaborado o mapa, localizando e identificando os principais problemas de acessibilidade elencados pelo grupo. Por exemplo, o grupo fará um mapa de acessibilidade para um usuário de cadeira de rodas. Suponhamos que, na conversa com ele, tenham sido delimitadas as ruas principais do bairro onde ele vive como a unidade de análise.

Abaixo, há a representação de um mapa de uma área de um bairro fictício. Esse mapa representaria a unidade de análise do grupo.



Banco de imagens/Arquivo da editora

Considerando o mapa acima, a unidade de análise desse grupo envolve poucas ruas. Para elaborar um mapa sobre os problemas de acessibilidade para um usuário de cadeira de rodas nessas ruas, deve-se caminhar por todas elas, marcando os locais onde faltam rampas de acesso, onde há calçadas estreitas ou esburacadas, etc. Ao identificar os problemas de acessibilidade, o grupo deve também conversar sobre algumas possíveis maneiras de superar esse problema e registrar as ideias em um caderno ou folha avulsa. Para esta etapa, é sugerido que o grupo leve para campo um mapa impresso correspondente à sua unidade de análise, no qual um integrante deve anotar onde aparecem os problemas de acessibilidade. Veja o exemplo a seguir, no qual os pontos representam os locais sem rampa de acesso.



Banco de imagens/Arquivo da editora

Para indicar outro problema, como um ponto de ônibus sem o espaço adequado para um usuário de cadeira de rodas esperar o transporte, deve-se utilizar outro símbolo. Se for necessário indicar um terceiro problema, como a falta de pavimentação adequada nas calçadas, deve-se utilizar um novo símbolo, e assim sucessivamente. Cada um desses símbolos deve ser indicado na legenda, na qual se explica o que ele significa. Observe agora o mapa com a indicação de mais problemas e um exemplo de legenda com mais informações.



Banco de imagens/Arquivo da editora

Caso o grupo tenha escolhido um equipamento público específico ou um edifício, o ideal é conseguir encontrar a planta do local e nela inserir os pontos com problemas de acessibilidade. Muitas plantas de prédios públicos podem ser encontradas na internet ou nas prefeituras municipais. Nos casos em que o acesso às plantas é muito difícil, a alternativa é ir ao local e desenhar a planta.

É importante lembrar que o mapa com os problemas de acessibilidade pode também conter mais de um prédio ou um conjunto de estações de metrô, por exemplo, a depender das sugestões recebidas da pessoa com deficiência entrevistada. Tudo vai depender das experiências relatadas e delimitadas pela pessoa com deficiência.

Ao identificar todos os problemas e finalizar a etapa de exploração de campo, o grupo deve transpor as informações coletadas para o mapa final. Esse mapa final pode ser elaborado de duas maneiras: por meio de um *software* ou de material impresso. No primeiro caso, o grupo pode utilizar um *software* de edição de imagens ou de edição de mapas. No segundo caso, o grupo pode imprimir um mapa da região pesquisada e utilizá-lo como base para a elaboração do mapa dos problemas de acessibilidade. Depois de impresso, o grupo pode registrar, à caneta, as informações pesquisadas. Para concluir, deve fotografar o mapa.

No mapa, deve-se indicar somente os locais onde foram encontrados problemas de acessibilidade, por exemplo, onde não há calçamento adequado. As demais observações e sugestões de solução devem ser incluídas no relatório de acessibilidade, que será construído após a finalização do mapa.

CADERNO DE CAMPO

Vamos organizar o grupo para a elaboração do mapa?

1. Antes da caminhada pelas ruas ou equipamento público escolhido, o grupo deve conseguir uma cópia ou impressão do mapa ou da planta do local. Os mapas da área desejada podem ser encontrados em *sites* de visualização de mapas e de elaboração de trajetos. As plantas de equipamentos públicos podem ser encontradas no *site* ou no acervo físico do órgão responsável (prefeitura municipal, governo estadual, governo federal).
2. Combinem previamente a data para a caminhada e escolham um horário e um ponto de encontro. A participação de todos os integrantes do grupo nesta etapa é fundamental.
3. O coordenador do grupo deverá planejar o trajeto e, no dia da caminhada, garantir que ele seja totalmente percorrido, controlando o tempo.
4. Definam as funções dos demais integrantes: quem vai fotografar? Quem vai fazer as marcações no mapa? Quem vai fazer as anotações de campo?
5. No dia da caminhada, andem pelas calçadas com atenção. Tomem cuidado ao atravessar as ruas e fiquem atentos aos seus pertences pessoais para não os esquecer em nenhum local.
6. Ao fazerem a marcação no mapa em campo, utilizem símbolos simples, que possam ser facilmente inseridos à mão. Na produção do mapa final, símbolos mais elaborados podem ser utilizados.
7. Depois da caminhada, marquem um novo dia para elaborar o mapa final.
8. Escolham o formato que o grupo julgar melhor para a elaboração do mapa: a partir de um novo mapa impresso ou por meio digital. Passem todas as informações coletadas para o mapa final.
9. Não se esqueçam de dar um título para o mapa, que deve indicar o local representado, o tema e a data em que foi elaborado.
10. Por fim, insiram uma rosa dos ventos no mapa, indicando a direção dos pontos cardeais. A identificação da direção dos pontos cardeais pode ser feita com o auxílio de um *site* de visualização de mapas.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES



A.F. ARCHIVE/AlamyFotoarens/PhotoBerry Film Company/Paramount Pictures

Vamos fazer um exercício de imaginação?

- 1 >> Reúna-se com o seu grupo de projeto e retomem quais são os principais problemas de acessibilidade elencados para a elaboração do seu mapa.
- 2 >> Agora, pensem em tecnologias assistivas que não existem, mas que poderiam ser úteis para superação dos problemas de acessibilidade encontrados na atividade de campo: que tipo de aplicativo de celular seria incrível para lidar com aquele problema? Que tipo de dispositivo poderia ser útil?
- 3 >> Deixem o pensamento livre. Pensem em novas ideias e suas possíveis aplicações (e podemos pensar como se estivéssemos em um filme de ficção científica).
- 4 >> O resultado da atividade deve ser uma lista com pelo menos três tecnologias assistivas imaginárias, com a explicação de como cada uma delas funcionaria.

O personagem Geordi La Forge, da série *Star Trek: the new generation*, originalmente transmitida de 1987 a 1994, tinha cegueira congênita e utilizava um visor que lhe permitia enxergar.

Saqib Shaikh fala sobre tecnologia e inclusão: um futuro de IA com possibilidades para todos

Saqib Shaikh perdeu a visão aos sete anos de idade, apaixonou-se por computadores quando era estudante na Grã-Bretanha e cresceu para se tornar um engenheiro de software de alto nível com uma missão inspiradora.

Situado na interseção entre inteligência artificial (IA) e design inclusivo, ele acredita que podemos criar máquinas inteligentes para capacitar milhões de pessoas com deficiências em todo o mundo para alcançar mais e viver melhor. O conhecimento adquirido ao direcionar e resolver os problemas das pessoas com necessidades especiais, diz ele, pode impulsionar a inovação tecnológica que beneficia a todos em toda a sociedade.

Saqib tem uma relação duradoura com o avanço da tecnologia digital. Em uma escola para crianças cegas e com baixa visão, ele aprendeu a autoconfiança e desenvolveu um grande senso de curiosidade. Aos 10 anos de idade, ele ganhou um PC falante rudimentar e isso o levou a aprender a programar. Seu romance intelectual com a ciência da computação floresceu na universidade, onde ele superou todos os tipos de desafio do dia a dia no campus para se graduar como o líder de sua turma, com um mestrado em IA.

Cerca de uma dúzia de anos atrás, Saqib juntou-se à Microsoft e rapidamente provou sua destreza como engenheiro, ajudando a criar produtos, serviços e aplicativos que muitos de nós usamos todos os dias, como Bing e Cortana.

Sua busca hoje em dia é criar mais acessibilidade e inclusão, para nivelar o campo de atuação para todos. Como força motriz por trás do projeto Seeing AI, da Microsoft, ele está explorando como a inteligência artificial pode permitir que pessoas cegas ou com baixa visão obtenham mais com liberdade e confiança.

Sua equipe lançou o aplicativo Seeing AI em 2017, dando a quem não consegue enxergar uma nova maneira de entender o mundo por meio das câmeras em seus smartphones. Desde então, tem ajudado clientes em mais de 10 milhões de tarefas. O usuário apenas aponta seu telefone, e o aplicativo fala o que vê. Pode ser em uma sala, rua, shopping ou escritório – os clientes estão usando o aplicativo em todos os tipos de situação. Com a tecnologia de reconhecimento facial, o aplicativo pode nomear amigos e conhecidos, descrever as aparências físicas das pessoas e até prever seu humor. Pode ler texto impresso em livros, jornais, menus e sinais em voz alta. Pode até identificar cédulas de dinheiro.

“Há muitos problemas. Mas para cada um deles existe uma solução”, diz ele.

SPENCER, Geoff. Saqib Shaikh fala sobre tecnologia e inclusão: um futuro de IA com possibilidades para todos. *Microsoft News*, 18 fev. 2019. Disponível em: <https://news.microsoft.com/pt-br/features/saqib-shaikh-fala-sobre-tecnologia-e-inclusao-um-futuro-de-ia-com-possibilidades-para-todos/>. Acesso em: 19 jan. 2020.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Após a leitura do texto, responda às questões abaixo.

- 1 ▶ Em sua opinião, o texto oferece um futuro realmente possível ou ele pode ser considerado muito otimista?
- 2 ▶ Considerando o que observou no projeto, o que você diria ao engenheiro Saqib Shaikh? Produza um texto no formato de um e-mail, descrevendo para ele como você imagina o futuro imediato para as pessoas com deficiência na sua vizinhança.

CADERNO DE CAMPO

O mapa sobre os problemas de acessibilidade já está pronto! Agora, o grupo deve elaborar o relatório de acessibilidade.

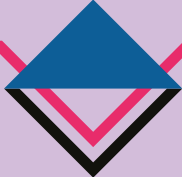
1. Para elaborar o relatório, tenham em mente que ele vai acompanhar o mapa como um complemento, explicando os problemas e sugerindo soluções.
2. O relatório deve ter a seguinte estrutura:
 - a) A introdução deve iniciar o relatório, apresentando a origem do problema, preferencialmente narrando uma das histórias de dificuldade de acessibilidade citada para o grupo pela pessoa com deficiência entrevistada.
 - b) A seguir, deve haver uma explicação sobre o tipo de deficiência para o qual o mapa foi pensado e como as pessoas com essa deficiência costumam sofrer o mesmo tipo de problema, o que acarreta sua exclusão social.
 - c) Então, o relatório deve explicar o tipo de mapa produzido, justificando a unidade de análise escolhida.
 - d) Explicar o que o mapa destaca como problemas de acessibilidade.
 - e) Por fim, o relatório deve conter uma parte chamada “Sugestões”, na qual o grupo oferece algumas ideias para melhorar os problemas específicos indicados no mapa. As sugestões podem ser uma campanha de esclarecimento sobre alguns dos problemas, uma reivindicação de construção de dispositivos específicos para as pessoas com deficiência, a distribuição de algumas tecnologias assistivas, etc. O relatório deve conter ao menos uma sugestão.
3. Lembrem-se: o relatório será divulgado para a comunidade e encaminhado para o órgão público mais indicado para resolver os problemas apontados. Portanto, caprichem na escrita e selecionem as fotografias mais representativas do problema registradas pelo grupo durante o projeto.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Com esta etapa do projeto, completamos quase tudo o que planejamos.
2. Descobrimos com as pessoas com deficiência quais eram os maiores desafios à acessibilidade na vizinhança. Durante a caminhada com seu grupo, foi possível identificar esses problemas e imaginar o cotidiano de uma pessoa com deficiência nos locais observados? Você encontrou mais ou menos problemas do que você imaginava que encontraria antes de ir a campo?
3. Criamos um mapa indicando os problemas de acessibilidade em determinada área do entorno. Como foi a experiência de produzir o mapa? Seu grupo escolheu fazer o mapa com base em um mapa impresso ou com o uso de *softwares*? O que foi determinante para essa escolha?



4. Elaboramos também o relatório de acessibilidade que acompanha o mapa, destacando as dificuldades e oferecendo algumas sugestões que podem reduzir a exclusão das pessoas com deficiência. Como foi a experiência da elaboração de um relatório coletivo? Você sentiu que todas as suas ideias foram contempladas? Como o grupo selecionou as sugestões para reduzir a exclusão das pessoas com deficiência?



CONCLUSÃO

REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Agora já temos o produto final do projeto, que podemos chamar de tecnológico em vários sentidos: é um guia para produzir inclusão, uma representação dos problemas enfrentados na forma de um mapa, acompanhado de uma apresentação de sugestões para solucionar os problemas enfrentados pelas pessoas com deficiência.

Além da inclusão possibilitada pelo produto final do projeto, tivemos oportunidade de nos envolver com um tema de relevância social e de refletir sobre ele com base nas próprias experiências das pessoas com deficiência. Assim, o projeto proporcionou a chance de conhecer as pessoas com deficiência, entendê-las e pensar com elas, bem como aprender que a inclusão delas também passa pela sensibilização das demais pessoas.

Essa possibilidade de interação é uma oportunidade para pensarmos sobre inclusão e exclusão na nossa sociedade. Refletir para produzir alternativas que melhorem a acessibilidade de pessoas com deficiência é uma forma de se colocar nessa posição e pensar em como as cidades, as pessoas que as habitam e os poderes políticos que organizam a vida nos municípios podem produzir exclusões.

O produto final de nosso projeto – o mapa e o relatório – agora está pronto para ser apresentado às pessoas da escola, da vizinhança e do município. Em conjunto com os outros grupos e o professor, vocês podem decidir qual é a melhor forma de expor o resultado do trabalho: uma apresentação formal na escola, no bairro, na prefeitura; um modelo “feira de exposições”, apresentando os mapas e os relatórios com possibilidade de os visitantes olharem o trabalho de cada grupo; entre outras possibilidades. Uma cerimônia para apresentação dos trabalhos que contasse com a presença das pessoas com deficiência que ajudaram na formulação dos trabalhos seria ainda mais interessante, uma vez que seria uma forma de trazer para dentro da escola um pouco da experiência relatada pelos grupos.

O mapa e o relatório de acessibilidade devem ser encaminhados às autoridades locais, de preferência ao órgão mais diretamente relacionado com os problemas apontados no mapa: secretaria de trânsito, secretaria de infraestrutura, secretaria de educação, etc. O conhecimento produzido neste projeto pode ser importante para a qualidade de vida das pessoas com deficiência e, por isso, deve ser encaminhado a quem possa de fato ajudar a resolver os problemas. Encaminhar os mapas à Câmara de Vereadores (e a todos os partidos políticos representados ali) pode também ser interessante, já que possivelmente muitas medidas podem ser propostas em projetos criados pelos políticos eleitos.

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS102,
EM13CHS103,
EM13CHS502,
EM13CHS504,
EM13CNT302.

A inclusão não é um problema apenas das pessoas com deficiência. Enquanto sociedade, é nosso dever coletivo almejar que respeito e igualdade sejam direitos de todas as pessoas.



Colocar o mapa e o relatório na internet e divulgar os *links* para a visualização em redes digitais de trocas de mensagem e em redes sociais digitais é importante para aumentar o alcance da experiência vivida durante a realização do projeto. O mapa e o relatório podem ser instrumentos de inclusão, uma vez que são importantes tecnologias de educação e sensibilização.

Com o projeto finalizado, resta agora produzir as reflexões e avaliações sobre todo o processo, de forma a concluir o arco da metodologia STEAM: investigar, descobrir, conectar, criar e refletir.

CADERNO DE CAMPO

Agora vamos estudar o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146/2015). Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/513623/001042393.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2020.

1. Reúnam-se com o grupo do projeto, leiam os trechos da lei selecionados pelo professor e avaliem se os direitos garantidos em lei estão sendo de fato atendidos na vizinhança da escola.
2. Em seguida, compartilhem o resultado da leitura e da avaliação com os outros grupos e debatam a relação que veem entre a lei e a aplicação dela – que vocês conheceram durante o projeto.
3. Considerando todo o aprendizado do projeto e a discussão final sobre a relação entre a lei e a aplicação na realidade, produzam, com toda a turma, um áudio de avaliação do projeto. O áudio deve responder aos seguintes pontos:
 - ▶ O projeto foi produtivo no sentido de a turma entender a relação entre a cidade e a acessibilidade?
 - ▶ Conseguimos compreender a relação entre tecnologias e acessibilidade?
 - ▶ E entre educação e acessibilidade?
 - ▶ Como essas relações ocorrem, considerando as garantias da lei e a realidade estudada ao longo do projeto?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Ao longo do projeto, produzimos uma reflexão sistemática sobre as pessoas com deficiência. O que aprendemos sobre o que é deficiência?
2. Identificamos os desafios das pessoas com deficiência ao nosso redor. Quais foram os principais desafios encontrados pela turma?
3. Junto com elas, elaboramos um mapa sobre os problemas de acessibilidade e um relatório dos problemas de acessibilidade para minimizar essas dificuldades. Quais foram as principais dificuldades mapeadas pelo grupo?
4. Enviamos o resultado final do trabalho para os órgãos públicos que podem promover alguma mudança e o disponibilizamos digitalmente como uma tecnologia educativa. Para qual órgão público o mapa e o relatório de seu grupo foram enviados? Em quais meios digitais o material circulou? Seu grupo teve algum retorno?
5. Ao longo do processo, desenvolvemos uma ideia geral da situação de acessibilidade ao nosso redor. Como você se relacionou com o projeto? Ele produziu alguma mudança nos pontos de vista que você tinha antes de realizá-lo? Olhar de perto a situação das pessoas com deficiência na vizinhança alterou de alguma forma sua percepção sobre o tema?

Filme

Intocáveis

Direção de Olivier Nakache, Éric Toledano. França: Gaumont, 2012. Classificação: 12 anos (112 min).

O filme narra a história de Phillipe, um milionário com tetraplegia depois de sofrer um acidente. Para o auxiliar em suas atividades, ele contrata Driss, um jovem de baixa renda e sem nenhuma experiência com a função.



Reprodução/California Filmes

e o momento em que ele percebe que sua nova realidade é irreversível. *Feliz ano velho* traz a irreverência e a determinação de um jovem, mesmo diante das adversidades vividas e da compreensão das incertezas de seu futuro.

Ler e escrever no escuro: a literatura através da cegueira

Denise Ferreira de Araujo Schittine. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.

O livro apresenta as experiências com os livros, a leitura e a leitura de terceiros (letores) com base na perspectiva de dois escritores que ficaram cegos ao longo da vida: Jorge Luis Borges e João Cabral de Melo Neto. Aborda também algumas questões que surgem para leitores e autores cegos, como o uso de audiolivros, a aquisição do sistema braile, a sensação de perda de liberdade e de privacidade, entre outras.

Mundo on-line

Dorinateca

- <http://www.dorinateca.org.br/>
Biblioteca *on-line* com publicações acessíveis em áudio e digitais.

Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência

- <http://www.ibdd.org.br/>
Site do Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência, com informações úteis, vídeos, publicações e campanhas educativas.

Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos

- <https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/pessoa-com-deficiencia>
Site do governo federal com informações sobre leis, ações e programas voltados às pessoas com deficiência.

Trocando saberes

- <http://www.trocandosaberes.com.br/>
Site com aulas e dicas para professores de estudantes com deficiência visual e para interessados em saber mais sobre a cegueira.

Acessos em: 12 fev. 2020.

Livros

Feliz ano velho

Marcelo Rubens Paiva. São Paulo: Alfabeta. 2015. Este é o primeiro livro do escritor Marcelo Rubens Paiva, que, aos vinte anos, perdeu os movimentos do corpo após pular em uma lagoa rasa e quebrar uma vértebra. No livro, ele relata as mudanças em sua vida após sofrer o acidente, como a luta para reconquistar pequenas reações do corpo

Documentários

A pessoa é para o que nasce

Direção de Roberto Berliner, Leonardo Domingues. Brasil: Tv Zero, 2002. Classificação: livre (85 min).

Este documentário conta a história de Maria das Neves, Regina Barbosa e Francisca da Conceição – três irmãs cegas de Campina Grande (PB). A narrativa é desenvolvida com base na leitura de mundo das irmãs e da dedicação do trio à música.



Reprodução/TVZero

Pauê – O passo de um vencedor

Direção de Alessandra Pereira, Fábio Cappellini. Brasil: Raiz Filmes, 2013. Classificação: 10 anos (72 min).

Com o depoimento de amigos, familiares e atletas, o documentário narra a trajetória de vida e a carreira esportiva de Paulo Eduardo Chieffi Aagaard, o surfista mais conhecido como Pauê, que aos 18 anos de idade perdeu as duas pernas em um acidente de carro e, depois de uma história de superação, sagrou-se campeão mundial de surfe.



Reprodução/Raiz Distribuidora



PROJETO 2

CULTURA POPULAR JUVENIL: O SLAM

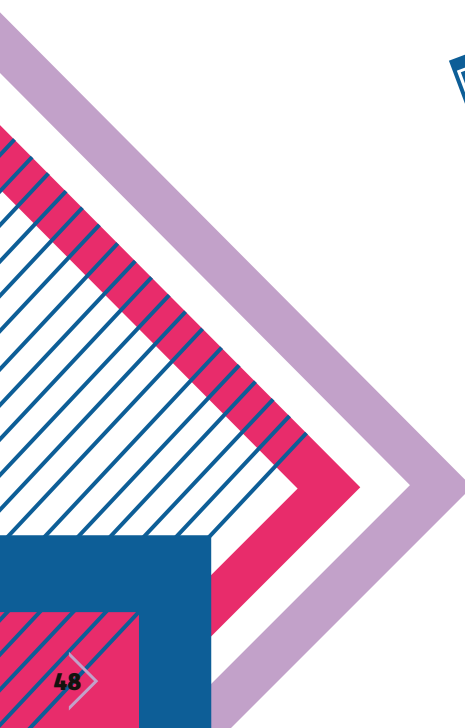
Neste projeto, você vai aprender:


- ▶ a importância do protagonismo juvenil na produção cultural e artística de uma sociedade;
- ▶ o impacto social e político da arte juvenil no Brasil;
- ▶ a debater sobre questões sociais do seu cotidiano;
- ▶ a elaborar poemas falados;
- ▶ a organizar uma competição de slam;
- ▶ a criar um projeto cultural e mobilizar a comunidade.

COMO A ARTE PODE
PROMOVER O ENGAJAMENTO
DOS JOVENS NO DEBATE DE
PROBLEMAS SOCIAIS?

Jovem declama *slam* para plateia durante evento realizado em Curitiba (PR), 2017.

Matheus Wittchen/Arquivo do Instagram





TEMA INTEGRADOR: PROTAGONISMO JUVENIL

Objetivos: o objetivo deste projeto é aproximar você de temas sociais relacionados ao meio em que a sua comunidade está inserida. Com ele, vamos valorizar seu protagonismo e sua participação ativa dentro da comunidade, reconhecendo a si mesmo como agente de mudança da própria realidade. Vamos explorar também o potencial transformador da arte e elaborar o projeto de uma batalha de poesias faladas, ou *slam*, que poderá, até mesmo, tornar-se uma tradição na escola onde você estuda.

Justificativa: o aprendizado com enfoque nas práticas artísticas impulsiona o protagonismo juvenil. Suas experiências artísticas sua percepção do mundo e seu processo de autoconhecimento podem ser expressos em manifestações artísticas e culturais. Você também pode se tornar um agente ativo de transformação da sua realidade à medida que, percebendo os problemas enfrentados por sua escola, seu bairro ou sua cidade, pode representá-los e debatê-los por meio da arte.

Produto final: projeto de implementação de um trabalho com *slam* na escola.

Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas neste projeto

- ▶ Competências gerais da Educação Básica CG3, CG7 e CG8.
- ▶ Competências específicas para o Ensino Médio Ciências Humanas e Sociais Aplicadas CE1 e CE5. Linguagens e suas Tecnologias CE1, CE2, CE3 e CE6.

PRIMEIRO CONTATO

- Primeiro contato
- Incursoção 1
- Incursoção 2
- Incursoção 3
- Incursoção 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS502,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201,
EM13LGG204 e
EM13LGG604.

Ao longo deste projeto vamos aprender o que é *slam*, seus objetivos e sua importância social, e entender de que maneira ele se insere no universo das culturas e expressões artísticas populares. Vamos conhecer ainda alguns grupos de *slam*, produzir os próprios poemas, debater arte, poesia, organizar uma pequena competição de *slam* e, por fim, apresentar um projeto à comunidade escolar para implementar essas competições na escola.

Em todo esse processo de aprendizagem, procuraremos, por meio da produção artística, analisar o contexto em que estamos inseridos, construindo formas de apreciação e de intervenção social. O *slam* será, portanto, uma ferramenta para que possamos questionar, nos posicionar e nos reconhecer como agentes de transformação em nossa sociedade. O *slam* se relaciona com o espaço em que vivemos e pode ajudá-lo a conhecer mais a si mesmo. Você é o protagonista deste projeto e de sua aprendizagem e, por meio dessa intervenção artística, vai perceber que também pode ser protagonista do contexto social em que está inserido. Afinal, a pergunta a que este projeto busca responder é: **Como a arte pode promover o engajamento dos jovens no debate de problemas sociais?**



Este projeto valoriza sua percepção sobre a realidade que o cerca. É hora de soltar a sua voz!

> Cultura e arte popular

Para iniciarmos nossos estudos, é preciso refletir sobre alguns aspectos.

Em primeiro lugar, poderíamos dizer, de forma simplificada, que a expressão **cultura popular** costuma ser utilizada de modo pejorativo em sociedades em que existem processos de hierarquização social mais acentuados, sejam eles econômicos, políticos, simbólicos, sejam ideológicos. Em sociedades nas quais há um processo de diferenciação social, a elite social, intelectual e econômica constitui uma cultura própria e inacessível ao conjunto da sociedade. Pejorativamente, costuma-se chamar de cultura popular tudo o que não é produzido nem apreciado por essa elite.

Hierarquia

qualquer classificação fundada sobre as relações de subordinação entre os membros de um grupo.

O adjetivo **popular** significa “relativo ao povo” e, no caso da cultura, passou a ser relacionado a manifestações culturais e artísticas distintas da arte e da cultura consideradas eruditas, que estão comumente ligadas a essa elite intelectual, social e econômica. Dessa maneira, o primeiro aspecto a ser considerado é que a história cultural quase sempre foi marcada pela oposição entre essas duas formas de cultura, por muito tempo acreditando-se que o erudito fosse superior àquilo que era considerado popular.

O segundo aspecto importante a se considerar é o fato de que a cultura e a arte popular são expressões dos costumes e tradições de determinada sociedade.

Diferenciando-se de um produto artístico mercadológico, a cultura popular se configura como a maneira própria de viver de uma sociedade ou de um grupo de pessoas. Esse modo de vida é perpetuado e se torna um marcador da identidade desse grupo, que o distingue de outros grupos.

Assim, se formos compreender a cultura popular sob essa conotação, é necessário reconhecer que não há relação de superioridade entre arte popular e arte erudita. Ambas retratam apenas a cultura dos grupos pelos quais são produzidas, e seria equivocado dizer que existe relação de hierarquia entre elas.

Além disso, é essencial compreendermos a cultura e a arte como algo em constante transformação. Elas não possuem uma estrutura permanente, não se mantendo, portanto, estáticas diante da passagem do tempo.

Erudito

termo relacionado a pessoas instruídas e cultas ou, ainda, às manifestações, expressões e produções dessas pessoas.

EM PERSPECTIVA

Leia o texto a seguir, sobre a dificuldade em definir o que é cultura popular hoje em dia.

O que você entende por “cultura popular”?

A delimitação das categorias “popular” e “cultura popular” tem, historicamente, várias nuances. [...]

No entanto, se realmente se faz necessário estabelecer uma definição - para tê-la como parâmetro - posso estabelecer que [...] cultura popular são manifestações populares que persistem no tempo e mantêm-se vivas na sociedade, sejam essas manifestações materiais, sejam imateriais. E, é importante salientar, para ser classificada como popular uma manifestação tem que ter circulação em diversas classes sociais, e não apenas na chamada classe popular em oposição à classe dominante. [...]

O problema em se definir cultura popular está também no fato de querer segregá-la de outras manifestações, como a “cultura erudita”. Um grave equívoco, pois cultura é por definição mistura, não existe cultura original. Adicionado a isso, a partir do momento que as distâncias diminuíram entre cada uma das comunidades geograficamente isoladas, não se pode mais falar em cultura pura, não afetada por fatores externos. Toda cultura é híbrida e multifacetada. [...]

MARTINS, Rosane. O que você entende por “cultura popular”? *Revista Amálgama*. Disponível em: <https://www.revistaamalgama.com.br/09/2008/cultura-popular/>. Acesso em: 23 jan. 2020.

Cultura jovem

Os jovens, principalmente nos dias de hoje, sentem necessidade de pertencer a um grupo, ou a vários. Elementos culturais e expressões artísticas como a dança, a música e a literatura são meios de aproximar os jovens e integrá-los

ao coletivo. Criando maneiras próprias para expressar seus mundos e suas vivências, muitas vezes os jovens buscam meios de se desvencilharem dos mecanismos tradicionais e dominantes de criação e divulgação cultural.

Este projeto tem como foco uma forma de expressão cultural e artística juvenil extremamente relevante no Brasil de hoje: o *slam*.

Reprodução/Secretaria de Educação, MG



Cartaz do 1º Slam Interescolar Nacional, que ocorreu em 2017, do qual participaram estudantes de escolas de diversas cidades do Brasil.

› Antes de começar!

O objetivo deste projeto é elaborar **o projeto cultural de uma competição de poesias faladas (*slams*) para ser desenvolvido na escola.**

O projeto cultural que vocês vão estruturar vai incentivá-los a querer aprender um pouco mais sobre a prática artística e estimulá-los a exercer a posição de protagonistas no contexto escolar e na vida social. A competição de *slam* deve permitir que você – assim como seus colegas e os demais estudantes da escola em que estuda – se expresse sobre temas relevantes para a sua vida, e que tocam também sua família, a comunidade escolar, o bairro, a cidade e o país em que mora.

PREPARE-SE

O que você vai fazer?	Criar o projeto de uma competição de <i>slam</i> para ser implementado na escola.
De que modo?	Para desenvolver este projeto, você vai passar por algumas etapas. Na Incurção 1, aprenderemos mais sobre o <i>slam</i> . Na Incurção 2, procuraremos pensar nos fatos e nas situações do entorno que poderiam ser transformados em poesia falada. Na Incurção 3, vamos criar poesias faladas e uma minicompetição de <i>slam</i> . Na Incurção 4, estruturaremos um projeto de competição de <i>slam</i> para ser proposto à comunidade escolar (estudantes, professores e gestores). Por fim, na Conclusão, haverá a apresentação da nossa proposta à comunidade escolar.
Usando quais materiais e ferramentas?	Acesso à internet; publicações <i>on-line</i> ; telefones celulares; caderno; caneta.

Vamos começar a nos organizar para desenvolver o projeto?

1. Antes de tudo, você e os colegas devem seguir as orientações do professor para definir os trabalhos em grupo e anotar o nome de todos os integrantes no diário de aprendizagem do projeto.
2. O segundo passo é escolher o coordenador do grupo, que será o responsável por tarefas como: conversar com o professor (para tirar dúvidas, por exemplo); conduzir as reuniões do grupo; e, a cada incursão, atualizar o diário de aprendizagem. Para que todos os integrantes do grupo possam assumir essa responsabilidade, é possível designar um novo coordenador, ou dupla de coordenadores, a cada etapa do projeto. Anotem os nomes no diário de aprendizagem.
3. Em relação ao cronograma do projeto, sigam as orientações do professor.

M. Business Images/Shutterstock



Trabalhos coletivos favorecem as trocas de conhecimento e ajudam os estudantes a compreender a relevância de seu protagonismo no processo de aprendizagem.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Este é o momento em que você e seus colegas poderão começar a refletir sobre os objetivos em relação a este projeto.

Um ponto de partida importante para essa reflexão são os assuntos a serem abordados nos *slams* que serão produzidos, já que eles vão falar sobre a realidade que você vivencia – e que, portanto, só pode ser expressa por meio do seu olhar. Um *slam* pode tratar de qualquer tema, e as poesias são livres, mas, comumente, trazem reflexões profundas e subjetivas sobre temas que tocam aquele que o escreveu.

Para aquecer e se inspirar, responda às questões abaixo no caderno.

- 1 >> Algumas situações que presenciamos podem nos incomodar (por exemplo, pessoas sem lugar para morar e a quantidade de lixo encontrada nos espaços públicos). Pense no caminho que você faz todos os dias para chegar à escola. O que incomoda você? O que poderia ser diferente?
- 2 >> Outras vezes, os problemas que encontramos não estão no nosso caminho, mas nas atitudes de pessoas com quem convivemos e das quais discordamos. Na escola, por exemplo, é comum presenciarmos ou passarmos por situações desagradáveis. Que tipos de atitudes o incomodam? Que tipos de sentimento elas provocam? Em sua opinião, como as pessoas podem superar essas experiências desagradáveis?
- 3 >> Partindo desses dois exercícios de reflexão, você já pode ter tido alguma ideia para os temas a serem abordados nos *slams* que vai criar. Reúna-se com seu grupo e, juntos, conversem sobre possibilidades de temas a respeito dos quais gostariam de escrever. Em seguida, apresentem os temas aos outros grupos e discutam sobre a relevância deles:
 - ▶ Quais são mais interessantes, pensando na realidade de vocês?
 - ▶ Quais dizem mais respeito a questões ou problemas coletivos, ou seja, são relacionados a vocês e seus amigos, à escola, ao bairro, à cidade ou mesmo ao país onde vivem?

Essas discussões ajudarão a turma a aprofundar o olhar sobre os temas que forem surgindo, o que facilitará a criação dos poemas na terceira incursão.

INCURSÃO 1 ▶ O que é o *slam*?

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS502,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201,
EM13LGG204 e
EM13LGG604.

Onomatopeia

formação de uma palavra com base na reprodução aproximada de um som a ela associado.

Nesta primeira incursão, vamos aprender sobre a origem do *slam*, conhecer suas características principais e descobrir quando e onde ele surgiu e como chegou ao Brasil e se difundiu no país.

Como já vimos, o *slam* é uma poesia falada. Ele se caracteriza pela abordagem crítica de questões políticas e sociais, como o racismo, o machismo, a violência institucionalizada e a opressão social. A palavra, de origem inglesa, é uma onomatopeia do som de uma porta batendo, que está relacionado ao ritmo com o qual o *slammer* declama o *slam*.

Essa expressão artística e cultural nasceu em Chicago (Estados Unidos) nos anos 1980. Diferentemente das declamações de poesia públicas para as elites, o *slam* se orientava principalmente para as camadas periféricas da sociedade – e é assim até hoje. Esse tipo de arte popular se estruturou sobretudo a partir dos anos 1990, em competições ou desafios de poesia falada chamados de *poetry slam*, nos quais a voz e o corpo (ou a expressão corporal) são os únicos recursos utilizados.

Esses desafios de poesia falada tornaram-se um movimento cultural, social e artístico nos Estados Unidos e em muitos outros países.

Em 2014 ocorreu o primeiro Campeonato Brasileiro de Poesia Falada – SLAM BR, uma competição que se tornou a maior do país e conta com a participação de pessoas de vários estados, sendo realizada anualmente desde então.

Nesta etapa, você vai aprender:

a história do *slam* e sua importância social. Vai realizar um treino para a batalha de *slam*.

Materiais que serão utilizados:

computadores, internet, caderno, papel, lápis e caneta.

EM PERSPECTIVA

Os dois excertos a seguir falam sobre o *slam*: o primeiro, de Roberta Estrela D'Alva – atriz-MC e responsável por trazer ao Brasil a primeira competição de *slam*, em 2008 –, apresenta uma definição dessa expressão artística; no segundo, Fernanda Vilar, doutora em Literatura, traz uma explicação sobre a junção da política e da arte expressa na forma de ativismo.

Poderíamos definir o *poetry slam*, ou simplesmente *slam*, de diversas maneiras: uma competição de poesia falada, um espaço para livre expressão poética, uma ágora onde questões da atualidade são debatidas ou até mesmo mais uma forma de entretenimento. De fato, é difícil defini-lo de maneira tão simplificada, pois, em seus 25 anos de existência, ele se tornou, além de um acontecimento poético, um movimento social, cultural, artístico que se expande progressivamente e é celebrado em comunidades em todo mundo.

ESTRELA D'ALVA, Roberta. *Um microfone na mão e uma ideia na cabeça – o poetry slam entra em cena*. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Bresil9/estrela.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2020.

Artivismo

neologismo criado pela junção das palavras **arte** e **ativismo** e relacionado a ações sociais e políticas que se valem da arte para debater questões relevantes à sociedade.

Ágora

nas antigas cidades da Grécia, a ágora era o espaço que, muitas vezes, servia para a realização de assembleias do povo

[...]

O que pode o *slam*?

O *slam* possui um potencial de diálogo e respeito baseado na escuta e apreciação da performance do outro, mesmo que não se concorde com o que é dito. Devido à sua economia de meios, sendo a poesia e a voz os únicos elementos em cena, o *slam* foi a porta de entrada para outras artes de diversos artistas. Muitos deles, engajados com suas comunidades, fizeram de sua arte uma forma de combate e de si verdadeiros artistas.

Apesar de todo seu engajamento, os artistas sabem que não é o mundo que será mudado, mas, sim, a consciência individual de que nossas ações diárias podem mudar hábitos da sociedade. Por isso, tanto na França quanto no Brasil e na Bélgica, os artistas do *slam* realizam oficinas de escrita em escolas e instituições públicas. [...] Desse modo, o contato dos artistas com os estudantes resulta em práticas de escrita e questionamento que ultrapassam os currículos escolares. [...]

VILAR, Fernanda. Migrações e periferias: o levante do *slam*. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 58, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2316-40182019000300306&script=sci_arttext. Acesso em: 21 jan. 2020.

Expressões artísticas como o *slam* não são recentes no Brasil. A cultura do país é recheada de manifestações populares, seja a música ou a oralidade poética. Temos, por exemplo, o repente, expressão artística tradicional do Nordeste brasileiro que faz a junção do improviso poético com a música.

No *slam*, a batalha ocorre entre diversos *slammers*; já no repente, a peleja se restringe a uma dupla de repentistas, que improvisa versos rimados com base em um tema.



Repentistas representados em xilogravura do artista brasileiro J. Borges (1935-).

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

O *slam* não é apenas declamar poesia; a entonação, a expressão corporal e a encenação também fazem parte da apresentação. Para treinarmos, que tal simular a declamação de um *slam*?

- 1 Procure na internet poemas e apresentações de *slam*, a fim de entender como ele funciona. Veja algumas sugestões:
 - ▶ Texto da MC e poetisa Andréa Bak. Disponível em: <https://genius.com/Grito-filmes-slam-grito-filmes-andrea-bak-lyrics>. Acesso em: 21 jan. 2020.
 - ▶ Vídeo de Tawane Theodoro, campeã do Slam da Guilhermina, em 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=i1ViOvWWMw8>. Acesso em: 21 jan. 2020.
- 2 Agora, reúna-se com os colegas. A turma pode ser dividida em quatro grupos, três farão a apresentação e um será o grupo de jurados. Cada grupo deve pesquisar um texto poético (de preferência, que trate de algum tema social) para ser apresentado. Neste momento ainda não é necessário que vocês escrevam os próprios *slams*, mas, caso queiram testar suas habilidades, podem tentar, desde que toda a turma concorde!
- 3 Decidam qual integrante será responsável pela apresentação do poema ao restante da turma. Mesmo sem decorar o texto, é necessário ensaiar a apresentação, que deve ter de 1 a 3 minutos.
- 4 No dia da apresentação, os jurados devem atribuir notas de 0 a 10 para cada grupo. Além da escolha do tema do poema, deve ser levada em conta também a apresentação/encenação.

Conforme já dissemos, o *slam* pode ser considerado uma expressão artística que está intimamente relacionada com a juventude, sobretudo quando observamos como os poemas são estruturados, a organização das competições e o ativismo social e político presente nos poemas (lembra-se do **artivismo**?). Com a sua difusão pelo Brasil, o *slam* constitui-se em um movimento de afirmação cultural e artística dos modos de vida dos jovens, dando voz e visibilidade a esse grupo.

No projeto que estamos desenvolvendo, você terá a oportunidade de refletir sobre a vida e a ação comunitária, ao estabelecer vínculos e expressar suas vivências. Poderá repensar, de maneira crítica, a realidade em que está inserido, diagnosticar eventuais problemas e soltar a voz e a criatividade para falar sobre eles.

Além disso, a participação na idealização de uma competição de *slam* pode prepará-lo para executar outros projetos que envolvam tomadas de decisão e propostas de melhoria da sua escola e da comunidade onde você vive. Isto é, este projeto vai ajudá-lo a pensar como é possível mobilizar a comunidade em prol de uma proposta coletiva; vai colocá-lo em uma postura ativa diante do mundo, estimulando-o a transformar positivamente aquilo que está ao seu alcance.

CADERNO DE CAMPO

Antes de finalizar esta incursão, vamos aprender um pouco mais sobre as características do *slam*. Individualmente, você vai:

1. pesquisar o *slam* na internet;
2. anotar, no caderno ou em um arquivo de texto no computador, os principais tópicos encontrados;
3. fazer uma redação de cerca de 30 linhas sobre o tema: “Como o *slam* pode impactar a vida dos jovens?”. Utilize os dados coletados na pesquisa, sobre a origem e as particularidades do *slam*, para compor sua redação.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta incursão, aprendemos que o *slam* é um movimento artístico que expressa uma cultura protagonizada por jovens. Aprendemos também que o *slam* fala sobre questões sociais enfrentadas em muitas periferias pelo mundo afora, valorizando aquilo que é próprio das classes populares. Ao final, escrevemos uma redação com base em pesquisas e reflexões sobre o tema.

Agora, vamos pensar mais um pouco sobre os temas das poesias que produziremos na Incursão 3.

Reveja suas respostas às atividades da seção **Primeiro contato** e reflita sobre o que aprendeu até aqui. Será que os temas escolhidos naquele primeiro momento, quando você e os colegas sabiam poucas coisas sobre o *slam*, continuam sendo os mesmos? O que você acha que ainda é preciso aprender ou conhecer para fazer um bom *slam*?

Relembre também o treino da apresentação de *slam* que você e seus colegas fizeram. Reflita sobre o que considera ter dado certo e ter dado errado. Como a atividade poderia ser enriquecida?

Esse momento de retomada é importante para que você e os colegas reconheçam êxitos e falhas, e planejem da melhor forma os passos seguintes.

INCURSÃO 2 ▶ Uma arte engajada

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS502,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201,
EM13LGG204,
EM13LGG301,
EM13LGG602 e
EM13LGG603.

Nesta etapa, você vai aprender:

sobre a relação entre o *slam* e os problemas sociais. Vai conversar com pessoas ligadas ao movimento e/ou assistir a apresentações e competições para definir o formato da competição que será realizada na escola.

Materiais que serão utilizados:

internet, computador, telefones celulares.

Renata Armelin/Acervo da fotografia



Pam Araújo, Carol Peixoto, Mel Duarte e Luz Ribeiro, do Slam das Minas SP. Foto de 2019. O Slam das Minas é uma competição de *slam* organizada e disputada apenas por mulheres. Há grupos em diferentes estados do Brasil.

Como você já viu, o *slam* é uma expressão artística que fala, prioritariamente, sobre os problemas sociais causados pela desigualdade social, pela discriminação, pela violência e por outros problemas da sociedade contemporânea. Por esse motivo, ele se torna um canal para a intervenção, para a mudança, porque traz à tona questionamentos, inquietações, sofrimentos, violências e abusos.

Como fenômeno social, o *slam* também expressa situações históricas marcadas pela vulnerabilidade das camadas sociais mais pobres e carentes. Por meio de sua poesia, os *slammers* compartilham sua forma de ver o mundo, mostrando e criticando facetas da realidade que vivenciam em seu cotidiano.

EM PERSPECTIVA

No trecho abaixo, Katia Maia, diretora da Oxfam Brasil, organização de combate à pobreza e à desigualdade, fala um pouco sobre o tema da desigualdade social.

Considerando a sociedade global e o planeta como um todo, é incontestável que existe atualmente uma concentração de riqueza cada vez maior. As 85 pessoas mais ricas do mundo detêm juntas o equivalente ao que a metade da população mais pobre do planeta tem. Entre março de 2013 e março de 2014, essas 85 pessoas aumentaram sua riqueza em US\$ 668 milhões diariamente! Há algo errado. Essa desigualdade é gritante quando se sabe que mais de 700 milhões de pessoas no mundo de hoje, século XXI, ainda passam fome. Como alguém pode dormir ou viver tranquilamente sabendo que existe uma concentração de riqueza nesse nível? Enfrentar a desigualdade é algo urgente, tem a ver com os valores éticos de uma sociedade e do que é inaceitável para uma civilização. A desigualdade gera o esgarçamento da sociedade, o que também provoca uma tensão muito grande porque esbarra no limite absurdo das ilhas da fantasia, onde tudo funciona sem questionamento, ao lado de lugares onde as pessoas não têm acesso a absolutamente nada. Então, a desigualdade realmente é um tema prioritário quando se trata de pensar o desenvolvimento de um país.

[...] Quando se considera a situação territorial dos jovens em determinados espaços urbanos e as questões de gênero e raça, especialmente as diferenças de situação socioeconômica, aí a desigualdade se apresenta de forma mais explícita. Então existe um lado da abordagem relacionada com o contexto, mas também há questões relativas à juventude que transcendem a territorialidade. Há um diálogo geracional que não é 100% determinado somente pela situação econômica. Há espaços onde ocorre solidariedade e articulação entre jovens de diferentes condições econômicas, como é o caso do Ocupe Estelita, em Recife, que reuniu jovens de diferentes grupos sociais. Pensar nas problemáticas da juventude é levantar um debate para todas as juventudes [...].

MAIA, Katia. *Desigualdades urbanas e juventudes*, 30 jul. 2016. [Entrevista cedida à Revista *Le Monde Diplomatique Brasil*, São Paulo, dossiê 100, nov. 2015. Especial Juventude.] Disponível em: <https://oxfam.org.br/noticias/desigualdades-urbanas-e-juventudes/>. Acesso em: 21 jan. 2020.

Identidade social

fazer parte de um grupo e sentir-se, de fato, parte dele.

O *slam* é uma maneira poética, crítica e popular de expor as desigualdades sociais e, em consequência disso, constrói formas de pertencimento e identidade sociais. Muitos dos *slammers* e também de seus espectadores compartilham leituras diferentes sobre os problemas sociais que presenciam e, muitas vezes, que já vivenciaram. Ao compartilharem suas leituras de mundo, os participantes tomam consciência de que esses problemas não são apenas seus, mas que muitas pessoas ali presentes têm também percepções semelhantes. Assim, as competições de *slam*, além de serem uma prática artística de apreciação estética, são ainda um modo de socialização e intervenção política, propiciando a construção de identidades sociais por meio da arte.

CADERNO DE CAMPO

Nesta etapa nós vamos:

1. assistir a uma competição de *slam*;
2. elaborar e apresentar um depoimento da nossa experiência;
3. delimitar os temas das poesias.

A primeira coisa a fazer é descobrir se próximo ao local onde você mora há apresentações de *slam*. Caso não haja, a alternativa é buscar vídeos disponíveis na internet ou, se possível, alguma transmissão em tempo real.

Se tiver oportunidade de participar presencialmente, você pode conversar com as pessoas, tanto com o público quanto com os artistas, buscando compreender como o grupo surgiu e as motivações de cada um para estar ali. Procure descobrir:

1. como é a estrutura da competição (quantos participantes há, as premiações, regras para participar, como se faz a inscrição, quem julga os competidores e como escolhem os jurados);
2. por que os jovens ali presentes acham importante participar do *slam* (causas sociais, políticas, experiência de vida, forma de manifestação, criar novos laços sociais, encontrar com amigos ou fazer novas amizades, por exemplo);
3. quais foram os temas das poesias apresentadas.

Por fim, é importante fazer um registro de toda essa experiência. Mesmo que tenha assistido virtualmente à apresentação, é possível anotar suas impressões sobre aquilo que viu e sentiu enquanto assistia.

- 1 >> É importante agora ouvir os depoimentos dos colegas. Depois de assistir às apresentações de *slam*, conte para a turma como foi essa experiência.
 - ▶ Qual foi a sua reação durante a apresentação dos *slammers* (mesmo que tenha assistido a vídeos e não tenha tido a possibilidade de ir pessoalmente a uma batalha)?
 - ▶ Alguém se manifestou sobre o que estava sendo falado? Se sim, como foi essa reação?
 - ▶ Houve respeito à opinião que o *slammer* expressava?
- 2 >> Se fosse a sua vez de ser um *slammer*, você teria medo ou receio de falar sobre algum tema? Por quê?



Slammer se apresenta no Slam BR, campeonato brasileiro de poesia falada, realizado em São Paulo (SP), 2019. À direita, intérprete de Libras e DJ do evento.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta etapa, aprofundamos os conhecimentos sobre o *slam* e compreendemos a importância da poesia como forma de crítica social. Vimos que os *slams* tratam das desigualdades sociais e são formas de expressá-las. Também assistimos a um (ou mais) *slam* e compartilhamos nossas impressões. Agora é hora de começar a olhar para todas essas experiências e pensar no que pode ser usado no projeto que você e os colegas estão desenvolvendo.

Lembramos que o passo seguinte será organizar uma minicompetição de *slam*, isto é, um piloto de *slam* que servirá de modelo para montar a competição para toda a escola.

1. Com o auxílio do professor, procurem, você e os colegas da turma, decidir e organizar a estrutura da minicompetição que vão realizar, como o número de participantes, como serão escolhidos os jurados, se haverá um apresentador, a participação de DJs e o tempo de apresentação. Pensem na estrutura da apresentação de *slam*. Como seria possível organizar um evento desse tipo com sua turma? Qual seriam a estrutura e os recursos necessários? Vocês já possuem todos eles? O que falta conseguir? Como conseguir?
2. O segundo passo é definir o tema das poesias que serão elaboradas. É importante retomar as atividades anteriores em que você e seus colegas já refletiram sobre possibilidades de temas. Lembrem-se de que o tema é livre, mas nossa proposta é de que vocês priorizem questões sociais que julguem relevantes para a comunidade onde vivem. Neste momento, cada estudante precisa definir o tema sobre o qual vai escrever.

Assim, teremos definido a estrutura para montar a apresentação de *slam*.

INCURSÃO 3

Criando poesias faladas e uma minicompetição de *slam*

- Primeiro contato
- Incurção 1
- Incurção 2
- Incurção 3
- Incurção 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS502,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201,
EM13LGG204,
EM13LGG301,
EM13LGG602 e
EM13LGG603.

Estamos agora em uma das partes mais desafiadoras do projeto. Nesta etapa, vamos primeiro criar poesias para serem faladas/declamadas. Depois, haverá uma minicompetição de *slam* que será organizada e executada com a participação de toda a turma.

Nesta etapa, você vai aprender:

a elaborar poesias faladas e montar uma minicompetição de *slam*, que servirá de modelo/piloto para o projeto a ser apresentado para a escola.

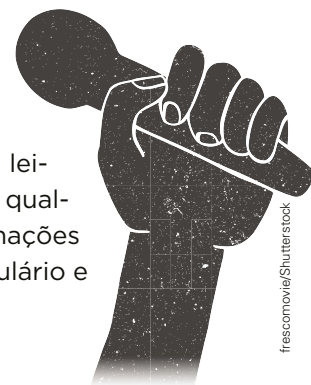
Materiais que serão utilizados:

cadernos, papel, lápis, telefones celulares e, se possível, computadores.

› Criando uma poesia falada

Para escrever sobre qualquer assunto, é necessária certa dedicação e algum conhecimento prévio, afinal, quem não conhece o assunto sobre o qual precisa escrever não tem material para fazer isso! No caso de um texto poético, é preciso esforço, conhecimento e inspiração artística. Assim, antes de começarmos a mergulhar na elaboração das poesias nos moldes de um *slam*, é necessário sabermos sobre o que queremos escrever.

Como os temas já foram delimitados na última incurção, podemos nos dedicar à leitura de material que trate sobre eles. Devemos lembrar que sem a leitura será muito difícil escrevermos uma poesia (ou qualquer outra coisa). Além de ser a fonte das informações de que precisamos, o hábito de ler amplia o vocabulário e ajuda a aflorar nossas próprias ideias.



CADERNO DE CAMPO

É muito importante conhecer o tema que vamos explorar no *slam*.

Elaboramos esta lista de perguntas para colaborar com as pesquisas.

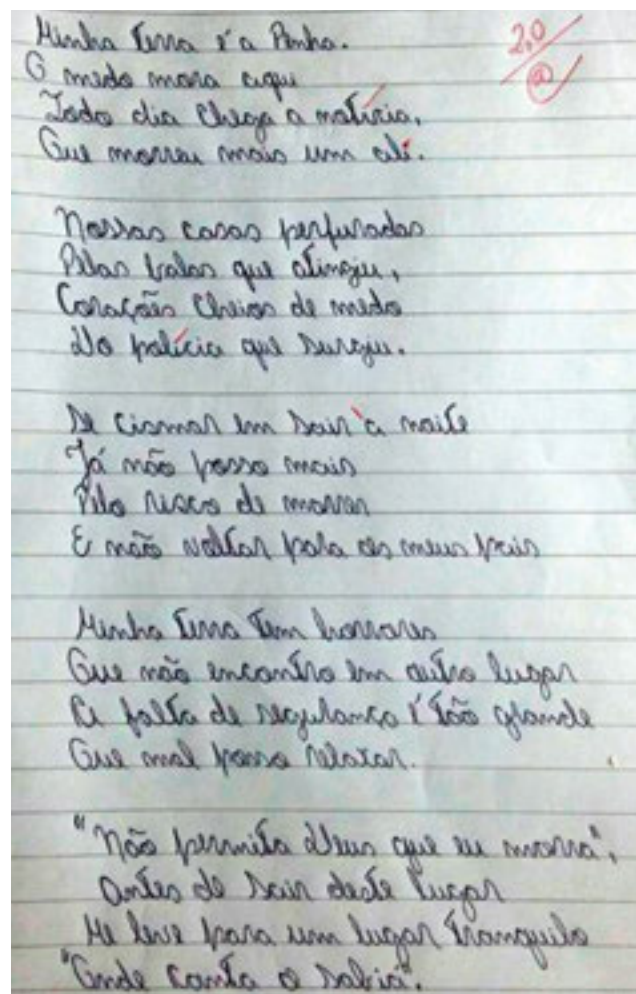
1. Qual foi o tema escolhido?
2. Como você vivencia a situação do tema em seu cotidiano?
3. O que você sente quando passa por isso?
4. Por que essa questão o incomoda?
5. Em quais espaços você pode encontrar esse tipo de problema?
6. Quem sofre com essa questão?
7. O que as pessoas atingidas sentem?
8. Como a sociedade lida com esse tema?
9. Existe alguém ou alguma instituição que seja responsável por ele? O que é ou deveria ser feito para que essa questão fosse resolvida?
10. Como você, seus amigos, sua família e a escola em que estuda poderiam agir para melhorar essa situação? Há alguma ação que você possa pôr em prática?

Observe o exemplo ao lado. Com base no poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, dois estudantes cariocas escreveram uma paráfrase:

Independentemente da estrutura do poema – número de versos, frases, se vai ou não ter rimas –, aquilo que você e os colegas vão produzir deve dialogar com seu universo cultural e social. É importante que você reflita sobre como quer abordar seu tema, criando uma estrutura para aquilo que pretende falar. Inclusive, muitos *slammers* costumam inventar o poema na hora. (Lembra-se dos repentistas?) Mas isso pode ser pensado em um momento posterior, por aqueles que se sentirem à vontade com seu potencial e criatividade.

Enquanto escreve seu poema, você pode recitá-lo para si mesmo, para testar a sonoridade e a força das palavras faladas. Pense sempre em sinônimos e verbos diferentes, buscando ser autêntico. Pode usar gírias, por exemplo, se isso fizer sentido para você e para aquilo que quer passar ao público. Lembre-se de que a poesia falada, diferentemente da poesia escrita, precisa da interação da voz com o gestual do corpo.

Paráfrase do poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, elaborada por dois estudantes da Zona Norte do Rio de Janeiro, em 2017.



EM PERSPECTIVA

Leia o texto abaixo, com algumas dicas sobre os recursos da oralidade na comunicação.

Na oralidade, a conexão entre o gesto e a palavra e a palavra e o gesto é evidente, pois a palavra oral não é puramente verbal. Ela acontece em um processo amplo que implica determinado contexto e uma situação sobre a qual interfere, seja alterando-a ou explicando-a, e engaja o corpo do ouvinte nesse processo. Um corpo que fala desperta um corpo que ouve e age sobre ele. [...] A palavra é um gesto, como mostrou Marcel Jussé: “O gesto é a raiz da palavra [...]”. Em uma palavra sempre estarão contidas a forma e a lógica da organização do corpo que a produziu. [...] No âmago da oralidade está a intenção de comunicar. Para isso, a polissemia dos sentidos será inteiramente implicada. O olhar do meu ouvinte revela se o que digo está sendo entendido no sentido em que digo. Caso não seja entendido, posso fazer as correções no momento em que falo, mudando o ritmo e a entonação e lançando mão de gestos e expressões para que a comunicação aconteça.

MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauén. *Contação de histórias: tradição, poéticas e interfaces*. São Paulo: Sesc, 2015.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADE

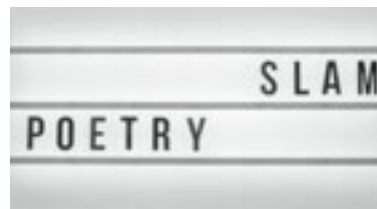
Para finalizar esta etapa, sua tarefa é produzir sua poesia – ou poesias! Lembre-se de cronometrar o tempo em que ela será lida.

› Criando uma minicompetição de *slam*

Nesta etapa, vamos elaborar uma pequena batalha de poesia falada, que servirá de modelo para criarmos uma batalha maior, envolvendo toda a escola. Tentaremos organizá-la da melhor maneira possível, para aprendermos com os possíveis equívocos que ocorrerem nesse processo.

Em geral, o formato de uma competição de *slam* é bem simples. Cada poeta tem até 3 minutos para apresentar sua poesia, usando microfone ou não. Pode ter um apresentador, que cuida também da música nos intervalos.

O júri pode ser composto por estudantes ou funcionários da escola, e as notas devem levar em conta a originalidade, a criatividade, o conteúdo e a *performance*. As notas vão de 0 a 10, e a nota final pode ser uma média, ou a soma das notas de todos os jurados.



EyeEm/Getty Images

A organização é um elemento essencial para que o evento seja bem-sucedido.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Enfim chegou o momento da minicompetição de *slam*! Ela ocorrerá em duas etapas. Mas, antes, a turma toda deve decidir se cada grupo vai escolher apenas um representante ou mais de um, dependendo do formato da competição.

1 >> Na primeira etapa, sem a presença da turma toda, cada integrante do seu grupo vai apresentar seu *slam* para que os outros integrantes escolham quem vai representá-los na competição.

Os outros integrantes farão o papel de jurados, dando notas de 0 a 10 para o *slam* dos colegas. A poesia vencedora (ou mais de uma, dependendo do que foi combinado) será a representante do grupo na competição da sala.

2 >> No dia marcado para a minicompetição de *slam*, cada grupo se organizará para apresentar seu(s) *slam(s)* para toda a turma.

Apesar do estímulo de competirem entre si, um ponto importante é que o *slam* não trata apenas de quem ganha ou perde: você e os colegas devem ter em mente que todos ganham ao produzirem arte, comunicarem suas ideias e participarem desse momento de troca com os amigos!

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Terminada a minicompetição, vamos avaliar como foi todo o processo para, na próxima etapa, elaborarmos um bom projeto. Converse com os colegas do seu grupo sobre as questões a seguir:

1. Vocês concordam com a forma como foram escolhidos os temas? Teria sido melhor delimitar ainda mais ou deixar o tema ainda mais livre?
2. Como foi escolhida a poesia, ou poesias, que representou o grupo? Houve um consenso? Quais critérios vocês utilizaram?
3. Como foi o momento da apresentação? O que vocês sentiram? Foi interessante?
4. Como vocês avaliam a participação dos jurados? Eles foram justos? Vocês concordaram com o resultado?
5. Quais pontos deram certo e quais precisariam ser melhorados para futuras apresentações?

INCURSÃO 4 ▶ Criando um projeto cultural

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS502,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201,
EM13LGG204,
EM13LGG301,
EM13LGG602 e
EM13LGG603.

Manifestação estética

formas de arte como a dança, a poesia, o teatro, as artes plásticas, etc.

Esta é a última incursão do nosso projeto. Vamos montar agora um projeto cultural, propondo a realização de uma competição de *slam* que envolva toda a escola. As incursões anteriores foram muito importantes para conhecer e vivenciar o *slam* como uma forma de arte popular que pode servir de veículo para expressar nos-

sa visão de mundo, nosso olhar sobre a sociedade. Assim, o *slam* pode ser não apenas uma manifestação estética, mas também um canal de comunicação e construção de identidades sociais quando percebemos que, a partir dele, reinventamos o contexto em que nos inserimos.

Na terceira incursão, fizemos uma minicompetição de *slam* que se limitou à participação da nossa turma. Com base nela, pudemos desenvolver um formato de competição de *slam*, com regras, etapas e critérios criados por todos. Além disso, experimentamos nosso potencial artístico na criação de poesias. Todo esse processo foi fundamental para entendermos como funciona o *slam* e propormos um projeto para toda a escola.

▶ O *slam* na escola

Para iniciarmos, é importante descobrir o grau de interesse entre os estudantes da escola em relação ao projeto que gostaríamos de desenvolver. Assim, podemos fazer uma pequena enquete para avaliar quem são os estudantes que se interessariam em participar de um evento como este. Uma estratégia possível seria passar nas salas de aula (combinando previamente com os professores) e perguntar aos estudantes das outras turmas quem se interessaria em participar. Seu grupo e os demais já formados em sua turma podem se organizar e dividir essa tarefa. É importante explicar o que é o *slam* e, caso haja um projetor de imagens/vídeos, mostrar como são as competições, quem são os *slammers* e sobre o que eles falam.

Nesta etapa, você vai aprender:

a elaborar um projeto para apresentar na escola.

Materiais que serão utilizados:

cadernos, lápis e canetas, telefones celulares e câmeras de vídeo (ou computadores).

É importante conversar com os colegas de outras turmas e divulgar a intenção de realizar esse projeto na escola, buscando cada vez mais adeptos.



Sergio Pedreira/Pulsar Imagens

Vocês podem utilizar os conhecimentos adquiridos até aqui para montar uma breve apresentação para as outras turmas. A ideia é dar aos demais estudantes algumas informações básicas sobre o *slam*, procurando despertar o interesse deles. Não é preciso se aprofundar em nenhum aspecto, mas certos temas podem ajudar você e os colegas da sua turma a construir um roteiro:

1. O que é o *slam*, a poesia falada.
2. O *slam* como forma de expressão cultural e artística juvenil.
3. O *slam* como forma de crítica e debate sobre os problemas sociais.
4. O *slam* como veículo de comunicação e pertencimento social.

Depois da fala de vocês, abram espaço para a manifestação dos demais estudantes e perguntem quem teria interesse em participar da competição. Vocês podem passar uma lista para que as pessoas coloquem o nome ou pedir aos estudantes interessados que levantem a mão, mas é importante ter um registro de quantos têm interesse.

Depois dessa fase de apresentação e enquete, os grupos podem se reunir para debater sobre como foi a experiência de conversar com os estudantes de outras turmas e avaliar a quantidade de interessados, o que impactará diretamente no planejamento das atividades do projeto. Pode ser que o número de interessados aumente à medida que os estudantes vão tomando mais conhecimento sobre as características do projeto, então, estejam preparados!

Podemos pensar em um projeto contínuo, que se torne uma atividade integrada à rotina da escola. Você e seus colegas podem, por exemplo, criar oficinas de elaboração de *slams* em que os estudantes interessados podem trocar conhecimentos com os colegas e os professores que desejarem participar do projeto; assim, todos terão a possibilidade de desenvolver suas habilidades de escrita de modo coletivo.

Também é importante definir a periodicidade dos encontros, seja das oficinas, seja das apresentações de *slam*: uma vez por semana, uma vez por mês? A frequência de batalhas pode, por exemplo, ser faseada, com competições intermediárias eliminatórias até se chegar à final. Nesse caso, é preciso definir um cronograma.

Essas são algumas sugestões que toda a turma, como idealizadora do projeto, precisa discutir e decidir.



Abaixo, temos um exemplo de regras básicas de uma competição: o Slam Poesia.

I. POEMAS

- Os poemas podem ser de qualquer assunto ou tema e em qualquer estilo. Cada poeta tem que apresentar poemas originais de sua autoria.

[...]

- Não é permitido o uso de instrumentos musicais, música pré-gravada.

- *Sampling*: Os poetas podem citar palavras e letras de obras de outros autores.

- Não é permitida a repetição de poemas. Cada poema pode ser usado uma única vez durante as eliminatórias e uma vez na grande final.

II. AS PERFORMANCES

- A regra dos três minutos. Todas as performances não devem ultrapassar três minutos de duração. Cada participante tem direito a alguns segundos para adaptar o microfone e o palco. O tempo começa a ser contado a partir do momento em que o poeta se dirige ao público.

[...]

III. OS JUÍZES

O Slam Poesia parte do princípio de que todo indivíduo é capaz de emitir uma opinião válida sobre arte, não necessitando de uma formação acadêmica ou técnica para isso. Então, cinco juízes devem ser selecionados entre os membros da plateia. [...]

IV. A PONTUAÇÃO

Os juízes darão notas de 0 a 10, com a nota 10 sendo a mais alta ou nota perfeita, para cada poema. Eles serão instruídos a usar uma casa decimal para reduzir as possibilidades de empate. Cada poema receberá cinco notas, a mais alta e a mais baixa serão descartadas e as três restantes serão somadas, representando a nota final do poeta.

V. O APRESENTADOR

O apresentador deverá anunciar ao público o nome e uma leve descrição de cada poeta. Ele também deverá pedir aos juízes que levantem seus cartões com as notas. Ele tem a função de fazer o evento seguir o cronograma e incentivar a plateia interessada na competição. Ele deve ser completamente imparcial, até o entusiasmo espontâneo deve ser controlado.

VI. O DJ

O DJ será o responsável por toda a trilha musical do evento. Ele deve interagir como o apresentador e zelar pelo silêncio durante as performances.

VII. O VJ

O VJ terá a responsabilidade de complementar o evento com a projeção de imagens, trabalhos visuais, vídeos informativos e sobre os participantes.

SLAM Poesia. *As regras do Slam Poesia*, 7 jun. 2008. Disponível em: <http://slampoesia.blogspot.com>. Acesso em: 5 fev. 2020.

CADERNO DE CAMPO

Agora, precisamos formalizar por escrito o projeto que pretendemos apresentar para a escola. Sistematizando as informações, poderemos buscar o apoio de outros professores, coordenadores e da direção da escola. O projeto escrito vai ajudá-los a tornar todo o planejamento algo concreto. Se for necessário algum tipo de recurso financeiro, por exemplo, você e seus colegas também podem prever os gastos e verificar com a escola se há verba disponível ou se precisariam de alguma captação externa. Desse modo, todos os estudantes da turma, em conjunto, vão produzir um documento do projeto de competição de *slam* para a escola. Ele deve conter:

1. Introdução (os objetivos e as características gerais do *slam*).
2. Justificativa do projeto (os porquês de a competição de *slam* ser importante para a escola).
3. Objetivos gerais e específicos (o que se pretende atingir com este projeto de forma mais ampla e o que se quer realizar de modo mais particular).
4. Um cronograma de como ele será desenvolvido (com datas de oficinas, batalhas, etc.).
5. Conclusão (chamando a atenção sobre a importância do *slam* para a escola e a comunidade como um todo).

Cada um dos grupos da sala pode ficar responsável pela redação de uma parte do projeto, devendo a discussão e as decisões sobre todos os tópicos contar com a participação de toda a turma.

No projeto vocês podem até contar um pouco da experiência que tiveram, ao estudar, escrever e realizar a minibatalha de *slam* entre a turma. Se tiverem fotografias dessas atividades, não deixem de colocá-las nesse documento! Contem sobre os ganhos e a aprendizagem que tiveram durante as incursões.

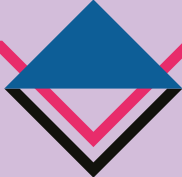
Para finalizar, o projeto completo deverá ser apresentado por vocês ao professor, para que possam analisar, juntos, toda a sequência dele e verificar se precisa ser corrigido/aperfeiçoado.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta etapa nos dedicamos à produção do projeto. Coletamos as últimas informações necessárias e documentamos o projeto por escrito. Como foi essa experiência? Com base nas questões abaixo, reflita sobre o assunto com os colegas.

1. Vocês tiveram uma grande quantidade de trabalho para fazer nesta etapa, muitas vezes envolvendo a participação de toda a turma. Como organizaram as atividades? Quem ficou responsável por qual parte do trabalho?
2. Vocês consideram que essa organização foi eficiente? Por quê?
3. Como foi a experiência de trabalhar coletivamente com um grupo tão grande, no caso das atividades que envolviam a turma toda?
4. Sobre o projeto escrito, vocês consideram que ele poderia ser melhorado? Lembrem-se de que ele foi um trabalho coletivo, no qual as ideias de todos precisavam ter sido consideradas.





CONCLUSÃO

APRESENTANDO O PROJETO PARA A ESCOLA

Após a redação do projeto, chegamos ao momento de sua divulgação para a escola. Teremos de demonstrar aos demais estudantes, professores e gestores, além de conhecimento sobre o *slam*, também a importância do desenvolvimento de um projeto como este.

Com a ajuda do professor, você e os colegas deverão organizar um evento que reúna toda a comunidade escolar. Esse evento deverá contar com três momentos:

1. Apresentação do projeto.
2. Apresentação de *slams*.
3. Entrega do documento redigido por vocês aos professores e gestores.

Devemos orientar a apresentação para a importância do *slam* como meio de expressão da cultura e arte populares e como veículo de comunicação entre os jovens, mostrando, assim, como o trabalho com o *slam* na escola pode contribuir para a autopercepção do jovem como protagonista da própria história e sobre a importância que ele tem na construção das identidades sociais. Além disso, se o projeto de vocês contar com a realização de oficinas de escrita, deem ênfase para essa atividade.

- Primeiro contato
- Incurião 1
- Incurião 2
- Incurião 3
- Incurião 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS502,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201 e
EM13LGG204.



Sérgio Silva/Acervo do fotógrafo

Slam de poesia interescolar realizado no Centro Cultural da Juventude, em São Paulo (SP), em 2019.



Se for possível, convidem os grupos de *slams* com os quais tiveram contato para assistirem à apresentação. Convidem também os familiares e a comunidade, já que, além da apresentação do projeto, será realizada a apresentação de *slams*.

Slam nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), na cidade do Rio de Janeiro (RJ), em 2019.

CADERNO DE CAMPO

Vocês e os colegas vão precisar estruturar o evento que será realizado na escola. Alguns pontos importantes a serem considerados:

1. Coletivamente, a turma precisa decidir quantos estudantes serão responsáveis pela apresentação do projeto no dia do evento e quem serão eles. É importante organizar e ensaiar a apresentação previamente.
2. A turma pode se basear em trechos do projeto escrito para montar uma apresentação de *slides* explicando a proposta de implementar o trabalho com *slam* na escola. É preciso explicar ao público que a intenção do evento é convidar toda a comunidade para participar. Será necessário, portanto, promover o engajamento de estudantes, professores e gestores. Vocês podem relatar a experiência que tiveram também.
3. Depois da primeira parte – a apresentação do projeto –, vocês podem apresentar os *slams* vencedores da minicompetição feita na Incursoão 3. Podem, até mesmo, escrever novos *slams* para serem apresentados nesse dia. É importante que a plateia tenha contato com o que vocês produziram e compreenda, na prática, o que é o *slam*. Nesse caso, pode ser apenas uma apresentação das poesias; não é necessário fazer uma batalha.
4. Para finalizar o evento, formalizem a intenção de implementar o projeto entregando uma cópia do documento escrito aos professores e gestores, pedindo o apoio deles para a condução dessas atividades na escola.

Lembrem-se de que essa etapa final também precisará do empenho de todos!

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Como atividade final, vamos realizar uma autoavaliação de todo o processo do projeto e das atividades desenvolvidas até aqui.

1. Como você avalia seu desempenho, considerando sua participação no projeto?
2. No decorrer do projeto, você ficou mais ou menos motivado? Por quê?
3. Você acha que suas qualidades e habilidades foram reconhecidas pelos integrantes do seu grupo? Ou você acredita que poderia ter contribuído mais no desenvolvimento das atividades?
4. Como você avalia seu aprendizado?
5. O que você aprendeu nessas incursões? O que mais gostou de aprender?
6. Quais pontos poderiam ter sido mais bem desenvolvidos?

Livros

Cultura brasileira e identidade nacional

Renato Ortiz. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. Neste livro, Renato Ortiz procura discutir os elementos evocados por muitos autores para definir o “brasileiro”. Nesse sentido, faz uma crítica à ideia de “identidade nacional”, tentando, contrariamente, refletir sobre a quem interessa e quem constrói essa pretensa identidade nacional.



Reprodução/Editora Brasiliense

Pedagogia de projetos: intervenção no presente

Lúcia Helena Alvarez Leite. Belo Horizonte: Dimensão, 1996. Lúcia Leite discute a importância da pedagogia de projetos num contexto histórico de globalização da economia e de informatização dos meios de comunicação. O processo de aprendizagem dos estudantes é discutido no sentido de entendê-los como sujeitos diretos e ativos desse processo.

Artigos

D'ALVA, Roberta Estrela. *Um microfone na mão e uma ideia na cabeça - o poetry slam entra em cena*. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Bresil9/estrela.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2020. Roberta Estrela D'Alva além de ser a figura que trouxe o *slam* para o Brasil, é referência na sua compreensão. Neste artigo, ela discute um pouco como o *slam* se difundiu no mundo e sua importância no processo como movimento artístico e cultural.

FREITAS, Daniela Silva de. *Slam Resistência: poesia, cidadania e insurgência*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2316-40182020000100304&script=sci_arttext&lng=pt#aff1. Acesso em: 6 fev. 2020. Neste artigo, a autora discute poesia, cidadania e insurgência na cidade de São Paulo, estudando o caso das batalhas promovidas pelo Slam Resistência desde o ano de 2014.

MINCHULLO, Carlos Cortez. *Poesia ao vivo*: algumas implicações políticas e estéticas da cena literária nas quebradas de São Paulo. Disponível

em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2316-40182016000300127&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 6 fev. 2020.

O autor estuda *saraus* e *slams* que ocorrem na cidade de São Paulo e sua ligação com questões políticas, estéticas e éticas. Discute o fortalecimento desses movimentos na sociedade brasileira e como eles têm contribuído para a construção de um discurso contra-hegemônico.

VILAR, Fernanda. *Migrações e periferias: o levante do slam*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2316-40182019000300306&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 6 fev. 2020.

A autora apresenta a expressão das populações periféricas da França, Bélgica e Brasil através do *slam*, buscando compreender como essas comunidades afirmam suas alteridades por meio da arte.

Links

Slam, a “batalha de versos”

Neste episódio do programa Trilha de letras, o apresentador conversa com



Reprodução/www.youtube.com/ Canal TV Brasil

Carol Dal Farra e W-Black sobre o movimento do *slam*. Disponível em: <https://youtu.be/FKNyKZU1oAw>. Acesso em: 6 fev. 2020.

Slam Poesia

Neste episódio do programa *Manos e Minas*, Roberta Estrela D'Alva mostra como funciona um *slam*. Disponível em: <https://youtu.be/XyZyrLugcBl>. Acesso em: 6 fev. 2020.

Documentário

Slam: Voz de Levante

Direção e roteiro: Tatiana Lohmann e Roberta Estrela D'Alva. Documentário. 97 min. 2017.

“Acredito que o *slam* tenha tanta adesão porque vem com o viés dessas vozes que querem e precisam ser ouvidas; é um jeito de estar falando de política e outras questões atuais de maneira poética”, observa a pesquisadora, poeta e MC Roberta Estrela D'Alva, que codirige e roteiriza o filme.



Reprodução/Miração Filmes/Globo Filmes/GloboNews

PROJETO 3

COMBATE ÀS FAKE NEWS

Neste projeto, você vai aprender:

- O que são as fake news.
- Como as fake news podem influenciar negativamente na organização e no convívio em sociedade.
- Quais são as técnicas utilizadas pelos profissionais de checagem de fatos para identificar notícias falsas.
- A importância de consultar os especialistas de cada área.
- A fazer um podcast sobre a importância de combater as notícias falsas a respeito da vacinação.

AS FAKE NEWS
(NOTÍCIAS FALSAS OU
MALICIOSAS) SÃO INFORMAÇÕES
INVENTADAS OU MODIFICADAS
A FIM DE ENGANAR QUEM AS
ACESSA. VOCÊ JÁ FOI VÍTIMA DE
FAKE NEWS? COMO APRENDER
A DISTINGUIR AS INFORMAÇÕES
CORRETAS DAS FAKE NEWS
NA INTERNET?

sead/pj/geren/ user ©

FAKE



NEWS



Charge de Jean Galvão. Folha de S.Paulo, 17 de dezembro de 2017. A imagem deixa clara a diferença entre alguém que reporta o que viu e alguém que inventa uma história.

TEMA INTEGRADOR: MÍDIA EDUCAÇÃO

Objetivo: Exercer a cidadania digital fazendo uso de instrumentos que auxiliem na identificação de notícias falsas em ambientes virtuais.

Justificativa: Nas sociedades contemporâneas, cada vez mais os indivíduos se informam, produzem identidades e tomam decisões com base em suas experiências digitais. Esse fato novo apresenta riscos sérios de manipulação da informação de diversos tipos e de corrosão da credibilidade da ciência e da democracia. Para evitar esses malefícios e lidar de forma saudável com a presença crescente da internet em nosso dia a dia, é preciso desenvolver ferramentas que orientem a experiência digital em nosso de cidadania, respeito e segurança.

Produto final: Um podcast com quatro episódios sobre a importância de combater fake news a respeito da vacinação.

Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas neste projeto

- ▶ Competências gerais da Educação Básica CG4, CG5 e CG7
- ▶ Competências específicas para o Ensino Médio Ciências Humanas e Sociais Aplicadas CE1 e CE5
- Linguagens e suas Tecnologias CE1, CE3 e CE7
- Matemática e suas Tecnologias CE1
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias CE3



PRIMEIRO CONTATO ▶

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS504
EM13LGG101
EM13LGG303
EM13LGG702

Alienação

estar desunido,
desligado de algo.

Um dos principais objetivos da BNCC para o Ensino Médio é que a escola prepare os jovens para as dinâmicas da contemporaneidade. A tecnologia e o mundo digital estão no centro de tais dinâmicas. Nesse contexto que tende à homogeneização de gostos, consumo e opiniões, é importante combater a alienação política e a desinformação ideológica, fenômenos alimentados pelas *fakes news*. Por isso, acolher a diversidade e alimentar a tolerância e o senso crítico é fundamental.

Neste projeto, vamos refletir sobre o fenômeno das *fake news*, as notícias falsas ou maliciosas, e sobre a necessidade de combater as notícias falsas contra a vacinação.

Com o advento das redes sociais, a relação entre os cidadãos e a disseminação de informações tornou-se muito mais complexa. Antes disso, ela era relativamente simples: jornalistas profissionais e empresas de comunicação (redes de televisão, jornais, revistas, rádios) veiculavam notícias que eram consumidas pelo público. A veracidade das notícias era garantida, até certo ponto, pela competição entre as empresas – afinal, cada uma delas tinha o interesse em denunciar os erros das outras – e pelo interesse que tinham em manter uma reputação de credibilidade.

Esse cenário vem se modificando: grande parte das notícias não está mais submetida à divulgação por veículos de informação, mas são compartilhadas em redes sociais dos mais variados tipos. Nessa situação, o usuário das redes assume a responsabilidade que antes era do editor do jornal: escolher as notícias que ele próprio e seu círculo de amigos ou seguidores vão consumir. Isso tem um lado bom: a recomendação feita por alguém próximo, cuja opinião é respeitada, pode ser uma garantia de que a matéria vai nos interessar. Por outro lado, aumenta muito a possibilidade de que a notícia com a qual tomamos contato pelas redes sociais nunca tenha sido apurada por um profissional especializado, capaz de atestar sua veracidade.

O PIOR CEGO É O
QUE PENSA QUE VÊ.



© Lucas Nani/Acervo do cartunista

Charge de Nani, publicada em 5 de outubro de 2018. A charge é uma crítica a quem acredita em tudo o que vê na internet.

Disponível em: <http://www.nanihumor.com/2018/10/fake-news.html>. Acesso em: 14 fev. 2020.

Nesse contexto, ficou mais fácil produzir notícias falsas ou que induzem a interpretações equivocadas sobre algum fato.

Como isso pode ser feito? É muito difícil produzir uma versão falsa de um telejornal, mas é muito fácil criar ou adulterar um texto que poderia ter saído na versão *on-line* desse mesmo telejornal: simulando padrões de título, estrutura, linguagem, etc. Além disso, com algum dinheiro e domínio da tecnologia certa, é possível fazer com que a notícia falsa apareça em primeiro lugar quando se utilizam ferramentas de busca na internet.



Fotografia de redação de jornal na década de 1980. Na imagem, é possível ver o espaço de elaboração do jornal e os profissionais envolvidos nessa atividade. O jornalismo e os meios de informação têm metodologias bastante consolidadas, que conferem credibilidade às notícias que veiculam.

Por isso as *fake news* transformaram-se em um grande problema, que nos últimos anos tem se tornado cada vez mais alvo de preocupação em todas as democracias modernas. Há muitos interesses políticos e econômicos envolvidos na manipulação da opinião pública por meio de notícias maliciosas disseminadas pelas redes sociais.

Neste projeto vamos tratar de uma situação bastante grave de disseminação de notícias falsas: a propagação de boatos contra a vacinação. Muitas dessas *fake news* são promovidas por pessoas inescrupulosas que pretendem ganhar dinheiro com tratamentos “miraculosos” (e 100% ineficazes) ou fraudes jurídicas. A disseminação dessas falsidades nas redes sociais pode causar mortes: há locais em que a taxa de vacinação caiu, e doenças que quase haviam desaparecido (por causa das campanhas de vacinação) reapareceram.

Essa situação dramática de crise na saúde pública causada pelas *fake news* ilustra bem a importância de uma postura responsável e cidadã nas redes sociais. Informações relacionadas à vacinação que não estejam vinculadas a órgãos com credibilidade (governo ou instituições de pesquisa, por exemplo) possivelmente são falsas e devem ser checadas.

› Antes de começar!

O melhor meio de combater as notícias falsas é orientar os cidadãos sobre o que fazer para identificá-las. Se todos nós fôssemos capazes disso, as fraudes e manipulações não teriam sucesso, e a disseminação de notícias falsas não provocaria o grande impacto que vemos hoje na sociedade.

Com base nessa perspectiva, neste projeto vamos produzir um *podcast* a respeito da importância do combate às *fake news* sobre vacinação. O *podcast* deverá ter quatro episódios e ser orientado pela estrutura temática a seguir.

1. As *fake news* como fenômeno contemporâneo.
2. As *fake news* sobre vacinação e como combatê-las.
3. Ouvindo os especialistas.
4. Conclusão: O que aprendemos?

Para isso, vamos empregar os seguintes métodos:

- ▶ Confecção de um manual de checagem de notícias.
- ▶ Audição e pesquisa sobre como produzir um *podcast*.

- ▶ Entrevista com um profissional da área de saúde sobre a importância de combater as notícias falsas sobre vacinação.

A proposta deste projeto se baseia em métodos das Ciências Sociais, como as entrevistas, e de novas disciplinas que nascem com o crescimento do mundo digital, como a checagem de fatos. Para pôr esses métodos em prática, vamos precisar das seguintes ferramentas:

- ▶ telefones celulares e/ou computadores;
- ▶ acesso à internet;
- ▶ um microfone simples, de lapela, de computador ou celular;
- ▶ um caderno ou folhas de papel sulfite para anotação;
- ▶ lápis e/ou caneta;
- ▶ programa de edição de texto;
- ▶ programa de edição de áudio;
- ▶ meios de publicação *on-line*, como *sites* que hospedam *blogs* ou disponibilizam áudios e *podcasts* (há vários gratuitos).

PREPARE-SE

O que você vai fazer?	Um <i>podcast</i> sobre a importância de combater as <i>fake news</i> sobre vacinação.
De que modo?	Os episódios serão produzidos em grupo, utilizando material de pesquisa e uma entrevista.
Usando quais materiais e ferramentas?	Celulares, microfone, caderno, computadores, programas de edição de texto e áudio.

CADERNO DE CAMPO

1. Organização, cooperação, trabalho em grupo e divisão de tarefas são fundamentais para articular as etapas do projeto.
2. O primeiro passo é definir os grupos, sob a orientação do professor, mas o ideal é que não haja mais de dez estudantes por grupo.
3. O próximo passo é escolher o coordenador do grupo, que será responsável por marcar as reuniões, conversar com o professor e garantir que cada tarefa será cumprida. Lembre-se de que é uma boa ideia dividir tarefas: você pode ficar responsável por fazer uma coisa, seu colega outra, etc. Para que todos os integrantes do grupo possam assumir a responsabilidade de coordenar, é possível designar de forma coletiva e democrática um novo coordenador ou dupla coordenadora para cada etapa do projeto.
4. Ao longo do projeto, cada grupo deve manter um diário de aprendizagem em que o processo de produção será registrado.
5. Os integrantes do grupo também devem anotar no diário de aprendizagem informações sobre a entrevista (preparação, andamento, etc.).
6. O diário deve ser utilizado para organizar as atividades e para que, na hora de gravar os episódios, vocês tenham um guia de orientação sobre o que já foi feito.
7. Quando o *podcast* for publicado em um *site*, cada episódio deve vir acompanhado de um *post* com o texto correspondente do diário de aprendizagem.
8. Por último, leia todos os passos do projeto e siga as orientações do professor.

INCURSÃO 1 ▶ O fenômeno das *fake news*

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS106
EM13CHS504
EM13LGG101
EM13LGG102
EM13LGG702

Nesta etapa, você vai aprender:

a identificar o que são *fake news*, as notícias falsas ou maliciosas; as consequências negativas da disseminação de notícias falsas; a elaborar um manual de checagem de notícias que possa ser compartilhado com amigos e familiares.

Materiais que serão utilizados:

caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet; programas de edição de texto.

A prática de espalhar notícias falsas é antiga, mas o fenômeno conhecido como *fake news* é recente. Esse fenômeno surgiu por causa da possibilidade de disseminar notícias falsas via internet, em especial nas redes sociais, com enorme velocidade, alcance e potencial de atingir um grande número de pessoas.

Em um estudo realizado em 2018, os pesquisadores brasileiros Pablo Ortellado e Márcio Moretto Ribeiro reuniram algumas definições de *fake news*. A primeira definição foi elaborada por pesquisadores contratados por uma das maiores redes sociais do mundo para estudar esse fenômeno. Esse estudo define *fake news* como:

[...] artigos de notícias que parecem ser factuais mas que contêm distorções intencionais de fatos com o propósito de provocar paixões, atrair audiência ou enganar.

WEEDON, Jen; NULANDM, William; STAMOS, Alex *apud* RIBEIRO, Márcio Moretto; ORTELLADO, Pablo. O que são e como lidar com as notícias falsas. In: *Sur - Revista Internacional de Direitos Humanos*. p. 72. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2018/07/sur-27-portugues-marcio-moretto-ribeiro-pablo-ortellado.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

Outra equipe publicou, na revista científica *Science*, a seguinte definição:

[...] a informação fabricada que emula o conteúdo noticioso na forma, mas não no processo ou no propósito organizacional. Veículos de notícias falsas carecem das normas e processos editoriais para garantir a precisão e a credibilidade da informação.

ALLCOTT, Hunt; GENTZKOW, Matthew *apud* RIBEIRO, Márcio Moretto; ORTELLADO, Pablo. O que são e como lidar com as notícias falsas. In: *Sur - Revista Internacional de Direitos Humanos*. p. 73. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2018/07/sur-27-portugues-marcio-moretto-ribeiro-pablo-ortellado.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

De acordo com as definições acima, portanto, são características das *fake news*:

- ▶ conter mentiras;
- ▶ trazer informações cujo objetivo é suscitar as paixões do receptor;
- ▶ buscar, pela sua veiculação, atrair audiência para o *site* que as publica;
- ▶ ser produzidas sem as garantias de credibilidade e de checagem de informações exigidas e praticadas pela mídia tradicional, que arca com as responsabilidades da atividade que exerce.

Com base nos elementos dessa definição, responda às questões.

- 1 ▶ Por que alguém que está tentando enganar você procura suscitar suas paixões?
- 2 ▶ Por que notícias falsas teriam mais facilidade em atrair audiência do que notícias verdadeiras? Quais são os limites respeitados pelos *sites* de notícias verdadeiras e transgredidos pelos *sites* de notícias falsas?
- 3 ▶ Por que os *sites* de notícias falsas copiam o formato de *sites* de notícias verdadeiras?

O First Draft, instituto estadunidense de combate às notícias falsas vinculado à Universidade de Harvard, elaborou uma lista com sete tipos de “má informação e desinformação”. Confira na escala abaixo, começando no nível mais baixo de má informação/desinformação e terminando no mais alto.

1. Sátira ou paródia: não tem intenção de causar dano, mas tem o potencial de enganar.
2. Conexões falsas: quando manchetes, imagens ou legendas usadas em uma notícia não correspondem ao seu conteúdo.
3. Conteúdo enganador: uso distorcido de informações para enquadrar uma questão ou um indivíduo.
4. Conteúdo falso: quando conteúdo genuíno é compartilhado com informações falsas sobre seu contexto.
5. Conteúdo impostor: quando fontes genuínas são atribuídas falsamente a alguém.
6. Conteúdo manipulado: quando informações ou imagens genuínas são manipuladas para enganar.
7. Conteúdo falsificado: conteúdo que é 100% falso, criado para enganar e causar dano.

Genuíno

algo verdadeiro,
legítimo, autêntico.

› Por que as *fake news* se espalham?

Se trazem informações imprecisas, incorretas ou enganosas, por que as *fake news* têm se disseminado tanto?

Há diferentes motivos para a difusão de notícias falsas, como ignorância, medo, vontade de favorecer determinada organização, partido ou político. Os produtores desses conteúdos, além de se aproveitarem desses motivos, usam diversas técnicas de falsificação que já citamos para enganar seu público-alvo, que vão desde a imitação do *design* de *sites* de notícias conhecidos até a atribuição falsa de depoimentos a pessoas e instituições.



Cartaz de divulgação, em inglês, dos “7 tipos de má informação e desinformação” catalogados pelo First Draft, instituto estadunidense de combate às *fake news*.

EM PERSPECTIVA

Consequências das *fake news*

Divulgar *fake news* é um ato muito perigoso. Compartilhar informações falsas, fotos e vídeos manipulados e publicações duvidosas pode trazer riscos para a saúde pública, incentivar o preconceito e resultar em mortes. Veja alguns exemplos.

[...]



Charge de João Montanaro publicada na *Folha de S.Paulo* em 19 de março de 2018.

João Montanaro/Folhapress

Questões de Saúde Pública

Movimentos antivacinação voltaram a crescer nos últimos anos. Algumas pessoas contrárias ao uso de vacinas disseminam notícias falsas e propagam suas visões de que vacinar a população faz mal, o que é um problema grave, pois a resistência à vacinação coloca em perigo a população.

Por causa do crescimento de casos de sarampo no Brasil em 2018, o Ministério da Saúde teve que promover campanhas de vacinação. Para combater as *fake news* sobre o assunto e incentivar a participação nas campanhas, o Ministério da Saúde (MS) precisou lançar propagandas e informativos de combate às *fake news* sobre vacinas em diferentes veículos de comunicação e nas redes sociais.

Homofobia

Outro Ministério teve que entrar em cena para desmentir boatos. Em 2016, o Ministério da Educação (MEC) precisou ir a público esclarecer que não havia a **circulação do falso “kit gay”** nas escolas públicas do Brasil [...].

Preconceito - Xenofobia

O discurso de ódio que toma conta das redes sociais **resultou em ataques a acampamentos de imigrantes venezuelanos**. Moradores de Pacaraima, cidade de Roraima pela qual as pessoas vindas da Venezuela entram no Brasil, usaram paus, pedras e bombas caseiras para atacar os acampamentos.

Outro exemplo foi o de um comerciante que ficou ferido após ser assaltado por um grupo de venezuelanos. As *fake news* sobre o caso divulgaram que o comerciante não foi socorrido porque a prioridade era atender imigrantes venezuelanos. A informação causou revolta na população da cidade, que passou a atacar os imigrantes.

Legitimação da Violência

Posições contrárias a uma ideologia política podem alimentar o discurso de ódio. *Fake News* sobre a vereadora Marielle Franco, por exemplo, assassinada em 2018, foram espalhadas pelas redes sociais. Entre os boatos, estava a suposta ligação da vítima com o tráfico. A Justiça do Rio de Janeiro entrou no caso e determinou a retirada do conteúdo do ar.

Marielle era uma vereadora ligada à luta pelos Direitos Humanos, em especial das mulheres e da comunidade negra do Rio de Janeiro. Ela denunciava políticos e policiais por abusos de poder e outras violações e, por isso, criou inimizades com várias figuras públicas.

[...]

CAMPOS, Lorraine Vilela. O que são fake news? *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm>. Acesso em: 13 fev. 2020.

› Manual de checagem de notícias

Nessa etapa do projeto, vamos elaborar um manual de checagem de notícias. O objetivo é treinar você e seus colegas nas técnicas de checagem de informações. Também é esperado que compartilhem o manual e o conhecimento adquirido com seus amigos, familiares e membros de sua comunidade.

Checadores de notícias

Você se lembra de que mencionamos que hoje em dia não são apenas os jornalistas e especialistas que produzem e compartilham conteúdo *on-line*?

Pois bem, se atualmente todos podemos criar conteúdos, a exemplo dos jornalistas, devemos aprender também a pesquisar a veracidade das notícias como os jornalistas fazem. É cada vez mais claro que ensinar a população a checar a veracidade do conteúdo compartilhado na internet é o melhor caminho para combater a difusão de notícias falsas.

Você já ouviu falar em “checadores de notícias”? Ao mesmo tempo que o problema das *fake news* tornava-se mais sério, surgiram profissionais especializados em pesquisar a veracidade das notícias, os checadores de notícias (ou *fact-checkers*, em inglês). Muitos *fact-checkers* começaram a carreira como jornalistas ou como pesquisadores universitários. Atualmente, vários desses profissionais têm formação em programação de dados e usam recursos de informática avançados em suas atividades.

Esse trabalho tornou-se tão importante que, em maio de 2015, uma grande rede social anunciou uma parceria com agências de checagem de fatos (*fact-checking*). A partir de então, quando os usuários da rede denunciam notícias que lhes parecem falsas, as agências checam a veracidade delas. Quando a notícia é identificada como falsa, o algoritmo da rede social faz com que ela apareça com menos frequência (note, entretanto, que ela não é retirada da rede).

Os *sites* de agências de checagem são recursos muito úteis para que o cidadão não seja enganado na internet. No Brasil, já há agências importantes, como: Aos Fatos, Agência Lupa e serviços de checagem associados a grandes jornais e revistas.

Algoritmo

conjunto de regras lógicas e matemáticas aplicadas para a resolução de um problema. Aqui, o algoritmo é utilizado para selecionar as postagens que aparecem com destaque para cada usuário da rede social.

Mapa elaborado pelo Sindicato dos Jornalistas Profissionais no Estado de São Paulo mostra iniciativas de checagem de dados na América Latina. Disponível em: <http://www.sjssp.org.br/noticias/a-aposta-no-fact-checking-f810>. Acesso em: 7 jan. 2020.



Reprodução/Centro Knight

Elaborando o manual de checagem de notícias

Para elaborar este manual, vamos aprender com os profissionais do *fact-checking*. Abaixo segue uma lista de *sites* de agências de checagem que produziram material educativo para o público com dicas e conselhos sobre checagem de informações.

No *site* da agência Aos Fatos há uma seção chamada “Manuais”. Entre os materiais disponíveis, destacamos os seguintes tutoriais:

- ▶ “Como fazer sua própria checagem de fatos e detectar notícias falsas.” Disponível em: <https://aosfatos.org/noticias/como-fazer-sua-propria-checagem-de-fatos-e-detectar-noticias-falsas/>. Acesso em: 7 jan. 2020.
- ▶ “Nove dicas para verificar a autenticidade de vídeos e fotos.” Disponível em: <https://aosfatos.org/noticias/nove-dicas-para-verificar-autenticidade-de-videoes-e-fotos/>. Acesso em: 7 jan. 2020.

- ▶ Em parceria com a International Fact-Checking Network (IFCN), a agência Aos Fatos também produziu um manual em forma de história em quadrinhos, intitulada *Fábio Fato não dá mole para notícias falsas*. Leia a história com atenção, seu conteúdo é bastante interessante. Disponível em: <https://aosfatos.org/noticias/este-cartum-vai-ajuda-lo-a-descobrir-se-uma-informacao-e-verdadeira-ou-falsa/>. Acesso em: 7 jan. 2020.

Página da história em quadrinhos *Fábio Fato não dá mole para notícias falsas*, produzida pela agência Aos Fatos. Disponível em: <https://aosfatos.org/noticias/este-cartum-vai-ajuda-lo-a-descobrir-se-uma-informacao-e-verdadeira-ou-falsa/>. Acesso em: 7 jan. 2020.



Reprodução/Este manual em quadrinhos foi produzido pela plataforma de checagem brasileira Aos Fatos, em parceria com a IFCN (International Fact-Checking Network)

A Agência Lupa e o Canal Futura produziram o *site Fake ou News*. Nele, é possível encontrar vários tutoriais interessantes que podem ajudar no desenvolvimento do manual, como:

- ▶ “O que devo checar para saber se estou em um *site* falso?” Disponível em: <http://www.futura.org.br/trilhas/o-que-devo-checar-para-saber-se-estou-em-um-site-falso/>. Acesso em: 7 jan. 2020.
- ▶ “Como identificar um boato sobre saúde?” Disponível em: <http://www.futura.org.br/trilhas/como-identificar-um-boato-sobre-saude>. Acesso em: 7 jan. 2020.

Quando você e os demais integrantes de seu grupo terminarem a pesquisa e a seleção de dicas, será a hora de escrever. O manual deve, necessariamente, incluir os itens a seguir.

1. Uma introdução de dois ou três parágrafos sobre a importância de combater as notícias falsas.
2. Uma lista de, pelo menos, sete dicas de checagem, selecionadas entre os tutoriais que foram pesquisados.
3. Imagens ilustrativas que facilitem a exposição das ideias.
4. Uma conclusão de um ou dois parágrafos que incentive os leitores do manual a seguir as dicas de checagem e compartilhá-las com mais pessoas.

Quando o manual estiver pronto, salve uma versão do arquivo em formato PDF (*Portable Document File*) para compartilhamento.

CADERNO DE CAMPO

Anote no seu diário de aprendizagem o que vocês fizeram nessa primeira etapa.

1. Como ficou a divisão de tarefas no grupo?
2. Como foram escolhidas as dicas que entrariam no Manual de checagem?
3. Alguém ficou responsável por fazer a edição final do documento? Quem?
4. Com quem (parentes, amigos, contatos em redes sociais) vocês pretendem compartilhar o manual?

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Reprodução/WhatsApp



Imagem de um aplicativo de mensagens em que aparecem fotografias de Gabriel de Souza e insinuações de que estaria exercendo algum tipo de atividade suspeita.

Em 30 de setembro de 2019, o jovem afrodescendente Gabriel de Souza, de 17 anos, estava fotografando alguns pontos do bairro Eloy Chaves, em Jundiá.

No dia seguinte, o jovem descobriu que uma imagem dele, enquanto fotografava pássaros, estava circulando em um grupo de mensagens do condomínio de um cliente da borracharia de seu pai, onde Gabriel trabalhava. A pessoa que postou a imagem pedia a todos que tomassem cuidado com o jovem, pois se tratava de um suspeito tirando fotos das casas do bairro.

Àquela altura, Gabriel já havia postado em sua conta em uma rede social as fotos que havia tirado em Eloy Chaves. Elas mostravam uma casa de João-de-Barro em uma árvore.

JOVEM negro sai para praticar fotografia e é perseguido como suspeito por moradores. *Folha de S.Paulo*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/10/jovem-negro-sai-para-praticar-fotografia-e-e-perseguido-como-suspeito-por-moradores.shtml>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Com base na história de Gabriel, responda às perguntas a seguir.

1. Que sentimentos ou opiniões preconcebidas você acha que podem ter levado os moradores do bairro Eloy Chaves a compartilhar essa notícia falsa sobre Gabriel?
2. O que poderia ter acontecido com Gabriel se a imprensa não tivesse noticiado a história e esclarecido a verdade?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Aprendemos a definição de *fake news*, as notícias falsas ou maliciosas. O que você achou dessa apresentação do problema? Ela estava de acordo com sua experiência de uso das redes sociais? Você já recebeu notícias falsas, já ficou em dúvida sobre compartilhar algo duvidoso?
2. Você já havia pensado sobre os graves problemas causados pelas notícias falsas? Acha que sua percepção sobre esse problema mudou depois do que estudamos até aqui?
3. Aprendemos o que são as agências de checagem (*fact-checking*). Você já conhecia alguma? Você e seus colegas acharam fácil navegar pelos *sites* das agências? Como foi essa experiência?
4. Elaboramos um manual de checagem de notícias que pode ser compartilhado com amigos e familiares. Você e seus colegas já mostraram o manual a algum amigo ou familiar? O que eles acharam?

INCURSÃO 2 ▶ As fake news sobre vacinação

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101
EM13CHS504
EM13LGG101
EM13LGG303
EM13LGG704
EM13MAT106
EM13CNT303

Nesta etapa, você vai aprender:

a importância da vacinação; o problema das notícias falsas contra a vacinação, os interesses que podem estar por trás de sua disseminação e os efeitos negativos que elas causam; a montar um arquivo com matérias publicadas na imprensa sobre vacinação e *fake news*.

Materiais que serão utilizados:

caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet; programas de edição de texto.

Este projeto vai tratar de uma das notícias maliciosas que mais causaram danos recentemente. Trata-se do boato de que vacinas fazem mal à saúde.

Uma das versões mais comuns desse boato sugere que vacinar crianças aumenta o risco de que elas desenvolvam autismo. Esse boato é comprovadamente falso, como pode ser verificado em uma página do *site* do Ministério da Saúde dedicada a desmentir notícias falsas. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/fakenews/44429-vacinas-causam-autismo-fake-news>. Acesso em: 8 jan. 2020.

A propósito, antes de continuarmos, reflita um momento sobre o seguinte. Se o Ministério da Saúde criou uma página em seu *site* só para esclarecer informações mentirosas, é porque o problema das notícias falsas realmente saiu do controle, e os especialistas de saúde pública passaram a se preocupar com os efeitos que essas fraudes podem ter sobre a saúde dos brasileiros.

Muitos casos de notícias falsas começam com indivíduos mal-intencionados que buscam ganhar dinheiro enganando outras pessoas e espalhando desinformação.



Imagem publicada no *site* do Ministério da Saúde divulgando *fake news* sobre a relação entre determinadas vacinas e o autismo. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/fakenews/44429-vacinas-causam-autismo-fake-news>. Acesso em: 8 jan. 2020.

A descoberta de uma fraude em pesquisa sobre autismo

Jornalista desmascarou médico que mentiu em estudo relacionando vacinação com ocorrência de autismo

Foi numa trivial entrevista com uma mãe ativista antivacinas que o jornalista britânico Brian Deer percebeu que havia alguma coisa errada no estudo científico publicado em 1998 que ligava a vacina tríplice viral (que protege contra sarampo, rubéola e caxumba) à ocorrência de autismo.

Conduzida pelo médico britânico Andrew Wakefield e publicada na *The Lancet*, uma das revistas científicas mais renomadas do mundo, a pesquisa acompanhou 12 crianças que desenvolveram transtornos de desenvolvimento dias após serem vacinadas. Depois da divulgação do estudo, as taxas de cobertura dessa vacina no Reino Unido começaram a cair ano a ano, chegando ao seu nível mais baixo em 2003, com apenas 79% da população imunizada.

Foi nesse contexto que o então repórter do *The Sunday Times*, de Londres, resolveu investigar a controvérsia em torno da tríplice viral e descobriu uma das maiores fraudes da história da ciência mundial: o médico responsável pelo estudo havia manipulado dados dos pacientes por interesses próprios.

[...]

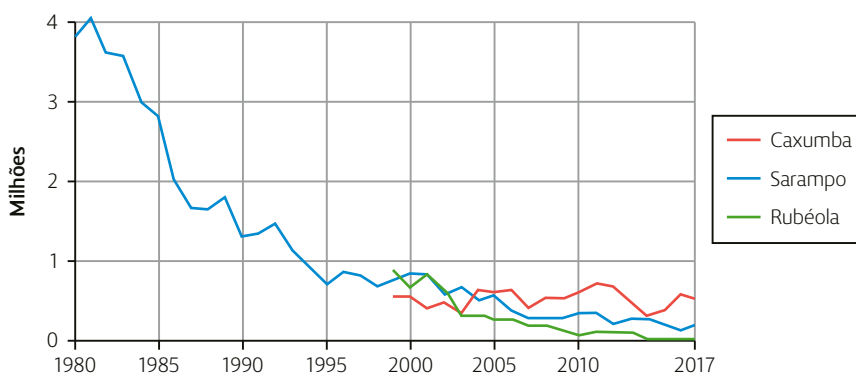
“Foi então que descobri que Wakefield havia sido contratado por advogados para produzir dados contra a vacina para que eles pudessem ganhar dinheiro processando os fabricantes do produto”, resumiu Deer, em entrevista exclusiva ao *Estado* [...]

A série de matérias seguiu até 2010, quando o médico teve o registro profissional cassado e o periódico *The Lancet* revogou a publicação do artigo fraudulento.

CAMBRICOLI, Fabiana. A descoberta de uma fraude em pesquisa sobre autismo. *O Estado de S. Paulo*. Disponível em: <https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,a-descoberta-de-uma-fraude-em-pesquisas,70002505464>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Se as pessoas acreditarem em notícias maliciosas e deixarem de vacinar seus filhos, as consequências serão terríveis. As vacinas estão entre as grandes descobertas da história da ciência e, em vários casos, praticamente fizeram desaparecer doenças contagiosas que vitimavam milhões de pessoas ao redor do mundo (observe o gráfico abaixo). Por isso é preciso que todos sejam vacinados: alguns poucos casos da doença podem gerar uma epidemia por contágio.

› Vacinação ajudou a reduzir os casos de caxumba, sarampo e rubéola no mundo – Casos registrados de 1980 a 2017



Fonte: Organização Mundial da Saúde. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-48780905>. Acesso em: 8 jan. 2020.

› Pesquisa sobre *fake news* e vacinas

Pesquise notícias sobre as vacinas e *fake news* com seus colegas de grupo. Monte um pequeno arquivo com, pelo menos, cinco matérias sobre o tema. Se as matérias jornalísticas divulgarem *links* de órgãos governamentais ou instituições científicas, acesse esses *sites* para conhecer mais sobre o assunto. Consulte também *sites* de compartilhamento de vídeos e procure material produzido por especialistas e/ou em canais confiáveis (oficiais ou associados a instituições de pesquisa).

Durante a pesquisa, tome cuidado: lembre-se de que você está fazendo essa atividade justamente porque muitas informações sobre vacinas na internet são falsas. Use o manual de checagem que preparamos na etapa anterior: não confie em *sites* anônimos ou desconhecidos. Dê mais atenção aos conhecidos (como meios de comunicação reconhecidos por sua credibilidade). Sabe aquele *site* com uma teoria superdiferente e interessante contra as vacinas que faz você pensar “Será que eu não acabo de descobrir algo revolucionário que os médicos não sabem?” É aí

que você deve ficar alerta: é provável que tenha deparado com uma notícia falsa.

Lembre-se de anotar as principais informações contidas nas notícias pesquisadas, concentrando-se nas causas das *fake news* e nas formas de identificá-las.

Aqui vai um roteiro de leitura para as notícias que você vai encontrar. Leia as matérias pensando nas perguntas a seguir.

1. Quais são os riscos da disseminação de notícias falsas?
2. Houve algum efeito concreto das notícias falsas? A taxa de vacinação caiu? O número de casos de alguma doença subiu?
3. Nos casos em que houve efeitos concretos, que notícias falsas provocaram essa situação?
4. Quem os jornalistas consultaram para descobrir que as notícias eram falsas? Especialistas, médicos, autoridades governamentais, organizações internacionais?
5. O que você acha que pode ter motivado as pessoas a compartilhar essas notícias falsas?

CADERNO DE CAMPO

Registre essa etapa no diário de aprendizagem.

1. Como foi a pesquisa sobre as notícias?
2. Foi fácil achar um número razoável de matérias relevantes?
3. O que você notou de comum entre as várias matérias?
4. Você já recebeu notícias falsas sobre vacinação ou conhece alguém que tenha sido influenciado por elas?

Você também pode registrar qualquer conversa que tenha ocorrido no grupo sobre o assunto e que julgue relevante para o projeto.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Conhecemos o problema das notícias falsas sobre vacinação e suas graves consequências. Como foi aprender sobre isso?
2. Discutimos a obrigação ética de checar informações e pensar antes de compartilhar notícias sobre temas tão relevantes quanto a saúde das pessoas. Como foi refletir sobre isso?
3. Montamos um arquivo com matérias da imprensa sobre vacinação e *fake news*. Foi fácil encontrar matérias relevantes? Alguma delas, em especial, atraiu sua atenção por tratar de aspectos que não havíamos discutido antes?

INCURSÃO 3

Introdução aos podcasts

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS106
EM13LGG105
EM13LGG701
EM13LGG702
EM13LGG703

Nesta etapa, você vai aprender:

o que são *podcasts* e como produzi-los; analisar *podcasts* profissionais; elaborar roteiros de *podcast*.

Materiais que serão utilizados:

caderno; lápis e/ou caneta; telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet e microfone; programa de edição de áudio.

Antes de começarmos a produzir o *podcast* sobre a importância de se combater as *fake news* sobre vacinação, é importante entender o que é, exatamente, um *podcast*.

Podcasts são arquivos de áudio semelhantes a programas de rádio e quase sempre gratuitos. Tal como o rádio, podem ser ouvidos quando se quer, até mesmo enquanto se faz outra coisa, como lavar louça, fazer exercícios físicos ou deslocar-se de casa para o trabalho. Mas, ao contrário do rádio, os *podcasts* podem ser baixados da internet e ouvidos no momento que for mais conveniente para o ouvinte.

Uma curiosidade a respeito dos *podcasts* diz respeito ao momento de seu surgimento. Em relação aos vídeos compartilhados na internet, os *podcasts* adquiriram importância relativamente tarde. Enquanto o rádio havia se popularizado muito tempo antes do surgimento da televisão, agora foi o momento de os *podcasts* circularem com alguma intensidade somente depois que os vídeos já haviam proliferado.

Há vários tipos de *podcast*. Alguns são produzidos por jornalistas profissionais, que contam as notícias do dia ou discutem pautas políticas e econômicas importantes. Existem também *podcasts* destinados a contar histórias de vida, casos policiais, dedicados à causa feminista ou a dar voz a moradores da periferia.

EM PERSPECTIVA

A era de ouro dos podcasts

[...]

A expansão dos *podcasts* é sintoma de uma transformação maior. Por muito tempo se acreditou que a internet iria matar a mídia “tradicional”, como a televisão e o rádio. Não só isso não aconteceu como foi um fenômeno inverso que passou a ocorrer.

[...] boa parte do dinheiro (e da atenção) flui para séries de alto valor de produção que estreiam primeiro *on-line*. E no caso de *podcasts*, programas bem produzidos, com qualidade de áudio impecável, roteiros cuidadosamente escritos, conduzidos com frequência por celebridades.

Outra razão para o sucesso dos *podcasts* é uma fadiga da visão com relação à internet. Para olhar algo com atenção no celular é preciso foco e, com isso, uma perda de atenção com relação aos demais sentidos.

[...]

LEMOS, Ronaldo. A era de ouro dos podcasts. *Folha de S.Paulo*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/ronaldolemos/2019/09/a-era-de-ouro-dos-podcasts.shtml>. Acesso em: 9 jan. 2020.

› A organização de um *podcast*

O *podcast* que produziremos será sobre divulgação científica. Ele vai orientar os ouvintes sobre a importância da vacinação e sobre como identificar notícias falsas em relação a esse assunto.

Vamos começar essa etapa do projeto ouvindo episódios de *podcasts* profissionais sobre o assunto. Escolha com seu grupo pelo menos dois episódios da lista a seguir.



Reprodução/B9 Company

Episódio nº 161 do *podcast Mamilos*, com o título “Vacina e imunidade coletiva”.

Capa do episódio “Vacina e imunidade coletiva”, do *podcast Mamilos*.

Episódio de 21 mar. 2019 do *podcast Café da Manhã*, com o título “Cadê sua carteirinha de vacinação?”.

Capa do *podcast Café da Manhã*, produzido pelo jornal *Folha de S.Paulo*.



Reprodução/Café da Manhã/Jornal *Folha de S.Paulo*



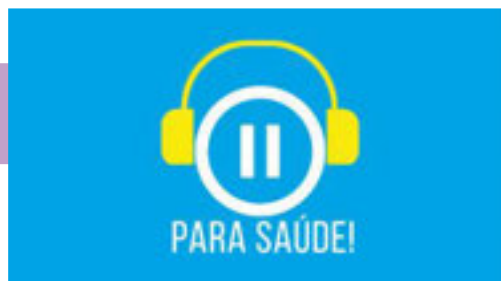
Reprodução/O Assunto/G1

Episódio nº 4 do *podcast O Assunto*, com o título “A volta do sarampo e a necessidade de vacinação”.

Capa do *podcast O Assunto*, produzido pelo portal de notícias *G1*.

Episódio nº 57 do *podcast Pausa para Saúde*, com o título “Vacina não causa autismo”.

Capa do *podcast Pausa para Saúde*, produzido pelo Ministério da Saúde.



Reprodução/Pausa para Saúde/Ministério da Saúde

Fique atento ao que os *podcasts* têm em comum: introdução que apresenta ao ouvinte o tema do programa, entrevistas ou debates com especialistas, dados sobre vacinação e casos de doenças, etc.

Observe também algumas características da montagem e edição dos *podcasts*: utilização de trechos de músicas, de áudios extraídos de programas de TV ou de vídeos *on-line* para ajudar a esclarecer pontos, trazer informações relevantes ou simplesmente atrair a atenção do ouvinte.

› Produzindo o *podcast*

Vamos agora à produção do *podcast*?

Estruturando

O primeiro passo é planejar a estrutura dos quatro episódios, que devem incluir, pelo menos, os elementos a seguir.

▶ Primeiro episódio

Temas: o conceito de *fake news*; por que as informações falsas são um problema importante; algumas dicas de checagem de notícias.

Para escrever o roteiro desse episódio, utilize sobretudo o que você aprendeu na primeira etapa do projeto com o seu manual de checagem, as informações dos diversos textos auxiliares que vimos até aqui e as que você ouviu nos *podcasts*.

▶ Segundo episódio

Tema: o problema das *fake news* sobre vacinas.

Ao elaborar esse roteiro, concentre-se sobretudo no que você pesquisou e aprendeu na segunda etapa do projeto (retome as anotações que foram feitas durante a leitura das notícias sobre vacinas e *fake news*). Mostre dados sobre a vacinação e enfatize seus efeitos benéficos. Por fim, faça comentários sobre uma notícia falsa a respeito de vacinas, expondo seu caráter falso.

▶ Terceiro episódio

Tema: ouvindo os especialistas.

A base desse episódio deve ser a entrevista com um especialista da área de saúde pública. As orientações sobre a realização da entrevista serão apresentadas na próxima etapa.

▶ Quarto episódio

Tema: conclusões sobre o combate às *fake news*.

Estruture o roteiro desse episódio de modo que seja ressaltada novamente a importância do combate às *fake news* e da responsabilidade no compartilhamento de notícias na internet, sobretudo nas redes sociais. Mencione que a postura cidadã de cada um de nós também deve estar presente nos ambientes digitais, como demonstram as consequências das *fake news* sobre vacinação. Por fim, ressalte quais são, na sua opinião, os pontos fortes dos três episódios anteriores.



Reprodução/Podcast Mamilos

Elaborando os roteiros

Antes de gravar cada episódio, faça um roteiro para planejar o que vai ser dito e como os temas serão tratados. Pode haver alguma improvisação durante a gravação, mas a discussão precisa ter uma direção clara desde o começo. Todos os grandes telejornais e programas de rádio são produzidos por equipes que trabalham muito duro nessa fase de organização da pauta do programa.

Seja criativo na elaboração do roteiro, mas não deixe de seguir as dicas a seguir.

As apresentadoras do *podcast Mamilos*, que está entre os mais ouvidos do Brasil, recebem para um debate sobre racismo, em seus estúdios, os convidados Sílvia Souza e Márcio Black. Fotografia de 2018.

Escolha um ou mais integrantes do grupo para serem os apresentadores ou mediadores, ou seja, para conduzirem o programa (como ocorre em um programa de rádio convencional, por exemplo). Esse ponto é importante porque, se não houver alguém responsável pela mediação e condução da conversa, ela pode se tornar confusa e perder seu objetivo. Mas também é importante que o apresentador dê espaço e crie oportunidades para que os convidados exponham e comentem dados, façam ponderações, etc. Seu papel é conduzir o debate de modo que ele não se torne entediante.

Faça um planejamento do tempo disponível prevendo tópicos e/ou falas, como no exemplo a seguir.

- a) Apresentação – 3 minutos. Tópicos e falas: “Olá, esse é o *podcast Combatendo as fake news*”, etc.
- b) Exposição e comentário de dados – 5 minutos.
- c) Entrevista – 10 minutos.

O planejamento é uma forma de organizar o que será abordado e em quanto tempo, garantindo que nenhum assunto monopolize a atenção ou deixe de ser discutido.

Procure na internet áudios interessantes que possam ser usados no programa, complementando e enriquecendo a abordagem: trechos de músicas, de telejornais ou de programas de rádio, depoimentos de autoridades ou de pesquisadores, etc. Lembre-se sempre de fornecer o crédito dos áudios, afinal, uma das maneiras de combater as *fake news* é deixar claro qual é a fonte de onde uma informação foi obtida. Para fornecer o crédito, mencione informações como o título do áudio, autoria, quem está apresentando ou interpretando (no caso de músicas), veículo de publicação, etc.

Prepare pequenos textos resumindo o que foi dito e antecipando em linhas gerais as discussões dos próximos episódios. Esses resumos devem ser transmitidos no final de cada episódio. Isso facilita a vida do ouvinte, que pode estar ouvindo seu programa enquanto faz outra coisa, e ajuda a manter o interesse no *podcast* ao deixar um gancho para o episódio seguinte.

Ao produzir os episódios do *podcast*, o ideal é que os áudios sejam gravados em um computador com microfone e que sua qualidade seja ajustada em um programa para edição de áudio. Mas, se esses materiais não estiverem disponíveis para você e seu grupo, um celular pode ser utilizado. Todos os atuais modelos de *smartphones* têm um microfone como acessório.



A elaboração de um roteiro é essencial para a gravação de um *podcast*.



Os programas para edição de áudio permitem ajustar a qualidade do áudio de uma gravação.

CADERNO DE CAMPO

Anote no seu diário de aprendizagem o que foi feito nessa primeira etapa.

1. Como ficou a divisão de tarefas no grupo?
2. Foi fácil achar e utilizar o programa de edição de áudio? Se não, que solução você e seus colegas encontraram?
3. Como ficou a divisão de tempo de cada episódio segundo o roteiro? Alguém do grupo deu sugestão sobre como fazer algo diferente ou tinha uma história de experiência pessoal com notícias falsas? Quais?
4. Como foi distribuída a tarefa de fazer os registros do diário de aprendizagem?



Agora que elaboramos o roteiro e começamos a trabalhar no *podcast*, é um bom momento para refletirmos sobre o papel da imprensa profissional e sobre a atividade profissional dos jornalistas. Essa reflexão é de fundamental importância em um momento em que falsas notícias são produzidas por falsos jornalistas, que as apresentam como o produto de um trabalho investigativo sério e rigoroso. Leia o trecho a seguir.

[...]

O poder de persuasão dessas notícias falsas, segundo o professor da USP Pablo Ortellado [...], aumenta exatamente por elas se apresentarem como um “simulacro” do jornalismo. “Têm fórmula do jornalismo sem ser jornalismo.”

Usando técnicas e apresentação jornalísticas para provocar reações extremadas, esses textos são justamente os com maior chance de serem lidos. “Quanto mais absurdo, engraçado ou enraivecendo, mais as pessoas comentam e compartilham”, afirmou o jornalista Marcelo Soares, especialista em dados.

[...]

ALMEIDA, Cleomar; BALBI, Clara; RODRIGUES, Gabriel. *Fake news* são risco à democracia, dizem especialistas. *Folha de S.Paulo*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/09/fake-news-sao-risco-a-democracia-dizem-especialistas.shtml>. Acesso em: 9 jan. 2020.

Agora responda às seguintes perguntas.

- 1 >> Por que os *sites* de notícias falsas procuram imitar os *sites* de jornalismo profissional?
- 2 >> Ao produzir o seu *podcast*, você se sente responsável pelas informações e opiniões veiculadas?

CADERNO DE CAMPO

Registre essa incursão no diário de aprendizagem a partir das perguntas a seguir.

1. O que você achou dos *podcasts* que ouviu?
2. Qual deles você achou melhor? Por quê?
3. Algum membro do grupo já ouvia *podcasts* antes de fazer o projeto? Qual?
4. Como foi o processo de escrever o roteiro dos episódios?
5. A audição dos *podcasts* influenciou na maneira como você e seus colegas organizaram o roteiro? De que modo?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Aprendemos o que são *podcasts*. Você já tinha o hábito de ouvir *podcasts*? Foi fácil se acostumar com a audição de *podcasts*? Os *podcasts* que sugerimos eram de seu interesse? Você conhece outros que poderiam ser utilizados nessa etapa?
2. Ouvimos episódios de *podcasts* de qualidade reconhecida para aprender como eles são estruturados. Como foi essa experiência?
3. Elaboramos o roteiro dos episódios de nosso *podcast*. Como foi o trabalho em equipe nessa etapa? Houve discordâncias dentro do grupo? Foi fácil escrever o roteiro? Você se inspirou em algum dos *podcasts* que havia ouvido antes na hora de elaborar o roteiro?



INCURSÃO 4 ▶ O papel dos especialistas

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101
EM13CHS504
EM13LGG101
EM13LGG303
EM13LGG703
EM13MAT106
EM13CNT306

Nesta etapa, você vai aprender:

a entrevistar um profissional de saúde sobre a importância da vacinação e os efeitos das *fake news* sobre esse assunto; a importância da ciência e da formação profissional; discutir o comprometimento pela divulgação de informações.

Materiais que serão utilizados:

telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet e microfone.

▶ Divisão social do trabalho e *fake news*

A sociedade moderna tem várias características que facilitam a circulação de *fake news*. Uma delas é a especialização do conhecimento. Ou seja, cada indivíduo conhece profundamente sua área de atuação profissional, mas tem pouca informação sobre áreas diferentes. É o que chamamos de divisão social do trabalho.

Isso pressupõe um elevado grau de confiança entre os membros da sociedade. Entramos no ônibus confiando que o motorista sabe dirigir, vamos ao hospital confiando que o médico conhece os melhores tratamentos para nossos problemas, deixamos nosso dinheiro no banco acreditando que ele será bem administrado, entramos em elevadores confiando que os engenheiros que construíram o prédio eram tecnicamente competentes. Confiamos também no governo, que, em geral, fiscaliza o exercício de todas essas atividades e pune quem se fizer passar por médico, engenheiro ou motorista de ônibus sem a preparação necessária.

Essas são questões que não costumamos levar em conta. Ninguém costuma refletir, por exemplo, sobre a quantidade de pessoas que exerceram trabalhos altamente especializados para que um celular chegasse a suas mãos. Não pensamos, também, que muitos dos produtos que consumimos vêm de diversos lugares do mundo, e que o processo que os trazem até nós é extraordinariamente complexo e envolve milhares de profissionais das mais variadas especialidades.

Pressmaster/Shutterstock



Cientistas realizam experimentos em laboratório. Remédios, cosméticos, aparelhos celulares, tratamentos psicoterapêuticos e outros itens exigem um grau elevado de conhecimento especializado, dificultando seu entendimento por aquele que não teve a formação adequada, restando a ele simplesmente confiar no conhecimento do especialista.

À medida que a ciência se desenvolve cada vez mais rapidamente e a economia mundial se torna mais complexa, diminui a chance de que qualquer um de nós seja capaz de aprender sobre todos os assuntos, dominar todas as disciplinas, etc. Isso faz com que precisemos aprender a confiar em profissionais que dominam conhecimentos diferentes dos nossos.

Isso, às vezes, é muito difícil.

O caso do aquecimento global é muito significativo nesse sentido. Os especialistas e estudiosos de questões climáticas descobriram que é necessário mudar nosso estilo de vida para combater o aquecimento global: reduzir o consumo de vários bens cuja produção envolva alto custo ambiental, investir em tecnologias limpas, realizar negociações diplomáticas entre países a fim de diminuir a poluição do planeta, etc. Todas essas ações envolvem mudanças de comportamento em escala global.

Não é fácil acompanharmos as pesquisas dos especialistas. Quem teria condições de dedicar o tempo necessário, quiçá anos, estudando para discutir com os especialistas a partir do mesmo nível de conhecimento? Poucos ou nenhum de nós teriam essa possibilidade. O estudo do clima é uma ciência muito complexa, que exige conhecimentos muito avançados de física, química, estatística e computação, por exemplo.

Por isso é importante confiarmos no trabalho dos especialistas. Mas como isso é possível?

Basta notarmos a credibilidade da profissão de cientistas e pesquisadores, sabendo que, para serem considerados especialistas, os estudiosos do clima dedicaram muitos anos da vida deles estudando o assunto. Eles passam o dia inteiro trabalhando com suas pesquisas, do mesmo modo que nós passamos o dia todo nos dedicando a nossas atividades profissionais.

Os cientistas e pesquisadores colocam suas investigações à prova várias vezes ao longo de sua carreira: divulgam artigos com os resultados de seus trabalhos em publicações especializadas, competem entre si pelas melhores posições em universidades, órgãos governamentais ou internacionais, institutos de pesquisa, etc. Se alguma pesquisa estiver errada, apresentar problemas ou plagiar outra pesquisa, o pesquisador pode ser facilmente desmascarado e, dependendo da gravidade do caso, processado e preso. Em uma situação como essas, o profissional, no mínimo, terá dificuldades em ser promovido ou conseguir emprego.

Por outro lado, se você descobrir que seu amigo lhe mandou uma notícia falsa, o máximo que pode acontecer com ele é receber uma bronca.

É claro que os especialistas podem errar ou mudar de opinião. Mas, na grande maioria das vezes, pelos motivos que já mencionamos, eles são a alternativa mais confiável que temos: dedicam-se profissionalmente ao assunto e estão inseridos em um meio (no caso, científico e acadêmico) que possui credibilidade, métodos e instituições confiáveis.

Tecnologia limpa

técnica de produção que minimiza o gasto de insumos, gera menos resíduos e poluição.



Na charge do cartunista Luiz Fernando Cazo, vemos como mesmo a difusão de notícias anticientíficas depende da tecnologia produzida pela ciência.

Plagiar

apresentar como se fosse de sua autoria a obra de outra pessoa.

Muitas *fake news* exploram justamente essa dificuldade atual de confiar em especialistas.

Por exemplo, uma notícia falsa, enviada por um amigo em quem confia, chega até você por um aplicativo de mensagens. Segundo ela, os cientistas mentem sobre alguma questão. Se você parar para refletir, pode concluir que os especialistas, provavelmente, entendem muito mais desse assunto do que seu amigo. Mas será que as pessoas sempre param para pensar criticamente?

EM PERSPECTIVA

Alguns dos fenômenos sociais mencionados são discutidos no texto a seguir.

Resistência a Ciência

Crise de confiança suscita debate mundial sobre como enfrentar ataques ao conhecimento científico

A ciência vive uma crise de confiança. Em sociedades polarizadas, nas quais notícias falsas e teorias da conspiração se propagam com rapidez pelas redes sociais, o conhecimento científico tornou-se alvo frequente de ataques que reverberam em grupos com crenças ou interesses políticos ou econômicos contrariados – ou simplesmente com baixo letramento. Os efeitos desse fenômeno estão ressaltados em um levantamento publicado em julho e realizado em 144 países, incluindo o Brasil, para conhecer a visão, o interesse e o grau de informação sobre assuntos ligados à ciência e tecnologia (C&T). Executado pelo Instituto Gallup por encomenda da organização britânica *Wellcome Trust*, o estudo ouviu mais de 140 mil pessoas e verificou que, no caso dos brasileiros, 73% desconfiam da ciência e 23% consideram que a produção científica pouco contribui para o desenvolvimento econômico e social do país. Tal nível de descrédito não é uma exclusividade do Brasil e afeta nações desenvolvidas como França e Japão, onde 77% dos entrevistados também declaram desconfiar da ciência.

O relatório *Wellcome global monitor* constatou ainda que a percepção e o engajamento dos brasileiros em relação à ciência são influenciados por crenças religiosas. Quase metade dos entrevistados disse que “a ciência em algum momento foi contra minhas convicções religiosas”, e, nesse grupo, três quartos afirmaram que “quando ciência e religião discordam, escolho a religião”. Tendência semelhante foi observada nos Estados Unidos, onde a ciência em algum momento confrontou as concepções religiosas de 59% dos entrevistados – destes, 60% ficaram com a religião.

Os dados mostram que, em países desenvolvidos, a percepção sobre os benefícios da ciência é três vezes maior entre indivíduos que dizem levar uma “vida confortável” em relação aos que relatam enfrentar dificuldades. O nível de confiança nos cientistas também parece ter uma correlação com o coeficiente de Gini, índice que mede o grau de concentração de renda, nos países analisados. “Em países mais desiguais, as pessoas tendem a desconfiar mais da ciência do que em nações mais igualitárias”, escreveu Mark Henderson, diretor de comunicações da *Wellcome Trust*. [...]

Tais resultados não surpreendem Yuriy Castelfranchi, pesquisador da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). “Não se trata apenas de um movimento de negação de consensos científicos, mas de uma crise de legitimidade”, diz. “As pessoas desconfiam da ciência assim como desconfiam de outras estruturas de poder, como o governo, o sistema judiciário e a imprensa”, afirma o sociólogo e físico italiano, que há mais de uma década estuda como as pessoas pensam e consomem C&T no Brasil e na América Latina. “Era inevitável que esse sentimento coletivo reverberasse na ciência.”

[...]

ANDRADRE, Rodrigo Oliveira de. Resistência à ciência. *Revista Pesquisa Fapesp*. Edição 284, out. 2019. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/2019/10/04/resistencia-a-ciencia/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

› Entrevistando um especialista

Antes de começar, lembre-se de que essa é uma das etapas mais importantes da produção do *podcast*, pois sua qualidade está diretamente relacionada com bom conteúdo, informação ou opiniões com credibilidade.

O especialista entrevistado deve ser alguém da área de saúde. Um médico, um profissional da Secretaria de Saúde ou qualquer outro tipo de profissional da área. O ideal é que ele seja entrevistado pessoalmente, mas a entrevista também pode ser feita por áudios enviados por aplicativos de mensagem. Se essa alternativa não for viável, faça a entrevista por *e-mail* e, durante o *podcast*, escolha um dos integrantes do grupo para “interpretar” o especialista, lendo o que ele tiver escrito.

Comece a elaborar com os integrantes de seu grupo um roteiro de perguntas. A entrevista deve começar com a identificação do profissional: nome, profissão, cursos na área, experiências profissionais, etc. Essa etapa é importante para que o ouvinte do seu *podcast* saiba que vai ouvir alguém que tem propriedade sobre o que está falando.

Vocês podem usar a criatividade para formular as perguntas que vão estruturar a entrevista, mas é importante que elas tratem pelo menos dos assuntos a seguir.

1. A importância da vacinação.
2. O que pode acontecer se as pessoas não se vacinarem e não levarem as crianças para serem vacinadas.
3. O que as pessoas devem fazer quando depararem com *sites* ou notícias contrários à vacinação.
4. O entrevistado já deparou, em sua vida profissional, com pessoas contrárias à vacinação? Como lidou com isso?
5. O que o entrevistado acha que poderia ser feito para as pessoas se convencerem da importância da vacinação.
6. A opinião do entrevistado quanto às informações sobre saúde e remédios que circulam nas redes sociais.

De posse do roteiro de perguntas e de um gravador (ou telefone celular que faça gravações), é hora de começar a entrevista. Lembre-se de sempre tratar o entrevistado com o máximo de educação e respeito: ele está fazendo uma gentileza ao conceder a entrevista.

Fique atento às respostas do entrevistado porque pode ser que alguma delas lhe dê uma boa ideia para fazer uma pergunta que não estava no roteiro. Lembre-se: as perguntas são feitas por você e seu grupo e devem se ater ao tema do projeto.

O ideal é que a entrevista dure algo em torno de uma hora, mas não se preocupe muito com isso. Se conseguir, pelo menos, 20 minutos de uma boa entrevista, será o suficiente para produzir esse episódio do *podcast*. Além dos depoimentos do entrevistado, você pode querer acrescentar uma apresentação, música ou outras coisas que, na sua opinião, possam tornar a experiência do ouvinte mais agradável. Se a entrevista passar de uma hora, também não há problema, pois você pode selecionar só os trechos que lhe parecerem mais importantes para incluir no *podcast*.

Antes de elaborar as perguntas, é importante buscar informações em fontes confiáveis. Reprodução de página do *blog* do Ministério da Saúde.



Reprodução de <http://www.blog.saude.gov.br/index.php/promocao-da-saude/3272-entenda-a-importancia-das-vacinas-na-prevencao-de-doencas>

Uma pesquisa realizada pela Organização não governamental Avaaz em parceria com a Sociedade Brasileira de Imunizações (SBIIm), cujos resultados foram verificados pelo jornal *O Estado de S. Paulo*, mostrou que alguns dos principais *sites* de difusão de notícias falsas sobre ciência são ligados a uma empresa que vende produtos naturais. Isto é, os *sites* divulgam as notícias falsas e depois lucram vendendo curas milagrosas sem nenhum embasamento científico. A pesquisa foi publicada no jornal *O Estado de S. Paulo* em 29 de novembro de 2019. No texto da matéria, encontramos o seguinte depoimento de Isabella Ballalai, vice-presidente da SBIIm:

Em saúde, muitas vezes as pessoas estão em busca de milagres e isso (oferecer curas milagrosas sem comprovação científica) é uma maneira fácil de conquistá-las. Essas pessoas falam com uma certeza dos dados que, se você não domina o assunto, parece ter lógica, mas é uma lógica falsa.

CAMBRICOLI, Fabiana; FERNANDES, Matheus. Maiores divulgadores de fake news de saúde têm por trás loja de produtos naturais. *O Estado de S. Paulo*. Disponível em: https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,maiores-divulgadores-de-fake-news-de-saude-tem-por-tras-loja-de-produtos-naturais,70003107445?utm_source=estadao:twitter&utm_medium=link. Acesso em: 10 jan. 2020.

Com base no texto, responda às questões.

- 1 >> O que esse exemplo mostra sobre os riscos de manipulação por *fake news*?
- 2 >> Que interesses os autores desses *sites* tinham em prejudicar a imagem dos cientistas?
- 3 >> Por que, na opinião da vice-presidente da Sociedade Brasileira de Imunizações, as pessoas acreditam nas notícias falsas divulgadas por esse tipo de *site*?

CADERNO DE CAMPO

Registrem essa etapa no diário de aprendizagem.

1. Como vocês se organizaram para realizar a entrevista?
2. Quem vocês escolheram?
3. Como conseguiram o contato?
4. Foi difícil marcar a entrevista?
5. Vocês acham que a experiência de conversar com um profissional foi útil?
6. Depois que a entrevista acabou, vocês pensaram em mais alguma pergunta que deveriam ter feito?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Refletimos sobre o que é uma fonte de informação com credibilidade. Você acha que esse ponto ficou claro? Você concorda com ele? Por quê?
2. Também ponderamos sobre os métodos e a importância do jornalismo profissional. Você já conhecia essas informações? Algo mudou na sua percepção sobre essa profissão? O quê?
3. Aprendemos sobre a importância de nos informar preferencialmente por meio de fontes que tenham credibilidade, como os especialistas e a imprensa profissional. Você acha que essa ideia foi bem explicada? Como você a formularia com suas próprias palavras?
4. Entrevistamos um profissional da área de saúde sobre a importância da vacinação e da defesa da ciência. Como foi essa experiência? Foi fácil achar alguém que aceitasse ser entrevistado? Foi difícil elaborar as perguntas? Você acha que alguma outra coisa poderia ter sido feita durante o planejamento da entrevista para que ela tivesse sido melhor?

INCURSÃO 5 ▶ Produzindo o *podcast*

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS504
EM13LGG105
EM13LGG303
EM13LGG304
EM13LGG305
EM13LGG703
EM13CNT306

Nesta etapa, você vai aprender:

a organizar e produzir episódios de um *podcast*; editar arquivos de áudio; criar *sites* e hospedar conteúdos na internet.

Materiais que serão utilizados:

telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet e microfone; programa de edição de áudio. Chegou a hora de produzir os episódios de nosso *podcast*. Na quarta incursão, elaboramos um roteiro para os episódios. Volte algumas páginas e retome a estrutura que eles devem ter.

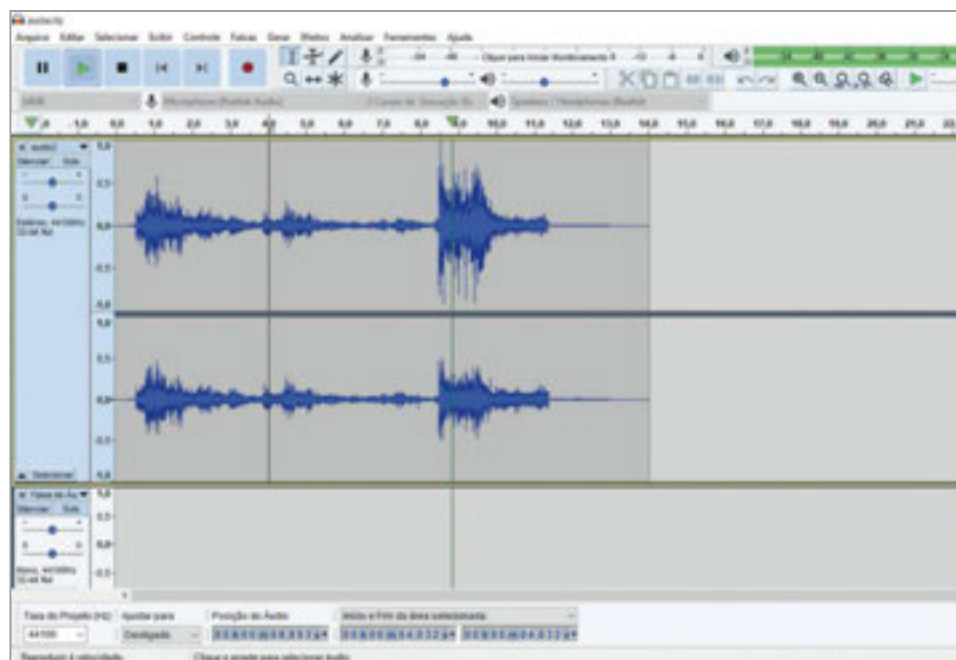
Note que essa estrutura deixa espaço para você fazer muita coisa conforme achar melhor. Crie com seu grupo o título do *podcast* e dos episódios. Será muito bom se você puder usar o material que leu nos textos da seção *Em perspectiva* ou mesmo nesta etapa. Se quiser, acrescente suas experiências pessoais: conte casos em que você ou pessoas próximas a você receberam notícias falsas ou comente a experiência de fazer o *podcast* e o que você aprendeu com ele.

Você pode utilizar clipes de áudio: trechos de telejornais, discursos de autoridades ou de especialistas, depoimentos de conhecidos que já receberam notícias falsas compartilhadas em redes sociais. Acrescente uma trilha sonora ou uma música de abertura se achar que isso vai tornar a experiência de ouvir o *podcast* mais agradável.

Agora que você já planejou o que vai fazer, grave com os colegas os episódios utilizando como base os textos que vocês roteirizaram e produziram. O ideal é que isso seja feito com um microfone, mesmo que seja um modelo mais simples. Mas, caso isso não seja possível, use a função gravador do seu telefone celular.

Quando a gravação terminar, você terá vários arquivos de áudio: os que você e seus colegas gravaram, a entrevista e os clipes de áudio e músicas que você tiver escolhido. Para colocar tudo isso junto da melhor maneira possível, você vai precisar de um programa de edição de áudio.

Há um programa gratuito de edição de áudios que é muito utilizado para produzir *podcasts*, o Audacity, cujo *site*, em inglês, está disponível em: <https://www.audacityteam.org/download/>. Acesso em: 10 jan. 2020. É fácil encontrar na internet tutoriais básicos sobre a utilização do programa. Seu professor vai dar orientações sobre essas tarefas.



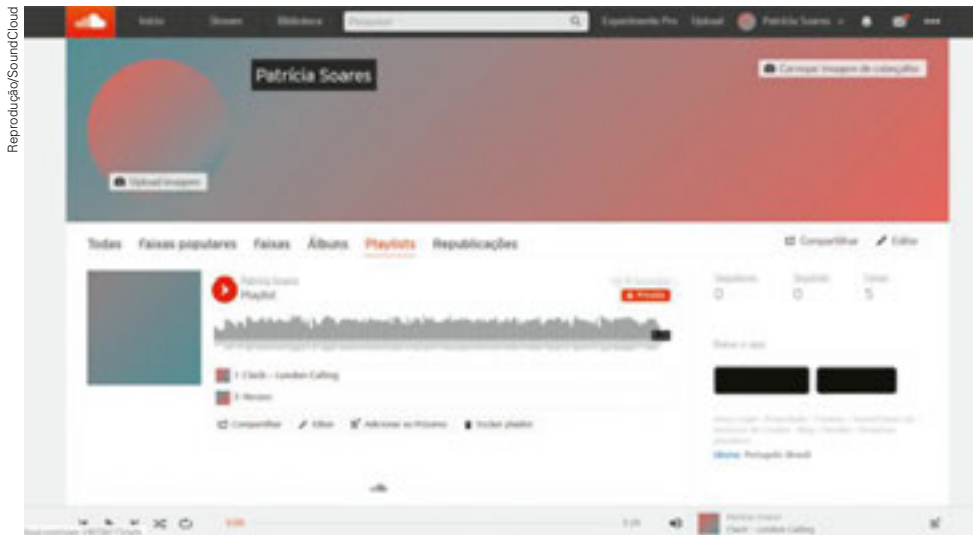
Reprodução/Audacity

Reprodução da tela do programa gratuito de edição de áudio Audacity.

› Publicando o *podcast*

Depois que o episódio estiver editado, é hora de tornar o *podcast* disponível ao público. Nesse caso, há duas providências fundamentais a serem tomadas: disponibilizar os áudios em um *site* de compartilhamento e montar um *site* para o *podcast*, no qual o projeto todo ficará arquivado.

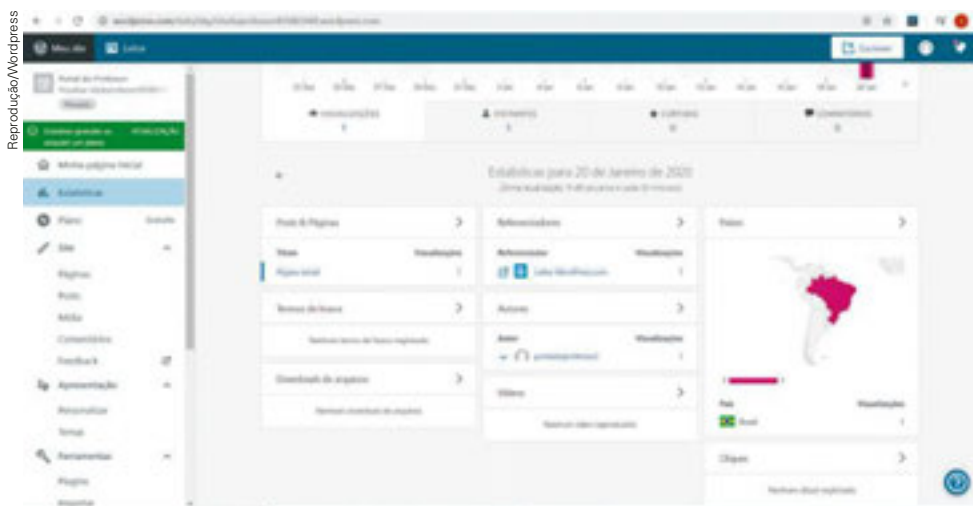
Se você quiser, pode fazer a hospedagem dos áudios e a construção do *site* separadamente. Isso pode ser uma oportunidade de aprender como usar outras plataformas e recursos. Há vários *sites* gratuitos de hospedagem de áudios. Uma boa alternativa comum é o SoundCloud, disponível em: <https://soundcloud.com/>. Acesso em: 10 jan. 2020. Nesse caso, também é possível encontrar na internet tutoriais básicos de utilização. Seu professor vai dar orientações sobre essas tarefas.



Reprodução da tela do *site* de hospedagem de áudios SoundCloud.

A princípio, você poderia deixar o *podcast* no SoundCloud. Mas é uma boa ideia montar um *site* para o seu *podcast*, onde todos os episódios ficarão reunidos e fáceis de serem encontrados. Além disso, é possível acrescentar ao *site* postagens sobre temas pertinentes, *links* para textos e outros *sites* que se relacionam ao tema do seu *podcast*. Muitos *podcasts* profissionais têm seus próprios *sites*.

Como fazer o *site* do seu *podcast*? O Wordpress é uma plataforma muito popular para criação de *blogs* e de diversos outros tipos de conteúdo para internet. Disponível em: <https://br.wordpress.org/>. Acesso em: 14 jan. 2020. O professor pode dar orientações sobre como encontrar na internet tutoriais básicos sobre a utilização da plataforma.



Reprodução da tela de painel do Wordpress, onde o usuário pode fazer postagens e editar preferências de seu *site*.

Fique atento: cada episódio deve ser postado separadamente no *site*. Mas sempre que você adicionar um *post* com um episódio, faça outro com o trecho do diário de aprendizagem correspondente àquele episódio, incluindo o do último, contando como foi fazer o *site*. Certamente, o ouvinte terá interesse em saber como foi realizado o *podcast* que ele está acompanhando.

EM PERSPECTIVA

O texto abaixo, do pesquisador Cass Sunstein, extraído de seu livro *A verdade sobre os boatos*, é um bom resumo do que discutimos até agora.

Pessoas sensatas acreditam em boatos, quer sejam verdadeiros, quer não. Na internet, os propagadores que agem por interesse próprio ou por altruísmo se deparam com a facilidade cada vez maior de espalhar boatos sobre pessoas e instituições importantes. Esses boatos colocam em dúvida a honestidade, a decência, a integridade, o patriotismo e às vezes até mesmo a sanidade de seus alvos; com frequência, retratam as personalidades públicas como fundamentalmente insensatas ou corruptas. Aqueles que não estão na esfera pública são igualmente vulneráveis. Em questão de segundos, é fácil retratar praticamente qualquer um como culpado de tolice ou de algum ato ilícito e, nesse sentido, prejudicar sua reputação seriamente.

O sucesso ou fracasso dos boatos depende em grande parte das convicções prévias das pessoas. Muitos de nós estão predispostos a acreditar em certas afirmações nocivas sobre autoridades públicas ou instituições importantes. Aceitar a verdade dessas afirmações pode proporcionar uma espécie de alívio ou reforçar nossas inclinações prévias, e nesse sentido reduzir a dissonância ou, de algum outro modo, se amoldar a nossos desejos. Outros, que têm uma disposição favorável para com aquelas pessoas e instituições, estão predispostos a rejeitar as mesmas afirmações simplesmente porque geram desconforto ou dissonância.

[...]

A polarização de grupo também tem um papel importante, quando as pessoas fortalecem seu compromisso com um boato simplesmente por causa de conversas com pessoas de ideias afins.

[...]

Algum tipo de efeito inibitório sobre os boatos nocivos é sumamente importante – não só para proteger as pessoas de negligência, crueldade e dos danos injustificados à sua reputação, mas também para assegurar o funcionamento correto da própria democracia.

SUNSTEIN, Cass. *A verdade sobre os boatos*. Rio de Janeiro: Campus-Elsevier, 2010.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Segundo o *site* de notícias jurídicas *Jota*, ministros do Supremo Tribunal Federal (STF) vêm manifestando preocupação com as *fake news*, das quais eles também são alvo constante de ataques. Entretanto, os ministros do STF também fazem um alerta: de que a necessidade de combate às *fake news* não se torne uma forma de censura.

Ministro do Supremo e vice-presidente do Tribunal Superior Eleitoral, Luís Roberto Barroso, afirmou que a expectativa inicial de que a internet se transformaria em um grande espaço de deliberação pública, que pudesse permitir alguns ensaios de democracia direta, se desvirtuou um pouco para campanhas de ódio e campanhas de desinformação.

“Não é muito fácil, porque a ideia de *fake news*, de notícias falsas, envolve um juízo sobre a verdade ou não da notícia. Portanto, uma matéria em que há um risco de censura”, disse o ministro que vai comandar as próximas eleições no TSE.

“De modo que eu acho que, salvo em alguns casos extremos, a melhor forma de enfrentar as notícias falsas é com imprensa de qualidade, conferência de fatos e com tecnologia que seja capaz de detectar robôs que estejam difundindo notícias falsas. Então eu acho que é um misto de tecnologia com conscientização da sociedade.”

Segundo o ministro, não se resolve esse problema com Justiça ou com polícia, salvo em casos pontuais.

Barroso ressaltou ainda o papel das agências de checagem e da imprensa. Para o ministro, as duas frentes exercem funções essenciais. “Neste mundo das redes sociais, a imprensa ainda desempenha um papel vital, porque ela faz um filtro das informações e é capaz de checar a sua veracidade e impedir a circulação de notícias muitas vezes absurdas, que, por ingenuidade ou por malícia, as pessoas acabam acreditando ou disseminando”.

FREITAS, Hyndara. Ministros dizem que combate a *fake news* não pode representar censura. *Jota*. Disponível em: <https://www.jota.info/coberturas-especiais/liberdade-de-expressao/ministros-dizem-que-combate-a-fake-news-nao-pode-representar-censura-06062019>. Acesso em: 10 jan. 2020.

Com base no que disse o ministro Luís Roberto Barroso, responda às questões.

- 1 >> O ministro se refere às esperanças de que a internet possibilitasse formas de democracia direta – isto é, o debate livre *on-line* e a tomada de decisões por consulta popular *on-line*. Por que as *fake news* dificultam a realização dessas esperanças?
- 2 >> Vale a pena estabelecer a censura como forma de combater as *fake news*?
- 3 >> Existem outras formas de realizar esse combate? Quais?
- 4 >> O Supremo Tribunal Federal é a corte que decide sobre a interpretação correta da Constituição, a Lei Fundamental do Brasil. A Constituição estabelece limites ao poder dos políticos, assim como formas de a sociedade controlar as ações do Estado. Por que os políticos teriam interesse em espalhar *fake news* sobre o Supremo Tribunal Federal?

CADERNO DE CAMPO

Registre no caderno de campo como foi o processo de produção de cada um dos episódios.

1. Foi difícil fazer a edição dos áudios? O que poderia ter tornado essa tarefa mais fácil?
2. Como foi a divisão de tarefas durante a produção? Todos aprenderam a usar o programa de edição ou só parte do grupo? Quem ficou responsável por pesquisar áudios que pudessem ser acrescentados aos vídeos?
3. Você e seu grupo usaram algum *podcast* conhecido como modelo? Qual? No que o *podcast* de seu grupo ficou diferente do modelo?
4. Você já tinha o hábito de postar vídeos ou outras formas de conteúdo em redes sociais? No que a produção dos episódios foi diferente?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Gravamos os episódios de nosso *podcast*. Como foi essa experiência? Conseguiu achar bons tutoriais na internet? Como foi a divisão do trabalho dentro do grupo?
2. Disponibilizamos nosso *podcast* em um *site* de compartilhamento ou *blog*. Você ou seus colegas já tinham publicado algo em *sites* de compartilhamento antes? Foi fácil aprender a usar o *site*?
3. Sobre as incursões, você acha que alguma das etapas poderia ter sido planejada de modo diferente ou que as instruções fornecidas poderiam ter sido complementadas?

CONCLUSÃO

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS504
EM13LGG303
EM13CNT306

PROJETO FINALIZADO E REFLETINDO SOBRE O QUE FIZEMOS E APRENDEMOS

Quando tudo estiver pronto, você e seus colegas serão autores de um produto de mídia que estará disponível ao público. Qualquer pessoa que realizar uma pesquisa sobre notícias falsas ou a importância da vacinação poderá encontrar seu *podcast* e aprender com ele.

O projeto certamente foi um sucesso e, a essa altura, você se tornou mais consciente da necessidade de exercer sua cidadania digital com responsabilidade. A sua geração tem possibilidade de compartilhar informações que as gerações anteriores nunca tiveram. Por isso, é necessário ser muito mais responsável quando for compartilhá-las. E lembre-se: o respeito à ciência e à informação confiável, o valor da conversa baseada em evidências, a importância de se expressar com honestidade são valores fundamentais em todas as esferas da vida.

Você e seu grupo contribuíram para fortalecer o diálogo baseado em evidências e ajudaram a combater um problema de saúde pública muito sério no Brasil. Parabéns!

Para finalizar, é hora de apresentar o *podcast* como produto final do projeto que você e seu grupo desenvolveram! Essa apresentação pode ser para sua comunidade escolar, a comunidade de seu bairro, sua família, enfim, para todos que vocês e seu professor julgarem pertinentes e tiverem a oportunidade de conversar sobre *fake news*.

É muito importante que vocês organizem e sistematizem a apresentação. Mostrem o trabalho feito em cada etapa do projeto, os resultados obtidos em cada uma delas, se houve muitos desafios ao longo do processo e como eles foram ultrapassados, etc. E, por fim, contem aos seus expectadores como vocês alcançaram o objetivo do projeto: identificar notícias falsas e exercer a cidadania combatendo as *fake news* sobre vacinação.

CADERNO DE CAMPO

Os passos a seguir podem ajudar vocês a organizarem a apresentação.

1. Primeiro, é importante definir quem serão os convidados: a comunidade escolar, a comunidade do bairro, a família, etc. Não deixem de convidar todos aqueles que se envolveram direta ou indiretamente no projeto, sobretudo os entrevistados.
2. A definição de quais pessoas serão convidadas vai influenciar diretamente na decisão de como convidar e também na escolha do local da apresentação: quantos convidados é possível receber na escola, por exemplo? Todos sentados? Quantos sentados e quantos em pé? (Caso optem por receber os convidados em um local em que não seja possível disponibilizar assento a todos, atentem para a duração da apresentação.)
3. Definam a data e o local e, em seguida, convidem as pessoas para a apresentação. Os convites podem ser feitos pessoalmente ou por *e-mail*, por exemplo, mas é importante que forneçam aos convidados todas as informações para comparecimento à apresentação.

4. Por fim, apresentamos algumas sugestões de como elaborar a apresentação.
 - ▶ Façam um roteiro e ensaiem a apresentação realizando ajustes sempre que necessário.
 - ▶ Definam os recursos que serão utilizados nesta apresentação. É possível, por exemplo, elaborar uma exibição em *slides* para apresentar o objetivo, as etapas e seus respectivos produtos e o produto final do projeto.
 - ▶ Definam também os responsáveis pela apresentação. O ideal seria que todos os membros do grupo participassem, cada um deles a seu modo, considerando as características de cada integrante.
 - ▶ Cronometrem os ensaios da apresentação. É importante que a apresentação não seja muito longa.
 - ▶ Não deixem de pensar em como os responsáveis pela apresentação vão se apresentar, ou seja, com o uniforme escolar (caso a escola adote uniforme), e também de combinar algum estilo de vestimenta, etc.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

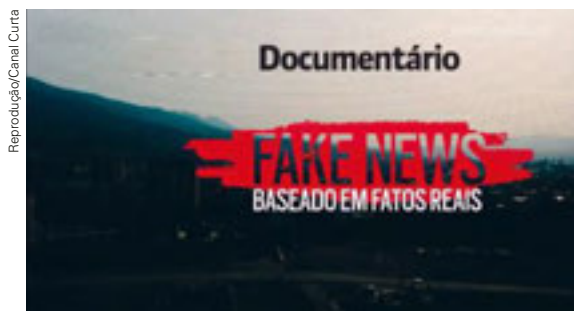
Agora, vamos relembrar o que fizemos até aqui. Depois, vamos avaliar o projeto e nos autoavaliar.

1. Aprendemos o que são *fake news*, os danos que podem causar e por que é importante combatê-las.
2. Aprendemos que esse problema foi criado por processos sociais, principalmente pela diminuição da diferença entre produtor e consumidor de informação, produzida pelas redes sociais.
3. Aprendemos que as notícias falsas, em especial as que tratam da vacinação, têm potencial para causar verdadeiros desastres na saúde pública.
4. Produzimos um manual de checagem e aprendemos diversas formas de investigar e testar a veracidade das notícias.
5. Aprendemos o que são *podcasts*, ouvimos episódios de *podcasts* interessantes e refletimos sobre as possibilidades que eles oferecem de disseminar informação de qualidade.
6. Entrevistamos um especialista da área de saúde e refletimos com ele sobre a importância da ciência, ou seja, do estudo que considere ideias, métodos e processo, além da discussão com base em evidências.
7. Aprendemos a refletir sobre a confiabilidade de uma fonte de informação e a considerar que as fontes de informação que têm uma credibilidade a zelar tendem a ser mais confiáveis.

Discuta as questões a seguir com seu grupo.

1. Como foi aprender sobre o fenômeno das notícias falsas? Vocês acham que se tornaram mais atentos à qualidade das informações que compartilham na internet? Por quê?
2. O que vocês aprenderam teve relação com suas experiências nas redes sociais? Vocês ou alguém que conheçam já haviam compartilhado notícias que provavelmente eram falsas?
3. Como foi produzir o manual de checagem? Vocês já tinham tido contato com o trabalho de alguma agência de checagem? O que acharam desse novo tipo de trabalho?
4. O que vocês acharam da entrevista com o especialista? A conversa foi esclarecedora?
5. Vocês já estavam familiarizados com os *podcasts*? Se já estavam, como acharam que o assunto foi abordado durante o projeto? Se não estavam, o que vocês acharam dos episódios que ouviram? Vocês pretendem pesquisar outros *podcasts* que possam lhes interessar?
6. Vocês já haviam produzido algo para postagem em *sites* de compartilhamento? Foi difícil se familiarizarem com os programas e ferramentas utilizados?

Documentários



Reprodução/Canal Curta

Fake news: baseado em fatos reais

Direção de André Fran, Felipe UFO e Rodrigo Cebrian. Brasil: Canal Curta, 2017.

Neste documentário, três jornalistas viajam pelo mundo para entender o fenômeno das *fake news*. O ponto alto da produção é a viagem até a Macedônia (atualmente chamada de Macedônia do Norte), pequeno país da Europa onde se desenvolveu uma forte indústria de produção de *fake news* para consumo global.

Privacidade hackeada

Direção de Karim Amer, Jehane Noujaim. EUA: Netflix, 2019.

Documentário que trata do episódio em que a empresa de análise de dados Cambridge Analytica utilizou dados de usuários do Facebook para criar propagandas eleitorais direcionadas individualmente. Ainda não sabemos quanto essas estratégias são, de fato, decisivas em eleições, mas o documentário chama a atenção para os riscos de que nossos dados sejam utilizados sem autorização e contra nossos próprios interesses.



Reprodução/Netflix

Série



Reprodução/Discovery Channel

Por que odiamos?

Direção de Sam Pollard e Geeta Gandbhir. Produção: Steven Spielberg e Alex Gibney. EUA: Discovery, 2019.

O produtor da série, Steven Spielberg, dirigiu o filme mais célebre sobre o holocausto nazista, *A lista de Schindler*. Quando terminou as filmagens, resolveu investigar a fundo o que leva as pessoas comuns a executar atos extremos de violência e a manifestar sentimentos repulsivos de preconceito. Além de discutir casos concretos de preconceito, violência e extremismo, a série debate argumentos científicos que podem nos ajudar a entender as origens do ódio político.

Filme

Mera coincidência

Direção de Barry Levinson. EUA: Warner Bros, 1998.

Este filme conta a história de um presidente norte-americano cuja reputação está ameaçada por um escândalo. Para desviar a atenção do público, e sabendo que poucos assuntos geram emoções mais fortes do que uma guerra, ele dá início a uma guerra *fake*. Um diretor de cinema é contratado para filmar as imagens do que seria um conflito entre os Estados Unidos e um país fictício. Por meio dessa premissa absurda, o filme mostra algo que estamos vendo acontecer: o poder que as notícias falsas têm de nos distrair de problemas essenciais.



Reprodução/New Line Cinema

Livros

Reprodução/Carambaia



A honra perdida de Katharina Blum

Heinrich Böll. São Paulo: Carambaia, 2019.

O romance de Heinrich Böll, ganhador do prêmio Nobel de Literatura, trata da destruição da reputação da personagem principal, Katharina Blum, pela imprensa sensacionalista. É uma importante reflexão sobre o mal que a disseminação de notícias falsas pode causar e sobre a ética e a responsabilidade que devem acompanhar a atividade jornalística.

A verdade sobre os boatos

Cass R. Sunstein. Rio de Janeiro: Campus-Elsevier, 2010.

Nesse livro, Cass Sunstein, professor da Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, discute como os boatos se espalham e o que nos leva a compartilhá-los e a acreditar neles. É uma dimensão importantíssima do problema, que muitas vezes passa despercebida: o que nos faz compartilhar notícias falsas? Ao nos ajudar a refletir sobre isso, Sunstein nos torna mais conscientes da necessidade de combater nossos próprios vieses e vícios de pensamento.



Reprodução/Campus

Reprodução/Moderna



Como não ser enganado pelas fake news

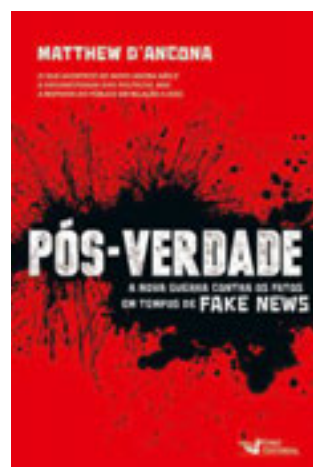
Flávia Aida e Januária Cristina Alves. São Paulo: Moderna, 2019.

Nesse livro, as autoras oferecem um guia para formar leitores críticos. A partir de três tópicos principais (o poder das *fake news*, o poder da informação e da notícia e o poder do leitor), elas falam sobre a importância de reconhecer a gravidade das notícias falsas e de conscientizar as pessoas para que combatam a mentira, a desinformação e a manipulação de informações.

Pós-verdade: a nova guerra contra os fatos em tempos de fake news

Matthew D'Ancona. São Paulo: Faro Editorial, 2018.

O jornalista inglês Matthew D'Ancona, especializado em política, analisa três casos específicos para discutir o impacto das *fake news* na atualidade: as eleições norte-americanas, o Brexit (termo usado para fazer referência à proposta de saída do Reino Unido da União Europeia) e as campanhas contra a vacinação infantil. O autor ainda procura abordar formas de combater o fenômeno das notícias falsas e maliciosas.



Reprodução/Faro Editorial

▶▶▶ PROJETO 4

DESARMANDO O BULLYING E CONSTRUINDO EMPATIA

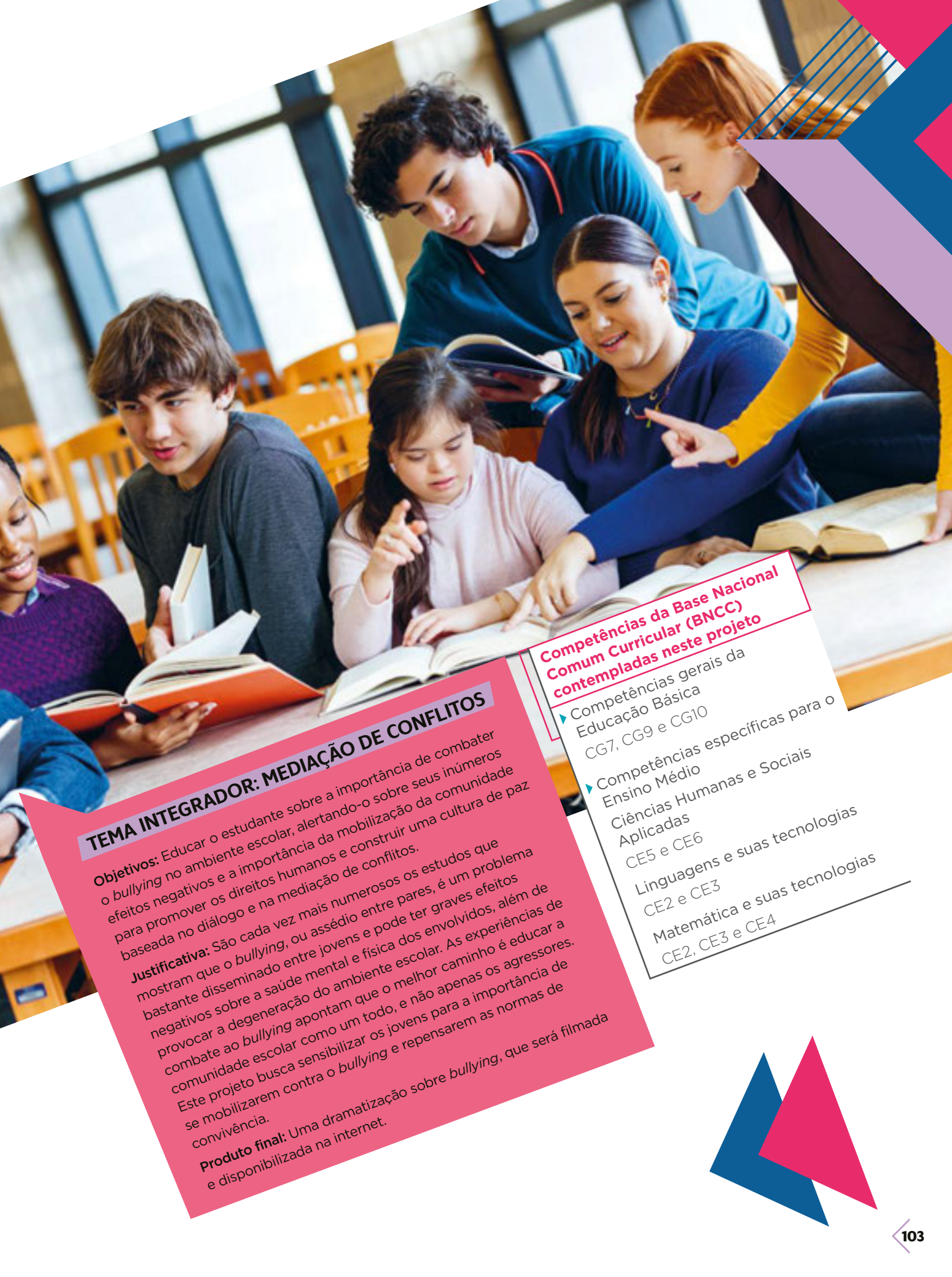
Neste projeto, você vai aprender:

- ▶ O que é o *bullying* e por que ele é um problema grave.
- ▶ Como elaborar e aplicar um questionário de pesquisa sobre *bullying*.
- ▶ Como apresentar os dados obtidos na pesquisa.
- ▶ O papel da turma no combate a episódios de *bullying*.
- ▶ Como organizar e realizar uma dramatização sobre *bullying*.
- ▶ Como publicar o vídeo da dramatização em sites de compartilhamento.

VOCÊ SABE O QUE É
BULLYING? E COMO
COMBATÊ-LO NAS ESCOLAS?

O diálogo e o trabalho em equipe pode ser um recurso fundamental para a resolução de conflitos. Cada um contribui com aquilo que sabe e aprende aquilo que não sabe. Na foto, estudantes realizam pesquisa em grupo.

Kelvin L. C. de G. / Getty Images



TEMA INTEGRADOR: MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

Objetivos: Educar o estudante sobre a importância de combater o bullying no ambiente escolar, alertando-o sobre seus inúmeros efeitos negativos e a importância da mobilização da comunidade para promover os direitos humanos e construir uma cultura de paz baseada no diálogo e na mediação de conflitos.

Justificativa: São cada vez mais numerosos os estudos que mostram que o bullying, ou assédio entre pares, é um problema bastante disseminado entre jovens e pode ter graves efeitos negativos sobre a saúde mental e física dos envolvidos, além de provocar a degeneração do ambiente escolar. As experiências de combate ao bullying apontam que o melhor caminho é educar a comunidade escolar como um todo, e não apenas os agressores. Este projeto busca sensibilizar os jovens para a importância de se mobilizarem contra o bullying e repensarem as normas de convivência.

Produto final: Uma dramatização sobre bullying, que será filmada e disponibilizada na internet.

Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas neste projeto

- ▶ Competências gerais da Educação Básica
CG7, CG9 e CG10
- ▶ Competências específicas para o Ensino Médio
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CE5 e CE6
Linguagens e suas tecnologias
CE2 e CE3
Matemática e suas tecnologias
CE2, CE3 e CE4

PRIMEIRO CONTATO

- Primeiro contato
- Incursoção 1
- Incursoção 2
- Incursoção 3
- Incursoção 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS501
EM13CHS502
EM13CHS503
EM13CHS605
EM13LGG202
EM13LGG302

Norma social

padrões ou regras estabelecidos que são reforçados pela sociedade.

Nesta introdução, vamos refletir sobre o que é *bullying* e sobre a importância de combatê-lo. Assim, almejamos a construção de uma cultura de paz e promoção dos direitos humanos e o desenvolvimento da consciência cidadã no ambiente escolar.

O *bullying* é reconhecido como um problema social grave. Diversos países já contam com projetos importantes de conscientização e de combate ao *bullying*. A educação de qualidade pressupõe a percepção de que um sistema educacional voltado para a excelência não pode ser marcado por condições que alimentam o *bullying*, como a discriminação, o preconceito, a violência e a intimidação, e por ambientes que não desencorajem normas sociais excludentes. Diante dessa urgência de conscientização, a primeira etapa do projeto consistirá em uma reflexão e sensibilização sobre o *bullying*.

É muito comum que estudantes, pais, professores e os outros membros da comunidade escolar não reconheçam o *bullying* como problema, tratando-o como um conflito natural entre jovens. Essa crença se relaciona à ideia de que, na juventude, a rebeldia, o humor e o individualismo são naturais e aceitáveis, mesmo que provoquem desrespeito e violência. Por que o *bullying* seria um problema, então?

Esse ponto de vista é completamente errado. O *bullying* não é um conflito normal entre jovens porque ele envolve relações de poder desiguais (reais ou apenas imaginadas). Por exemplo, muitas vezes o *bullying* se dá em uma situação em que muitos indivíduos se unem contra apenas um. Outras vezes envolve agressões contra estudantes mais fracos, excluídos pelo grupo e/ou que são alvo de preconceito e discriminação. Ou seja, *bullying* é a prática intencional e sistemática de atos de violência contra alguém que se sente vulnerável e impotente para se defender.

Cada vez mais estudos mostram que o *bullying* pode ter consequências sérias e deixar sequelas graves nas vítimas e mesmo nos agressores. As consequências podem atingir até aqueles da turma que não estão diretamente envolvidos: a criação de um ambiente com hierarquias entre os estudantes os torna despreparados para a vida em sociedade, que depende, entre outras coisas, de cooperação e flexibilidade. No mundo do trabalho, por exemplo, esses posicionamentos são bastante importantes.

Reprodução de <http://mppe.mp.br>



Cartaz de campanha contra o *bullying* promovida pelo Ministério Público de Pernambuco. O objetivo da campanha é viabilizar a conscientização e a discussão sobre o *bullying*, combatendo essa prática no ambiente escolar.

› Antes de começar!

Vamos produzir uma dramatização sobre o *bullying*, apresentando a importância de combatê-lo e como isso pode ser feito. E para que ela seja bem estruturada, primeiro vamos realizar as seguintes atividades.

- ▶ Estudar o que é *bullying* e as características desse fenômeno.
- ▶ Pesquisar matérias de jornal sobre *bullying*.
- ▶ Aplicar um questionário de pesquisa aos colegas da turma para entender a forma que o problema assume no contexto escolar em que você está inserido.

Vamos pesquisar, estudar textos e refletir sobre conceitos, mas este não será nosso objetivo principal. O objetivo do projeto é que você compreenda bem o problema do *bullying* no ambiente escolar para saber como se posicionar diante dele e combatê-lo. Afinal, como veremos, um ambiente escolar seguro desencoraja o *bullying* e promove o aprendizado de qualidade. A cultura de paz e a valorização dos direitos humanos estimulam aprendizados que beneficiarão todos os jovens durante a vida adulta.

PREPARE-SE

O que você vai fazer?	Uma dramatização sobre o <i>bullying</i> , que apresente a importância de combatê-lo e como isso pode ser feito.
De que modo?	Como resultado de um processo que envolverá diversas atividades: pesquisa individual de matérias de jornal sobre o assunto e, em grupo, aplicação de um questionário de pesquisa à turma e montagem da dramatização.
Usando quais materiais e ferramentas?	Celulares e/ou computadores com câmera para gravação de vídeo e acesso à internet; acesso à internet; folhas de papel sulfite para impressão dos questionários; folhas de papel sulfite ou caderno para anotação; lápis e/ou caneta; um espaço físico onde a dramatização possa ser realizada.

CADERNO DE CAMPO

1. Organização, cooperação, trabalho em grupo e divisão de tarefas são fundamentais para articular as etapas do projeto.
2. O primeiro passo é definir os grupos, sob a orientação do professor, mas o ideal é que não haja mais de dez estudantes por grupo.
3. O próximo passo é escolher o coordenador do grupo, que será responsável por marcar as reuniões, conversar com o professor e garantir que cada tarefa seja cumprida. Lembrem-se de que é uma boa ideia dividir tarefas. Para que todos os integrantes do grupo possam assumir a responsabilidade de coordenar, é possível designar de forma coletiva e democrática um novo coordenador ou dupla coordenadora para cada etapa do projeto.
4. Ao longo do projeto, cada grupo deve manter um diário de aprendizagem, em que as várias etapas do projeto serão registradas.
5. O diário deve ser utilizado para organizar as atividades e para que, ao retomarem o que foi feito, vocês reflitam sobre a trajetória percorrida.
6. Durante a aplicação do questionário de pesquisa, anatem como foi a experiência, o que deu certo, o que deu errado, como foram as reuniões para discutir as perguntas do questionário, etc.
7. Quando a dramatização for disponibilizada na internet e apresentada à comunidade, não se esqueçam de, antes ou depois da apresentação, compartilhar os principais pontos do diário de aprendizagem.
8. Finalmente, leia todos os passos do projeto e siga as orientações do professor.

INCURSÃO 1 ▶ Sensibilização sobre *bullying*

- Primeiro contato
- Incuração 1
- Incuração 2
- Incuração 3
- Incuração 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS01
EM13CHS02
EM13CHS03
EM13CHS605
EM13LGG202
EM13LGG303

▶ O fenômeno do *bullying*

Segundo a pesquisadora Cleo Fante, pioneira nos estudos sobre o *bullying* no Brasil:

O bullying é conceituado como sendo um conjunto de comportamentos, intencionais e repetitivos, adotado por um ou mais estudantes, sem motivação evidente, causando dor e sofrimento, dentro de uma relação desigual de poder, o que possibilita a intimidação.

FANTE, Cleo. *Bullying no ambiente escolar*.
In: FANTE, Cleo; PRUDENTE, Neemias Moretti (org.). *Bullying em debate*. São Paulo: Paulinas, 2015. p. 60.

Nesta etapa, você vai aprender:

o que é o *bullying*; como agressores, vítimas e espectadores são partes do processo; os efeitos negativos do *bullying*; a realizar uma pesquisa de matérias de jornal sobre *bullying*.

Materiais que serão utilizados:

celulares e/ou computadores com acesso à internet.

O termo *bullying* é uma expressão da língua inglesa que vem de *bully*, cujo equivalente em português seria “valentão”, “mandão”. Em Portugal, adota-se o termo “maus-tratos entre pares”, isto é, entre pessoas que, em princípio, não estabeleceriam relações de poder. O agente dessas relações é chamado de *bully* e é alguém que, por condições diversas, busca exercer poder, impor sua vontade ou seu ponto de vista sobre a pessoa que sofre o *bullying*.

O *bully* costuma agir em grupo contra indivíduos isolados, considerados mais fracos, alvo de preconceitos, socialmente excluídos, etc. Esses indivíduos costumam se sentir mais vulneráveis e impotentes. Vale acentuar, de acordo com pesquisas, que é comum o *bully* ser tanto vítima quanto agressor¹.

Por isso, conforme mencionado no início do projeto, é importante frisar que o *bullying* não é um confronto normal entre jovens, não é uma disputa entre indivíduos em situação de igualdade no contexto de que fazem parte. O fenômeno do *bullying* frequentemente se relaciona a problemas individuais e sociais graves.



Tirinha do personagem Armandinho, de Alexandre Beck.

1 UNESCO. *Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial*. Brasília: Unesco, 2019. p. 20.

Agressor, vítima e espectador

E isso nos leva a um outro aspecto do problema, muito enfatizado pelos especialistas: no ambiente escolar, toda a turma participa do *bullying*, como agressor, vítima ou mesmo espectador. Vamos ver como esses papéis costumam ser definidos.

O **agressor**, ou *bully*, pode praticar o *bullying* contra a vítima de diversas formas: por meio de violência física, humilhações, apelidos constrangedores e ofensas (em relação à sua orientação sexual, por exemplo), roubo de seus pertences, difamações e perseguições nas redes sociais (o *cyberbullying*, que leva a situação para fora do ambiente escolar), etc. Na escola, essas situações tendem a excluir a vítima das atividades da turma.

Segundo Cleo Fante², estudos mostram que:

- ▶ o *bullying* envolve entre 6% e 40% dos estudantes e é mais comum entre meninos e na faixa etária de 11 a 15 anos;
- ▶ apesar de as agressões serem mais frequentes entre os meninos, as meninas parecem sofrer com mais frequência outras formas de *bullying*, como as ofensas e a exclusão social;
- ▶ os locais mais comuns para as agressões são as áreas escolares ou próximas à escola onde a supervisão de adultos é menor: corredores, banheiros, vestiários, pátio, entre outras.

Note que os agressores, além de prejudicar suas vítimas, se prejudicam ao cooperar para um ambiente escolar pouco saudável.

A prática do *bullying* está associada a frustração, humilhação e raiva, mas é um meio de obter *status* social³. É comum que o *bully*, além de sofrer algum tipo de *bullying*, lide com outros problemas e tipos de violência em seu cotidiano. Dessa forma, normas sociais excludentes e questões estruturais e contextuais mais amplas estão relacionadas ao *bullying*.

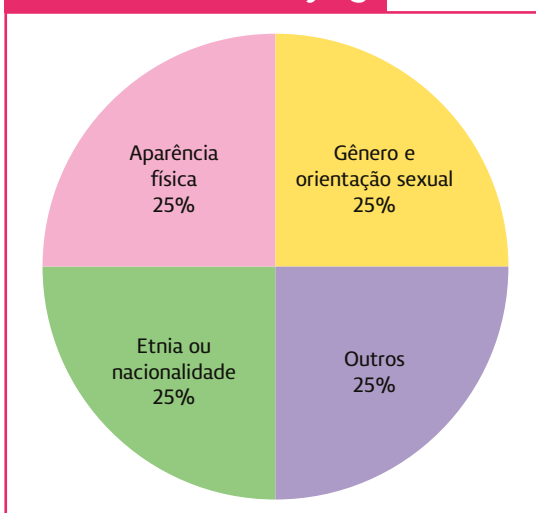
As **vítimas** são os estudantes que sofrem o *bullying*. Costumam ser jovens discriminados por diversos motivos, como: características físicas (aparência fora do padrão socialmente aceito), psicológicas (timidez, introversão, etc.), socioeconômicas (pobreza ou *status* social), linguísticas, étnicas ou culturais, além de orientação sexual e expressão ou identidade de gênero.

Fonte: Escritório do representante especial do Secretário-Geral da ONU sobre a Violência contra Crianças. *Ending the torment: tackling bullying from the schoolyard to cyberspace*. Nova York, 2016.

Cyberbullying

ou assédio virtual é a divulgação de conteúdos diversos por intermédio de tecnologias da informação e comunicação, com o objetivo de assediar, ameaçar, difamar, atingir ou excluir outra pessoa. Frequentemente, o agressor se mantém anônimo. Esse tipo de violência tem alcance bastante amplo. Por isso, desperta bastante preocupação e ações de combate.

▶ As causas do bullying



Banco de imagens/Arquivo da editora

² FANTE, Cleo. *Bullying no ambiente escolar*. In: FANTE, Cleo; PRUDENTE, Neemias Moretti (org.). *Bullying em debate*. São Paulo: Paulinas, 2015, p. 69.

³ NAÇÕES UNIDAS. *Protecting children from bullying: report of the Secretary-General*. Nova York, 2016.

Os malefícios do *bullying* para as vítimas são mais evidentes: frequentar as aulas torna-se uma experiência ruim, o que pode afetar seu desempenho escolar. Embora fracassos e conflitos sejam normais nessa fase de amadurecimento que é a adolescência, tudo fica muito pior se ela for marcada por perseguições e agressões.

As vítimas de *bullying* podem desenvolver sérios problemas psicológicos e de autoestima, que podem lhes causar dificuldades até a vida adulta. Nas palavras do estudioso Neemias Prudente:

[...] os sinais e sintomas mais comuns apresentados pelas vítimas são: baixa autoestima, dificuldade de relacionamento social e no desenvolvimento escolar, ansiedade, estresse, evasão escolar, atos deliberados de autoagressão, alterações de humor, apatia, perturbações do sono, perda de memória, desmaios, vômitos, fobia escolar, anorexia, bulimia, tristeza, falta de apetite, medo, dores não especificadas, depressão, pânico, abuso de drogas e álcool.

PRUDENTE, Neemias Moretti. *Bullying no ambiente escolar: compreensão e enfrentamento*. In: FANTE, Cleo; PRUDENTE, Neemias Moretti (org.). *Bullying em debate*. Rio de Janeiro, Paulinas, 2015. p. 102.

Além disso, ao ver reforçados preconceitos e estereótipos, a vítima pode desenvolver dificuldades que ultrapassam o sofrimento pessoal, comprometendo até mesmo sua inserção na comunidade. Jovens afrodescendentes, por exemplo, que sofrem discriminação na escola podem ter problemas de autoestima e dificuldade em experimentar e manifestar a tradição cultural afro-brasileira.

Ainda em relação às vítimas, é comum que o *bullying* crie um ciclo de violência difícil de interromper, pois, conforme mencionamos, muitos agressores já foram vítimas. Portanto, é necessário combater o *bullying* e acolher os envolvidos para evitar que uma vítima se torne um agressor.

Todas as crianças e adolescentes estão sujeitos a sofrer *bullying*. No entanto, os que estiverem em situação de maior vulnerabilidade tenderão a se tornar alvo em razão de fatores como os que aparecem na imagem a seguir.



Ilustração sobre as causas do *bullying*. Esta imagem faz parte de um relatório produzido pela Unesco para um simpósio internacional sobre violência escolar e *bullying*, sediado pela Coreia do Sul, em 2017.

Por fim, além de vítimas e agressores, o restante dos estudantes participa do *bullying* como **espectadores**. Esses estudantes também podem sofrer consequências similares às das vítimas: redução da capacidade de concentração em sala de aula ou de participação em atividades escolares, afetando o rendimento escolar; ansiedade, medo de tornar-se uma vítima, etc.

Ainda que não sejam agentes no *bullying*, espectadores sofrem as consequências de sua propagação na escola. E a forma como são afetados é um exemplo da relação entre ambiente escolar e qualidade do ensino. Ambientes de aprendizagem não seguros criam um clima de medo e insegurança, reduzindo, com isso, a qualidade da educação para todos os estudantes.

EM PERSPECTIVA

Os 8 tipos de bullying

[...]

Alguns comportamentos parecem, mas não são. Outros não parecem, mas são. Enfrentar as agressões físicas e verbais do bullying pode se transformar num jogo de encaixar peças que requer a participação das crianças, dos pais e da escola. [...]

[...] Uma pesquisa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) mostra que o Brasil ocupa o quarto lugar no ranking de países que mais abrigam esse comportamento. [...]

Os 8 tipos de bullying

1 - Físico

Inclui beliscões, socos, chutes, empurrões e afins. Aproximadamente 3% dos mais jovens pelo mundo passam por ele.

2 - Verbal

É o mais comum: relatado por 13% dos estudantes. É composto de apelidos, xingamentos e provocações.

3 - Escrito

Quando bilhetes, cartas, pichações, cartazes, faixas e desenhos depreciativos são usados para atacar os colegas.

4 - Material

Ter seus pertences danificados, furtados ou atirados contra si faz parte da rotina de cerca de 5% das vítimas.

5 - Cyberbullying

A agressão se dá por meios digitais, como e-mail, fotos, vídeos e posts e, em pouco tempo, alcança muita gente. Devido à sua rápida disseminação, hoje a ofensa online chega a ser mais impactante nos círculos escolares.

6 - Moral

A tática aqui é difamar, intimidar ou caluniar imitando ou usando trejeitos próprios do alvo como armas.

7 - Social

Criar rumores, ignorar, fazer pouco-caso, excluir ou incentivar a exclusão com objetivo de humilhar estão entre as artimanhas.

8 - Psicológico

Todos os tipos têm um componente que afeta a saúde mental, mas aqui se destaca a pressão na psique induzida por diversos meios.

BERGAMO, Karolina. Os 8 tipos de bullying. *Saúde Abril*, 13 abr. 2018. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/bem-estar/os-8-tipos-de-bullying/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

Lidando com o conflito

Abordamos até aqui as características do *bullying* e as consequências negativas que ele pode ter para os espectadores, os agressores e, sobretudo, para as vítimas.

Agora, é importante refletir sobre atitudes que podem ser tomadas para lidar com o *bullying*, a fim de que a experiência educacional de toda a comunidade escolar seja positiva e enriquecedora.

- ▶ Promoção de comportamentos e relações positivas entre colegas, com uma comunicação respeitável que engaje todos os estudantes em um processo comum de aprendizado.
- ▶ Criação e implementação democrática pelos estudantes, com supervisão do corpo docente, de comitês estudantis e um código de conduta que viabilize a reflexão sobre normas de convívio baseadas no respeito e no acolhimento às diferenças. Essas ferramentas podem fornecer parâmetros para que comportamentos inadequados sejam detectados e reconsiderados.
- ▶ Implementação de projetos (como este) e atividades que desenvolvam o aprendizado sobre como reconhecer, denunciar e combater o *bullying* utilizando mediação, negociação e resolução não violenta de conflitos.
- ▶ Desenvolvimento de práticas inclusivas na escola (palestras, debates, esportes, etc.), baseadas no diálogo e na troca de experiências, que estimulem relacionamentos seguros, saudáveis e não violentos, bem como a compreensão e o acolhimento da diversidade.
- ▶ Promover a interação entre a escola e a comunidade, como forma de aproximar os estudantes da realidade que os circunda, além de criar consciência e empatia em relação às vivências dos colegas.



Rod Morate/Getty Images

A convivência e o compartilhamento de experiências entre os estudantes pode ser uma forma importante de lidar com o *bullying*.

- ▶ Encorajar colegas que tendem a ser discriminados a assumirem posição de liderança em atividades escolares, fazendo-os se sentirem incluídos e capazes e levando-os a estabelecer relação de confiança com o restante da turma.

Essas são apenas algumas possibilidades de posicionamento ético e cidadão diante do *bullying*. Um ponto em comum que qualquer iniciativa nesse sentido deve levar em consideração é que uma educação marcada pelo *bullying* terá reflexos na vida e na trajetória de todos os envolvidos. A forma como você se relaciona com seus colegas tem a ver com a forma como você os vê, se os vê como iguais ou desiguais. Vivemos em uma democracia e, nesse regime político, igualdade é um pressuposto básico e toda voz deve ter o mesmo peso.



michaeljung/Shutterstock

▶ Pesquisando um pouco

Agora vamos fazer uma pesquisa de matérias sobre *bullying* publicadas na imprensa. Cada grupo deve reunir dez matérias sobre o assunto encontradas na internet. Se achar mais conveniente, monte um pequeno arquivo com os textos selecionados.

Quando for realizar sua busca, utilize palavras-chave diferentes, que reflitam aspectos diversos do assunto e diversifiquem o material colhido. Por exemplo, não pesquise apenas a palavra “*bullying*”, busque também “efeitos do *bullying*”, “combate ao *bullying*”, entre outros.

Outro ponto importante da pesquisa é procurar lembrar o que foi visto no Projeto 3: nem toda informação disponível *on-line* é verdadeira. Assim, busque materiais produzidos por especialistas e/ou em canais confiáveis. Retome o manual de checagem de notícias produzido no Projeto 3 para auxiliá-lo.

Guarde as matérias selecionadas em um arquivo no computador da escola (ou que estiver disponível para essa atividade). Você também pode imprimi-las e colocá-las em uma pasta com o nome do seu grupo.

Por fim, reúna-se com o grupo e discutam que aspectos das matérias lhe pareceram mais importantes. Sigam o roteiro abaixo para conduzir a discussão.

- ▶ Há alguma informação que vocês não conheciam? Algo que fizesse vocês pensarem de maneira diferente sobre o problema?
- ▶ Refletindo sobre o assunto, vocês acham que algum comportamento comum na escola em que estudam pode ser classificado como *bullying*?
- ▶ Em alguma das matérias havia exemplos positivos de como lidar com o *bullying*? Quais? Havia ideias que poderiam ser aplicadas na comunidade escolar de vocês?
- ▶ Alguma informação obtida nessas matérias pode ser considerada na hora de elaborar o questionário que será criado e aplicado na incursão 2? E no roteiro da dramatização que será produzido na incursão 3?
- ▶ Registrem os principais pontos que surgiram durante a discussão e pensem bem sobre o tema. Na próxima etapa vocês vão responder a um questionário sobre ele.

O combate ao *bullying* e a construção de um ambiente saudável devem ser parte do cotidiano de todos nós. Na escola, não se aprendem apenas os conteúdos formais de cada disciplina, mas também valores éticos e cidadãos.

CADERNO DE CAMPO

Anote em seu diário de aprendizagem o que você e seu grupo fizeram nesta etapa. Reflita também com seu grupo sobre a atividade de pesquisa e discussão, pois isso será importante para a próxima tarefa.

1. Como foi distribuída a tarefa de realizar os registros do diário de aprendizagem?
2. Durante a pesquisa, como foram escolhidas as matérias para discussão?
3. Quais informações nesses textos chamaram mais a atenção de seu grupo?
4. Houve alguma discordância dentro do grupo sobre casos que podem ou não constituir *bullying*?

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Nos últimos anos, uma forma nova de *bullying* – muito perigosa – se desenvolveu: o *cyberbullying*, ou assédio virtual. Trata-se de agressões, ofensas, ameaças e difamações divulgadas em redes sociais e outros espaços da internet com o intuito de intimidar, humilhar ou excluir a vítima. Segundo matéria publicada no portal voltado ao ensino *Nova Escola*, o *cyberbullying* tem características que o distinguem de formas tradicionais de *bullying*:

- Os jovens utilizam cada vez mais ferramentas de internet e de troca de mensagens via celular – e muitas vezes se expõem mais do que devem.
- A tecnologia permite que, em alguns casos, seja muito difícil identificar o(s) agressor(es), o que aumenta a sensação de impotência.

SANTOMAURO, Beatriz. *Cyberbullying: a violência virtual*. *Nova Escola*, 1º jun. 2010. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/1530/cyberbullying-a-violencia-virtual?gclid=Cj0KCQiAxfzvBRCZARIsAGA7YMyvwIxRE2Ng3ZaggutxRdTEzjDFozIoCuFXjYSTwz3CH_bbOYeyajwaAk6bEALw_wcB. Acesso em: 21 jan. 2020.

Com base nessas informações, responda às questões.

- 1 >> Você acha que os envolvidos têm dimensão dos danos que o *cyberbullying* pode acarretar?
- 2 >> Você já tomou conhecimento de algum caso de *cyberbullying*?
- 3 >> O que você acha que pode ser feito para combater esse problema?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

- ▶ Aprendemos o que é *bullying* e por que ele é diferente de conflitos normais entre jovens estudantes. Você achou que essa distinção ficou clara?
- ▶ Aprendemos quais são as consequências negativas do *bullying* para todos os envolvidos, principalmente para a vítima. Você sentiu empatia pelo envolvidos no *bullying* ao refletir sobre essas consequências?
- ▶ Aprendemos sobre os papéis que agressor, espectador e vítima desempenham no fenômeno do *bullying*. Você entendeu bem essa distinção? Você concorda com a ideia de que o combate ao *bullying* depende de todos os estudantes? Por quê?
- ▶ Você e seu grupo pesquisaram matérias sobre *bullying* publicadas na imprensa *on-line*. Em seguida, discutiram a coletânea de textos que montaram. Foi difícil encontrar as matérias? Você achou algo nelas que contraria ou complementa o que aprendemos nessa etapa?
- ▶ Você acha que algum tema ou atividade poderia ter sido conduzido de forma diferente? Por quê?

INCURSÃO 2 ▶ Descobrimo o *bullying* entre nós

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS502
EM13CHS503
EM13CHS504
EM13CHS606
EM13LGG302
EM13LGG303
EM13LGG305
EM13MAT202
EM13MAT203
EM13MAT406

Nesta etapa, você vai aprender:

a elaborar um questionário sobre *bullying*; a aplicar o questionário; a organizar os resultados em um relatório de pesquisa; a discutir e analisar em grupo os resultados da pesquisa.

Materiais que serão utilizados:

computadores;
programa de edição de texto;
impressora; folhas de papel sulfite;
programa de edição de planilha de dados.

▶ Pesquisa na escola

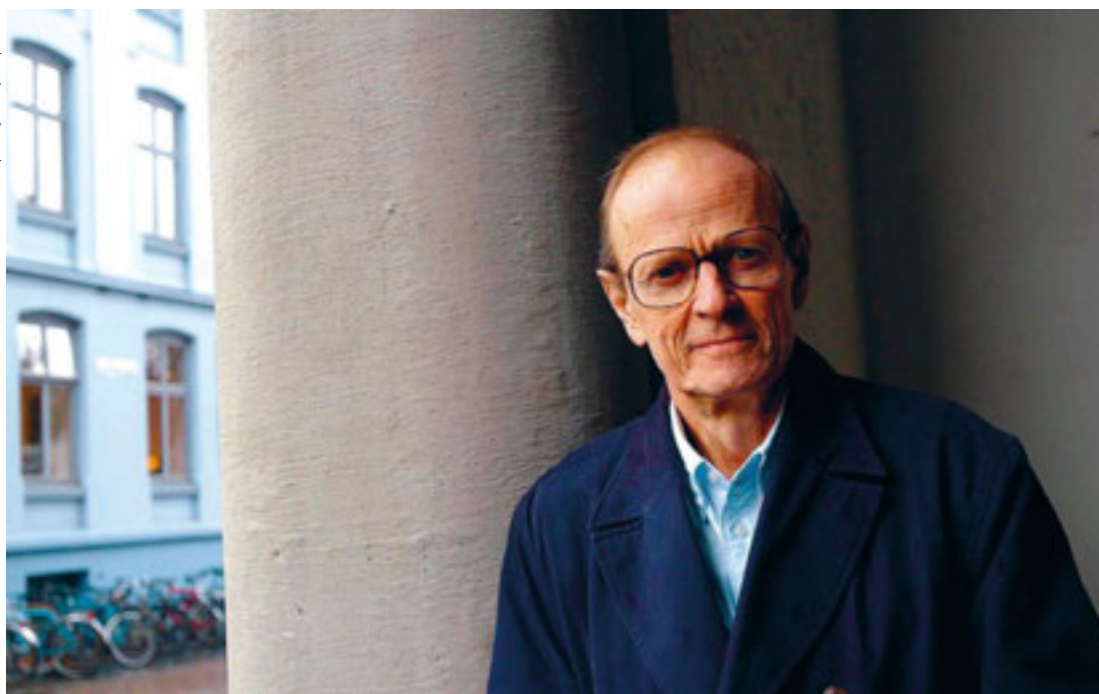
Na etapa anterior, pesquisamos as diferentes formas de *bullying*, como atuam os personagens envolvidos (agressores, vítimas e espectadores) e suas consequências. Agora, utilizaremos esse conhecimento para elaborar perguntas que sejam capazes de capturar bem o fenômeno que queremos medir.

Nesta etapa, vamos elaborar um questionário de pesquisa sobre *bullying* no ambiente escolar. O questionário será um importante instrumento de investigação, que nos permitirá descobrir a frequência do *bullying* na escola em que você estuda, quais formas são mais comuns e se ele tem afetado a vida social no ambiente escolar.

Um bom questionário é um instrumento de pesquisa valiosíssimo e muito utilizado pela pesquisa social. Parte do que diferencia a pesquisa social de outros tipos de pesquisa é que os cientistas sociais podem falar com as pessoas que eles pesquisam: perguntar o que acham sobre um assunto, por que exercem determinada atividade, como se sentem sobre eventos políticos importantes, se acham que a vida deles ficou mais fácil ou mais difícil no último ano, etc. Os astrônomos ou os físicos, por exemplo, não podem fazer a mesma coisa.

Os questionários são uma forma de organizar, simplificar e tornar comparáveis essas conversas com as pessoas sobre as quais queremos saber algo. Como todo método, têm vantagens e desvantagens.

Reprodução/Arquivo pessoal



Fotografia do pesquisador sueco Dan Olweus (1931-), pioneiro na pesquisa sobre *bullying*. Hoje o *bullying* é objeto de políticas públicas em diversos países, mas esse é um fenômeno relativamente recente, que teve em Olweus um de seus principais precursores, ainda na década de 1970. O pesquisador utilizava em seus estudos questionários como o que você e sua turma vão elaborar.

O lado ruim da pesquisa por questionários é que ela simplifica muito as respostas e exige que as mesmas perguntas sejam feitas de modo igual ou semelhante a todas as pessoas. Às vezes, esse não é o melhor método para abordar seu objeto de pesquisa. Por exemplo, digamos que uma psicóloga queira estudar o fenômeno do *bullying* em sua escola e selecione vítimas de agressões para longas entrevistas. A pesquisadora certamente irá para a entrevista com anotações e uma lista de perguntas que acha importante fazer. Mas, nesse caso, talvez o melhor fosse ouvir a vítima contando a história do jeito que ela achasse melhor, prestando muita atenção em suas sutilezas, seus dramas e suas peculiaridades. Ouvir a história de alguém é uma forma de pesquisa absolutamente válida para a qual o questionário de pesquisa pode não ser o melhor instrumento.

Essa psicóloga, no entanto, pode estar interessada em estudar o *bullying* em sua comunidade para descobrir informações mais gerais: se o *bullying* ocorre com muitos ou com poucos estudantes; se é mais frequente na hora do intervalo ou na hora da saída; entre estudantes mais jovens ou mais velhos; entre meninos ou meninas; se a experiência da sua escola é parecida com a de outras escolas que já foram pesquisadas, etc. Nesse caso, é importante entrevistar muitos estudantes e comparar os resultados de cada entrevista. Assim será possível contar quantos casos de *bullying* aconteceram; qual porcentagem dos estudantes foram vítimas, agressores ou espectadores; qual a faixa etária dos envolvidos; quantos deles eram meninos ou meninas; etc.

O texto a seguir é um trecho de uma entrevista com a pesquisadora Flávia Vivaldi, em que ela aborda as vantagens da aplicação de questionários na pesquisa sobre *bullying*.

EM PERSPECTIVA

“Há uma naturalização dos conflitos e do bullying na escola”

[...]

Algumas ferramentas são capazes de aferir a quantas anda o clima na escola, bem como a ocorrência de casos de bullying em determinada turma. Obtendo as informações a partir de questionários anônimos, preenchidos por alunos, professores e gestores, e que abordam diferentes aspectos do convívio social no ambiente escolar, esses instrumentos de pesquisa são úteis porque criam um espaço de manifestação de questões que, quando silenciadas, não são vistas como um problema a ser resolvido por todos.

[...] Flávia Vivaldi, integrante do Gepem, grupo de estudos sobre Educação Moral que congrega pesquisadores vinculados à Unesp e à Unicamp, explica como funcionam essas duas metodologias.

NOVA ESCOLA: Por que realizar uma pesquisa de clima na escola é importante?

FLÁVIA VIVALDI: Usar instrumentais para se avaliar o clima de um ambiente escolar ou a existência de intimidação nas turmas da escola faz toda a diferença porque dessa forma se convidam os alunos, professores e funcionários a trabalhar na contramão da naturalização da violência. Sim, porque há uma naturalização dos conflitos na escola e do bullying, que são, em essência, formas de violência. Com a adoção desse instrumento se começa a refletir que isso não pode acontecer dentro da escola, que o ambiente escolar não pode ser um espaço de sofrimento.

NOVA ESCOLA: Como funciona, em linhas gerais, o instrumento de avaliação do clima escolar?

Todos os questionários desses instrumentais são preenchidos de forma anônima. O questionário sobre o clima escolar é mais amplo, sendo respondido por alunos, professores e gestores. Isso é bem interessante porque permite avaliar como um mesmo problema é visto por ângulos diferentes. [...] E os resultados da utilização desses instrumentos têm sido altamente positivos porque quando apresentamos para uma turma quais são os problemas apontados por ela mesma, já se cria um espaço para a reflexão.

[...]

PRADO, Ricardo. "Há uma naturalização dos conflitos e do bullying na escola". *Nova Escola*, 6 dez. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18751/ha-uma-naturalizacao-dos-conflitos-e-do-bullying-na-escola>. Acesso em: 22 jan. 2020.

Os questionários como os que vamos elaborar são importantes em vários tipos de pesquisa, até mesmo em pesquisas **quantitativas**, que envolvem o uso de estatística para se chegar a conclusões sobre fenômenos sociais (você aprenderão mais sobre esse tipo de pesquisa no Projeto 5). As técnicas quantitativas são cada vez mais usadas em pesquisas sociais e complementam muito bem os estudos baseados em etnografias e métodos qualitativos. Os cientistas sociais, que estudam e utilizam métodos de pesquisa como esses, precisam lidar com diversos conhecimentos de Matemática. As várias disciplinas e áreas do conhecimento vêm se tornando também cada vez mais integradas.

› Como elaborar o questionário

O primeiro passo para elaborar um bom questionário é pensar nos temas que precisam estar representados nas perguntas, ou seja, as principais informações que queremos descobrir. Esses temas serão as "seções" (grupos de questões) do nosso questionário.

Na incursão anterior, estudamos e debatemos as principais características do fenômeno *bullying*. Esses conteúdos podem pautar os pontos que devem nortear o questionário. O professor também fornecerá orientação durante todo o processo de elaboração do questionário. Assim, procure-o sempre que tiver necessidade. Confira a seguir alguns conteúdos.

Características do entrevistado

Os grupos de perguntas que serão criados se relacionam ao *bullying*, tema deste projeto. Mas um bom questionário de pesquisa deve começar solicitando informações sobre as **características do entrevistado**, como se o entrevistado estivesse se apresentando ao pesquisador. Afinal, podemos estar interessados em mapear se meninas ou meninos são mais propensos a realizar ou sofrer algum tipo de *bullying*, se determinada agressão pode ser mais ou menos comum de acordo com a idade, etc. Para que possamos medir isso tudo, é preciso incluir um primeiro grupo de questões sobre características do entrevistado: idade, se é menina ou menino, cor da pele, orientação sexual e religião.

Lembre-se de que essa é uma pesquisa anônima. Portanto, não se deve perguntar o nome ou qualquer outra informação que identifique o entrevistado. Como os dados solicitados podem ser muito pessoais, é importante não expor quem os está cedendo.

Etnografia

estudo científico de uma cultura ou de um grupo social em que o cientista convive com o grupo estudado durante sua pesquisa.

Método qualitativo

método de pesquisa que não inclui a utilização de dados numéricos ou análises estatísticas.

Frequência e o papel desempenhado

A etapa seguinte da entrevista pode ser sobre a frequência do *bullying* e o papel desempenhado pelo entrevistado em cada episódio. Ele já sofreu, praticou ou testemunhou episódios de *bullying*? Cada uma dessas perguntas deve entrar no questionário como um item separado. Afinal, podemos estar interessados em estudar questões como: “Pessoas que praticam *bullying* também sofrem *bullying*?” ou “Pessoas que testemunham muitos episódios de *bullying* praticam mais *bullying*?”. Para isso, precisamos medir separadamente se a pessoa sofreu, praticou ou testemunhou agressões. Veja alguns exemplos de questão.

1. Você já sofreu *bullying*? Em caso afirmativo, com que frequência?
2. Você já praticou *bullying*? Em caso afirmativo, com que frequência?
3. Você já presenciou algum episódio de *bullying*? Em caso afirmativo, com que frequência?

Tipos de *bullying*

Nesta parte do questionário, as perguntas podem tentar diferenciar as situações experimentadas pelo entrevistado. O objetivo é descobrir se são praticados diferentes tipos de *bullying* em sua escola e, em caso positivo, quais seriam eles.

Vocês podem perguntar, quando houver uma ou mais de uma resposta afirmativa às questões acima, se o entrevistado já praticou, foi vítima ou testemunhou alguma das situações abaixo:

- ▶ agressão física;
- ▶ furto de pertences;
- ▶ exclusão social;
- ▶ ofensas;
- ▶ discriminação de qualquer tipo.

Esses são exemplos de situações que caracterizam o *bullying*. Considerem que elas podem ocorrer na escola de vocês, mas, para que o questionário se aproxime mais da sua realidade escolar, reflitam também sobre outras que julgam mais importantes no contexto em que vocês estão inseridos. Ouça seus colegas quando estiverem elaborando o questionário. Uma pergunta sobre determinado tipo de discriminação pode não parecer importante para você, mas pode ser muito importante para algum colega que já tenha se sentido discriminado.

Uma sugestão para esse grupo de questões é agrupá-las em itens para os quais o estudante responderá primeiro “Sim” ou “Não”, conforme tenha ou não vivenciado esse tipo de *bullying*. Em seguida, responderá se acredita que atuou como agressor, vítima ou espectador. Veja o exemplo abaixo.

	Você já vivenciou algum desses tipos de <i>bullying</i> ? Se sim, diga se cometeu, sofreu ou presenciou.		
	Sim	Não	Cometeu, sofreu ou presenciou o <i>bullying</i>
Agressão física	///////	///////	////////////////////////////////////
Furto de pertences pessoais	///////	///////	////////////////////////////////////
Exclusão social	///////	///////	////////////////////////////////////
Ofensas	///////	///////	////////////////////////////////////
Discriminação de qualquer tipo	///////	///////	////////////////////////////////////

As consequências para os envolvidos

Agora, pensem em questões sobre as consequências do *bullying* para os envolvidos. Estudamos que há uma série de problemas que podem ser causados pelo *bullying*: baixa autoestima, problemas psicológicos, diminuição do rendimento escolar, entre outros. Tente mapear quais desses problemas podem estar afetando os estudantes no seu ambiente escolar.

Novamente, considere as situações que podem ser mais pertinentes no contexto de sua escola. Mas é importante que você e sua turma tenham cuidado e sensibilidade ao conduzir a pesquisa, sobretudo nesta questão, que lida com sentimentos que podem causar desconforto em seus colegas.

Você pode organizar esses itens em uma lista, como no exemplo abaixo.

Depois de praticar, sofrer ou presenciar <i>bullying</i> , você já se sentiu...	Sim	Não
desanimado.	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /
triste.	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /
com dificuldade de prestar atenção nas aulas.	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /
sem vontade de ir às aulas.	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /
indiferente.	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /

O *bullying* e a organização social da turma

Inclua perguntas sobre a maneira como a turma se relaciona a partir dos episódios de *bullying*. A seguir, alguns tópicos norteadores:

- ▶ Os agressores tornam-se mais ou menos populares?
- ▶ As vítimas tornam-se menos populares ou contam com a solidariedade da turma?
- ▶ Os espectadores sentem vontade de se posicionarem?
- ▶ Os espectadores ficam com medo de tornarem-se vítimas?
- ▶ O ambiente escolar fica pior quando os episódios de *bullying* são frequentes?

Com base em tópicos como esses, você pode estruturar uma lista de perguntas como fez nas etapas anteriores do questionário. Mas sinta-se à vontade para elaborar itens que possam se adequar melhor à realidade da sua comunidade escolar.

Na sua percepção...	Sim	Não
os agressores tornam-se mais ou menos populares com a prática do <i>bullying</i> ?	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /
as vítimas tornam-se menos populares ou contam com a solidariedade da turma?	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /
os espectadores sentem vontade de se posicionarem?	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /
os espectadores ficam com medo de tornarem-se vítimas?	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /
o ambiente escolar fica pior quando os episódios de <i>bullying</i> são frequentes?	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /	/ / / / / / / / / / / / / / / / / /

Montando o questionário

Definam quais serão os temas das questões de vocês. Supondo que foram escolhidos quatro temas, organizem-se em quatro subgrupos. Cada subgrupo vai elaborar cinco perguntas para um dos blocos de questões. Lembrem-se de desconsiderar o grupo de questões sobre as características do entrevistado, porque elas não têm complexidade de elaboração.

Quando o questionário estiver pronto, ele deverá ser aplicado aos estudantes de sua turma. Verifiquem e avaliem com o professor a pertinência de aplicá-lo a outras turmas da escola. Atenção: os estudantes devem responder à pesquisa de forma voluntária. Caso alguém não queira ou não se sinta à vontade para participar, deve ser respeitado.

Façam cópias do questionário de acordo com o número de pessoas que participarão da pesquisa. Entreguem uma cópia a cada estudante e deem tempo suficiente para a resposta. No momento de recolhê-las, lembrem-se de manter a discrição e a identidade dos participantes anônima.

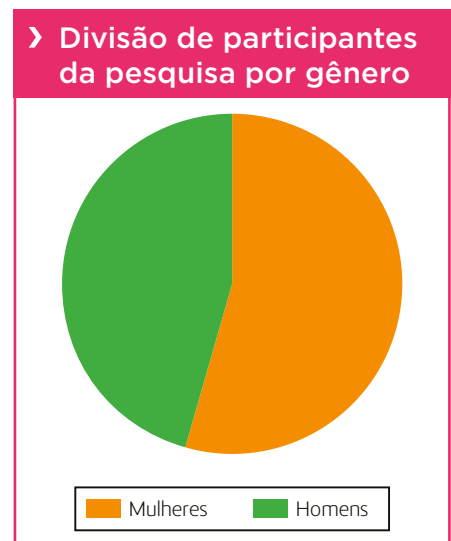
› Organizando os dados

Para organizar os resultados da pesquisa, utilize um programa de edição de planilha de dados. Existem muitos programas desse tipo, e vários são gratuitos. Seu professor pode orientá-los sobre as melhores opções. O passo a passo a seguir pode ser utilizado para a maioria dos programas.

Vamos começar com um exemplo simples. Digite na primeira célula da planilha “Homens” e, na célula logo abaixo, “Mulheres”. Agora conte quantos homens e quantas mulheres responderam aos questionários e anote essa informação. Por exemplo:

Homens	16
Mulheres	19

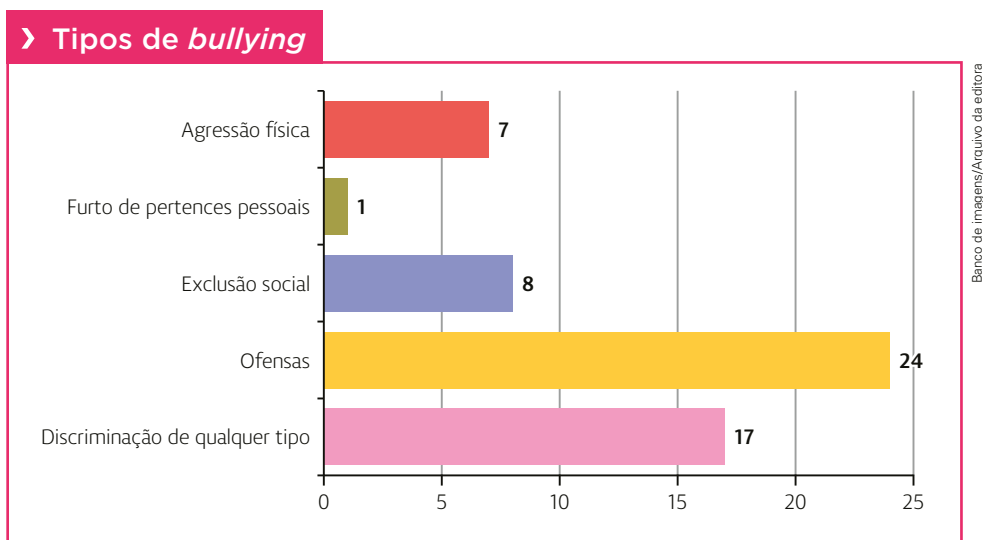
Selecione essas quatro células com o cursor do *mouse*. Na barra de ferramentas, procure a opção para inserir gráficos. Selecione a opção para elaborar um gráfico tipo *pizza* (também chamado setorial), como na imagem ao lado, e insira os dados de acordo com o solicitado pelo programa. No espaço reservado para o título do gráfico, digite “Divisão de participantes da pesquisa por gênero”. O resultado está ao lado.



Faça o mesmo procedimento para, pelo menos, cinco questões que você achou mais importantes. Uma dessas questões deve ser o tipo de *bullying*. Para analisar essa questão, insira os dados na planilha da seguinte maneira: em uma célula insira o tipo de *bullying* e, na célula ao lado, digite o número de pessoas que responderam ter vivenciado esse tipo de agressão. Veja a simulação abaixo.

Agressão física	7
Furto de pertences pessoais	1
Exclusão social	8
Ofensas	24
Discriminação de qualquer tipo	17

Selecione novamente todas as células com o cursor do *mouse*. Siga as orientações dadas anteriormente, mas selecione um gráfico de barras. O gráfico de barras é mais adequado porque temos mais informações, o que produziria muitas “fatias” no gráfico tipo *pizza* e poderia dificultar a visualização. No gráfico de barras, em que o tamanho de cada barra representa o número de casos de cada tipo de *bullying*, as informações ficam mais claras. Escreva “Tipos de *bullying*” como título do gráfico.



Agora, reúna-se com seu grupo e elaborem um relatório sobre a pesquisa. Se possível, esse relatório deve ter ao menos quatro páginas e cinco gráficos e mencionar as descobertas mais relevantes.

Na próxima etapa, vamos preparar uma dramatização sobre *bullying*. Ela será elaborada utilizando os dados que coletamos com o auxílio do questionário. Por isso, neste momento é importante que a turma discuta e interprete os resultados da pesquisa e os relatórios produzidos. Essa atividade será mediada pelo professor, que os ajudará a refletir sobre as informações.

Esse debate é importante como forma de refletir sobre os problemas e sobre quais atitudes podem ser tomadas para combater o *bullying*. Toda essa experiência educacional deve ser baseada na ética e na cidadania.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Vamos explorar mais os dados coletados. Pesquisas sugerem que meninos são mais propensos a exercer e vivenciar violência física⁴. Mas será que essa tendência se reproduz na sua amostra? Para testar essa hipótese, vamos organizar e cruzar alguns dados.

Monte uma planilha de modo que cada linha corresponda a um entrevistado, uma coluna ao respectivo gênero e outra coluna à resposta sobre o tipo de *bullying* vivenciado. No exemplo abaixo, temos oito entrevistados e as respostas que mencionamos. Para facilitar, as respostas sobre gênero serão abreviadas com as letras “M” (masculino) e “F” (feminino). As respostas sobre agressão física serão codificadas com “1” para quem respondeu “Sim” e “0” para quem respondeu “Não” (pois neste momento queremos contabilizar apenas quem relatou agressão física).

Entrevistado	Gênero	Vivenciou agressão física
1	M	1
2	M	0
3	F	0
4	F	0
5	M	1
6	F	0
7	M	1
8	F	1

4 UNESCO. *Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial*. Brasília: Unesco, 2019. p. 18.

Em seguida, vamos montar uma tabela consolidada. Para fazer isso, monte uma tabela digitando na primeira célula “Mulheres” e, na célula logo abaixo, “Homens”. Na coluna ao lado, digite na célula correspondente quantas mulheres (M) e quantos homens (H) responderam “Sim” para “Agressão física”. De acordo com nosso exemplo, a tabela ficaria da seguinte maneira:

Mulheres	1
Homens	3

Você já tem um resultado, mas vamos produzir um gráfico que o represente?

Repita os passos anteriores para a elaboração do gráfico. No espaço reservado, escolha um título para o gráfico (é importante que ele mostre o tema dos dados representados). Veja como ficou nosso exemplo:



A hipótese sugerida pelos pesquisadores foi confirmada ou refutada em sua amostra? Debata com a turma os resultados.

CADERNO DE CAMPO

Anote em seu diário de aprendizagem como foi realizar essa etapa para você e para seu grupo.

1. Como foi a discussão sobre as perguntas que deveriam entrar no questionário?
2. Houve algum comportamento que antes você não achava que fosse *bullying* e agora acha que é?
3. Algum dos resultados do questionário surpreenderam você e/ou seu grupo?
4. Foi difícil utilizar o programa de edição de planilha de dados?
5. Você sentiu vontade de se aprofundar mais no estudo da análise de dados?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Com base em uma discussão em grupo, elaboramos um questionário de pesquisa para entender como o *bullying* ocorre e como é encarado em sua turma. O que você achou mais difícil nessa etapa?
2. Aplicamos esse questionário na pesquisa com seus colegas de turma. Como foi a reação deles? Você também respondeu ao questionário? A importância de aplicá-lo ficou clara para você?
3. Organizamos e analisamos os dados em um relatório de pesquisa. Como foi essa experiência? Você achou difícil trabalhar com dados? Gostaria de aprender mais sobre isso?

INCURSÃO 3 ▶ Dramatização sobre *bullying*

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS501
EM13CHS502
EM13CHS503
EM13CHS605
EM13LGG204
EM13LGG301
EM13LGG304
EM13LGG305
EM13MAT203

Nesta etapa, você vai aprender:

sobre mediação de conflitos; a criar e organizar uma dramatização sobre combate ao *bullying*; a refletir sobre resoluções éticas e cidadãs para o *bullying*; a encenar uma dramatização.

Materiais que serão utilizados:

caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; programas de edição de texto.

O mediador é uma peça fundamental na mediação de conflitos. A função do mediador é contribuir para que duas pessoas ou grupos em conflito possam alcançar um consenso. Para atingir esse fim, o mediador não deve estar diretamente envolvido no conflito, o que possibilita a ele uma visão distanciada da questão.

Na etapa anterior desenvolvemos um questionário de pesquisa e o utilizamos para compreender o fenômeno do *bullying* em sua turma. Identificamos a frequência do *bullying*, as formas mais comuns e as consequências para os envolvidos. Agora, com base no que aprendemos, vamos planejar e executar uma dramatização (uma encenação, como uma peça de teatro) sobre *bullying*.

▶ Mediação de conflitos para desarmar o *bullying*

Em nossa dramatização, vamos encenar possibilidades de combate ao *bullying*. Por isso, antes de começar, vamos retomar a reflexão sobre como resolver conflitos no ambiente escolar e fora dele.

Existem diversas atitudes éticas e cidadãs que podem ser adotadas para lidar com o *bullying*. Na incursão 1, elencamos algumas possibilidades de posicionamento envolvendo estudantes, professores e a gestão escolar. Retome-as se achar conveniente. Mais de uma ou todas essas atitudes podem ser adotadas ao mesmo tempo, de acordo com a percepção dos envolvidos. Neste projeto, vamos trabalhar com a mediação de conflitos como forma principal de “desarmar” o *bullying* e contribuir para uma cultura de paz.

Conflitos fazem parte da vida em comunidade e da constituição da sociedade. Pessoas têm interesses diferentes, ideias diferentes, gostos diferentes. O importante é que saibamos como lidar com o conflito e chegar ao consenso.

Um dos principais métodos para lidar com o conflito é a **mediação**, um processo pacífico de resolução. Essa prática pode ser utilizada no ambiente escolar, no Direito, no mundo dos negócios e em diversas outras áreas e situações.

Na mediação de conflitos, a figura do mediador deve ser imparcial e independente. No caso da escola, o mediador pode ser um professor ou um coordenador pedagógico, por exemplo, mas os próprios estudantes podem ser orientados para atuar como mediadores.



Digital Vision/Getty Images

O mediador deve auxiliar a comunicação entre os envolvidos para que cheguem a um consenso de forma pacífica. O ideal é que o mediador não busque impor uma solução já no começo da conciliação, mas que organize a discussão, evitando que ela se torne agressiva e chamando a atenção para possibilidades de solução pacífica que talvez tenham passado despercebidas pelas partes.

A mediação de conflitos é uma estratégia eficaz para lidar com o *bullying*. Além de proporcionar boas chances de sucesso, ajuda os estudantes a desenvolver habilidades relacionadas à resolução de conflitos, o que certamente é e será muito útil durante toda sua vida.

› A dramatização

Organização

Como a estratégia deste projeto é a mediação de conflitos, a dramatização que vocês vão organizar deve focar formas de utilizar essa estratégia em uma ou mais situações de *bullying*.

Para que essa atividade seja segura e acolhedora para todos, é importante que sempre haja espaço para a empatia, o respeito e o diálogo. Antes de iniciar essa etapa do trabalho, e sob a supervisão do professor, separem alguns minutos para conversar sobre a importância de que todos se sintam à vontade durante a atividade. É possível que algum colega, principalmente os que já vivenciaram situações de *bullying*, sintam algum desconforto durante a organização e a apresentação da dramatização. Por esse motivo, deixem claro que, caso surja algum incômodo, ele pode ser relatado para os colegas e para o professor. Para que seja positiva para todos, a trajetória do trabalho pode ser repensada.

Essa conversa prévia deve ser realizada principalmente entre os integrantes do grupo. Pode ser que alguns estudantes tenham dificuldade para se expor diante de toda a turma, mas se sintam menos desconfortáveis em um grupo menor. Portanto, se você já foi vítima de *bullying*, avalie se não é possível relatar ao seu grupo. Por outro lado, se você nunca foi vítima de *bullying*, seja acolhedor com seus colegas. Por fim, se você já fez *bullying* com alguém, esse pode ser um momento interessante para você escutar de que modo o *bullying* afeta a vida das vítimas.

Em seguida, é o momento de escolher o tema da dramatização de seu grupo. Para isso, retomem os relatórios de pesquisa produzidos na etapa anterior. Um parâmetro para a escolha pode ser qual o tipo ou o efeito do *bullying* mais comum na escola em que você estuda. Mas esse critério não precisa ser obrigatório. Se vocês acharem, por exemplo, que há outros tipos ou efeitos do *bullying* cuja abordagem seja relevante, sintam-se livres para escolhê-los.

Fique atento: não esqueça de fazer registros no diário de aprendizagem correspondente a cada etapa de produção da dramatização. Ao final da apresentação, você e seu grupo poderão contar um pouco sobre esse processo para o público.

Roteiro

Nas incursões anteriores já estudamos e discutimos o *bullying*. A dramatização será a etapa em que serão apresentadas formas de mediar as situações de *bullying* selecionadas por vocês. Essa é uma oportunidade muito rica de mostrar e refletir sobre como podemos combater o *bullying* na prática.

Depois de selecionado o tema, é o momento de partir para o roteiro. A fim de facilitar o trabalho, vocês podem organizar os principais elementos dele em tópicos:

- ▶ Qual será a situação representada?
- ▶ Quais serão os personagens?
- ▶ Qual o cenário em que se passa a situação?
- ▶ Como será feita a mediação de conflito e o desfecho da situação?

Como vimos, o *bullying* envolve agressor, vítima e espectador. Então, todos esses personagens devem aparecer na dramatização. A definição de quantos e como eles serão depende da situação representada. De acordo com a situação que se queira encenar, mais de um estudante pode desempenhar um mesmo papel ou um mesmo estudante pode desempenhar mais de um papel.

Quando estiverem escrevendo, retomem as discussões e ideias apresentadas na incursão 1: o fato de muitas vezes o agressor também ser vítima de *bullying*, as consequências para a vítima e para o restante dos envolvidos, as possíveis motivações do agressor, etc. Isso vai enriquecer o roteiro e evitar o reforço de estereótipos.

Tendo essas perguntas como norteadoras, você e seu grupo poderão começar a escrever o roteiro. Como o objetivo é abordar as formas de lidar com o *bullying*, uma sugestão é que um estudante interprete um quarto papel – o narrador –, apresentando ao público os demais personagens e narrando a situação de *bullying*. Em seguida, os outros estudantes poderão entrar em cena representando a forma de resolução escolhida para aquela situação.

O roteiro não precisa ser nem complexo nem muito longo (lembre-se de que outros grupos também vão se apresentar). Concentrem-se na reflexão que desejam estimular em quem assisti-lo. Relembrar as reflexões que o tema provocou em vocês durante esse projeto pode ajudá-los nessa tarefa.

O propósito dessa dramatização não deve ser exclusivamente mostrar que o *bullying* é prejudicial ao desenvolvimento dos estudantes e ao ambiente escolar. O objetivo é que vocês, como protagonistas desse projeto, e a comunidade, como espectadora do produto final, possam visualizar formas de atuar para desarmar o *bullying* e percebam que os conflitos podem ser resolvidos na comunidade pela própria iniciativa de seus membros e com a participação de todos os envolvidos.



Chico Ferreira/Pulsar - Imagens

O *bullying* é uma violência que pode ocorrer em diferentes ambientes: profissional, esportivo e mesmo familiar. No entanto, essa violência tem ocorrido com mais frequência no ambiente escolar. Algumas dificuldades de aprendizagem na escola, por exemplo, estão estreitamente associadas ao *bullying*.

Posicionamento ético e cidadão

A escolha sobre como a mediação de conflito deverá ser conduzida dependerá da situação de *bullying* representada. Levando isso em conta, existem diversas possibilidades: empoderar a vítima, conversar com o agressor, integrar todos os envolvidos em uma atividade inclusiva, etc. Como fazer com que cada estudante cultive seus interesses e lide com as próprias dificuldades sem que isso prejudique a vida em comunidade? Como autores da dramatização, esse é um desafio com o qual você e seu grupo terão que lidar.

Tenha em mente que é indispensável o posicionamento ético e cidadão diante do *bullying*. Qualquer proposta de resolução de conflitos deve apoiar todos os envolvidos e promover um ambiente escolar saudável e democrático.

A seguir, retomamos algumas estratégias para lidar com o *bullying*. Elas poderão auxiliá-lo a pensar em um desfecho para a situação de *bullying* em seu roteiro.

- ▶ Promoção de comportamentos e relações positivas entre colegas.
- ▶ Criação e implementação de comitês estudantis e códigos de conduta que forneçam parâmetros para que comportamentos inadequados sejam identificados e revistos.
- ▶ Implementação de atividades que auxiliem a reconhecer e combater o *bullying*.
- ▶ Desenvolvimento de práticas inclusivas na escola, como palestras, debates e esportes,
- ▶ Aproximação entre escola e comunidade.
- ▶ Encorajamento de estudantes que tendem a ser discriminados (se necessário, retomem a imagem sobre desencadeadores do *bullying* que aparece na incursão 1) a assumir posições de liderança em atividades escolares.

Essas atitudes são descritas mais detalhadamente na página 110. Se achar conveniente, retome esse texto.

Hill Street Studios/Digital Vision/Getty Images



Hora de ensaiar

Depois de pronto o roteiro, você e seu grupo deverão decorar o texto e ensaiar a dramatização para que a apresentação saia da forma como vocês imaginaram.

Escolham um local da escola e um momento em que possam se reunir para os ensaios. Pode ser a própria sala de aula, em um período da aula selecionado para essa atividade. O professor vai orientá-los sobre a melhor forma de se organizar em relação a isso.

A dramatização é um fenômeno essencialmente estético, associado à arte, mas também pode ser utilizada como um recurso pedagógico. O público pode se identificar mais facilmente com os personagens e com os problemas em que estão envolvidos, contribuindo para incentivar a reflexão sobre determinada questão.

Essa etapa é importante porque é a partir dela que vocês vão perceber se as falas e os elementos planejados no roteiro surtirão o efeito desejado. Observem se, quando encenado, o texto prenderá a atenção do espectador e passará a mensagem que vocês querem. Aproveitem esse momento para fazer as adequações no roteiro que acharem necessárias.

Falas muito longas ou formais tendem a prender menos a atenção do espectador. Procurem se aproximar do cotidiano e do modo como seu público se expressa, seja ele formado por seus colegas, seja por outros membros da comunidade escolar.

Quando vocês estiverem familiarizados com o roteiro, não precisarem mais fazer mudanças nele e estiverem encenando a dramatização com desenvoltura, é hora de apresentá-la!

E lembre-se: a dramatização deve ser filmada! Dessa forma, ela poderá ser vista por muito mais pessoas e funcionar como um instrumento de divulgação do combate ao *bullying*.

EM PERSPECTIVA

A Finlândia possui um sistema educacional que é referência no mundo. Confira no texto a seguir um programa de combate ao *bullying* desenvolvido nesse país.

Programa finlandês de combate ao *bullying* foca nos potenciais observadores das agressões

Existe uma maneira eficiente de impedir o *bullying* nas escolas? A Finlândia parece ter encontrado a resposta em duas sílabas: KiVa, um programa implementado em 90% das escolas do país e que, segundo estudos, levou a uma diminuição sensível do número de casos de agressão nos colégios que o adotaram.

O nome do programa vem de Kiusaamista Vastiaan, que significa “contra o abuso escolar”. Trata-se de um método que busca criar respeito e empatia entre crianças em idade escolar. A grande diferença em relação a outras iniciativas é que, para evitar que o *bullying* aconteça, o KiVa tem como foco os espectadores, ou seja, os potenciais observadores das agressões.

[...]

A abordagem parte da ideia de que os próprios envolvidos no *bullying* devem sugerir como podem melhorar seus comportamentos, após discussões com os membros da equipe KiVa. No dia a dia, o objetivo é aumentar a empatia entre os alunos, para fazer com que eles saibam se colocar no lugar dos outros e possam se perguntar “o que posso fazer para ajudar quem está sofrendo?”.

Todas as escolas que aplicam o KiVa precisam oferecer, mensalmente, pelo menos duas aulas de 45 minutos sobre assuntos relacionados ao programa. “Nessas aulas, os alunos discutem temas como emoções, como se comportar em grupo, como defender alguém em apuros e por que as pessoas são diferentes”, relata Johanna [Alanen, gerente do projeto na Universidade de Turku]. As “aulas KiVa” abrangem assuntos internos e externos à vida escolar para que as crianças saibam respeitar diferenças e conviver melhor com elas. Tudo para que todas se sintam parte de um grupo que as acolhe e se importa com elas.

AMARAL, Bruna Passos. Programa finlandês de combate ao *bullying* foca nos potenciais observadores das agressões. *Revista Educação*, 6 out. 2015. Disponível em: <https://www.revistaeducacao.com.br/programa-finlandes-de-combate-ao-bullying-foca-nos-potenciais-observadores-das-agressoes/>. Acesso em: 25 jan. 2020.



Leia o relato abaixo sobre uma mediação de conflito em uma escola de São Paulo.

Escolas de São Paulo usam mediadores para diminuir conflitos entre alunos

[...] Já há algum tempo, Victória Ribeiro, de 17 anos, acumulava atritos com os colegas de classe. Ante a provocação de um amigo, explodiu. Ofensas foram disparadas de parte a parte e, chorando, Victória telefonou para o pai, pedindo para ser transferida de escola. De pronto, o professor Luiz Eduardo Carvalho, um rapaz esguio e sereno, entrou em ação. Depois de falar com os pais dos alunos em conflito, marcou uma reunião com a sala de Victória. Convenceu os estudantes a conversar com a aluna. Numa segunda-feira, todos se reuniram em círculo, para colocar suas diferenças em dia:

- A Victória foi a primeira a falar. E desarmou a todos, pedindo desculpas - conta Carvalho.

A conversa durou quatro horas e rendeu algumas lágrimas. Ao final, saldo positivo: Victória saiu convencida a continuar no colégio.

Desde o começo do ano, Carvalho ocupa a função de mediador escolar e comunitário no Ciridião Buarque. Concilia a tarefa com as aulas de português. Na função, sua principal tarefa é escutar os estudantes - e ajudá-los a dialogar.

[...]

A figura do mediador escolar passou a fazer parte do cotidiano de algumas escolas estaduais paulistas em 2010. [...]

CISCATI, Rafael. Escolas de São Paulo usam mediadores para diminuir conflitos entre alunos. *O Globo*, 17 abr. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/escolas-de-sao-paulo-usam-mediadores-para-diminuir-conflitos-entre-alunos-23605302>. Acesso em: 25 jan. 2020.

Com base no que discutimos até aqui, responda às questões.

- 1 >> Por que Victória desarmou a todos ao pedir desculpas?
- 2 >> Qual importância o mediador teve nessa situação?

CADERNO DE CAMPO

Registre em seu diário de aprendizagem como foi, para você e seu grupo, a realização dessa etapa.

1. Vocês já conheciam a proposta da mediação de conflitos? E a figura do mediador?
2. Como vocês escolheram o tema da dramatização? Foi difícil escrever o roteiro?
3. Conseguiram encontrar uma proposta de resolução de conflitos que contentasse a todos?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Aprendemos o que é mediação. Você se interessou pelo tema? E pela proposta de resolução?
2. Montamos o roteiro de uma dramatização sobre *bullying*. Você achou que essa atividade ajudou a desenvolver empatia pelos envolvidos em situações de *bullying*?
3. Realizamos ensaios da encenação. Foi difícil organizar e participar de uma dramatização?
4. Aprendemos a importância de mobilizar os espectadores para combater o *bullying*. Você achou que isso ficou claro? Você pretende mudar seu comportamento depois dessa experiência?

INCURSÃO 4

Encenando e divulgando a dramatização

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS501
EM13CHS503
EM13CHS605
EM13LGG201
EM13LGG204
EM13LGG301
EM13LGG305

Nesta etapa, você vai aprender:

a gravar um vídeo da dramatização sobre *bullying* que você montou com seu grupo e a divulgá-lo na internet.

Materiais que serão utilizados:

celulares e/ou computadores com acesso à internet; celulares com câmera para gravação de vídeo.

É hora de encenar

Se nosso projeto foi bem-sucedido, você já entendeu o que é o *bullying*, quais são suas características e a importância de combatê-lo. Compreendeu a importância do engajamento de todos os envolvidos para desarmá-lo. Descobriu se o *bullying* acontece em sua escola e de que maneira. Estudou um pouco mais sobre mediação de conflitos. Por fim, aprendeu a organizar e montar uma dramatização. Agora, é hora de contar tudo isso para o mundo lá fora.

Depois de uma fase de ensaios, vocês já estão prontos para encenar e filmar a dramatização. Combine com o professor ou colegas de outro grupo para filmarem sua apresentação. Vocês podem revezar e, assim, quando outros grupos de sua turma encenarem, um de vocês pode gravar a apresentação deles.

Para a filmagem, utilizem um celular que tenha recurso de câmera. Atenção! Neste momento é importante ficar atento ao enquadramento e à qualidade das imagens produzidas. Lembrem-se de que quem for assistir ao vídeo deve conseguir ver os atores, suas expressões e ouvir as falas com clareza.

Fique atento: reservem um tempo ao final da apresentação para relatarem brevemente ao público como foi a produção da dramatização. Para isso, utilizem os registros que fizeram no diário de aprendizagem.

Compartilhando o conteúdo

Agora é hora de disponibilizar a dramatização em um *site* de compartilhamento de vídeos. Existem diversas opções de plataformas gratuitas em que a gravação de sua dramatização pode ser publicada. É provável que você conheça alguma. O roteiro de publicação nesses *sites* de compartilhamento costuma ser bastante intuitivo e similar entre si. Converse com seu professor sobre a opção de *site* mais adequada. Ele poderá dar orientações sobre como encontrar na internet tutoriais básicos sobre a utilização da plataforma.

Para começar, é necessário criar uma conta no *site* de compartilhamento escolhido. Como costuma ser necessário preencher um cadastro com dados pessoais, o ideal é que seja criada uma conta da turma ou da escola. Mais uma vez, o professor fornecerá orientações em relação a essa tarefa. Talvez, sua escola já até tenha uma conta em uma dessas plataformas.

Em um *site* de compartilhamento de vídeos, os usuários cadastrados podem disponibilizar seus vídeos para que outros usuários possam assistir a eles. Existem algumas opções gratuitas muito interessantes de *sites* de compartilhamento.



Depois de criada uma conta para postagem do vídeo, façam o carregamento de seu vídeo na plataforma. Isso pode ser feito diretamente do celular em que foi feita a filmagem ou de um computador. Fique atento: independentemente do aparelho utilizado, ele deve ter acesso à internet.

De modo geral, depois de feito *login* no *site*, você terá que:

- ▶ selecionar o arquivo com o vídeo de sua dramatização;
- ▶ preencher os dados do vídeo (título, descrição, etc.);
- ▶ e, finalmente, publicar o conteúdo desejado.

Pode ser que demore um pouco para o vídeo ser carregado e processado pelo *site*. Caso não seja enviado um aviso de publicação por *e-mail* quando o processo acabar, aguarde alguns minutos e verifique se o conteúdo está disponível.

Agora que nosso produto final está pronto, reflita um pouco sobre nossa trajetória até aqui. Ela certamente foi muito rica e significativa. Sob diversos aspectos, aprendemos que um problema social tem impacto direto no cotidiano e na vida de muitos estudantes. Durante nosso caminho, ficou evidente a necessidade de mobilização de todos os envolvidos no combate ao *bullying*, incluindo a comunidade escolar. Do ponto de vista prático, aprendemos a fazer uma pesquisa sobre *bullying* em nossa comunidade e, por intermédio da dramatização, transformamos as descobertas de nosso projeto em resultados disponíveis para a comunidade.

Com esse projeto, contribuímos para fortalecer uma cultura de paz em nossa comunidade!

EM PERSPECTIVA

A entrevista a seguir, com o especialista Nei Alberto Salles Filho, mostra a importância de fomentar uma cultura de paz no ambiente escolar.

Aplicar cultura da paz na escola exige práticas combinadas entre diversas disciplinas

Formador de professores indica atividades sobre valores humanos, mediação de conflitos, ecologia e convivência

A Lei n. 13 663, sancionada em maio de 2018, incluiu a promoção da cultura de paz e da não violência nas escolas. Para o coordenador do Núcleo de Estudos e Formação de Professores em Educação para a Paz e Convivências (NEP), da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Nei Alberto Salles Filho, o ensino do tema é uma forma de mudar o cenário de intolerâncias que ficou ainda mais evidente na sociedade brasileira no período de eleições. [...]

[...]

O que é a cultura de paz?

Nei Alberto Salles Filho: É possível pensar a cultura de paz a comparando com a cultura da violência. Essa última tem duas características. A primeira é direta, ou seja, as agressões. Geralmente, apenas nos damos conta dessa face na escola. A segunda é estrutural: miséria, pobreza e desigualdade social geram isso. Assim, a cultura de paz busca uma reflexão individual, mas também pensar condições sociais para um processo de não violência, e isso passa pelos direitos humanos, enfrentamento da pobreza, entre outros.

O que é necessário para aplicá-la na escola?

Salles Filho: A instituição de ensino é um espaço de convivência e é natural que conflitos e a violência apareçam. Então, é preciso pensar as ações e as reações dos educadores e dos alunos nas suas interações, estimulando o diálogo e a resolução de conflitos. Um ponto essencial é que haja a reflexão da escola no processo pedagógico para estimular relações não violentas e o trabalho cooperativo. Se observarmos bem, isso não é nenhuma novidade, mas um reflexo da própria educação.

[...]

E sobre o seu aluno?

Salles Filho: O aluno está trilhando seu processo pedagógico e necessita do professor para auxiliá-lo. O ideal é ajudá-lo a pensar nos próprios conflitos que aparecem e em como as relações interpessoais se dão na escola. Para resolver um problema, a violência é aprofundada ou há diálogo para equacionar a situação de forma não violenta? O estudante precisa entender o que são os direitos humanos aplicados no contexto escolar e pensar as diferenças. Isso já tem sido realizado nas instituições de ensino, não como o nome de cultura de paz. Agora com a alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) pela Lei n. 13.663, esse processo de humanização e qualificação das relações pode ficar mais claro.

Como a cultura de paz pode ser aplicada na escola, na prática?

Salles Filho: A cultura de paz é um guarda-chuva que abriga cinco campos: valores humanos; educação para direitos humanos; mediações de conflito e práticas restaurativas; questões ligadas ao meio ambiente, que chamamos de ecoformação; e vivências e convivências escolares. Quanto mais a escola conseguir realizar atividades desses cinco campos, mais estará trabalhando esse tema. Por exemplo, apenas discutir valores humanos – como o conceito de responsabilidade ou solidariedade – deixa de fora o contexto social que gera a violência. Para isso, trabalhos de direitos humanos podem colaborar. O mesmo vale para o diálogo e a restauração de vínculos pela mediação de conflito. Caso contrário, corre o risco da instituição de ensino apenas chamar os alunos para desenhar pombinhas, cantar uma música ou dar um abraço coletivo no prédio, como se a paz já se instaurasse imediatamente a partir daí. O que não é verdade.

São necessárias atividades periódicas?

Salles Filho: Sim, fazer uma Semana da Paz na escola, por exemplo, é efetivo se for o fechamento de um processo que contou com diversas atividades de não violência. Se for para trabalhar o tema apenas naquele momento do ano, como uma atividade isolada, não funciona.

A cultura de paz pode ser aplicada de forma interdisciplinar?

Salles Filho: No início do fundamental, quando o conhecimento é centralizado, é mais fácil. Nos anos finais dessa etapa e no ensino médio, com uma grade curricular com diversas disciplinas e um conhecimento fragmentado, é mais desafiador. A indicação, então, é a aproximação dos educadores para atividades interdisciplinares. Basta um olhar para procurar como a violência e o respeito à diversidade podem ser resgatados. Por exemplo, o professor de português pode ver na prática de redação a oportunidade de aprofundar temas de direitos humanos. Geografia costuma abordar questões ambientais, da população e da vida nas cidades. Em história, há o desenvolvimento das guerras e como certos valores humanos foram mais destacados em determinados momentos históricos. Matemática pode ajudar a ler gráficos de forma crítica. Física e química podem trabalhar as substâncias utilizadas para destruição em massa.

INSTITUTO CLARO. Aplicar cultura da paz na escola exige práticas combinadas entre diversas disciplinas. *Instituto Claro*, 22 out. 2019. Disponível em: <https://www.institutonetclaroembratel.org.br/educacao/nossas-novidades/reportagens/aplicar-cultura-de-paz-na-escola-exige-praticas-combinadas-entre-diversas-disciplinas/>. Acesso em: 26 jan. 2020.

O texto a seguir relata a realização de uma dramatização sobre *bullying*, semelhante à que você e seus colegas realizaram, por estudantes de uma escola estadual em São Paulo.

De qual forma você combate o bullying na sua escola? Os alunos da E.E. Jornalista David Nasser assumiram um compromisso de combate ao problema e criaram uma apresentação teatral sobre o tema para conscientizar pais, alunos e professores sobre os perigos do preconceito e a falta de respeito com o próximo.

Com pesada carga emocional, a peça conta a história de Giovana, aluna que é alvo de um grupo de colegas de sala por não estar dentro dos “padrões” que elas seguem. As meninas escarnekem da protagonista com agressões verbais e não verbais. Giovana se sente acuada em procurar ajuda, seu pai é sempre ausente e ela parece não confiar em ninguém. [...]

“É fácil fazer esse papel quando você viveu uma história semelhante. [...]”, contou a atriz que dá nome à personagem, Giovana Oliveira Silva.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Alunos criam apresentação teatral para combater bullying na escola*. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/noticia/alunos-criam-apresentacao-teatral-para-combater-bullying-na-escola/>. Acesso em: 26 jan. 2020.

Com base no texto, responda às perguntas a seguir.

- 1▶ A atriz que representava a vítima de *bullying* declarou já ter sido vítima de *bullying* na vida real. No caso de seu grupo, isso também aconteceu? Em caso afirmativo, como você e seu grupo lidaram com a situação?
- 2▶ Você já tomou conhecimento de outras formas de combate ao *bullying* no ambiente escolar?

CADERNO DE CAMPO

Registre no diário de aprendizagem suas impressões e as de seu grupo sobre a gravação e publicação do vídeo da dramatização em uma plataforma.

1. Vocês gostaram de encenar a dramatização para o vídeo? Por quê?
2. Foi fácil gravar a encenação atentando para o enquadramento, a captação das falas, a movimentação dos atores, etc.? Vocês ficaram satisfeitos com o resultado?

Você pode aproveitar e já registrar algumas impressões finais sobre o que fizemos ao longo de todo o projeto.

1. O que você aprendeu?
2. Como esse projeto mudou sua percepção sobre o problema do *bullying*?
3. Você acha que poderia ter feito alguma coisa diferente? O quê?

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

1. Encenamos e gravamos a dramatização sobre *bullying* que havíamos organizado. Você gostou da experiência? Gostaria de fazê-la mais vezes?
2. Publicamos nossa dramatização sobre *bullying* em um *site* de compartilhamento de vídeos. Você já tinha feito isso antes? Compartilhou o vídeo com outras pessoas? O que elas acharam?
3. Aprendemos o que é cultura de paz. Esse conceito ficou claro para você? Que outras iniciativas, além do combate ao *bullying*, você acha que promoveriam uma cultura de paz?

CONCLUSÃO

SEMEANDO UMA CULTURA DE PAZ

Neste projeto, você e seus colegas certamente aprenderam e realizaram coisas novas, mas, sobretudo, mudaram um pouco a si mesmos e uns aos outros. O *bullying* é um problema que pode ser combatido, e este projeto foi um momento de intervenção criativa em seu ambiente escolar.

O *bullying* compromete negativamente o ambiente da escola, tornando-o menos seguro e acolhedor, características fundamentais ao aprendizado. A escola deve ser pensada por toda a comunidade escolar (estudantes, professores, pais, gestores, etc.) para que não seja um espaço de hierarquização entre os estudantes nem de normas sociais excludentes. O ambiente escolar deve ser permeado pelo diálogo, pela cultura de paz e pela valorização dos direitos humanos, o que estimula aprendizados que beneficiarão todos os jovens durante sua vida adulta.

Mas lembre-se da importância de compartilhar essa experiência e de semear esses aprendizados em sua comunidade! Você e seus colegas agora são produtores de um importante conteúdo sobre cidadania. Que tal encenar a dramatização para outras turmas de sua escola, membros da comunidade, etc.?

- Primeiro contato
- Incursoão 1
- Incursoão 2
- Incursoão 3
- Incursoão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS501
EM13CHS605
EM13LGG201
EM13LGG204
EM13LGG301
EM13LGG305

CADERNO DE CAMPO

Os passos a seguir podem ajudar você e seu grupo a organizar a apresentação.

1. Definam quem serão os convidados: a comunidade escolar, a comunidade do bairro, a família? Não deixem de convidar todos aqueles que se envolveram direta ou indiretamente no projeto.
2. A encenação pode ocorrer na sala de aula, no pátio, no auditório (caso sua escola conte com um), em um teatro municipal, etc. A definição de quais pessoas serão convidadas vai influenciar diretamente na decisão de como convidar e também na escolha do local da apresentação: quantos convidados é possível receber na escola? Todos ficarão sentados? Quantos sentados e quantos em pé? (Caso optem por receber os convidados em um local em que não seja possível disponibilizar assento para todos, atentem para a duração da apresentação.)
3. Definam a data e o local e, em seguida, convidem as pessoas para a apresentação. Os convites podem ser feitos pessoalmente ou por *e-mail*, por exemplo, mas é importante que sejam fornecidas aos convidados todas as informações sobre a apresentação.
4. Se acharem oportuno, produzam e coletem cartazes pela escola alguns dias antes da encenação para promover a apresentação.
5. Sugerimos que vocês façam novos ensaios antes de apresentarem a dramatização para a comunidade. Isso pode ajudá-los a pensar em detalhes que poderão ser adaptados para uma encenação ao vivo, deixando-a ainda melhor. Além disso, quanto mais familiarizados com o roteiro vocês estiverem, mais se sentirão seguros na hora do espetáculo!
6. Por fim, do mesmo modo como fizeram na filmagem, não esqueçam de reservar um tempo ao final da apresentação para falarem um pouco sobre como foi a produção da dramatização. Utilizem os registros que fizeram no diário de aprendizagem nessa etapa.

7. Se houver tempo, vocês poderão organizar um debate com o público ao fim da dramatização. O que as pessoas acharam da dramatização? Ficou clara a mensagem que vocês queriam passar? Conduzam essa etapa de modo a estimular reflexões com base no que aprendemos.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Muita coisa foi aprendida sobre o fenômeno do *bullying* durante a execução deste projeto. Primeiro vamos relembrar tudo o que fizemos até aqui e, em seguida, vamos refletir sobre o desempenho individual e coletivo.

1. Aprendemos o que é o *bullying* e por que ele não é um conflito normal entre os estudantes.
2. Refletimos sobre os fatores desencadeadores do *bullying* e que normas sociais excludentes e questões estruturais e contextuais mais amplas estão relacionadas ao *bullying*.
3. Aprendemos sobre os papéis de agressor, vítima e espectador do *bullying* e enfatizamos a importância de conscientizar todos sobre a importância de combatê-lo.
4. Discutimos que o *bullying* envolve relações desiguais de poder (reais ou imaginadas), que é comum que o *bully* também sofra algum tipo de *bullying* e/ou outros tipos de violência em seu cotidiano e que todos os envolvidos são afetados, sobretudo as vítimas.
5. Aprendemos que o *bullying* tem consequências graves não só dos pontos de vista físico e psicológico, mas também do ponto de vista cognitivo. O ambiente escolar torna-se menos seguro e menos propício ao aprendizado.
6. Fizemos um trabalho de pesquisa de matérias jornalísticas sobre *bullying* e discutimos os resultados.

Elaboramos um questionário sobre *bullying* e o aplicamos na turma. Em seguida, tabulamos e analisamos os resultados em um relatório de pesquisa.

1. Montamos uma dramatização sobre *bullying* baseada no que descobrimos durante a pesquisa com a turma.
2. Filmamos a encenação da dramatização e disponibilizamos o vídeo em uma plataforma de compartilhamento como produto final do nosso projeto.
3. Encenamos nossa dramatização para membros da comunidade.

Vamos avaliar o projeto e nos autoavaliar. Discuta estas questões com seu grupo.

1. Como foi se aprofundar no estudo do *bullying*? A diferença entre *bullying* e conflitos normais entre estudantes ficou clara? Por quê? Há alguma postura que você passou a avaliar como inadequada?
2. A discussão conduzida no projeto foi pertinente? Há outros aspectos do problema que você mencionaria e que não foram suficientemente discutidos ou não foram discutidos no projeto?
3. O que você achou da aplicação do questionário? Você acha que os resultados da pesquisa correspondem à realidade da escola em que você estuda? Você acha que alguns estudantes podem ter optado por não contar suas vivências relacionadas ao *bullying*? Por quê?
4. Como foi analisar e elaborar o relatório de dados? Você gostaria de aprender mais sobre isso?
5. Como foi montar uma dramatização? Você acha que ela estimulou a reflexão e a empatia em você e em seu grupo?
6. Como foi filmar e publicar o vídeo da dramatização? O que os espectadores acharam?
7. Como foi a experiência de encenar a dramatização para a comunidade? Justifique.
8. Como você avalia a experiência e a trajetória do projeto? Você acha que sua postura daqui em diante em relação ao *bullying* será diferente? Como? E a de seus colegas?

Filmes

Bully

Direção de Lee Hirsch. EUA: The Bully Project, Where We Live Films, 2011.

Classificação: livre (99 min.).

Esse documentário reproduz situações dramáticas de vítimas de *bullying* nos Estados Unidos, incluindo um caso em que a vítima comete suicídio. Por intermédio de imagens fortes, procura criar no espectador um senso de urgência sobre a importância de enfrentar e combater o problema.



Reprodução/Lee Hirsch/Cinereach

Extraordinário

Direção de Stephen Chbosky. EUA: Paris Filmes, 2017. Classificação: 10 anos (113 min.).

O filme narra a história de um garoto que, por causa de uma doença de nascença, precisou passar por uma série de cirurgias faciais. Essa situação faz com que ele tenha uma aparência pouco usual. No longa, vemos as dificuldades que o protagonista enfrenta para se enturmar em uma nova escola, em que muitas vezes precisa lidar com a incompreensão dos colegas diante de sua diferença, e as soluções que encontra para lidar com esses desafios.



Lionsgate/Waldem Media/TK Films

Livros

Bullying e cyberbullying: o que fazemos com o que fazem conosco?

Maria Tereza Maldonado. São Paulo: Moderna, 2011.

Nesse livro, a autora discute uma forma de *bullying* nova e que, como mencionamos durante o projeto, pode ser ainda mais difícil de lidar: o *cyberbullying*. Trata-se de uma ameaça séria em uma sociedade em que os jovens passam cada vez mais tempo em ambientes virtuais. A obra discute como mobilizar a comunidade escolar para enfrentar o problema.



Reprodução/Editora Moderna

Ponte para Terabítia

Katherine Paterson. São Paulo: Salamandra, 2006.

Jess, um garoto tímido, faz amizade com uma aluna nova na volta às aulas, a aventureira Leslie. Os dois tornam-se grandes amigos e criam um reino imaginário: Terabítia. Nele, se sentem protegidos das ameaças da vida cotidiana.



Reprodução/Editora Salamandra

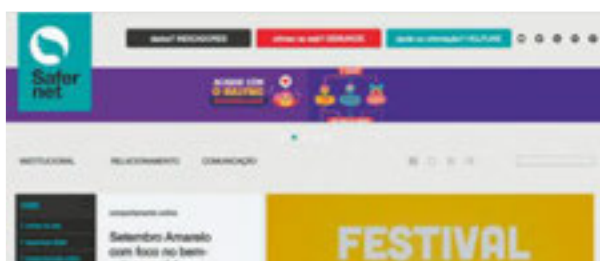
Conteúdos da internet

Fonte de informações sobre *bullying*

- Safernet

Disponível em: <https://new.safernet.org.br/>. Acesso em: 27 jan. 2020.

Associação sem fins lucrativos, a Safernet se dedica à promoção dos direitos humanos na internet. No *site* é possível encontrar informações e recursos valiosos sobre *bullying*, incluindo instruções sobre como denunciar práticas como o *cyberbullying*.



Reprodução/<https://new.safernet.org.br>

PROJETO 5

JUVENTUDES EM DIFERENTES ÉPOCAS

Neste projeto, você vai aprender:

- ▶ que a juventude é uma ideia associada a determinada etapa da vida em determinados grupos sociais (em muitos não existe essa noção);
- ▶ que a juventude, portanto, é uma construção social e que não existe definição atemporal para esse conceito;
- ▶ que a ideia de juventude varia de acordo com o contexto sócio-histórico de cada um; logo, não existe apenas uma juventude, e sim diversas e variadas juventudes;
- ▶ a fazer uma pesquisa de caráter científico;
- ▶ a selecionar uma escala (ou unidade) de análise;
- ▶ a elaborar um questionário de pesquisa *survey* e aplicá-lo (e avaliar os dados coletados);
- ▶ a realizar e gravar entrevistas com base na história oral, além de transcrevê-las e resumi-las, criando índice de descritores;
- ▶ a construir um *website* para compartilhar todos os dados coletados.

COMO DIFERENTES GERAÇÕES DE JOVENS, INCLUINDO A SUA, VIVENCIARAM E ESTÃO VIVENCIANDO A JUVENTUDE?





Paula Dietrich/Unifma
Rafael Duarte/Unifma

TEMA INTEGRADOR: INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

Objetivos: O projeto busca conhecer e compreender como diferentes gerações (mais especificamente, a geração dos seus avós, a geração dos seus pais e a sua geração) vivenciaram (ou vivenciam, no caso da sua geração) a juventude.

Justificativa: Considerando que a ideia de juventude varia de acordo com o contexto sócio-histórico de cada um, o projeto recorre ao processo de identificação e comparação de três diferentes experiências e culturas juvenis, incluindo a sua, com o intuito de levá-lo a reconhecer outras gerações de jovens e a identificar as idiossincrasias dos jovens de sua geração. Essa comparação, sobretudo na área de Ciências Humanas, facilita o reconhecimento do “outro” e a identificação o “eu”.

Produto final: A construção de *website* (do tipo banco de dados) para compartilhar os dados coletados no projeto, referentes, precisamente, a diferentes experiências e culturas juvenis.

Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas neste projeto

- ▶ Competências gerais da Educação Básica CG1, CG2 e CG7
- ▶ Competências específicas para o Ensino Médio Ciências Humanas e Sociais Aplicadas CE1, CE2 e CE6
- ▶ Linguagens e suas tecnologias CE1, CE2 e CE7
- ▶ Matemática e suas tecnologias CE2

Thomas Heese/Unifma/Unifma/Unifma/Unifma



A juventude carioca no fim dos anos 1960 e no fim da década de 2010. As fotografias de 1968 e 2019, respectivamente, mostram como jovens de diferentes tempos vivenciam a juventude de diferentes maneiras.

PRIMEIRO CONTATO ▶

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS103,
EM13CHS202 e
EM13LGG102.

Neste projeto, vamos refletir sobre a fase da vida em que você está: a juventude. Afinal, o que é ser jovem? Quando começa e quando termina essa etapa da vida de um ser humano? Será a juventude uma fase da vida para todos os diferentes povos e/ou grupos sociais? A resposta a essa última pergunta, como você deve imaginar, é não.

Para pensar e refletir sobre o que é ser jovem, é preciso considerar uma série de aspectos, como tempo, espaço, cultura, bem como estrutura social, experiência individual, entre outros. Logo, não é possível falar de uma ideia abstrata de juventude, senão de diversas e distintas culturas juvenis; tampouco buscar uma definição geral, ou seja, independentemente do contexto particular em que se é jovem, para explicar o que é a juventude.

Por essa razão, ao longo deste projeto, vamos procurar conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens, incluindo a sua, vivenciaram e vivenciam a juventude. Afinal, embora identificar nosso lugar no mundo nunca

Roger Garfield/AlamyFotoarena



Jovens em festival de música, em Londres (Inglaterra), 2019, e jovens adeptas do estilo *gyaru* no Japão, no ano de 2019.

Todas as disciplinas da área de Ciências Humanas buscam oferecer alguma forma de entendimento sobre as diferentes vivências humanas ao longo do tempo, tanto no passado como no presente, para que possamos compreender melhor o mundo que nos cerca. Logo, o que é ser jovem em diferentes épocas e lugares?

seja uma tarefa fácil, pode ser especialmente difícil quando somos jovens e, por isso, talvez tenhamos a tendência a acreditar que todos os outros jovens do mundo vivem experiências muito parecidas com as nossas.

Para superar suposições como essa, que parece tão evidente, é preciso se apropriar de conhecimentos da área de Ciências Humanas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia) para desenvolver um olhar plural, pois é esse olhar plural que, com base no reconhecimento de diferentes experiências de juventude em diferentes contextos históricos, vai nos ajudar a entender que nossa experiência é única e singular.

Na realidade, ao longo deste projeto, vamos buscar conhecer outras duas experiências de juventude além da sua, a fim de comparar três gerações sucessivas de jovens; ou seja, a sua geração, a geração de seus pais e a geração de seus avós. Imaginando que seus avós tenham vivenciado a juventude na década de 1960-1970 e seus pais nos anos 1980-1990, esse recorte de tempo nos permitirá refletir, por exemplo, sobre as transformações sociais em curso nos últimos setenta anos.

Pronto para começar as incursões?



Greir11/Dreamstime/Glow Images

› Pensando a juventude

Como vimos, a noção de jovem pode abrigar diversas experiências individuais de juventude em diferentes tempos e lugares, pois, assim como a sua experiência individual de juventude é possivelmente diferente da experiência de tantos outros jovens de agora, a vivência de juventude de seus avós, por exemplo, também pode ter sido bem diferente da vivência de outros jovens do passado.

Mas será que os jovens do passado tinham a mesma ideia de juventude que você e seus colegas têm hoje? O que era ser jovem para eles? E o que é ser jovem para vocês?

Conhecer o que alguns estudiosos pensam sobre o assunto talvez possa ajudar a pensar sobre o tema – e, mesmo que não ajude a responder a essas questões, ao menos serve para refletir sobre elas.

Muitos pensadores dedicaram-se a pensar sobre as noções de jovem e juventude, e o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) foi um deles.

Bourdieu defende que a juventude é, literalmente, apenas uma palavra, pois o significado que ela carrega (qual seja, a de uma fase da vida) revela-se sempre arbitrário, já que não há relação natural entre a idade fisiológica de um ser humano e a noção de jovem. Para sustentar seu argumento, Bourdieu lança mão de duas constatações: a primeira é a de que as diferentes sociedades não dividem da mesma forma as distintas etapas da vida de um ser humano; e a segunda, a de que, em muitos grupos, não há sequer uma etapa parecida com a juventude, tal como ela passou a ser compreendida pelas sociedades ocidentais nos últimos dois séculos. Nestes, destaca Bourdieu, a passagem da infância para a vida adulta ocorre de forma direta, sem transição.

É o caso dos Kamaiurá, etnia indígena que vive na região do alto Xingu, no estado de Mato Grosso. As meninas kamaiurás, assim que menstruam, são isoladas do restante do grupo por um período de doze meses. Durante esse tempo, elas devem aprender, com a mãe e outras mulheres do grupo, uma série de atividades, como cozinhar, tecer, fazer cerâmica, etc. Ao final desse período de isolamento, elas são reintroduzidas no grupo e rerepresentadas à sociedade, pois agora, consideradas mulheres, já podem se casar. Assim, as meninas Kamaiurá passam da infância para a vida adulta sem viver o que entendemos como juventude.



Luciola Zverck/Pulsar Imagens

Jovem kamaiurá participa de festa do Uluri, em que é aceita pela comunidade após passar por tempo de reclusão, na aldeia Ipavu, em Gaúcha do Norte (MT), 2018.

EM PERSPECTIVA

O texto a seguir faz parte de um artigo do antropólogo brasileiro Eduardo Viveiros de Castro (1951-) dedicado aos Yawalapiti, outro povo indígena que vive na região do alto Xingu. Neste trecho, o autor destaca como essa passagem da infância para a vida adulta é marcada por transformações no corpo. Logo, os rituais de reclusão da puberdade são também rituais de transformação de corpos.

Toda reclusão é sempre concebida, para os Yawalapiti, como uma mudança substantiva do corpo. Fica-se recluso, dizem, para “trocar o corpo”, “mudar o corpo”. Não apenas para isso, é certo: para formar, também, ou reformar, a personalidade ideal-adulta, sobretudo no caso da reclusão pubertária, a mais importante. [...] Aqueles que não seguiram as regras alimentares e sexuais da reclusão tornam-se *ipuñõñõri-malú*, “gente imprestável”, e são candidatos ideais a acusações de feitiçaria, além de sofrerem “defeitos” físicos típicos dos feiticeiros: “barriga inchada” (por acúmulo de sangue, resultado de incontinência alimentar específica, ou sexual), pequena estatura (incontinência sexual do adolescente recluso), fraqueza, etc. A feiura e a avareza refletem, assim, reclusões malsucedidas; não por acaso, os chefes (*amulaw*) são idealmente belos, fortes e generosos e devem ter ficado reclusos por períodos maiores na adolescência.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo.
A fabricação do corpo na sociedade xinguana. *Boletim do Museu Nacional, Nova Série, Antropologia* n. 32. Rio de Janeiro, 1979. p. 44. Disponível em: http://www.ppgasmn-ufrj.com/uploads/2/7/2/8/27281669/boletim_do_museu_nacional_32.pdf. Acesso em: 15 jan. 2020.

Índigena yawalapiti fazendo pintura no rosto, na aldeia Multiétnica, em Alto Paraíso de Goiás (GO), 2014.



Luis Salvatore/Pulsar Imagens

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Considerando as experiências dos “jovens” kawaiurás e yawalapitis, que tal refletir sobre nossas experiências?

- 1 >> Você conhece ou já ouviu falar em outros ritos de passagem, seja da infância para a vida adulta, seja da infância para a juventude?
- 2 >> Você vivenciou algum rito de passagem da infância para a juventude? Qual(is)?
- 3 >> Você espera vivenciar algum rito de passagem da juventude para a vida adulta? Qual(is)? Por quê?
- 4 >> Por fim, por que, na sua opinião, o enunciado desta atividade traz a palavra “jovens” escrita entre aspas?

Outro pensador que se dedicou ao estudo do tema foi o historiador francês Philippe Ariès (1914-1984). Em sua longa análise, Ariès procurou demonstrar como o surgimento da escola no final do século XVII contribuiu para o desenvolvimento da ideia de que a infância (e, por consequência, a juventude) seria uma fase da vida anterior à vida adulta. Isso porque a escola, segundo o historiador, ao mesmo tempo que provocou a separação dos jovens de suas famílias, favoreceu o convívio entre indivíduos de uma mesma faixa etária (ou fase da vida). Com o passar do tempo, essa convivência de jovens com outros jovens no ambiente escolar teria dado origem a formas de relações e modos de comportamentos específicos que, em seu conjunto, foram associados à ideia de juventude.

Com base nessas primeiras considerações sobre a noção de jovem (ou de juventude), é possível dar início a uma reflexão sobre nossas experiências e culturas juvenis, situando-as, claro (e sempre!), no contexto sócio-histórico em que vivemos. Por exemplo: O que caracteriza a juventude contemporânea hoje?

Entretanto, para refletir sobre nossas experiências e culturas juvenis, buscando, até mesmo, desnaturalizá-las, é preciso antes conhecer a experiência e a cultura juvenil de jovens de outras gerações. Por exemplo: Como se conheciam os jovens da geração dos seus avós? Como se comunicavam os jovens da geração dos seus pais? Como os jovens dessas duas gerações passadas se divertiam e se relacionavam? Quais eram os conflitos que eles vivenciavam? E as dificuldades? Como essas vivências podem ser comparadas com as nossas experiências e culturas juvenis atuais?

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADE

- ▶ Por falar no que caracteriza a juventude de hoje, você se reconhece, ou seja, você identifica a sua geração na imagem abaixo? Na sua opinião, que características da cultura juvenil atual a imagem abaixo evidencia?



Jeff Stahlner © 2016. Jeff Stahlner/Dist. by Andrews McWeel Syndication for UFS

› Antes de começar!

Ao longo deste projeto de pesquisa vamos procurar conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens, incluindo a sua, vivenciaram e vivenciam a juventude; ou, dito de outra forma, como é ser jovem em diferentes tempos e espaços.

Vimos que o projeto visa comparar três gerações sucessivas de jovens – a sua, a de seus pais e a de seus avós – com o intuito de entender o que essas três gerações entendem por juventude de modo geral e como enxergam a própria juventude. Afinal, para compreender o modo atual de viver a juventude (suas características e idiosincrasias), é preciso saber como outras gerações vivenciaram essa etapa da vida e comparar essas diferentes experiências de juventude.

Para tanto, você e os colegas de grupo deverão coletar dados e informações de diferentes naturezas e por meio de diferentes técnicas. Primeiramente, por meio de uma pesquisa *survey* e, em um segundo momento, por meio de entrevistas baseadas na história oral (que, como veremos adiante, é tanto uma metodologia como uma área de pesquisa).

A ideia é que todas essas informações coletadas sejam utilizadas para a construção de um banco de dados sobre diferentes experiências e culturas juvenis que será compartilhado no formato de um *website*. Eis o **produto final** de nosso projeto!

PREPARE-SE

O que você vai fazer?	Criar um <i>website</i> para compartilhar os dados sobre diferentes experiências e culturas juvenis coletados ao longo das diferentes etapas do projeto.
De que modo?	Coletando dados e informações de diferentes naturezas por meio de uma pesquisa <i>survey</i> e de entrevistas baseadas na história oral.
Usando quais materiais e ferramentas?	Caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta, telefones celulares com câmera e computadores com acesso à internet (e, se possível, com <i>softwares</i> livres de construção de planilha e de edição de texto). Na apresentação do produto final, um computador com acesso à internet e conectado a um projetor e uma tela (para a projeção).

CADERNO DE CAMPO

1. Organização, cooperação, trabalho em grupo e divisão de tarefas são fundamentais para articular as etapas do projeto.
2. O primeiro passo é definir os grupos, sob a orientação do professor, e anotar o nome de todos os integrantes no diário de aprendizagem do projeto.
3. O passo seguinte é escolher o coordenador do grupo, que será o responsável por gerenciar o trabalho, conversar com o professor e agendar as reuniões. Para que todos os integrantes do grupo possam assumir a tarefa (e também a responsabilidade) de coordenação, é possível designar um novo coordenador ou dupla coordenadora para cada etapa do projeto. Nesse caso, decidam, de forma coletiva e democrática, quem será o coordenador ou a dupla coordenadora de cada etapa e anatem o nome deles no diário de aprendizagem.
4. Ao longo do projeto, o grupo deve atualizar o diário de aprendizagem em que o processo de produção será registrado.
5. Em relação ao cronograma do projeto, isto é, ao período de duração de cada etapa, sigam as orientações do professor.
6. Por fim (antes de começar!), é importante que o grupo leia todos os passos do projeto para organizar as atividades de forma mais coordenada e prática.

INCURSÃO 1

Definição da escala (ou unidade) de análise

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS103,
EM13CHS106 e
EM13LGG201.

Nesta etapa, você vai aprender:

o que caracteriza uma pesquisa de caráter científico na área de Ciências Humanas e como definir a escala (ou unidade) de análise.

Materiais que serão utilizados:

caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta.

Em primeiro lugar, é preciso esclarecer que o projeto que vamos desenvolver para buscar conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens vivenciaram e vivenciam a juventude é uma pesquisa de caráter científico, e não de caráter opinativo, pois existe uma diferença (e ela não é pequena) entre emitir opiniões e produzir conhecimento.

Podemos emitir opiniões sobre a experiência de juventude de nossos pais, refletindo, por exemplo, sobre uma lembrança daquela época que eles compartilharam conosco: “Meus pais me disseram que na época deles era assim, então, eu acho que a juventude na época deles era desse modo”. Mas isso é uma opinião e não uma explicação. Uma explicação precisa ter um ou mais fundamentos que ultrapassem a opinião.

Não estamos querendo dizer com isso que opiniões não são importantes, mas sim que, em geral, elas não representam, de fato, o que realmente aconteceu.

Logo, quando atribuímos caráter científico a uma pesquisa, embora o termo “científico” possa assustar, nada mais queremos dizer senão que, por meio desse trabalho de investigação, pretendemos produzir conhecimento sobre o tema estudado – que, no nosso caso, corresponde ao modo como diferentes gerações de jovens vivenciaram a juventude.

Para tanto, isto é, para que tal conhecimento seja “cientificamente” validado, é preciso que a pesquisa seja conduzida de forma organizada e sistemática e em conformidade com algumas regras específicas à área das Ciências Humanas.

Como sabemos, as chamadas Ciências Humanas dedicam-se à compreensão da atividade humana em diferentes tempos e espaços, o que envolve explicar, entre outros objetos, as transformações sociais que se processam ao longo do tempo e também as diferenças (ou semelhanças) que se observam entre diferentes sociedades tanto no tempo como no espaço. Logo, no intuito de nos auxiliar a elaborar explicações que ultrapassem justamente os limites da opinião, as Ciências Humanas desenvolveram **métodos de pesquisa**.

Existem métodos quantitativos e qualitativos de pesquisa em Ciências Humanas; e uma pesquisa pode recorrer a ambos os métodos, como é o caso deste projeto.

Isso significa que, nesta incursão, trabalharemos tanto com dados quantitativos, que são obtidos de forma mais ampla, em maior quantidade, como com dados qualitativos, que são aqueles obtidos em menor quantidade, mas cuja qualidade da informação que revelam é, em geral, de maior profundidade. Dito de outra forma, é como se usássemos óculos diferentes para observar um mesmo fenômeno: os dados quantitativos são os óculos que nos fazem ver mais além (como se fosse um binóculo), enquanto os dados qualitativos são os óculos que nos permitem ver em detalhe (como se fosse uma lente de aumento).

Nossa primeira ação (ou incursão) neste projeto, portanto, é definir **como** e **onde** coletaremos os dados de que necessitamos para conhecer aquilo que buscamos compreender; ou seja, como diferentes gerações de jovens, incluindo a sua, vivenciaram e vivenciam a juventude em diferentes tempos e espaços.

Métodos de pesquisa são utilizados diariamente pelos meios de comunicação para legitimar uma opinião ou discutir determinado tema. A reportagem abaixo, por exemplo, apresenta os resultados de uma pesquisa científica, executada com métodos definidos e reconhecidos, na tentativa de discutir se a percepção de preconceito entre brasileiros na última década cresceu ou diminuiu.

Cresce percepção de preconceito entre brasileiros na última década

Pesquisa Datafolha mostra crescimento do percentual de brasileiros que se declaram vítima de algum tipo de preconceito – dentre seis pesquisados – nos últimos anos.

Três em cada dez (30%) declararam que já sofreram preconceito devido a sua classe social (era 23% em 2008), 28% já sofreram preconceito devido ao local de moradia (era 21%), 26% devido à sua religião (era 20%), 24% devido ao seu gênero (era 11%), 22% por sua cor ou raça (era 11% em 2007) e 9% por sua orientação sexual (era 4% em 2008).

Nesse levantamento, entre os dias 18 e 19 de dezembro de 2018, foram realizadas 2.077 entrevistas presenciais em 130 municípios de todas as regiões do país. A margem de erro máxima no total da amostra é de 2 pontos percentuais, para mais ou para menos.

Na análise por variáveis sociodemográficas, observa-se de maneira geral incidência maior de vítimas de algum tipo de preconceito entre os entrevistados que se autodeclararam como pretos e incidência mais baixa entre os mais velhos e entre os que se autodeclararam como brancos.

[...]

O índice de entrevistados que declararam que sofreram preconceito por seu tipo de sexo fica acima da média entre as mulheres (35%) e entre os pretos (34%). Entre os pretos a parcela de entrevistados que declarou que já foi vítima de preconceito racial sobe para 55%. Por fim, o índice de vítimas de preconceito por orientação sexual é mais alto entre os que se declararam homossexuais ou bissexuais, respectivamente, 55% e 38%.

DATAFOLHA. Cresce percepção de preconceito entre brasileiros na última década. Disponível em: <http://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2019/01/1986041-preconceito-por-genero-e-cordobra-em-uma-decada.shtml>. Acesso em: 15 jan. 2020.

- 1 > Com base no que foi visto até aqui e na leitura do texto da reportagem, explique com suas palavras o que é uma pesquisa científica e o que são métodos científicos de pesquisa.
- 2 > Agora, pare, pense e responda: A que tipos de método a pesquisa descrita no texto recorreu? E os resultados por ela apresentados podem ser considerados dados quantitativos, qualitativos ou ambos? Por quê?
- 3 > Por fim, que tal avaliar a percepção de preconceito entre vocês?
 - a) Em uma folha à parte, responda: Você já sofreu preconceito? Se sim, cite de que tipo (de classe social, de local de moradia, de religião, de gênero, de cor ou raça, de orientação sexual).
 - b) O professor vai transcrever os dados de todos na lousa e, juntos, vocês devem responder às seguintes perguntas: Qual é a porcentagem de estudantes que já sofreram preconceito? Que tipos de preconceito predominam entre os alunos? E entre as alunas? Há diferença?
 - c) Para encerrar a atividade, compare os dados transcritos na lousa com os dados da pesquisa apresentados no texto: Os resultados são parecidos ou diferentes? Qual seria a explicação para isso?

› Escolhendo a escala (ou unidade) de análise

Como vimos, é preciso definir **como** e **onde** coletaremos os dados de que necessitamos para atingir o objetivo geral de nossa pesquisa, ou seja, conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens vivenciaram a juventude.

Começemos, então, por definir **onde**, escolhendo a **escala (ou unidade) de análise**.

A escala (ou unidade) de análise corresponde a um **recorte analítico do espaço geográfico** e, por isso, é um dos conceitos fundamentais para a Geografia. Se a análise for em âmbito mundial, devemos trabalhar com a escala global; se ela levar em consideração o país, devemos trabalhar com a escala nacional; se levar em consideração uma região, trabalharemos com a escala regional; e se o foco da análise for um lugar, trabalharemos com a escala local. Assim, no caso da nossa pesquisa, a escala de análise será local.

Para decidir qual será a escala de análise para o projeto, é imprescindível que você e os colegas considerem o tamanho do município em que a escola está localizada. Se ele for pequeno, é possível delimitar a pesquisa a ele, mas, se ele for de porte médio ou grande, melhor seria restringir a pesquisa a um distrito (como, em geral, são chamadas as subdivisões administrativas do município no Brasil) ou mesmo a um bairro. É igualmente fundamental que essa escolha, a da escala (ou unidade) de análise, seja realizada democraticamente entre todos os integrantes de todos os grupos; afinal, ela deverá ser adotada por todos os grupos, para que ao final do projeto os resultados de todos possam ser reunidos em um único *website*, que será, como já foi dito, o produto final deste projeto.

Caso os grupos optem por escolher, por exemplo, o bairro em que a escola está localizada como escala (ou unidade) de análise, será nesse bairro que a pesquisa *survey* que elaboraremos na próxima etapa deverá ser aplicada.



Para escolher a escala de análise da pesquisa, é importante levar em consideração alguns critérios, como a localização da escola e as dimensões do município e/ou do bairro onde ela se encontra.

Esta etapa (ou incursão) é dedicada à escolha da escala (ou unidade) de análise do projeto.

1. Cada grupo deve avaliar qual é a escala (ou unidade) de análise mais apropriada para o projeto, considerando, por exemplo, critérios como a localização da escola, as dimensões do município e/ou bairro em que ela está localizada, etc., e apresentar sua avaliação aos demais grupos. Importante salientar a necessidade de ouvir com atenção as avaliações dos outros grupos.
2. Feita a apresentação, os grupos devem eleger a melhor alternativa, levando em consideração, neste segundo momento, questões práticas como facilidade de acesso e deslocamento. Sugerimos que os grupos promovam uma votação democrática para a escolha da escala (ou unidade) de análise do projeto.
3. Lembrem-se de registrar no diário de aprendizagem a escala escolhida, além dos critérios e argumentos que embasaram a decisão de vocês.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta incursão, definimos que nosso projeto é uma pesquisa de caráter científico, refletimos sobre diferentes métodos de pesquisa e escolhemos uma escala de análise. Resta verificar se estamos prontos para seguir adiante.

1. Comece escrevendo uma redação para responder às questões aqui sugeridas:
 - ▶ O que é uma pesquisa de caráter científico?
 - ▶ Por que é necessário definir uma escala de análise para realizar uma pesquisa?
 - ▶ Quais devem ser os critérios para a definição da escala de análise?
 - ▶ É preciso buscar informações para justificar esses critérios? Que tipo de informações? Onde elas podem ser encontradas?
 - ▶ Qual foi a escala escolhida pelos grupos e por quê?
2. Quando todos os integrantes do grupo estiverem com suas redações prontas, reúna-se com eles para debater os textos. A ideia é descobrir como cada um entendeu as mesmas questões e, se necessário, chegar a um entendimento comum.
3. Caso você seja o coordenador desta etapa do projeto, apresente aos demais grupos o entendimento comum a que chegaram os integrantes do seu grupo sobre:
 - ▶ o que é uma pesquisa de caráter científico;
 - ▶ por que é necessário definir uma escala de análise com base em determinados critérios para realizar uma pesquisa.Exponha também quais foram as maiores dificuldades dos integrantes do grupo para chegar a um entendimento comum e como foi esse processo.
4. Para encerrar a primeira incursão do projeto, ainda em grupos, analisem a dinâmica de funcionamento do grupo com base nas avaliações aqui sugeridas:
 - ▶ Todos participaram das discussões? Elas fluíram bem?
 - ▶ Alguma tarefa, em especial, foi mais complicada de ser realizada coletivamente? Qual?
 - ▶ É possível melhorar a dinâmica de trabalho do grupo? Como?

INCURSÃO 2 ▶ Aplicando uma pesquisa *survey* (e coletando dados)

- Primeiro contato
- Incurção 1
- Incurção 2
- Incurção 3
- Incurção 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS103,
EM13CHS606,
EM13LGG101 e
EM13MAT202.

Definido onde coletar os dados necessários para o nosso projeto, resta definir **como** coletá-los; e é o que faremos nesta segunda incurção, dedicada à produção e à aplicação de uma pesquisa *survey*. Por falar em *survey*, você sabe o que é isso?

Uma pesquisa *survey* é um tipo de pesquisa social empírica, como os censos demográficos, as pesquisas de opinião pública e as pesquisas de mercado sobre preferências do consumidor, cuja técnica consiste basicamente em seleção da amostra, construção e aplicação de questionário e análise dos resultados.

▶ Seleção da amostra

Para entendermos em que consiste a seleção da amostra, vamos começar pensando sobre o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que é um exemplo de pesquisa *survey*. No caso dessa pesquisa em particular, a população-alvo é toda a população brasileira, que é entrevistada com fins estatísticos a cada dez anos. Logo, o tamanho da amostra é igual à população-alvo. Nesse caso, a margem de erro é zero, porque todos os brasileiros são entrevistados.

Nesta etapa, você vai aprender:

como montar e aplicar uma pesquisa *survey* e a analisar os dados coletados.

Materiais que serão utilizados:

caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares e computadores com acesso à internet (e, se possível, com *softwares* livres de construção de planilha e edição de texto).



Recenseadora coleta informações para o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizado em 2010, no Rio de Janeiro (RJ). O Censo Demográfico é um exemplo de pesquisa *survey*.

Esse já não é o caso, porém, de uma pesquisa de opinião pública, como são as pesquisas eleitorais, cujo objetivo é examinar a intenção de voto em determinados candidatos em uma eleição.

Pensemos no exemplo de uma eleição à Presidência do Brasil. Apesar de se tratar de uma eleição em escala nacional, a população-alvo não é toda a população brasileira. Afinal, seria quase impossível entrevistar e analisar os resultados dessa pesquisa: estima-se que o Brasil tenha cerca de 147 milhões de eleitores aptos a votar.

Nesse tipo de pesquisa, portanto, adota-se uma estimativa estatística, ou seja, estipula-se o número de cidadãos brasileiros que seria necessário entrevistar para ser possível estimar a intenção de voto de toda a população brasileira.

Outro ponto importante sobre as especificidades da realidade brasileira é que, por se tratar de um país territorialmente extenso e extremamente desigual, as estimativas estatísticas em pesquisas desse tipo estipulam diferentes grupos populacionais a serem entrevistados, por região e renda, por exemplo, e determinam quantos questionários devem ser respondidos por cada um dos grupos estipulados.

É, portanto, com base na análise desses “X” questionários (amostra) que a intenção de voto da população brasileira em cada candidato à Presidência da República é estimada.

Jeremy/Shutterstock



A pesquisa *survey* deve delimitar claramente sua população-alvo para que as conclusões feitas com base em seus resultados sejam válidas. Para “acertar o alvo”, é preciso definir o objetivo da pesquisa e quem deve ser entrevistado.

É claro que nesse tipo de pesquisa *survey* há margem de erro, ou seja, há a possibilidade de os resultados obtidos variarem, ainda que dentro de uma margem, cujo tamanho é também um dado estatístico e depende das dimensões da amostra.

Portanto, quando uma pesquisa *survey* trabalha com verificações estatísticas, seus resultados tendem a ser mais seguros. Mas isso não quer dizer que toda pesquisa *survey* precisa ter intenções estatísticas.

As chamadas pesquisas qualitativas, por exemplo, não têm, já que não costumam se preocupar tanto com a representatividade dos dados. Isso significa que uma pesquisa *survey* pode ter como objetivo oferecer uma ideia sobre determinado tema sem trabalhar obrigatoriamente com dados estatísticos, como é o caso da nossa pesquisa.

Nosso projeto de pesquisa tem como objetivo oferecer uma visão da experiência e da cultura juvenis de três diferentes gerações de jovens (a sua, a de seus pais e a de seus avós) a partir, em parte, da análise dos dados que coletaremos em uma pesquisa *survey*; logo, trata-se de uma pesquisa qualitativa, sem intenções estatísticas, ainda que baseada em dados quantitativos.

Os dados, em nossa pesquisa, não servem para representar uma realidade, pois para isso precisaríamos recorrer a estimativas estatísticas e a outros modelos matemáticos. Portanto, os dados que coletaremos terão uma utilidade específica e restrita, pois vão apenas contribuir para nosso entendimento de como três diferentes gerações de jovens vivenciaram e vivenciam a juventude.



As pesquisas qualitativas baseiam-se na interpretação de narrativas escritas ou faladas dos sujeitos, analisando as relações de significado produzidas em ou sobre determinado contexto.

Na incursão anterior, você e os colegas definiram a escala (ou unidade) de análise de nossa pesquisa: o município, o distrito e/ou o bairro onde se localiza a escola. Portanto, nossa população-alvo é formada por pessoas das três gerações de jovens aqui em foco (a sua, a de seus pais e a de seus avós), que **hoje** vivem na unidade de análise selecionada. Isso significa que poderemos entrevistar, sem problemas, pessoas que moravam em outros lugares (bairro, município, região, país) durante a juventude.

Afinal, o objetivo de nossa pesquisa é oferecer uma visão da experiência e da cultura juvenis de três diferentes e específicas gerações de jovens, e não uma ideia da experiência de juventude do lugar a que a unidade de análise selecionada corresponde. Assim, o conjunto de perguntas que formularemos – e isso é muito importante – deve dar conta de responder à seguinte questão: **Como os moradores da unidade de análise selecionada que correspondem às gerações de jovens aqui em foco vivenciaram a juventude?**

Além de dar conta de responder a essa questão, o questionário *survey* que formularemos deve levar em consideração que a população-alvo da pesquisa compreende três diferentes gerações: a sua (que pode ser chamada de geração 3), a de seus pais (geração 2) e a de seus avós (geração 1). Portanto, os formulários devem apresentar um campo que informe a que geração cada um dos entrevistados pertence: 1, 2 ou 3. Além disso, é importante que os questionários sejam aplicados de forma equilibrada e proporcional. Cada aluno deve ser responsável pela aplicação de seis questionários: dois entrevistados devem pertencer à geração 1, dois à geração 2 e dois à geração 3.



Uma adolescente, sua mãe e sua avó representam as três gerações que serão a população-alvo da pesquisa.

E aqui chegamos à resposta da pergunta: Qual é a amostra de nossa pesquisa? Se cada aluno aplicará seis questionários, um grupo formado por dez integrantes terá uma amostragem de sessenta formulários, correto? Logo, nossa amostra é exatamente o número de *surveys* aplicados: em um primeiro momento, por cada grupo de alunos e, em um segundo momento, por todos os grupos. Nossas generalizações, portanto, farão referência à amostra, e não à unidade de análise de nossa pesquisa.

Em relação aos entrevistados da geração 3, sugerimos que você e seus colegas não se entrevistem uns aos outros, e sim que busquem outros jovens na unidade de análise selecionada: jovens que eventualmente já terminaram o Ensino Médio e já iniciaram o Ensino Superior ou começaram a trabalhar.

O texto a seguir aborda as principais características da pesquisa *survey*, assim como o propósito desse tipo de pesquisa e as situações em que ela pode ser aplicada.

A pesquisa *survey* pode ser descrita como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário [...]. [A autora Arlene] Fink [...] discorre sobre o que é esse método, sua utilidade e quando deve ser utilizado, bem como sobre os principais aspectos relacionados com uma *survey*. Como principais características do método de pesquisa *survey* podem ser citadas: o interesse é produzir descrições quantitativas de uma população; e faz uso de um instrumento predefinido.

A *survey* é apropriada como método de pesquisa quando:

- se deseja responder questões do tipo “o quê?”, “por quê?”, “como?” e “quanto?”, ou seja, quando o foco de interesse é sobre “o que está acontecendo” ou “como e por que isso está acontecendo”;
- não se tem interesse ou não é possível controlar as variáveis dependentes e independentes;
- o ambiente natural é a melhor situação para estudar o fenômeno de interesse;
- o objeto de interesse ocorre no presente ou no passado recente.

Pinsonneault e Kraemer [...] classificam a pesquisa *survey* quanto ao seu propósito em:

- **explanatória** – tem como objetivo testar uma teoria e as relações causais; estabelece a existência de relações causais, mas também questiona por que a relação existe;
- **exploratória** – o objetivo é familiarizar-se com o tópico ou identificar os conceitos iniciais sobre um tópico, dar ênfase na determinação de quais conceitos devem ser medidos e como devem ser medidos, buscar descobrir novas possibilidades e dimensões da população de interesse;
- **descritiva** – busca identificar quais situações, eventos, atitudes ou opiniões estão manifestos em uma população; descreve a distribuição de algum fenômeno na população ou entre os subgrupos da população ou, ainda, faz uma comparação entre essas distribuições. Neste tipo de *survey* a hipótese não é causal, mas tem o propósito de verificar se a percepção dos fatos está ou não de acordo com a realidade.

FREITAS, Henrique *et al.* O método de pesquisa *survey*. *Revista de Administração da Universidade de São Paulo*, v. 35, n. 3, p. 105-106, 2000. Disponível em: http://200.232.30.99/busca/artigo.asp?num_artigo=269. Acesso em: 15 jan. 2020.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADE



- ▶ Nesta incursão, discorreremos sobre a seleção da amostra e o que é, afinal, a chamada população-alvo de uma pesquisa. Resta verificar se compreendemos bem essas noções.

Para tanto, vamos fazer uma atividade em que, a partir de uma pergunta que uma pesquisa *survey* buscaria responder, será preciso definir a população-alvo dessa pesquisa. A pergunta é: As redes sociais podem atrapalhar os estudos?

Mas atenção: a unidade de análise selecionada para essa pesquisa é a sala de aula; logo, que critério vocês utilizariam para definir a população-alvo?

E se você e os colegas quiserem “aquecer” para a próxima etapa dessa incursão, que tal pensar em algumas perguntas que poderiam compor o questionário dessa pesquisa?

› Construção e aplicação do questionário

Vimos que o questionário que aplicaremos deve responder à questão: **Como os moradores da unidade de análise selecionada que correspondem às gerações de jovens aqui em foco vivenciaram e vivenciam a juventude?** Mas a questão, na verdade, é: quais são as perguntas que devemos fazer a nossos entrevistados cujas respostas nos ajudem a responder a essa questão?

Informações de escolaridade e ocupação, por exemplo, poderiam nos auxiliar a compreender se esses critérios estão relacionados à experiência de juventude das gerações de jovens aqui em foco? Possivelmente. Tais informações, além disso, poderiam nos permitir conhecer, por exemplo, se há tipos de ocupação característicos em cada uma das gerações de jovens analisadas, se há tipos de ocupação que permaneceram ao longo do tempo, se há tipos de ocupação que desapareceram com o passar do tempo, etc.

Veja, a seguir, algumas possibilidades de perguntas nesse sentido:

- ▶ Você estudava? Se sim, até que ano estudou?
- ▶ Foi possível terminar a Educação Básica?
- ▶ Foi possível iniciar o Ensino Superior?
- ▶ Você trabalhou nesse período? Se sim, em que tipo(s) de ocupação?

Lembre-se de que, quando as perguntas forem dirigidas a pessoas da geração 3, o tempo verbal empregado deve ser o presente, e não o passado, como nos exemplos acima.

Outro ponto importante é que, além de perguntas “fechadas”, cujas respostas sejam “sim” ou “não” (ou números), é possível dirigir perguntas mais abertas, por assim dizer, aos entrevistados, com o intuito de conhecer não apenas suas experiências individuais de juventude, como também a cultura juvenil da qual eles faziam parte quando jovens. Por exemplo:

- ▶ Como você se divertia em sua juventude? Havia outras formas de diversão (ou lazer) além das que você mencionou? Quais?
- ▶ Como você conhecia outras pessoas naquela época?
- ▶ Como fazia amigos, por exemplo?

Também é possível dirigir questões aos entrevistados cujas respostas revelem a percepção que eles próprios têm de sua juventude. Por exemplo:

- ▶ Quais eram as principais dificuldades (ou os principais desafios) enfrentadas pelos jovens da época?
- ▶ Do que você mais gostava da época em que era jovem?
- ▶ Considera que sua juventude foi feliz?

No caso da última pergunta, é possível apresentar possibilidades de respostas, como “sim”, “não”, “mais ou menos”, “não sei dizer”, a fim de facilitar a análise e a comparação dos resultados.



Construir o questionário é uma etapa importante do desenvolvimento do projeto.

Como vocês podem perceber, o conjunto de possibilidades é muito grande. Logo, a tarefa de vocês é pensar e delimitar um conjunto de perguntas que não seja muito extenso, para não cansar os entrevistados e não lhes tomar muito tempo.

Por fim, vale lembrar que, além das perguntas, o questionário deve contar com um campo que informe a que geração cada um dos entrevistados pertence: geração 1, 2 ou 3. Para tanto, porém, será necessário perguntar ao entrevistado em que ano ele nasceu. Portanto, se julgarem interessante, insiram também um campo no formulário para anotar essa informação (de preferência, no cabeçalho da folha).

CADERNO DE CAMPO

1. Retomando o que é um *survey*: tipo de pesquisa (social empírica) cuja técnica consiste basicamente em seleção de amostra, construção e aplicação de questionário e análise de resultados.
2. Sistematizando a seleção da amostra: nossa amostra é o número de *surveys* aplicados à população-alvo de nossa pesquisa.
Nossa população-alvo é formada por pessoas das três gerações de jovens aqui em foco (a sua, a de seus pais e a de seus avós) que **hoje** vivem na unidade de análise selecionada.
3. Refletindo sobre a construção do questionário: **O que gostaríamos de saber de nossos entrevistados?** Primeiro, dados gerais: nome do entrevistado, gênero, local de nascimento, idade, escolaridade, ocupação principal (se aposentado, qual foi a ocupação principal). Se tiver vindo de outro lugar, com quantos anos chegou ao local (que corresponde à unidade de análise selecionada), etc.
4. Refletindo um pouco mais sobre a construção do questionário: **Que perguntas nos levariam à experiência de juventude dos entrevistados? E a descobrir semelhanças e/ou diferenças, por exemplo, entre as três diferentes gerações de entrevistados?**
5. Lembrando: há dois tipos fundamentais de informação que o formulário deve contemplar: um perfil geral de cada geração e uma ideia de onde cada entrevistado morou durante a juventude.
6. Produzindo: em grupos, produzam um modelo de *survey* com, no mínimo, dez perguntas e, no máximo vinte. O professor vai auxiliá-los na construção dos questionários.
7. Materializando: os *surveys* podem ser impressos em folhas de papel sulfite (lembrem-se de que cada aluno é responsável por seis entrevistas) ou construídos em plataformas digitais *on-line*; nesse caso, os entrevistadores precisam disponibilizar telefones celulares com acesso à internet.
8. Aplicando: é hora de aplicar o *survey*! Não se esqueçam de que, dos seis questionários atribuídos a cada aluno, dois devem ser utilizados para entrevistar duas pessoas da geração 1, duas da geração 2 e duas da geração 3.
9. Organizando: reúnam todas as entrevistas do grupo em uma só pasta e, quando a etapa de aplicação estiver concluída, separem-nas em três pastas: uma para cada geração.

O preenchimento do questionário durante a entrevista deve ser realizado com atenção e cuidado.



Prostock-studio/Shutterstock

Parte A: “Perfil”

Geração: 1 (avós) 2 (pais) 3 (estudantes)

1. Nome do entrevistado

2. Gênero

M F

3. Local de nascimento

4. Data de nascimento

5. Idade

10 a 15 31 a 40 61 a 70
 16 a 20 41 a 50 mais de 70
 21 a 30 51 a 60

6. Nível de escolaridade

EF incompleto Superior incompleto
 EF completo Superior completo
 EM incompleto Pós-graduação
 EM completo

7. Situação profissional

Estudante Desempregado
 Empregado Aposentado

8. Se empregado, tipo de emprego

Formal (com carteira assinada)
 Informal (sem carteira assinada)

9. Profissão/ocupação (ou profissão/ocupação principal antes de aposentar)

Parte B: “Juventude”**10. Viveu (vive) a juventude no local de análise?**

Sim (Se sim, passar à pergunta 13.)
 Não

11. Onde viveu entre os 10 e 20 anos de idade?

12. Quando e como veio viver no local de análise?

13. Exerceu (exerce) alguma atividade profissional durante a juventude (entre os 10 e 20 anos)?

Sim Não (Se não, passar à pergunta 15.)

14. Que tipo(s) de atividade?

15. Como se divertia (se diverte) quando era jovem (agora)? Cite três formas de diversão de então.

16. Como fazia (faz) amigos naquela época (hoje)? Cite três formas de conhecer pessoas de então.

17. Do que mais gostava (gosta) da época de juventude? Cite três aspectos.

18. Quais eram (são) os principais desafios em ser jovem naquela época (ou em ser jovem hoje)?

19. Considera que sua juventude foi (é) feliz?

Sim Mais ou menos
 Não Não sei dizer

20. Como avaliaria sua juventude?

Muito difícil Tranquila
 Difícil Muito tranquila
 Normal

› Análise dos resultados

Aplicados os questionários é hora de organizá-los em três pastas, uma para cada geração (como já mencionado anteriormente), e analisar os dados do *survey*.

Você já ouviu falar em tabulação de dados? Pois é isso que faremos nesta etapa.

Tabular dados é o mesmo que colocar dados em colunas, tabelas ou planilhas. Logo, sugerimos que os dados sejam organizados em uma planilha simples construída, se possível, com *softwares* apropriados. Na impossibilidade de recorrer a planilhas digitais, é possível construir uma planilha simples manualmente, utilizando apenas lápis, borracha, régua e papel.

Será preciso construir três planilhas: uma para cada geração. Logo, se cada grupo de dez integrantes tiver aplicado sessenta formulários (vinte para cada geração) compostos de vinte questões cada um deles, cada uma das três planilhas deve ser construída com vinte linhas horizontais e vinte linhas verticais. As linhas horizontais devem apresentar o número dos questionários (portanto, depois de organizá-los em pastas, numerem-nos de 1 a 20), e as linhas verticais, as respostas dos entrevistados a cada uma das perguntas feitas. Aliás, as perguntas também podem constar nas tabelas: basta criar uma “gravata” para as linhas verticais.

« Não escreva no livro »

Perguntas e respostas														
	Nome do entrevistado	Gênero		Local de nascimento	Data de nascimento	Idade								
		M	F			10 a 15	16 a 20	21 a 30	31 a 40	41 a 50	51 a 60	61 a 70	mais de 70	
Número do questionário	1	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	2	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	3	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	4	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	5	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	6	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	7	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	8	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	9	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	10	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	11	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	12	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	13	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	14	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	15	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	16	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	17	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	18	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	19	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
	20	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/

Construídas as planilhas, registrem as respostas em cada uma de suas células. Registradas as respostas, é hora de dar início à análise e à interpretação dos dados. Iniciemos, por exemplo, com a geração 1!

Em um primeiro momento, dediquem-se às questões fechadas, ou seja, para as quais as respostas eram apenas “sim” ou “não”, e calculem (e anotem) o número de respostas “sim” e o número de respostas “não” para cada questão. Para as demais questões fechadas, ou seja, para aquelas que apresentavam outras opções, além de “sim” ou “não”, como resposta – como “mais ou menos”, “não sei dizer” ou “muito difícil”, “difícil”, “normal”, “tranquila”, “muito tranquila” –, adotem o mesmo procedimento: calculem e anotem o número de respostas correspondente a cada opção – para cada uma das questões, claro!

Ainda em relação às questões fechadas, finalizem essa primeira análise dos dados calculando a porcentagem de cada uma das respostas (para cada uma das questões): basta aplicar uma regra de três simples. Siga as orientações do professor para realizar essa etapa da análise.

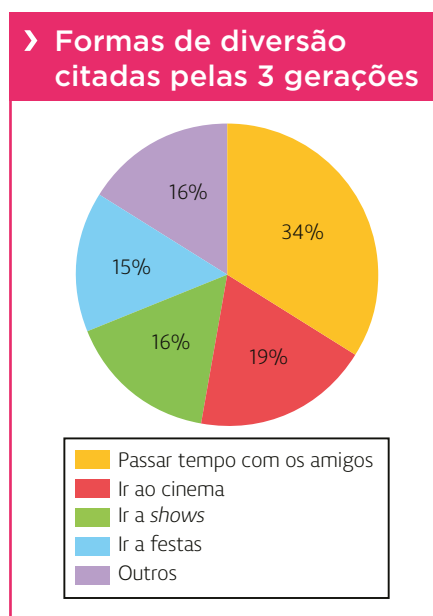
Com relação às questões abertas, o trabalho de vocês será identificar as respostas repetidas e contabilizá-las. Vejamos o exemplo da questão 15 do modelo de questionário. Essa pergunta pede ao entrevistado que cite três formas de diversão de sua época de juventude (por exemplo: cinema; praia; festa). Eventualmente, pode ser necessário criar a categoria “outros” para identificar aquelas respostas que foram únicas (por exemplo: supondo que pesca e xadrez foram citados apenas uma vez, essas duas formas de diversão entrariam na categoria “outros”). Logo, se 15 respondentes da geração 1 citaram o cinema como uma forma de diversão de sua época, seria possível afirmar que o cinema foi a forma de diversão mais citada pela geração 1: 75% dos respondentes fizeram referência ao cinema em suas respostas.

A ideia é que essa primeira análise dos dados resulte, em um primeiro momento, em três textos (um para cada geração) que apresentem uma visão geral dos entrevistados: faixa etária média e média de escolaridade, distribuição por gênero na amostra, etc. Por exemplo: quando perguntados se exerceram (ou exercem) alguma atividade profissional durante a juventude (entre os 10 e 20 anos), 70% dos respondentes da geração 1 disseram que “sim” e apenas 30% responderam “não”. E que esses textos sejam complementados, em um segundo momento, com hipóteses baseadas em possíveis relações entre os resultados, criando conjuntos ou subconjuntos dentro da amostra. Por exemplo: de um total de 20 respondentes da geração 1, 14 afirmaram que exerceram alguma atividade profissional quando jovens; desses 14, 10 eram homens. Daqueles 6 restantes, ou seja, aqueles que responderam que “não” à questão 13 do questionário, foi possível verificar que 66% concluíram o Ensino Superior (se 6 equivale a 100%, 66% corresponde a 4 respondentes desse total).

O terceiro momento é o de estabelecer comparações entre os resultados das três gerações entrevistadas; afinal, a pergunta que esse projeto de pesquisa busca responder é: **Como essas três diferentes gerações experimentaram (experimentam) a juventude?** Siga as orientações do professor para realizar essa etapa da análise.

Neste momento de estabelecer comparações entre os resultados das três gerações, também é possível (e recomendável) recorrer à construção de gráficos e tabelas, sobretudo para comparar as respostas dadas às questões abertas. Por exemplo, é possível construir um gráfico de setores para indicar quais foram as formas de diversão mais citadas por cada uma das gerações (logo, um gráfico de setores para cada geração), e, ao final, compilar as informações desses três gráficos de setores em um único gráfico de barras e/ou de colunas.

Exemplo de gráfico de setores representando a distribuição das formas de diversão mais citadas.



Elaborado pelos autores.

Considerando que o produto deste projeto de pesquisa envolve a criação de um banco de dados com as informações coletadas e analisadas nesta incursão (e também a sua divulgação *on-line*), é de fundamental importância que as planilhas sejam salvas em lugar seguro (tanto as digitais como as impressas). No caso das construídas em papel, sugerimos a sua digitalização, se possível. O mesmo se aplica aos relatórios de análise de resultado.

CADERNO DE CAMPO

Retomando...

1. Aplicados os questionários, eles foram organizados em pastas (uma para cada geração)?
2. Antes de iniciarmos a tabulação dos dados: optamos pela melhor alternativa para construir as tabelas?
3. Construídas as planilhas (uma para cada geração), inserimos corretamente em suas células todas as respostas registradas nos formulários?

Analisando...

4. Para cada pergunta simples de “sim” ou “não”, calculamos e anotamos o número de respostas “sim” e “não”?
5. Ao analisarmos o conjunto de respostas “sim” e “não”, conseguimos estabelecer subgrupos em relação à amostra? (Por exemplo: entre os entrevistados da geração 1, quinze responderam “sim” e cinco responderam “não” à pergunta “Exerceu (exerce) alguma atividade profissional entre os 10 e 20 anos?”, o que permite afirmar que a maioria dos entrevistados da geração 1, ou seja, 75%, exerceu alguma atividade profissional durante a juventude.)
6. Ao compararmos os resultados desse conjunto de respostas “sim” e “não” das três diferentes gerações, conseguimos estabelecer relações? (Por exemplo: se 75% dos entrevistados da geração 1 afirmaram ter trabalhado quando jovens, é possível afirmar que os jovens da geração 1 começavam a trabalhar antes dos jovens das gerações 2 e 3? Ou ao contrário? Qual a porcentagem de entrevistados da geração 2 que exerceu alguma atividade profissional quando jovem? E da geração 3?)
7. Com relação às perguntas abertas, conseguimos criar categorias para organizar as respostas em grupos? (Dica: caso não haja dois tipos de atividade profissional igual em um dos grupos de amostra, é possível adotar outras categorias, como: “atividade urbana” e “atividade rural”; “setor primário”, “setor secundário”, “setor terciário”; etc.)

Produzindo...

8. Analisados os resultados, conseguimos produzir relatórios de análise levando em consideração os três momentos aqui sugeridos (apresentação da amostra de entrevistados de cada geração; relação entre os resultados dentro de cada grupo de amostra; comparação entre os resultados dos três grupos de amostra)?

Apresentando...

9. Produzidos os relatórios de análise dos resultados, que tal compartilhá-los com os colegas dos outros grupos?

A análise e a apresentação dos resultados é o momento de consolidação dos conhecimentos construídos ao longo do projeto.



Organizem uma apresentação de no máximo 10 minutos para compartilhar com os colegas dos outros grupos os resultados de seu *survey*. Ao final da apresentação de todos os grupos, reflitam coletivamente sobre as seguintes questões:

- 1 >> Foi possível identificar características semelhantes da geração 1 na pesquisa de todos os grupos? Quais?
- 2 >> E em relação à geração 2? Houve respostas recorrentes obtidas pelos diferentes grupos? Quais?
- 3 >> E no caso da geração 3? Houve pontos em comum nas respostas que os entrevistados deram aos diferentes grupos? Quais?
- 4 >> Alguma amostra produziu dados muito diferentes das outras?
- 5 >> Em caso afirmativo, os grupos devem procurar explicações para essas diferenças, afinal, ao menos em tese, por se tratar de amostras relativamente semelhantes, os resultados não deveriam ser muito diferentes entre si. Logo, o que pode ter acontecido?
 - ▶ Houve, por exemplo, uma concentração de respondentes (ou entrevistados) em situação específica que os diferencie dos demais?
 - ▶ Houve algum erro na tabulação dos dados?
- 6 >> Enfim, essa é a hora de testar as hipóteses! Mãos à obra!

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta incursão, além de descobrir o que é um *survey*, selecionamos a amostra, construímos e aplicamos questionários e, por fim, analisamos os resultados do *survey*. Resta verificar, portanto, se estamos preparados para seguir adiante, avaliando (e autoavaliando) o processo de produção desse *survey*.

1. Como foi o processo de criação do questionário? Foi possível utilizar alguma ferramenta digital nessa etapa? Qual(is)?
2. Todos os integrantes do grupo contribuíram com ideias para o questionário? Esse processo poderia ter sido feito de outra forma? Como?
3. Como foi a aplicação dos questionários? Foi difícil? Houve muita resistência por parte dos respondentes (entrevistados)? Há alguma experiência, em particular, que você gostaria de compartilhar com seus colegas de grupo (ou dos outros grupos)?
4. Depois da aplicação do questionário, como você avalia a qualidade dele? Muito extenso, muito enxuto? Como, na sua opinião, ele poderia ser melhorado?
5. Como foi a etapa de tabulação dos dados? Foi possível utilizar alguma ferramenta digital nessa etapa? Qual(is)?
6. Todos os integrantes do grupo contribuíram ativamente para a construção das planilhas? E para a inserção e/ou o registro dos dados?
7. Como foi o processo de análise dos resultados? Todos participaram? Houve muitas opiniões divergentes? Os relatórios produzidos refletem esse processo?
8. Por fim, pare, pense e responda: Qual foi a atividade mais desafiadora desta incursão?

INCURSÃO 3 ▶ Coletando testemunhos (e produzindo vídeos)

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS106,
EM13CHS606,
EM13LGG101 e
EM13LGG102.

Nesta etapa, você vai aprender:

um pouco mais de história oral e a coletar, transcrever e compartilhar depoimentos.

Materiais que serão utilizados:

caderno e/ou folhas de papel sulfite;
lápiz e/ou caneta;
telefones celulares com câmeras;
e, se possível, computadores com acesso à internet (e *softwares* livres de edição de texto).

Já é do conhecimento de todos que o produto deste projeto é a criação de um *website* para o compartilhamento dos dados coletados na etapa anterior. Mas, como todos já sabemos também, um *website* (ou simplesmente *site*) não reúne apenas dados, mas também textos, imagens, vídeos, áudios, etc. Logo, nossa tarefa nessa próxima incursão é produzir informações tanto na forma de imagem como no formato de texto para compartilhar em nosso *website*.

Dito isso, que tal realizar entrevistas e gravá-las em formato de vídeo com o intuito de disponibilizar esses vídeos (junto à transcrição das entrevistas) no *site*?

A ideia é que cada grupo de trabalho realize seis entrevistas com a população-alvo da pesquisa (com duas pessoas da geração 1, duas da geração 2 e duas da geração 3). Novamente aqui sugerimos que você e seus colegas não se entrevistem uns aos outros, mas busquem outros jovens na unidade de análise selecionada dispostos a conceder uma entrevista sobre suas ideias e experiências de juventude.

Notem que, embora a técnica de coleta de informações nesta etapa do projeto seja de outra natureza, o objetivo da pesquisa ainda é **buscar conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens vivenciaram (vivenciam) a juventude**.

Logo, para produzir vídeos (e roteiros) de entrevistas sobre diferentes experiências e culturas juvenis é preciso: (1) encontrar possíveis depoentes ou entrevistados, **respeitando a unidade de análise e a população-alvo definidas para este projeto**; (2) agendar e planejar a entrevista, criando um roteiro (ou guia) de perguntas; (3) realizar as entrevistas; (4) transcrever as entrevistas.

Mas, antes, que tal refletirmos um pouco mais sobre esse método e essa área de pesquisa conhecidos como história oral?

▶ A história oral

O termo **história oral** é comumente aplicado tanto ao método como à área de pesquisa que se utiliza de fontes orais (relatos, testemunhos) para a construção de conhecimentos históricos. Mas justamente por valorizarem relatos e testemunhos (e evidenciarem, conseqüentemente, experiências de vida e histórias pessoais), tanto a área como o método de pesquisa foram vistos com certa desconfiança pelas Ciências Humanas até meados do século XX.

Foi somente no final do século XX, quando houve uma revalorização da memória para a construção das narrativas históricas, que a desconfiança em torno da objetividade (ou subjetividade) de tais fontes orais foi suplantada pela discussão a propósito de **como a memória de algo ocorrido no passado se transforma em um discurso do presente sobre o passado**.

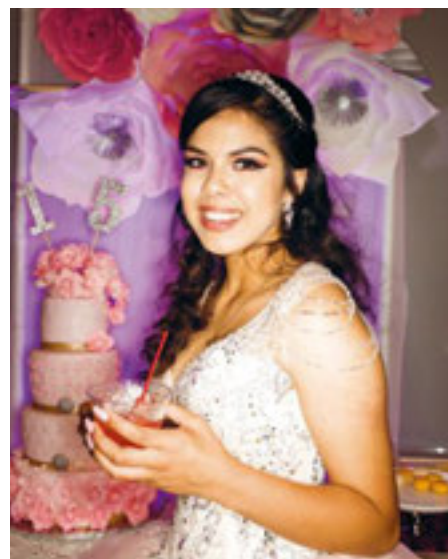
Dito de outra forma, você já parou para pensar sobre as diferenças entre história e memória, fato e lembrança?

EM PERSPECTIVA

Vejamos como o historiador e professor brasileiro Leandro Karnal (1963-) costuma provocar essa reflexão sobre as diferenças entre história e memória, fato e lembrança, em seus alunos de graduação de História.

Existe o passado. Porém, quem recorta, escolhe, dimensiona e narra este passado é um homem do presente. Assim, uma vez produzido, todo texto histórico torna-se ele mesmo objeto de História, pois passa a representar a visão de um indivíduo sobre o passado. Conto para os alunos de graduação de História uma ficção para ilustrar esse fato. Imaginemos uma menina de 15 anos que esteja no seu baile de debutantes (será que ainda existem no século XXI?). Vestida de branco, emocionada, ela vive um momento muito especial. Música, amigas, um possível namorado, comida e muitos fatos para guardar e comentar. A festa é densamente fotografada e filmada. Passados dez anos, nossa protagonista ficcional chegou aos 25. Ela olha os filmes e as fotos e pode vir a considerar tudo de extremo mau gosto. Abrindo o álbum em meio a suspiros, poderia dizer: “Por que não fiz uma viagem com esse dinheiro?” Passado mais meio século de baile, eis nossa personagem aos 65 anos. Já de cabelos brancos, ela abre o álbum amarelado e comenta com seus netos: “Olhem como eu era bonita! Que noite maravilhosa foi aquela!”. Observe-se que houve um fato: o baile de debutantes. Ele ocorreu. Não foi inventado como fato (ainda que invenção de fatos seja uma constante em História). Porém, a memória para esse baile vai se transformando bastante, conforme a realidade do presente traz novas reflexões e imperativos. Em outras palavras, escolher qual o fato que queremos destacar e como trabalharemos a memória é uma atividade de todos e que o historiador tenta tornar consciente e crítica.

KARNAL, Leandro. Introdução. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 7-8.



Adam Hester/Blend Images LLC/Tierra Images RF/Getty Images

Em nossa vida pessoal, a memória influencia a interpretação dos fatos. Em seu trabalho, o historiador busca interpretar os fatos de forma consciente e crítica.

Resumindo: o passado existe e os **fatos** aconteceram (no caso, o fato é o baile de debutantes), mas as **lembranças** desse fato passado são reconstruídas constantemente, influenciadas pelo presente, mantendo viva a **memória**, que está sempre em transformação. Nesse sentido, os relatos orais não expressam a **história** em si, senão uma perspectiva do presente sobre determinados fatos do passado.

Logo, se não é a expressão da história em si que a história oral busca, qual é o objetivo dessa área (e também método) de pesquisa?

Também de forma resumida poderíamos responder a essa pergunta afirmando que a história oral busca compreender justamente como a memória de um fato ocorrido no passado se transforma em um discurso do presente sobre o passado na tentativa de conhecer como se dá a formação do imaginário social sobre determinados fatos passados. (Imaginário aqui compreendido como um sistema de ideias e imagens de representação coletiva.)

- 1▶ E aí? Deu para entender as diferenças entre história e memória, fato e lembrança? Então vamos responder a algumas questões para verificar se estamos aptos para as próximas etapas desta incursão? Se necessário, releia o texto da seção *Em perspectiva* para explicar essas diferenças com suas palavras.
- 2▶ Aproveitando o exemplo ficcional utilizado pelo historiador Leandro Karnal (um baile de debutantes e/ou de 15 anos), você e seus colegas de grupo devem rememorar e eleger democraticamente um evento que todos vocês (ou a maioria de vocês) tenham vivido: uma festa na escola, a feira de ciências, a formatura do Ensino Fundamental, etc.

Escolhido o fato, sigam as orientações a seguir:

- a) O coordenador do grupo eleito para essa incursão do projeto gravará, com a câmera de um telefone celular, um breve depoimento de todos os integrantes do grupo sobre suas lembranças do evento em questão. Trata-se de um depoimento breve (que não deve durar, portanto, mais do que um minuto). Sugerimos que a coleta desses depoimentos conte apenas com a presença do entrevistador e do entrevistado, para que a lembrança de um não influencie a lembrança dos outros!
 - b) Concluída a coleta dos depoimentos, o responsável pelas gravações compartilhará os vídeos de todos com o grupo.
 - c) Deu para entender a diferença entre fato e lembrança, história e memória?
 - d) Se possível, editem os depoimentos reunindo-os todos em um único arquivo de vídeo e o compartilhem com os demais grupos.
- 3▶ Por fim, vamos tentar aproximar essa experiência do nosso projeto de pesquisa, ou melhor, do nosso objetivo, que é buscar conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens viveriam (vivenciam) a juventude.

Então, reunidos novamente nos grupos de pesquisa, conversem, discutam, reflitam sobre como a história oral pode auxiliá-los a atingir esse objetivo.



DisobeyArt/Shutterstock

Para realizar a gravação dos depoimentos, é recomendável dispor o celular na orientação paisagem (horizontal) e apoiá-lo em um tripé ou qualquer superfície fixa. Lembre-se sempre de limpar a câmera do celular antes de iniciar as gravações.

› Como planejar uma entrevista

Em primeiro lugar, é preciso encontrar possíveis depoentes ou entrevistados, **respeitando a unidade de análise selecionada** na primeira incursão deste projeto. Lembrem-se de que, do total de seis entrevistas por grupo, será preciso entrevistar duas pessoas da geração 1, duas pessoas da geração 2 e duas pessoas da geração 3.

A seguir, será preciso elaborar um guia (ou roteiro) de perguntas para orientar a entrevista. Vale destacar, porém, que esse guia é realmente apenas um guia, um conjunto de perguntas anotado em uma folha de papel que teremos à mão ao qual podemos recorrer sempre que o entrevistado terminar de responder a uma pergunta.

Isso porque entrevistas dessa natureza são sempre imprevisíveis – e o são por muitos motivos. Muitas vezes o entrevistado não responde às perguntas que lhe são dirigidas, pois prefere discorrer sobre temas que, na opinião dele, são mais importantes. Há vezes em que o depoente fala demais e há também casos em que ele fala de menos ou até fica em silêncio. Neste último caso, em especial, o guia de perguntas pode ajudar o entrevistador a retomar o ritmo da entrevista.

Por falar em entrevistador, é fundamental que o responsável pela realização das entrevistas mantenha uma atitude paciente, atenta e empática (sensível) ao longo delas.

Paciente porque é o entrevistado que dá o ritmo da entrevista e escolhe os temas sobre os quais quer narrar ou os aspectos que prefere evidenciar. Atenta porque é fundamental ouvir e estar atento aos detalhes da narrativa: é possível que muitas das perguntas que fazem parte do seu guia já tenham sido respondidas pelo entrevistado antes mesmo de terem sido formalmente perguntadas. Por isso, além de estar atento à entrevista, é preciso ter conhecimento das perguntas previstas no guia.

Por fim, é fundamental que o entrevistador seja sensível aos momentos de silêncio do entrevistado, caso essa situação venha a ocorrer durante a entrevista, até mesmo para perceber que alguns silêncios podem revelar mais que a narrativa, e também aos momentos de emoção, afinal, certas lembranças podem despertar no entrevistado sentimentos de saudade, nostalgia, etc.

É preciso, ainda, que o entrevistador seja sensível à própria narrativa do entrevistado, para perceber a ordem, ainda que desordenada, em que ele optou por narrar sua história de vida. Cada pessoa cria, com base em suas lembranças e em uma lógica própria, uma narrativa sobre seu passado, e uma boa entrevista deve permitir que percebamos essa lógica.

Mas não perceber essa lógica durante a entrevista tampouco é sinal de uma má entrevista. Muitas vezes, essa lógica só é revelada ao entrevistador depois de concluída a entrevista, quando ele se dedica a ouvir sua gravação e transcrevê-la. Mas essa já é outra etapa.

Para concluir a etapa de planejamento da entrevista, basta reiterar que a escolha de quem ficará responsável pela realização delas também faz parte desta etapa.

Reiterar

Dizer novamente, insistir.

Como vimos, o guia (ou roteiro) de perguntas de uma entrevista é realmente apenas para orientar a entrevista no momento que ela está sendo realizada. Mas isso não significa, contudo, que a tarefa de refletir sobre as perguntas que devem integrar esse roteiro não deva ser levada a sério.

Afinal, para que possamos responder às perguntas para as quais nosso projeto de pesquisa busca respostas é preciso saber orientar a fala do entrevistado sempre que necessário.

Logo, antes de avançarmos para a próxima etapa desta incursão, a tarefa de vocês será elaborar perguntas para as entrevistas que serão realizadas junto às gerações 1, 2 e 3.

1. O primeiro passo dessa tarefa é retomar a pergunta para a qual nosso projeto de pesquisa busca respostas, qual seja: **Como diferentes gerações de jovens vivenciaram (vivenciam) a juventude em diferentes épocas?**
2. O segundo passo pode ser retomar o questionário de pesquisa *survey* aplicado na incursão anterior, no sentido de (re)aproveitar algumas questões, sobretudo as relacionadas a local de moradia, escolaridade, etc.
3. Já o terceiro passo envolve considerar as especificidades da história oral. Isso significa pensar em perguntas por meio das quais vocês possam conhecer como a memória de um fato ocorrido no passado se transforma em um discurso do presente sobre o passado.
 - a) Lembrem-se de que, no caso de nosso projeto, o fato geral ocorrido no passado é uma etapa da vida, a juventude. Logo, é preciso elaborar perguntas que suscitem relatos sobre como era ser jovem no passado (ou no presente, no caso dos entrevistados da geração 3), e cujas informações lhes permitam elaborar hipóteses para responder às questões: **Será que os jovens do passado tinham a mesma ideia de juventude que você e seus colegas têm hoje? O que era ser jovem para eles ontem? O que é ser jovem para nós hoje?**
 - b) Tampouco se esqueçam de que é possível estabelecer fatos específicos no passado cujas memórias (transformadas em um discurso do presente) vocês gostariam de conhecer. Por exemplo: Como você e a sua geração, quando jovens, se divertiam? Como conheciam pessoas?
 - c) Por fim, não deixem de inserir em seus roteiros uma ou mais perguntas cujas respostas indiquem quais foram (ou são, no caso da geração 3) os principais desafios e/ou dificuldades enfrentados pelos jovens das gerações 1 e 2.

› Como fazer uma entrevista

Vimos que para fazer uma entrevista que nos ajude a compreender o imaginário que três diferentes gerações formaram de sua experiência de juventude é preciso, em primeiro lugar, encontrar possíveis depoentes (ou entrevistados) que correspondam à amostra da pesquisa.

Portanto, entrem em contato com possíveis depoentes, identificando-se e explicando o objetivo da entrevista. Assim que obtiverem uma resposta afirmativa, agendem com os entrevistados uma data, um horário e um local para a realização da entrevista. Não deixem de informar-lhes o tempo estimado para a realização da pesquisa, para que eles possam se organizar.

Vimos também que para fazer uma entrevista é preciso elaborar um guia de perguntas, que deve ser bem conhecido pelo entrevistador. Mas, além disso, é importante lembrar, na hora da entrevista, de estar atento às respostas do entrevistado para aproveitar a oportunidade de fazer perguntas que não estão no roteiro.

Resta pensar e organizar a parte técnica, ou seja, os materiais, por assim dizer, necessários para a realização da entrevista na data agendada.

Como vimos, as entrevistas devem ser gravadas para que possam ser utilizadas como fonte de pesquisa em nosso projeto e compartilhadas no *website* que vamos construir – caso os entrevistados estejam de acordo com essa divulgação, claro. Portanto, além de providenciar o material necessário para a gravação das entrevistas, é de fundamental importância conseguir uma autorização por escrito dos entrevistados para filmá-los e para divulgar sua imagem e seus depoimentos no *site*.

Sobre o material necessário para a realização das entrevistas, um telefone celular seria suficiente para gravá-las; dois, no entanto, seria o número ideal, já que um poderia gravar exclusivamente o áudio e o outro realizar uma gravação de vídeo das entrevistas.

Mas, para que tanto o áudio como o vídeo das gravações tenham boa qualidade, é importante atentar para alguns detalhes, como verificar se a lente da câmera do telefone celular está limpa e se o microfone está funcionando.

Além disso, é preciso ficar atento à iluminação dos locais onde as entrevistas serão realizadas para que a falta de luz, por exemplo, não prejudique a qualidade dos vídeos. Mas esse é o tipo de detalhe que pode ser verificado no próprio local das entrevistas. Se necessário, portanto, realizem testes de luz e de som – e, se possível, expliquem aos entrevistados o que estão fazendo e por quê.

No momento da gravação, como já salientamos anteriormente, é recomendável gravar os vídeos na horizontal, isto é, com os telefones celulares na orientação paisagem e apoiados em um tripé (ou qualquer outra base fixa).

› Como ouvir (e transcrever) uma entrevista

Concluídas as entrevistas, é preciso ouvi-las – e, em trabalhos de caráter científico, transcrevê-las, isto é, converter (ou transformar) o áudio captado em texto. Trata-se de um trabalho cansativo, que demanda esforço e tempo, pois uma entrevista pode ter mais de uma hora de conversa. Por isso é muito importante planejá-las bem!

Contudo, caso não haja tempo hábil para essa conversão do áudio das entrevistas em texto é possível, sem comprometer o caráter científico de nosso projeto de pesquisa, adotar outro método de análise, que exigirá, obviamente, a escuta atenta de todos os áudios (ou vídeos) produzidos, mas não a transcrição integral das gravações.

Além dos equipamentos de gravação, como câmera ou celular, é importante ter um bloco de notas para registrar as principais informações. Desse modo, se houver algum problema técnico, é possível aproveitar parte da entrevista.



wellphoto/Shutterstock



A transcrição de citações da gravação na elaboração do resumo requer paciência e atenção aos detalhes.

Neste caso, vamos, com base na escuta atenta das gravações, elaborar um resumo de cada entrevista, a partir da definição de descritores, como veremos mais adiante. Esse resumo deve trazer algumas citações literais do que foi dito pelo entrevistado, a fim de ilustrar algumas das principais informações da entrevista. Tais citações devem ser destacadas do texto por aspas e, ao final de cada citação, deve-se indicar a fonte entre parênteses: o nome do entrevistado e do entrevistador, a data e o local da entrevista, e o momento da entrevista em que aparece a fala (marcado em minutos, por exemplo). Isso facilitará o trabalho no próximo passo, que será uma análise de todo o material coletado até aqui.

É importante que as citações literais da gravação respeitem algumas regras:

- 1) A transcrição (isto é, a conversão do áudio em texto) deve ser fiel ao que foi dito, portanto, não se deve mudar, corrigir, retirar ou acrescentar nada.
- 2) Passagens que não puderem ser ouvidas (por conta de ruídos externos à gravação, por exemplo) devem ser colocadas entre colchetes. Assim: [...]. Outra opção é colocá-las entre parênteses. Assim: (...).
- 3) Os silêncios ou as hesitações do entrevistado devem ser indicados com reticências. Assim:
- 4) Expressões como risos, por exemplo, devem ser indicadas e colocadas entre colchetes ou entre parênteses. Assim: [risos] ou (risos).

CADERNO DE CAMPO

A realização de uma entrevista envolve muitas etapas e todas elas devem ser muito bem planejadas e preparadas. Logo, além de criar um guia de perguntas, é preciso:

- ▶ Encontrar possíveis entrevistados (ou depoentes).
- ▶ Agendar uma data e um local para a realização da entrevista.
- ▶ Decidir quem será o entrevistador e os responsáveis pela gravação (tanto a de áudio como a de vídeo).
- ▶ Elaborar um documento solicitando aos entrevistados sua autorização, por escrito, para gravar a entrevista e divulgá-la no *website*.
- ▶ Analisar o local da entrevista e realizar testes de som e luz para garantir a qualidade da gravação (tanto de áudio como de vídeo).
- ▶ Realizar a entrevista.
- ▶ Armazenar os arquivos de áudio e vídeo em local seguro (e, se possível, gerar uma cópia deles).
- ▶ Escutar e transcrever a entrevista.
- ▶ Elaborar um resumo da entrevista com citações literais.
- ▶ Analisar a entrevista (pronto para esse próximo passo?).

Vamos ver um exemplo de tudo o que dissemos até aqui sobre como transcrever uma entrevista? Mas, antes disso, responda: Você já ouviu falar no Museu da Pessoa?

Segundo o *site* do museu:

O Museu da Pessoa é um museu virtual e colaborativo. Está aberto a toda e qualquer pessoa que queira registrar e compartilhar sua história de vida. Nosso acervo reúne quase vinte mil delas, sem contar as fotografias, documentos e vídeos. [...]

MUSEU da Pessoa. *O que é o Museu da Pessoa*. Disponível em: <https://www.museudapessoa.net/pt/museu-da-pessoa>. Acesso em: 12 fev. 2020.

Se possível, acesse com seus colegas de grupo o *site* desse museu e naveguem por seu acervo.

Voltando, porém, ao exemplo de tudo o que dissemos até aqui sobre como transcrever uma entrevista, selecionamos o depoimento de Lucas Novaes de Albuquerque cedido ao Museu da Pessoa. A seguir, reproduzimos alguns trechos do depoimento de Lucas para que você e seus colegas de grupo apenas leiam em um primeiro momento. Aproveitem para observar como os entrevistadores orientam o entrevistado ao longo da conversa. Antes da entrevista em si, aparece o nome do entrevistado e dos entrevistadores (que são dois, neste caso específico) e o local e a data da realização da entrevista, bem como outras informações, como o número da entrevista. Veja:

Projeto: Memórias do Vale do Ribeira - Diálogos
 Depoimento de Lucas Novaes de Albuquerque
 Entrevistado por Danilo Eiji e Iamara Nepomuceno
 Cananéia, 28 de julho de 2011
 Realização Museu da Pessoa e Núcleo Oikos
 Entrevista: MVRHV006
 Transcrito por Quелany Vicente
 Transcrição revisada por Iamara Nepomuceno

P/1 - Para começar eu queria que você falasse seu nome completo, o lugar e a data de seu nascimento.

R - Meu nome é Lucas Novaes de Albuquerque, nasci no Vale do Ribeira, no Hospital de Pariquera-Açu, aí morei dez anos em Juquiá, depois passei a morar em Cananéia e vim para cá em 2001.

P/1 - Entendi. Desculpa, você nasceu no dia...

R - ... No Hospital de Pariquera-Açu... O dia? 27 do seis de 89.

P/1 - 27 do seis de 1989, Pariquera-Açu...

R - ... Fui criado em Juquiá, até os onze anos, depois comecei a morar aqui na cidade de Cananéia.

P/1 - Juquiá é aqui perto?

R - É. Vale do Ribeira, um pouco antes de Registro.

P/1 - E fica no alto? Juquiá fica mais para a serra assim?

R - É, em Registro vindo para São Paulo, mas é vizinho de Registro.

P/1 - Lucas, antes de começar a falar sobre você mesmo, eu queria que você me contasse um pouco sobre a sua família. Você conhece a história da sua família, você conheceu os seus avós...?

R - Meus avós não. Mas eu mais ou menos sei...

P/1 - Você sabe um pouco? O que é que você sabe da história da sua família? Conta para gente!

R - Então, pelo que meu pai falava, ele era pernambucano, daí ele veio de Pernambuco para o Vale do Ribeira. Antes ele tinha uma outra esposa, outra família. Chegou aqui e passou a conhecer minha mãe, conheceu minha mãe, com eles fez a família. Eu tenho dez irmãos, fomos todos criado em Juquiá. E sempre criado junto à lavoura, a gente morava em Juquiá, na cidade, mas sempre trabalhou com agricultura - agricultura e comércio, que era quitanda e essas coisas assim... Depois quando viemos para Cananéia foi para trabalhar com isso também: agricultura. Em Juquiá quando nós morávamos lá era com a agricultura convencional, que é com veneno, assim... Quando nós passamos para cá foi com a parte orgânica, que nós pudemos valorizar mais os produtos e tal... E... Então, daí sobre o meu pai...

P/1 - A gente vai falar sobre tudo isso, pode ficar tranquilo... Deixa perguntar: bom, então seu pai veio de fora e a sua mãe já era da região...?

R - Era da região, isso, ela nasceu em Pedro de Toledo. E meu pai em Pernambuco, em Feira Nova.

P/1 - ... Pedro de Toledo...?

R - Fica no Vale do Ribeira também, para cima de Peruíbe.

P/1 - Entendi. E o que seu pai fazia antes de vir para cá...?

R - O que ele me diz é que sempre trabalhou em agricultura. Lá acho que ele chegou a trabalhar em fábrica de cana. Depois ele passou veio ao Vale do Ribeira, na época ele veio de navio, que foi aquele navio de... Maria-Fumaça chamava assim porque era movido a carvão ainda, na época. Quando ele veio de lá, veio com 16 anos, ele nasceu em 1924, o ano passado ele faleceu com 86 anos.

P/1 - 86 anos... Você sabe como eles se conheceram ou não?

R - Sim... Pelo que eles contam é que meu pai tinha... Ele já era separado da outra mulher, tinha uma quitanda, minha mãe foi pedir emprego para ele, para trabalhar na quitanda, daí chegou lá e pegou o emprego, se adaptaram os dois (risos), ficaram até o ano passado quando ele faleceu.

P/1 - Se adaptaram é boa! (risos). Lucas, e me fala um pouco: seus irmãos? Dez irmãos? Você é o quê?

R - Eu sou... Mais velho do que eu tem cinco, e quatro mais novos do que eu. Sou do meio...

P/1 - Entendi.

R - Mas são oito meninos e três irmãs. O total são onze, porque nasceu um mais novo...

P/1 - ... E os irmãos são ciumentos ou não?

R - Não, não são ciumentos, está tudo bem.

P/1 - Então fala um pouco da sua infância, como é que foi a sua infância em Juquiá, conta pra gente!

R - Ah, lá eu ajudava o meu pai na horta, essas coisas assim: fazia feira com ele...

P/1 - O que é que é ajudar na horta? Como é que era...? Aonde vocês iam...?

R - É capinar na horta, ajudar a irrigar, transportar mudas. Também lá eu estudava e me divertia. Era cidade e não ligava muito para essas coisas, mas depois quando eu mudei para cá, me adaptei muito e estou até hoje trabalhando com agricultura.

P/1 - ... Em Juquiá vocês moravam na cidade e você trabalhava com seu pai onde?

R - Na produção mesmo, era cidade, mas havia um terreno grande, era quase um alqueire e ali se cultivava as verduras e essas coisas.

P/1 - Entendi. Mas era uma coisa pequena?

R - É, era uma coisa pequena, os produtos que eram feitos ali eram vendidos na feira.

P/1 - Que feira? Feira da própria cidade?

R - Feira da cidade.

P/1 - Então vocês moravam na cidade, mas o que, na periferia? Descreve um pouco para mim.

R - Não, o lugar onde a gente morava era centro da cidade mesmo, do lado do centro, por exemplo, era como no bairro de Vila Sanches e o principal bairro era Vila, eram vizinhos os dois bairros. Como a área do meu pai o terreno era grande demais, ele cultivava as plantas dele. E era comercializado na cidade mesmo. Porque a cidade de Juquiá não é uma cidade grande, as pessoas vivem mais de agricultura, a maioria, assim. Porque não tem essas indústrias e comércio. E aí passam a procurar essas áreas.

P/1 - ... E a família qual era... Enfim, vocês iam para escola...? Como é que era?

R - É, todos iam para escola (...), os dez. Quando eu saí de lá acho que só tinha mais um... Quando eu saí de lá, acho que o último que nasceu foi em 2000, aí veio eu e mais os quatro, o resto já eram casados já e aí ficaram para lá.

[...]

MUSEU da Pessoa. Disponível em: <https://www.museudapessoa.net/pt/conteudo/historia/juventude-no-campo-51019>. Acesso em: 15 jan. 2020.

- 1 >> Vocês notaram como os entrevistadores usam perguntas para orientar o entrevistado ao longo da conversa?
- 2 >> E vocês observaram a adoção de reticências ou parênteses na transcrição da entrevista? Para que serviam mesmo as reticências? E os parênteses? Retomem as regras que devem ser adotadas na transcrição de uma entrevista já detalhadas anteriormente.



Lucas Novaes de Albuquerque sendo entrevistado para o Museu da Pessoa.

› Como organizar, catalogar e analisar uma entrevista

A seguir, apresentamos dois exemplos de como definir descritores para catalogar as entrevistas, analisando fala por fala (ou fragmento por fragmento). A ideia é que vocês estudem esses exemplos com atenção antes de iniciarem a tarefa de organização, catalogação e análise dos depoimentos coletados.

As atividades que essa tarefa envolve podem ser realizadas manualmente, utilizando apenas papel, lápis e/ou caneta. Mas recomendamos que as transcrições sejam realizadas utilizando *softwares* de edição de texto para que os arquivos possam ser transformados em PDF e compartilhados junto dos arquivos de vídeo e/ou áudio das entrevistas no *website* que vamos criar na próxima incursão.

Caso não haja tempo hábil para a transcrição total das entrevistas e vocês optem por elaborar o resumo, lembrem-se: após destacarem nele as palavras-chaves de cada entrevista, selecionem aquelas que apresentam maior relevância e escolham as falas do entrevistado que melhor exemplificam tais descritores. Como já dissemos anteriormente, é imprescindível que esse resumo apresente citações literais de alguns trechos da entrevista.

Como um exemplo do que devemos fazer ou como devemos proceder é sempre bem-vindo, transcrevemos a seguir fragmentos de dois depoimentos: ambos coletados em 1974 para o Programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC-FGV).

Aliás, você já ouviu falar no CPDOC? Você sabia que ele é um banco de dados (no caso, de documentos de diferentes naturezas) sobre a história contemporânea do país? Só de depoimentos, por exemplo, o CPDOC abriga mais de 5 mil horas de gravação, correspondentes a aproximadamente mil entrevistas. Logo, o *site* do CPDOC poderia ser outra boa fonte de inspiração para você e seus colegas!

Voltando aos depoimentos: o primeiro é do ex-presidente Juscelino Kubitschek, que governou o Brasil entre 1956 e 1961; e o segundo, do ex-ministro da Educação e ex-ministro-chefe da Casa Civil Darcy Ribeiro, que ocupou os ministérios em questão, respectivamente, entre 1962 e 1963 e entre 1963 e 1964, sob o governo de João Goulart.

Começemos analisando o depoimento de JK.

J.K. - Para compreendermos o sentido político do meu governo, temos que remontar um pouco a fatos anteriores. Deve se lembrar que, quando Getúlio foi eleito, já houve um grande movimento contra ele, mas ainda predominou o sentimento civilista, e o próprio Exército garantiu a sua posse. Mas àquela altura, o movimento de 1945, que determinava a deposição de Getúlio, continuava latente, muito explorado pelos políticos civis, de modo que havia uma inquietação muito grande. Aquela inquietação que Oliveira Viana, nos seus estudos sociopolíticos, descreveu muito bem como a preocupação dos políticos de baterem às portas dos quartéis para resolverem seus problemas; naturalmente,

sempre com esperança de que, depois, os militares lhes devolvessem o poder – como vinha acontecendo regularmente no Brasil.

Quando Getúlio foi eleito, o mesmo movimento de 1945 que o depôs levantou novamente a cabeça e houve uma agitação enorme no sentido de impedir sua posse. Mas predominou o espírito legalista dentro das forças armadas e Getúlio tomou posse. Mas o movimento continuou. Havia políticos, líderes civis que foram agitadores extraordinários. Havia líderes de oposição, na época, no Brasil, que acredito que em nenhum país do mundo existissem iguais. Vou citar um exemplo: Carlos Lacerda. Se percorrermos toda a paisagem política do mundo àquela época, nenhum líder tinha a capacidade do Carlos Lacerda para empolgar a opinião pública, para agitar e conseguir reunir em torno de si a atenção, interesse, do mundo civil, do mundo militar.

OLIVEIRA, Juscelino Kubitschek de. *Juscelino Kubitschek I (depoimento, 1974)*. Rio de Janeiro: CPDOC, 1979. 15 p. dat. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/historal/arq/Entrevista165.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

Arquivo/Estúdio Conteúdo/Agência Estado



Presidente Juscelino Kubitschek, em 1960.

Nesse fragmento de seu depoimento, JK trata das tensões que ameaçavam a democracia no Brasil entre a eleição de Getúlio Vargas, em 1951, e a sua própria eleição, em 1956. Logo, um possível e eficiente descritor (ou palavra-chave) para esse fragmento poderia ser “ameaças à democracia” (“tensões políticas” também poderia ser outro possível descritor, mas menos eficiente do que “ameaças à democracia”, posto que mais amplo e abrangente). Agora vejamos o depoimento de Darcy Ribeiro.

Darcy Ribeiro: Estava presidindo a Câmara o carioca Sérgio Magalhães, deputado. Cheguei atrás da cadeira do Sérgio Magalhães e disse: “Olha, Sérgio...” O Congresso estava discutindo, impactado, a renúncia. Já tinha aceito a renúncia, mas os deputados não saíam, tinham medo de sair. Isso era três da tarde, duas e meia da tarde. Tinham medo, porque, se eles saíssem, podiam não voltar, os militares podiam fechar o Congresso. Então, o que eles iam fazer? Já não tinham mais o que discutir, já tinham aceito a renúncia do cara. E aquela agitação incrível na casa. Foi o dia mais agitado que o Congresso viveu. Eles consideraram a renúncia um ato unilateral, e aceitaram. E a tensão era muito grande.

RIBEIRO, Darcy. *Darcy Ribeiro (depoimento, 1978)*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. 61 p. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/historal/arq/Entrevista471.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

Arquivo/Estádio. Conteúdo/Agência Estado



Ministro Darcy Ribeiro discursa no Rio de Janeiro (RJ), em 1962.

Neste fragmento de seu depoimento, Darcy Ribeiro faz referência à renúncia do ex-presidente Jânio Quadros (que, investido presidente da República em janeiro de 1961, renunciou à presidência apenas sete meses depois, em agosto de 1961); e, ao fazê-lo, destaca o medo que, então, tomou conta do Congresso: “[Os deputados] Tinham medo, porque, se eles saíssem, podiam não voltar, os militares podiam fechar o Congresso.”. Logo, o descritor “ameaças à democracia” poderia ser tão eficiente para catalogar esse fragmento como o foi para catalogar o anterior, não?

Em termos de análise de entrevista, isso significa que, se o descritor “ameaças à democracia” foi utilizado para catalogar fragmentos de ambos os depoimentos que estamos analisando (ao menos, no caso desse exemplo), é precisamente sobre esse tema que devemos buscar mais informações para que possamos compreender melhor o contexto a que os depoentes fazem referência.

Significa ainda que o trabalho de análise envolve não apenas a definição de descritores para cada fala das entrevistas, mas também a comparação das listas de descritores de todas as entrevistas, em busca dos mais relevantes. Afinal, como procuramos destacar nesse exemplo, são os descritores mais relevantes que determinarão, no caso do nosso projeto de pesquisa, os temas sobre os quais devemos buscar mais informações para compreender melhor os contextos a que os entrevistados fazem referência.

Notem que, ao tratarmos especificamente do nosso projeto de pesquisa, falamos em **contextos** (e não contexto, no singular) justamente porque é muito possível (e também provável) que as listas de descritores de cada geração de entrevistados sejam diferentes; logo, com base na comparação dessas listas, será possível estabelecer diferenças e semelhanças entre as gerações entrevistadas.

É igualmente esperado que essa comparação entre os descritores mais relevantes de cada geração contribua para uma melhor compreensão do contexto de cada uma.

CADERNO DE CAMPO

Retomando, o trabalho de análise das entrevistas envolve:

1. transcrever (integralmente ou não) as entrevistas;
2. definir descritores (ou palavras-chave) para catalogar as falas dos entrevistados;
3. listar todos os descritores de cada entrevista (logo, cada grupo elaborará seis listas de descritores: duas para a geração 1, duas para a geração 2 e duas para a geração 3);
4. comparar as listas: tanto entre as gerações, de modo a estabelecer diferenças e semelhanças entre essas gerações, como entre os entrevistados de uma mesma geração, no sentido de identificar os descritores mais relevantes de cada geração;
5. buscar mais informações sobre os contextos de juventude dos entrevistados a partir dos descritores identificados como os mais relevantes de cada geração;
6. propor uma interpretação para cada experiência de juventude das diferentes gerações entrevistadas.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

- 1 >> Que tal cada grupo elaborar um “índice de descritores”? Nesse índice, cada entrada deve conter o “descriptor principal” (aquele que foi definido pelo grupo como o mais relevante) e suas variações que foram descartadas. Assim, com o índice de descritores nas mãos, vocês podem voltar à análise das entrevistas sem se perder na multiplicidade de termos.
- 2 >> Para finalizar esta incursão, vocês vão elaborar um texto apresentando a análise que fizeram das entrevistas. A ideia é que cada grupo compare as transcrições das entrevistas ou os resumos para produzir esse texto conclusivo, que deverá compor o banco de dados do nosso projeto!

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta incursão, conhecemos um pouco mais sobre esse método e área de pesquisa conhecidos como história oral.

Para tanto:

1. Refletimos sobre as diferenças entre história e memória, evento (fato) e lembrança?
2. Aprendemos a planejar e a realizar (fazer) uma entrevista?
3. Aprendemos a ouvir, transcrever, organizar e catalogar uma entrevista?
4. Descobrimos como analisar uma entrevista?
5. Produzimos vídeos, áudios e resumos para o *website* do projeto?
6. Estamos prontos para a próxima incursão do projeto?

INCURSÃO 4 ▶ Criando um *website* (compartilhando dados)

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS102,
EM13CHS106,
EM13CHS606,
EM13LGG104,
EM13LGG105,
EM13LGG701 e
EM13LGG703.

Chegamos à quarta e última incursão de nosso projeto, etapa em que reuniremos todas as informações coletadas nas incursões anteriores para responder à questão: Como diferentes gerações de jovens, incluindo a sua, vivenciaram (vivenciam) a juventude?

Para tanto, contamos com os dados do *survey* e com os relatórios de análise desses dados. Considerando que cada aluno foi responsável pela aplicação de seis formulários e cada grupo de dez integrantes gerou sessenta questionários, se a turma for composta de quarenta alunos, a amostra do *survey* será de 240 entrevistados. Esses dados, vale lembrar, nos ajudaram a criar um perfil geral (faixa etária média, escolaridade média, etc.) das três gerações em foco no projeto: a de seus avós (a geração 1), a de seus pais (geração 2) e a sua (geração 3).

Contamos também com as informações coletadas em entrevistas realizadas considerando as especificidades da história oral. Tendo em vista que cada grupo de dez integrantes realizou seis entrevistas, se a turma for composta de quarenta alunos a amostra dos depoimentos será de 24 depoentes (o que equivale a 10% da amostra do *survey*). Diferentemente, porém, dos dados do *survey*, as entrevistas coletadas na terceira incursão deste projeto nos permitiram conhecer (e quiçá compreender) como a memória de algo ocorrido no passado (no caso, o fato de ser jovem ou a juventude) se transformou em um discurso do presente sobre o passado.

Tais entrevistas também geraram textos (que seriam as transcrições das gravações e, na falta delas, seu resumo) e vídeos. Tal é o conjunto de informações que coletamos e organizamos ao longo das três primeiras etapas deste projeto. Resta entender a importância de compartilhar esses dados.

▶ O que é um banco de dados

Um banco de dados nada mais é do que um conjunto de dados (ou informações) reunidos nos mais variados suportes. E a verdade é que qualquer forma e/ou estrutura de armazenamento de informações pode ser vista como um banco de dados. Uma biblioteca, por exemplo, é um banco de dados em larga escala.

Mas, para a área de Ciências Humanas, em particular, um banco de dados pode ser tanto um instrumento de pesquisa como o próprio objetivo de um projeto de pesquisa. Neste último caso, em particular, os pesquisadores envolvidos no projeto dedicam-se a coletar e reunir dados e informações sobre determinado tema, organizá-los e disponibilizá-los em um banco de dados de modo que outros estudantes ou estudiosos do assunto possam ter acesso a esses dados e informações, já reunidos e organizados.

Nesta etapa, você vai aprender:

a construir um *site* (ou *website*) para divulgar e compartilhar as informações e os dados coletados em todas as etapas do projeto.

Materiais que serão utilizados:

caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet.

O Consórcio de Informações Sociais (CIS), por exemplo, organiza uma vasta base de bancos de dados que resultaram de projetos de pesquisa dessa natureza (disponível em: <http://www.nadd.prp.usp.br/cis/index.aspx>; acesso em: 15 jan. 2020.)

Nosso projeto de pesquisa é de natureza semelhante a essa, já que ao longo de todas as etapas aqui previstas nos dedicamos a coletar e organizar dados e informações sobre experiências e culturas juvenis de diferentes gerações (e, por consequência, em diferentes tempos). Resta-nos reuni-las em um banco de dados e disponibilizá-las a outros interessados: eis a tarefa da última incursão deste projeto.



Reprodução/www.nadd.prp.usp.br

Página inicial do site do Consórcio de Informações Sociais (CIS), no qual é possível encontrar uma grande variedade de bancos de dados.

EM PERSPECTIVA

O seu nome está inserido em bancos de dados. O seu endereço também. A placa do seu carro, o histórico de compras no cartão de crédito, a foto que você publicou recentemente nas redes sociais, a estadia naquele hotel, este *post* aqui que você lê. Tudo isso – e muito mais – depende de um banco de dados, mas a gente pouco percebe a presença deles.

Não é por falta de atenção ou desconhecimento. Em uma analogia com o teatro, os bancos de dados simplesmente foram desenvolvidos para funcionar nos bastidores, sustentando tudo o que acontece no palco. O público não nota porque não deve notar. Mas isso não impede ninguém de descobrir, por curiosidade ou interesse pelo assunto, o que se passa atrás das cortinas.

Se é assim, que tal saber um pouco mais sobre banco de dados e entender o porquê de o conceito ser tão importante nas nossas vidas?

O que é banco de dados?

Esse é o tipo de pergunta que parece desnecessária, pois o próprio nome do conceito revela a resposta: um banco de dados é simplesmente um conjunto de dados. Sob esse ponto de vista, uma planilha com uma lista de clientes ou o caderno que o dono do mercadinho da esquina mantém para saber quem está devendo podem ser tratados como bancos de dados.

A gente precisa de uma abordagem mais ampla: para ser considerado como tal, um banco de dados deve reunir informações de maneira organizada, consistente, protegida e acessível em tempo hábil. É neste ponto que entra em cena o conceito de Sistema de Gerenciamento de Banco de Dados (SGBD) ou, para quem preferir o nome em inglês, Data Base Management System (DBMS).

Basicamente, um SGBD é uma estrutura de *software* que permite que dados sejam armazenados, organizados, protegidos, atualizados, acrescentados, excluídos e acessados sempre que necessário, devendo corresponder à demanda que a aplicação que o utiliza exige. Por questões de praticidade, convencionou-se chamar os SGBDs simples-

ERP

Sigla da expressão em inglês *Enterprise Resource Planning*, traduzida como Planejamento dos Recursos da Empresa, que se trata de um sistema de gestão empresarial.

CRM

Sigla da expressão em inglês *Customer Relationship Management*, traduzida como Gestão de Relacionamento com o Cliente, que consiste em um sistema *on-line* capaz de integrar os profissionais de uma empresa com seus clientes, facilitando o contato entre eles.

mente de... bancos de dados. E há várias opções disponíveis para aplicações de todos os tamanhos. [...]

Os bancos de dados atendem a praticamente qualquer tipo de aplicação. É por esse motivo que não existe só um tipo de banco de dados. O padrão mais conhecido é chamado de banco de dados relacional.

Esse tipo é muito utilizado em sistemas de ERP (gestão de empresas), CRM (relacionamento com o cliente), controle financeiro e tantas outras aplicações porque os dados são estruturados em tabelas cujas colunas e linhas se relacionam. Uma loja, por exemplo, pode ter uma tabela de clientes, outra para controle de estoque, uma terceira para fluxo de caixa e assim por diante.

[...]

A razão para termos tantos tipos de bancos de dados está no fato de que eles armazenam e dão acesso a uma enorme variedade de informações. Sem eles, quase nada funciona de modo eficiente. Dos sistemas mais simples aos mais complexos, praticamente todos dependem de bancos de dados.

Parece até uma constatação óbvia, mas, frequentemente, não nos damos conta disso. Tem que ser assim mesmo: do ponto de vista do usuário, o banco de dados em si deve ser invisível no sentido de não se distinguir da aplicação que o acessa.

Mas basta pensarmos um pouquinho que vamos perceber que os bancos de dados estão em todos os lugares e a gente os acessa constantemente: no caixa eletrônico do banco, na compra de uma passagem aérea, no serviço de *e-mail*, em cada ação que realizamos nas redes sociais, na aquisição de um produto pela internet, nas centrais telefônicas, ao declarar imposto de renda, ao baixarmos um aplicativo no celular e por aí vai.

Independente do ramo de atividade, é essencial que toda empresa trate os dados como parte do seu patrimônio. E, você sabe, todo patrimônio deve ser bem administrado, permanentemente. É por isso que a escolha de um banco de dados deve fazer parte da lista de prioridades. A solução mais adequada vai ajudar os dados a gerarem valor, afinal, não basta tê-los, é preciso usá-los com inteligência e agilidade.

ALECRIM, Emerson. Bancos de dados são mais importantes nas nossas vidas do que a gente imagina. Disponível em: <https://tecnoblog.net/245120/banco-de-dados-importancia>. Acesso em: 15 jan. 2020.

› Criando um *website* (*site*)

Como vimos, o que nos resta fazer para terminar o projeto é disponibilizar os dados que coletamos em nossa pesquisa para quem mais se interessar por eles. Há muitas formas de armazenar dados em um banco (ou em uma base): há *softwares* especializados, há empresas especializadas, etc.

Os dados (todos os dados!) que reunimos, porém, serão divulgados em um *website* (ou simplesmente *site*). E por todos os dados queremos dizer os dados de todos os grupos. Nesta incursão final do projeto, a ideia é que os grupos se reúnam e trabalhem juntos na construção do *website*.

Há muitas plataformas *on-line* gratuitas que nos permitem construir *sites* de forma simples e intuitiva com base em modelos já pré-montados (os chamados *templates*). Portanto, a terceira decisão a tomar aqui será decidir quais dessas plataformas utilizar. Pois a primeira decisão é “desenhar” a estrutura do *site* que gostaríamos de construir, considerando os objetivos do nosso projeto de pesquisa, a natureza das informações e a quantidade de dados que coletamos ao longo de todas as etapas. E a segunda é descobrir se há alguém na turma que tem familiaridade com *sites* desse tipo e poderia compartilhar com os colegas os prós e os contras de cada um deles antes da tomada de decisão coletiva. Vejam algumas possibilidades a seguir.

- ▶ WordPress: <https://br.wordpress.com/>
- ▶ Webnode: <https://www.webnode.com.br/>
- ▶ Wix: <https://pt.wix.com/>
- ▶ Site 123: <https://pt.site123.com/>

(Acesso em: 13 jan. 2020.)

A partir de cima, tela inicial dos *sites*: WordPress, Webnode, Wix e Site 123.



Reprodução/
<https://br.wordpress.com>



Reprodução/
<https://www.webnode.com.br>



Reprodução/
<https://pt.wix.com>



Reprodução/
<https://pt.site123.com>

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADE

- ▶ Chegou a hora de analisar conjuntamente os dados produzidos ao longo do projeto! A ideia é que vocês reúnam a análise do *survey* e a análise das entrevistas para elaborar um texto conclusivo sobre a pesquisa, que será a resposta para a pergunta: **Como diferentes gerações de jovens vivenciam (vivenciam) a juventude em diferentes tempos?**

Mãos à obra!

CADERNO DE CAMPO

1. Que tal pensarmos todos juntos sobre o *design* de nosso *site*?
 - ▶ Considerando os **objetivos** do projeto, há algum *site* que poderíamos utilizar como modelo? Qual(is)?
 - ▶ Considerando a **natureza das informações** e a **quantidade de dados coletados**, há algum *site* que poderíamos utilizar como modelo? Qual(is)? (Lembrem-se do *site* do Museu da Pessoa, disponível em: <https://www.museudapessoa.net/pt/museu-da-pessoa>. Acesso em: 15 jan. 2020.)
 - ▶ Considerando as necessidades de nosso *site* e os modelos sugeridos, como seria a página inicial (de abertura)? (Dica: que tal abrir o *site* com a mesma pergunta com a qual abrimos este projeto e à qual ele se propõe a responder: **Como diferentes gerações de jovens vivenciam (vivenciam) a juventude em diferentes tempos?**)
 - ▶ E que tal criar “abas” do tipo “Quem somos” para apresentar o projeto e os diferentes grupos de trabalho? É imprescindível que haja uma **apresentação do projeto de pesquisa**: produto final, objetivos, justificativas, etapas. Quanto à apresentação dos grupos, não é imprescindível, mas é recomendável!

2. Pensado o *design* do *site*, organizem-se para realizar as seguintes tarefas:
 - ▶ Definir que plataforma utilizar para a construção do *site* (tal qual pensado por vocês).
 - ▶ Construir o *site*.
 - ▶ Elaborar os textos de apresentação do projeto de pesquisa e dos grupos de trabalho.
 - ▶ Reunir os arquivos digitais: planilhas e relatórios de dados do *survey*; vídeos e áudios das entrevistas; transcrições ou resumos das entrevistas e listas de descritores; texto apresentando a análise das entrevistas; texto apresentando a análise conjunta dos dados coletados e do material produzido.
 - ▶ Fazer o *upload* dos arquivos digitais (e, se necessário, fazer o *upload* dos vídeos em uma rede social de vídeos e inserir os *links* dos vídeos no *website*). Para organizar os arquivos, vocês podem criar subpáginas no *website* para disponibilizá-los de acordo com as etapas do projeto. Na primeira subpágina ficam os dados e os relatórios produzidos por meio da aplicação do *survey*; na segunda subpágina devem ser disponibilizados os arquivos relacionados às entrevistas; e, na terceira subpágina, a conclusão do projeto.
 - ▶ Verificar se tudo está funcionando no *website* e... Estamos prontos para a apresentação do *site* à comunidade?!

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Com o intuito de compartilhar todos os dados coletados e organizados ao longo deste projeto, nesta quarta e última incursão construímos um *website* (cuja estrutura não deixa de ser a de um banco de dados). Para tanto:

1. Aprendemos um pouco mais sobre o que é um banco de dados?
2. Em grupos, nós nos reunimos para pensar e “desenhar” a estrutura do *site* que gostaríamos de construir considerando os objetivos do nosso projeto de pesquisa, a natureza das informações e a quantidade de dados que coletamos ao longo de todas as etapas?
3. Procuramos descobrir se havia alguém na turma que conhece as plataformas *on-line* e gratuitas que nos permitem construir *sites* de forma simples e intuitiva?
4. Passamos a conhecer os prós e os contras de cada plataforma antes de tomar uma decisão coletiva sobre qual a melhor plataforma para o nosso *site*?
5. Tomamos uma decisão coletiva a respeito de qual a melhor plataforma para o nosso *site*?
6. Contribuímos todos para a construção do *site*? E como foi esse trabalho? Nos subdividimos em grupos, de acordo com os interesses ou as habilidades de cada aluno?
7. E como foi a construção do *website* em si? Foi mais difícil do que imaginávamos? Mais fácil?
8. E a etapa de testes, como foi?

Além de construir o *website* (nosso produto final), elaboramos um texto conclusivo sobre a nossa pesquisa, o qual também fará parte do banco de dados.

CONCLUSÃO

FINALIZANDO O PROJETO, APRESENTANDO OS RESULTADOS

É chegada a hora (finalmente!) de apresentar o *website* que construímos como produto final deste projeto à comunidade (e por comunidade entendemos tanto a comunidade escolar, constituída por todos os profissionais e alunos da escola, além de seus familiares, como a comunidade do bairro onde se localiza a escola). Cabe a você e a seus colegas, em comum acordo com o professor, planejar essa apresentação: Quem convidar? Como convidar? Onde performar a apresentação do *website*? Quando performar? E, sobretudo, como performar?

É imprescindível que vocês explicitem para os convidados, logo no início da apresentação, o objetivo do projeto: buscar conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens vivenciaram (vivenciam) a juventude. É igualmente imprescindível que vocês detalhem as etapas do projeto, comentando sobre os produtos resultantes de cada uma delas, e apresentem a conclusão da pesquisa. Se julgarem adequado, contem (detalhadamente ou não) como foi a realização de cada tarefa.

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS101,
EM13CHS102,
EM13CHS106,
EM13CHS606,
EM13LGG104 e
EM13LGG105.

CADERNO DE CAMPO

Então, que tal pensarmos e planejarmos essa apresentação todos juntos?

1. O primeiro passo é definir quem convidar: a comunidade escolar, a comunidade do bairro... Não deixem de convidar todos aqueles que se envolveram direta ou indiretamente no projeto, sobretudo os entrevistados e depoentes!
2. A definição de quem convidar influenciará diretamente a decisão de como convidar e a escolha do local da apresentação: Quantos convidados é possível receber na escola, por exemplo? Há lugar para todos se sentarem? Quantos sentados e quantos em pé? (Caso optem por receber os convidados em um local em que não seja possível disponibilizar assento para todos, atentem-se para a duração da apresentação!)
3. Logo, os convites só podem ser feitos e/ou enviados (por *e-mail*, por exemplo) depois de definidos a data e o local da apresentação. (Dica: se possível, façam uma conta de *e-mail* com o nome do projeto – ou do *website* – para enviar os convites, caso optem, claro, por enviar os convites eletronicamente.)
4. Por fim, e não menos importante, organizem a apresentação em si. Para tanto, eis algumas sugestões:
 - ▶ Elaborem um roteiro e ensaiem a apresentação com base nesse roteiro, realizando ajustes sempre que necessário.
 - ▶ Definam os recursos que utilizarão nessa apresentação (além, claro, de um computador com acesso à internet e conectado a um projetor e uma

tela para a projeção). É possível, por exemplo, elaborar uma apresentação com *slides* para apresentar o objetivo e as etapas do projeto e os produtos resultantes de cada uma delas. Caso tenham registros da realização das atividades (vídeos, fotografias, etc.), compartilhem os bastidores do projeto (o chamado *making of*) com os convidados na apresentação!

- ▶ Definam os responsáveis pela apresentação. O ideal seria que todos do grupo participassem, cada um a seu modo, considerando as peculiaridades de cada integrante.
- ▶ Não deixem de cronometrar os ensaios da apresentação. É importante que a apresentação não seja muito extensa.
- ▶ Não deixem de pensar também sobre como os responsáveis por essa fase se apresentarão. Todos estarão usando o uniforme escolar (caso a escola adote uniforme)?
- ▶ E... boa apresentação!

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Última autoavaliação! Preparados?

É a última, mas já avisamos que ela está dividida em duas partes.

Na primeira parte, a ideia é que vocês relembrem todas as atividades, de todas as etapas deste projeto, e reflitam, utilizando o roteiro sugerido a seguir, sobre o papel que desempenharam em cada uma delas.

Se possível, gravem suas (auto)avaliações em áudio e entreguem-nas ao professor.

1. Considerando sua participação no projeto, como você avalia seu desempenho? No decorrer do projeto, ele foi sendo mais intenso ou menos intenso? Irregular, talvez? Você se sentiu desanimado em alguma etapa? Qual? Por quê?
2. Como você avalia seu aprendizado? O que você aprendeu? O que você mais gostou de aprender? O que mais você gostaria de ter aprendido neste projeto?
3. Como você avalia seu envolvimento nas atividades? Você se sentiu motivado? Por quê? Quando?

Na segunda parte desta avaliação, é esperado que os grupos de trabalho realizem uma reflexão coletiva justamente sobre como foi trabalhar em grupo.

1. Para tanto, reflitam sobre a dinâmica do grupo nas atividades realizadas em cada uma das etapas, procurando responder à questão: **Ela foi ficando melhor com o passar do tempo?**
2. Procurem identificar também **quais foram as maiores dificuldades enfrentadas pelo grupo**. E, se possível, procurem reconhecer **por quê**.
3. Ainda em grupo(s), façam uma avaliação do próprio projeto: seus objetivos, suas justificativas, os métodos e os instrumentos adotados, o produto final proposto, etc.

Filmes

Capitães da Areia

Direção de Cecília Amado.

Brasil: Telecine, 2011.

Classificação: 16 anos (96 min).

Adaptação da obra de Jorge Amado, o filme conta a história de adolescentes que vivem em um trapiche na cidade de Salvador. Liderados por Pedro Bala (Jean Amorim), os jovens formam um grupo chamado Capitães da Areia, que pratica assaltos pela cidade.



Reprodução/MGN Filmes/Maga Filmes

Cidade dos homens

Direção de Paulo Morelli.

Brasil: O2, 2007. Classificação: 16 anos (110 min).

Laranjinha (Darlan Cunha) e Acerola (Douglas Silva), ambos com 18 anos de idade, são amigos que cresceram juntos no Morro da Sinuca, no Rio de Janeiro. Acerola tem um filho de 2 anos para cuidar, mas se sente preso pelo casamento e lamenta a paternidade precoce. Já Laranjinha está decidido a encontrar seu próprio pai, que não conhece. Paralelamente, o Morro da Sinuca é sacudido por uma guerra, já que Madrugadão (Jonathan Haagensen), primo de Laranjinha, perde o comando do tráfico para Nefasto (Eduardo BR).



Reprodução/Fox Filmes do Brasil/Glideo Filmes/O2 Filmes

Livros

Manual de História Oral

José Carlos Sebe Bom Meihy. São Paulo: Loyola, 2018.

O livro é um manual especializado sobre a produção de história oral, com instruções sobre os procedimentos e discussões teóricas sobre o alcance e a efetividade da história oral.

As meninas

Lygia Fagundes Telles. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

A narrativa trata da relação e do amadurecimento de três jovens meninas que vivem em um pensionato de freiras durante o período da ditadura militar. O livro relata a forma como elas experimentam a juventude e seus dilemas, lidando com suas memórias e suas escolhas no presente.

Conteúdos da internet

Instrução para escrever um texto científico

- PEREIRA, Maurício Gomes. Dez passos para produzir artigo científico de sucesso. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, v. 26, p. 661-664, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ress/v26n3/2237-9622-ress-26-03-00661.pdf> (acesso em: 13 jan. 2020).

O texto explica como escrever um bom artigo científico, destacando as principais etapas do processo de escrita.

- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Em Tese*, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976> (acesso em: 13 jan. 2020).

O artigo discute a arte da entrevista na Sociologia, apresentando tanto informações sobre a realização de entrevistas como reflexões críticas sobre os limites, os problemas éticos e outras questões que o processo pode levantar.

Publicações voltadas à juventude

Portal de publicações da Unesco

- <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/unesco-resources-in-brazil/publications/> (Acesso em: 13 jan. 2020.)

No portal da Unesco há várias publicações voltadas à juventude disponíveis para *download*. Trata-se de um acervo rico de informações e análises sobre a juventude atualmente.

Portal da ONU

- <https://nacoesunidas.org/docs/juventude/> (Acesso em: 13 jan. 2020.)

O portal da ONU apresenta diversas pesquisas sobre juventude no Brasil.

Mostra fotográfica virtual

Mostra Fotográfica Kamperen

- <http://www.aphc.com.br/kamperen/> (Acesso em: 13 jan. 2020.)

A Mostra Fotográfica Kamperen – Lazer e Recreação na Colônia Carambehy é uma narrativa visual dos passatempos favoritos dos imigrantes e descendentes de holandeses da Colônia Carambehy no começo do século XX. A página serve, ainda, como exemplo de um *website* que funciona como banco de dados, podendo ser utilizada como referência.

▶▶▶ PROJETO 6

TRABALHO INFORMAL NO BRASIL

Neste projeto, você vai aprender:

- ▶ as diferenças entre trabalho formal e trabalho informal;
- ▶ a pesquisar, selecionar e utilizar dados confiáveis de pesquisa na internet;
- ▶ a criar pastas em um serviço de armazenamento virtual;
- ▶ a criar um roteiro de questões para uma videoentrevista;
- ▶ a realizar um vídeo;
- ▶ a criar um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos para a divulgação do vídeo produzido.

O QUE O TRABALHO INFORMAL REPRESENTA NA VIDA DOS TRABALHADORES?





Unidade 1 | José Roberto de Souza | 2020

TEMA INTEGRADOR: MÍDIA EDUCAÇÃO

Objetivos: Discutir o trabalho informal no Brasil contemporâneo por meio de pesquisa bibliográfica e qualitativa (entrevistando a população-alvo) para criar um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos.

Justificativa: Utilizar ferramentas de comunicação via internet é essencial para os estudantes, já que elas fornecem acesso a um enorme acervo virtual, que traz informações sobre os mais diversos assuntos. Ao mesmo tempo, isso exige do estudante o aprendizado de técnicas de seleção e classificação das informações disponíveis. Este projeto visa capacitá-los a utilizar esse acervo e a se tornarem produtores de informação, com base em parâmetros legais e éticos. Isso ampliará não apenas o aprendizado sobre o tema central, mas despertará a formação de usuários ativos, críticos e criativos, aptos a lidar com as tecnologias da informação e da comunicação.

Produto final: Criação de um canal sobre o trabalho informal no Brasil em uma plataforma de vídeo.



Unidade 1 | José Roberto de Souza | 2020

Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas neste projeto

- ▶ Competências gerais da Educação Básica
CG4, CG5, CG7
- ▶ Competências específicas para o Ensino Médio
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CE1, CE4, CE6
Linguagens e suas tecnologias
CE3, CE7

Acima, comércio ambulante em Vitória (ES), em 2020; abaixo, trabalhadores em linha de produção de indústria automobilística em São Bernardo do Campo (SP), 1998.

PRIMEIRO CONTATO

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS103
EM13CHS402
EM13CHS606

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o trimestre encerrado em agosto de 2019 apontou 38,6 milhões de pessoas trabalhando sob condições informais.

Neste projeto, vamos analisar o trabalho informal no Brasil. No entanto, não é possível falar de trabalho informal sem refletir sobre o trabalho formal. Quais são as principais características desses dois tipos de trabalho? Quais são suas diferenças? Para responder a essas questões, é necessário relacioná-las a outras dimensões e fatos históricos, como a relação entre formalidade e informalidade do trabalho com o nível de desemprego no país.

É necessário também articular esses tipos de trabalho com aspectos como renda, cor da pele, local de moradia, escolaridade, gênero, além de diversos elementos sociais, econômicos, políticos, geográficos e culturais do contexto brasileiro dos últimos anos.



Jales Valquer/Fotarena

O ponto de partida de nossa investigação é o seguinte questionamento: **O que o trabalho informal representa na vida dos trabalhadores?** Para responder a essa questão, é necessário buscar informações em livros, jornais, revistas, institutos de pesquisa, órgãos governamentais e recursos audiovisuais na internet, por exemplo, onde seja possível encontrar dados confiáveis, coletados com base em pesquisas e estudos científicos. Além disso, a partir da realização das atividades deste projeto, a proposta é criar novas fontes de informação. Desse modo, o projeto não pretende apenas divulgar informações de terceiros (ou seja, de pesquisas e estudos que outras pessoas fizeram), mas produzir novos conhecimentos e informações sobre os trabalhadores informais do local onde você mora.

Pronto para começar o trabalho?



Aloisio Maurício/Fotarena

Multidão se aglomera no Vale do Anhangabaú, na cidade de São Paulo em busca de vagas de emprego. Foto de 2019.

› O que é o trabalho informal

O ponto de partida para entender o trabalho informal é considerá-lo o resultado do descumprimento das regras que organizam o trabalho assalariado formal. Em situações nas quais as desigualdades sociais não são muito expressivas e existe estabilidade econômica, as formas de trabalho informal são marginais e secundárias, não afetando diretamente o conjunto da sociedade. Em outras palavras: se o trabalho formal assalariado vai bem, o trabalho informal não cresce.

Porém, em situações nas quais o trabalho formal é limitado e muitas pessoas encontram dificuldades para conseguir emprego, o trabalho informal pode crescer e envolver parcelas cada vez mais amplas da sociedade. É isso que vem ocorrendo no Brasil nos últimos anos.

Segundo dados do IBGE de agosto de 2019, o trabalho informal chegou a 41,3% da população ocupada, isto é, do total de pessoas que estão trabalhando. Isso significa que 38,683 milhões de brasileiros não possuem carteira assinada nem trabalham por conta própria, formalizados pelo Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas (CNPJ). Um trabalhador que opta por ter um CNPJ pode tornar-se Microempreendedor Individual (MEI), tendo direito a alguns benefícios, inclusive trabalhistas e previdenciários, já que paga uma contribuição para o Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS). Apesar disso, as relações de trabalho do MEI não são regidas pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Ele não tem direito a férias nem ao 13º salário, por exemplo. Desse modo, podemos considerar que o MEI é um trabalho formalizado, mas que também se assemelha ao informal com relação a alguns aspectos. Observe os dados ao lado.

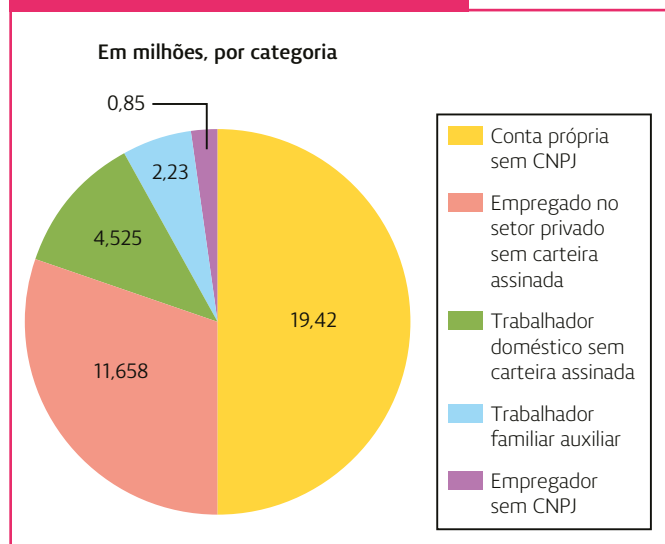
Antes de analisar as possíveis causas do trabalho informal e como ele afeta a sociedade brasileira e, em particular, a vida dos trabalhadores, é importante nos aprofundarmos nas diferenças centrais entre o trabalho formal e o informal.

Trabalho formal versus trabalho informal

O **trabalho formal** garante benefícios trabalhistas e previdenciários para o empregado, assegurados pelas normas que constam na CLT. A relação de trabalho estabelecida entre empregador e empregado fica registrada na Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS) do trabalhador.

Na CLT estão previstos os deveres e obrigações que devem ser seguidos por patrões e empregados. Nas relações regidas pela CLT, os trabalhadores formais têm garantias e proteções trabalhistas que estão previstas em lei. O indivíduo com carteira assinada recebe um salário fixo e transporte e, em alguns casos, benefícios como auxílio-alimentação, plano de saúde e plano odontológico.

› Trabalho informal no Brasil



Fonte: IBGE. *Pnad Continua*. 2º trimestre de 2019. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Trimestral/Quadro_Sintetico/2019/pnadc_201902_trimestre_quadroSintetico_20190828.pdf. Acesso em: 14 fev. 2020.

O trabalho formal conta também com uma jornada de trabalho limitada a 44 horas semanais (8 horas de segunda a sexta-feira e 4 horas aos sábados). Possui ainda direito ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), férias, 13º salário, licença-maternidade e paternidade, auxílio-doença, aposentadoria, aviso-prévio e seguro-desemprego, em caso de demissão.

Já o **trabalho informal** ocorre quando o trabalhador não tem registro em carteira, ou seja, não está protegido pelas leis trabalhistas. Com isso, o trabalhador não conta com direitos como FGTS, licença-maternidade e paternidade, aposentadoria e seguro-desemprego.

O trabalhador informal pode trabalhar por conta própria ou ser empregado de uma empresa, mas sem o vínculo regido pela CLT. Neste caso, ele não está protegido pelas leis trabalhistas, não tendo acesso aos direitos citados e ficando sujeito a jornadas de trabalho excessivas e realização de trabalhos insalubres, por exemplo.

A ausência de vínculo com o empregador traz instabilidade e vulnerabilidade ao trabalhador que, muitas vezes, sequer consegue arcar com custos mensais que lhe permitiriam ter uma aposentadoria no futuro. Realizar um trabalho informal não é exatamente uma escolha pessoal: normalmente está relacionado à baixa oferta de empregos formais, e também se relaciona à baixa escolaridade. Em muitos casos, o trabalho informal torna-se uma alternativa para aqueles que foram excluídos e que não conseguem retornar ao mercado de trabalho formal.

Andre Arcenio/Olhar Imagem



Os jovens também sentem as consequências do desemprego e buscam, como alternativa de renda, o trabalho informal. Na foto, vendedor ambulante em praia de Florianópolis (SC), 2017.

Há diversos profissionais que desempenham suas atividades de modo informal, como vendedores ambulantes, manicures, catadores de materiais recicláveis, cuidadores, diaristas, pedreiros, eletricitistas, etc.

Em um movimento recente no Brasil, o governo tem procurado formalizar alguns tipos de ocupação, incentivando o trabalhador informal a tornar-se MEI e, desse modo, passar a contribuir com impostos mensalmente e a ter alguns direitos sociais. Mesmo assim, como dissemos acima, os direitos do MEI ainda são inferiores aos direitos de um trabalhador em regime de CLT.

Um movimento crescente de pessoas desempregadas no Brasil e em vários outros países com escassez de emprego formal têm encontrado como alternativa a possibilidade de tornarem-se motoristas e entregadores de serviços prestados via aplicativos.

Estimativas atuais indicam que existem mais de 5 milhões de prestadores desses serviços no Brasil. Pela legislação atual, as grandes plataformas digitais de serviços são consideradas apenas mediadoras entre os dois polos: aquele que solicita o serviço e aquele que presta o serviço. Desse modo, quem trabalha via aplicativo não tem vínculo formal com as grandes plataformas digitais e exerce um trabalho informal, sem carteira assinada e sem garantias trabalhistas.

O trecho do texto a seguir, da pesquisadora brasileira Ludmila Costhek Abílio, mostra como o “se virar”, no sentido de encontrar uma forma de sobreviver e de se sustentar, reflete no aumento do trabalho informal e instável.

Trabalhadores da *viração*

[...]

Olhando para esses trabalhadores, vemos em ato a *viração*, tema atual e ao mesmo tempo constitutivo do mercado de trabalho brasileiro desde sua formação. A *viração* – e remeto-me ao uso que Vera Telles fazia do termo já no início dos anos 2000 – é pouco tratada nos estudos do trabalho brasileiros, inclusive na produção e análise de dados sobre emprego/desemprego; entretanto é constitutiva da vida e da sobrevivência dos trabalhadores de baixa qualificação e rendimento. O “viver por um fio” das periferias brasileiras significa um constante agarrar-se às oportunidades, que em termos técnicos se traduz na alta rotatividade do mercado de trabalho brasileiro, no trânsito permanente entre trabalho formal e informal, na combinação de bicos, programas sociais, atividades ilícitas e empregos [...].

A trajetória profissional dos motoboys entrevistados deixa isso evidente. Hoje motoboy-celesta e entregador de pizza, amanhã motofretista-MEI, ontem montador em fábrica de sapatos, manobrista, pizzaiolo, feirante, funileiro, funcionário de lava-rápido. *Motogirl* hoje, antes diarista, copeira, coordenadora de clínica para viciados em drogas. Motofretista, serralheiro, repositor de mercadorias; confeitoiro e também ajudante de pedreiro. Proprietário de loja de bebidas, trabalhador na roça, funcionário do Banco do Brasil e hoje motofretista autônomo. Motoboy hoje, antes faxineiro, porteiro e cobrador de ônibus. Este é o movimento com que grande parte dos brasileiros tecem o mundo do trabalho.

[...]

ABÍLIO, Ludmila Costhek. Uberização do trabalho: subsunção real da *viração*. *Passa Palavra*. Disponível em: <http://passapalavra.info/2017/02/110685/>. Acesso em: 16 jan. 2019.

O trecho demonstra como o “se virar” ou a “viração” não é um fenômeno social recente no Brasil. Os trabalhadores brasileiros, em razão de questões que remetem à conformação histórica, social, econômica e política do país – que resultam na instabilidade dos empregos formais – sempre precisaram “se virar”, procurando formas alternativas de renda para sobreviver.

O trabalho informal remete a um traço histórico de nossa sociedade e não é algo que surgiu recentemente. Nesse sentido, analisar o trabalho informal é pensar a história do trabalho e suas possibilidades no Brasil contemporâneo. É também vislumbrar a inserção profissional dos nossos familiares, amigos e daqueles que encontramos cotidianamente nos pontos de ônibus, no metrô, nas praças, nos estádios de futebol, em frente aos mercados, no centro das cidades e nas periferias. Para muitos brasileiros, o trabalho informal tornou-se uma situação duradoura, e o trabalho com carteira assinada, um privilégio ocasional, intercalado com outros trabalhos informais.

A perda de direitos e a falta de regulação do trabalho informal afeta a vida do trabalhador de diversas formas e é importante refletir sobre isso a partir de algumas questões centrais: Quanto tempo permanece, em média, uma pessoa em um trabalho informal? Quais são as causas que a levaram a ele? O trabalhador informal quer voltar a ser um trabalhador formal? Quem são, o que fazem, qual é a faixa etária e o gênero desses trabalhadores? Quais são seus objetivos profissionais? Quais são seus objetivos de vida? Como é a vida de um trabalhador informal?

Questões como estas vão orientar nossa pesquisa e permitirão uma reflexão crítica com relação aos dados relativos à informalidade.

› Antes de começar!

O **objetivo geral** deste projeto é criar um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos. Nesse canal será possível difundir vídeos e promover debates sobre o crescimento do trabalho informal no Brasil dos últimos anos. Para isso, a proposta é realizar pesquisas, montar um roteiro, gravar entrevistas e organizar o material que vai compor este canal.

Para organizar as informações sobre o trabalho informal, você utilizará serviços de armazenamento virtual (que salvam arquivos na “nuvem”, de modo que várias pessoas podem acessar ao mesmo tempo) para reunir e compartilhar com o grupo as principais informações coletadas.

Ao longo do projeto, vamos apresentar orientações sobre a elaboração de um roteiro de entrevista e sobre como utilizar esse roteiro na condução da conversa com o entrevistado.

O **produto final** do projeto será um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos. Esse canal irá disponibilizar vídeos temáticos com os trechos mais importantes das entrevistas realizadas pelos grupos.

PREPARE-SE	
O que você vai fazer?	Criar um canal sobre trabalho informal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos.
De que modo?	Realizando pesquisas bibliográficas na internet e entrevistas gravadas em vídeo. Posteriormente, as informações coletadas serão analisadas e organizadas para edição dos vídeos, que devem ser disponibilizados no canal.
Usando quais materiais e ferramentas?	Acesso à internet; publicações <i>on-line</i> ; telefones celulares; computador, caderno; caneta.

CADERNO DE CAMPO

1. Para desenvolver as etapas do projeto, são fundamentais a organização, o trabalho em grupo e a divisão adequada das tarefas.
2. Antes de tudo, é preciso definir os grupos com a orientação do professor e anotar o nome de cada integrante no diário de aprendizagem do projeto.
3. O próximo passo é escolher o coordenador do grupo, ou seja, o colega responsável por gerenciar o trabalho, conversar com o professor e marcar as reuniões. É interessante que o coordenador do grupo seja trocado a cada etapa do projeto, de modo que todos os integrantes possam compartilhar essa responsabilidade. É possível também trabalhar com duplas de coordenadores. Anotem o(s) nome(s) no diário de aprendizagem.
4. Ao longo do projeto, o grupo deve atualizar o diário de aprendizagem em que o processo de produção será registrado.
5. O professor vai auxiliar a turma com relação ao cronograma do projeto.
6. Antes de iniciar as primeiras tarefas, leiam juntos todas as incursões do projeto, pois assim fica mais fácil organizar as atividades de forma coordenada e prática.

INCURSÃO 1 ▶ Escolhendo onde e como pesquisar

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS106
EM13CHS603
EM13CHS606
EM13LGG701
EM13LGG704

A proposta da primeira etapa é buscar informações na internet, prioritariamente artigos, publicações científicas e em *sites* jornalísticos.

É necessário estabelecer os parâmetros temáticos para realizar essa busca, definindo quais fontes serão escolhidas e com base em que as escolheremos. A pergunta central nesse primeiro passo é: Em quais páginas da internet posso confiar para basear minha pesquisa? A resposta não é simples. Em se tratando de jornais e revistas, por exemplo, todos os *sites*, não importando qual o veículo de comunicação, têm linhas editoriais próprias e bem definidas, que estão de acordo com seu perfil político e ideológico. É importante analisar criticamente as informações veiculadas, confirmar se os dados apresentados são provenientes de agências de pesquisa confiáveis, se as matérias não são tendenciosas ou manipulam dados para divulgar informações que atendam a interesses próprios.

Assim, é importante utilizar, para facilitar nossa análise, *sites* com histórico ético e social consolidado no Brasil. Além disso, posteriormente será importante confrontar opiniões e notícias diferentes divulgadas nesses endereços para estabelecer comparações entre as informações e os dados que extrairemos nesta primeira incursão e, ainda, comparar essas informações com as entrevistas que realizaremos na incursão 4.

Antes de iniciar a pesquisa proposta, vamos fazer um exercício para estimular a habilidade de leitura crítica, análise e distinção do que é ou não relevante em um texto.

Nesta etapa, você vai aprender:

a buscar informações na internet e a delimitar a pesquisa.

Materiais que serão utilizados:

computadores com acesso à internet; revistas *on-line*; caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Vamos aprender a delimitar os pontos centrais de uma pesquisa? Leia os textos a seguir.

Primeira notícia:

Evo renuncia à Presidência: veja a cronologia da crise na Bolívia

Evo Morales renunciou à Presidência da Bolívia neste domingo (10), através de um anúncio feito em rede nacional. O vice-presidente, Álvaro García Linera, também deixou o cargo. “Eu decidi, escutando meus companheiros, renunciar ao meu cargo da Presidência”, ele disse.

Não está claro como vão acontecer as novas eleições e nem se ele mesmo será candidato.

Morales havia dito, mais cedo neste domingo, que convocaria novas eleições, após a Organização dos Estados Americanos, OEA, divulgar que as eleições de 20 de outubro haviam sido fraudadas.

“[Decidi] convocar novas eleições nacionais que mediante ao voto permitam ao povo boliviano eleger democraticamente suas novas autoridades, incorporando novos atores políticos”, afirmou. [...]

EVO renuncia à Presidência: veja a cronologia da crise na Bolívia. G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/11/10/evo-convoca-eleicoes-veja-a-cronologia-da-crise-na-bolivia.ghtml>. Acesso em: 16 jan. 2019.

Segunda notícia:

Comunidade boliviana em São Paulo vai às ruas para defender Evo Morales

Com seus comércios com placa em espanhol e imigrantes vendendo comidas típicas nas calçadas, a rua Coimbra, no Brás, parece uma extensão da Bolívia em São Paulo. A crise política no país vizinho é assunto de rodas de conversa de vendedores e frequentadores, mas muitos não querem dar entrevista. Justificam que a situação está tensa, ainda que um deles, antes de encerrar a conversa, comente que aqui estão todos com Evo.

De fato, quase todos os que foram abordados pela reportagem declararam seu apoio ao ex-presidente. Muitos deles vêm de La Paz e da região de El Alto, onde Evo tem forte respaldo. Apesar disso, a polarização política que tomou conta da Bolívia também se reflete na comunidade em São Paulo e tem gerado tensão e brigas nas entidades que representam os imigrantes. Há ainda a expectativa de que o governo atual troque em breve os diplomatas que atuam no Brasil.

Segundo a apuração da eleição – questionada por denúncias de irregularidades –, 70% dos bolivianos que vivem no Brasil votaram no ex-mandatário. Foram cerca de 44 mil eleitores no país, dos quais 97% vivem em São Paulo e em cidades dos arredores. [...]

MANTOVANI, Flávia. Comunidade boliviana em São Paulo vai às ruas para defender Evo Morales. *Folha PE*. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/noticias/noticias/brasil/2019/11/25/NWS,123420,70,450,NOTICIAS,2190-COMUNIDADE-BOLIVIANA-SAO-PAULO-VAI-RUAS-PARA-DEFENDER-EVO-MORALES.aspx>. Acesso em: 16 jan. 2019.

1 >> Agora, faça o que se pede.

- a) Em grupos e com base nessas duas notícias, estabeleçam cinco pontos centrais a serem aprofundados em uma eventual pesquisa sobre a atual política boliviana.
- b) Um representante de cada grupo deve escrever esses pontos na lousa.
- c) Realizem um debate com toda a turma sobre os pontos elencados e escolham conjuntamente os mais relevantes, justificando as escolhas.



A atividade realizada apresenta um exemplo de delimitação dos possíveis temas de pesquisa a partir da questão política boliviana. O princípio utilizado nessa atividade pode ser repetido para a delimitação da pesquisa sobre trabalho informal. Lembre-se de que todas as etapas da pesquisa devem se orientar pela nossa pergunta central: O que o trabalho informal representa na vida dos trabalhadores?

Durante o debate em grupo é importante buscar expressar-se de forma articulada, embasando os argumentos da fala, e abrir espaço para a participação dos colegas.

CADERNO DE CAMPO

Nesta etapa, vocês vão debater a respeito das informações iniciais coletadas em *sites* de notícias. Vamos começar?

1. Cada grupo deve escolher ao menos duas matérias jornalísticas de dois *sites* diferentes sobre trabalho informal.
2. Seleccionem os principais pontos dessas matérias e debatam sobre eles com os outros grupos, com o auxílio do professor.
3. Em seguida, serão selecionadas cinco ou seis frentes de pesquisa, com base no debate em sala. Elas serão distribuídas uma para cada grupo. Esta frente orientará o trabalho de cada grupo nas próximas incursões.

Abaixo, sugerimos algumas frentes de pesquisa que podem ser adequadas de acordo com a necessidade de cada turma.

1. Trabalho informal e gênero;
2. Trabalho informal e renda;
3. Trabalho informal e faixa etária;
4. Trabalho informal e cor da pele;
5. Trabalho informal e local de residência.

M. Business Images/Shutterstock



Ao realizar pesquisas na internet, assegure-se de que suas fontes são confiáveis. Cheque os dados e confirme as informações.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta incursão, compreendemos quais são as diferenças entre o trabalho formal e o informal. Além disso, aprendemos a escolher *sites* de notícias para buscar novas informações e a delimitar frentes de pesquisa sobre um objeto social a ser estudado. Vamos realizar as tarefas a seguir para verificar se estamos prontos para iniciar a próxima incursão?

1. Cada integrante do grupo deve escolher um *site* de notícias na internet e escrever um texto breve, argumentando por que essa matéria pode ou não pode ser considerada uma fonte de pesquisa.
2. Mostre a redação para o seu grupo e debata o conteúdo com os colegas, procurando sanar possíveis dúvidas.
3. Procure justificar seus argumentos com base no que você aprendeu nesta incursão e na sua análise sobre o conteúdo do *site* escolhido.
4. Por fim, avalie:
 - a) como foi sua participação nos trabalhos e nas discussões em grupo ao longo desta incursão;
 - b) se as tarefas foram bem realizadas em seu grupo e se há algo que pode ser melhorado na dinâmica do grupo.

INCURSÃO 2 ► Organização do material de pesquisa e armazenamento na nuvem

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13LGG703
EM13LGG704
EM13CHS103
EM13CHS106

Nesta etapa, você vai aprender:

a selecionar as informações e a criar pastas na nuvem.

Materiais que serão utilizados:

internet, sites de notícias, telefones celulares ou computadores.

Já sabemos que nosso objeto de pesquisa é o trabalho informal. Já definimos as fontes onde podem ser realizadas as pesquisas e levantados os dados sobre esse tema. Agora, nós avançaremos em duas etapas: a primeira será uma análise mais específica do material que coletamos na incursão 1 e a busca de material complementar relacionado à sua frente de pesquisa. A segunda será a criação de pastas em um serviço de armazenamento virtual para salvar nosso material de pesquisa.

fizkes/Shutterstock



A internet é uma importante fonte de pesquisa, mas é necessário aprender a selecionar e avaliar as informações pesquisadas.

Como identificar o material relevante para a sua frente de pesquisa? Devemos partir, mais uma vez, da pergunta central: O que o trabalho informal representa na vida dos trabalhadores? É esse questionamento que orientará a seleção do material, com a especificidade de que o grupo vai procurar respondê-la tendo em mente a frente que está sendo trabalhada.

É importante frisar que nem toda informação disponível na internet é confiável e que qualquer um tem condições de fazer uma página na internet e compartilhar conteúdos equivocados, sem fundamento empírico e, muitas vezes, de caráter malicioso, que ultrapassam os padrões éticos e de respeito à democracia e à cidadania.

Assim, caso você se depare com algum conteúdo que possa parecer inadequado, converse com o professor e peça a ele orientação sobre a informação e mesmo sobre a *site* no qual essa informação foi veiculada. Veja no projeto 3, sobre *fake news*, algumas formas de não se deixar orientar por informações mentirosas e maliciosas e mecanismos para não compartilhar esse tipo de mensagem quando você não tem certeza sobre sua autenticidade.

Portanto, quando for buscar mais material de pesquisa na internet, é importante apoiar-se, além de jornais e revistas, também em órgãos como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged), que podem apresentar informações relevantes sobre o nosso tema. Além disso, é possível buscar informações em *sites* de institutos de pesquisa e de universidades que disponibilizam artigos, teses e monografias *on-line*. Direcione suas buscas para temas relacionados a sua frente de pesquisa. Caso encontre algum material que possa interessar a algum outro grupo, não deixe de passar a informação para ele!

Voltando para a nossa análise, podemos dividir essa parte em dois momentos: o primeiro se refere à separação desse material, isto é, o que é relevante ou não dos artigos selecionados para a montagem do roteiro das entrevistas e dos vídeos; o segundo se refere à organização desse material em pastas no serviço de armazenamento virtual.

Independentemente da frente de pesquisa do seu grupo, vocês devem estabelecer algumas formas de classificação desse material. O grupo que ficou responsável por coletar informações sobre *Trabalho Informal e Renda*, por exemplo, poderia pensar a classificação da seguinte forma:

1. Material sobre a renda e a média salarial de diferentes tipos de trabalhadores informais (manicures, vendedores ambulantes, motoristas de aplicativos, por exemplo).
2. Material com dados sobre as condições sociais desses trabalhadores e trabalhadoras.
3. Material sobre o tipo de consumo das famílias desses trabalhadores, isto é, qual é o destino do dinheiro que ganham (escola, saúde, transporte, manutenção do meio de trabalho, lazer, alimentação, moradia, etc.).

Em seguida, se for útil, é possível realizar uma subdivisão; separando, por exemplo, o material que traz dados estatísticos do material com entrevistas ou documentos diversos.

Revisando os procedimentos de análise, seleção e classificação do material: o primeiro passo é levar em conta a questão central do projeto; o segundo é definir a frente de pesquisa; o terceiro é localizar, dentro da frente de pesquisa, os critérios para o que deve ou não ser enviado para as pastas criadas no serviço de armazenamento virtual, buscando mais material, se necessário. Finalmente, o quarto passo é classificar esse material com base em pelo menos três características diferentes.

CADERNO DE CAMPO

Considerando a frente de pesquisa do seu grupo, é necessário estipular ao menos três critérios para a classificação dos arquivos coletados.

1. Releiam o material coletado e procurem identificar os principais pontos que são abordados em cada um.
2. Em grupo, conversem sobre esses pontos principais, tentando identificar quais são os temas e tipos de informações mais recorrentes.
3. Os temas mais recorrentes serão a base de classificação que vocês devem adotar, porque isso significa que, no material levantado, essas são as informações que vocês têm disponíveis em maior volume.
4. A partir disso, definam ao menos três aspectos (relacionados a esses temas) que servirão para criar as pastas e organizar o material na nuvem.

› Como criar uma pasta na nuvem

Até agora, nós aprendemos a selecionar e a organizar o material de pesquisa. Mas onde esse material pode ser armazenado de modo a ser possível acessá-lo a qualquer momento? A solução é criar pastas virtuais de armazenamento de dados, isto é, um lugar no qual você poderá deixar toda a sua pesquisa para utilizá-la sempre que necessário.

É possível salvar e compartilhar uma grande quantidade de arquivos digitais nos serviços de armazenamento virtuais.



No nosso caso, essa pasta virtual será um repositório de informações que poderá ser acessado quando preciso, retirando dele informações para a produção dos vídeos.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Vamos montar uma nuvem de armazenamento da nossa pesquisa? Para isso, cada grupo deve seguir este roteiro:

- 1 >> Escolham o provedor de armazenamento. Há várias opções disponíveis, como Dropbox, OneDrive, Google Drive, Cloud Drive, Box, Mega, iCloud, entre outros. Pesquisem sobre o serviço e verifiquem qual melhor atende às necessidades do grupo.
- 2 >> Como os arquivos que estamos utilizando são páginas da internet, vocês precisarão salvá-las como um documento em formato PDF antes de subi-los para a nuvem. Caso os *sites* não tenham a possibilidade de baixar os arquivos diretamente, você pode mandar imprimir e em seguida escolher a opção “salvar como PDF”.
- 3 >> Criem as pastas para organizar os arquivos armazenados. Para isso, retomem os critérios de classificação estabelecidos anteriormente e nomeiem as pastas de acordo com cada tipo de conteúdo.
- 4 >> Façam o *upload* de cada arquivo para a pasta correspondente.
- 5 >> De acordo com o modo de funcionamento do provedor escolhido, vocês precisarão conceder acesso a todos os membros do grupo, para que possam visualizar os arquivos.
- 6 >> Todos devem testar os acessos e confirmar se estão funcionando corretamente. A partir desse momento, as pastas poderão ser modificadas simultaneamente.
- 7 >> A partir deste momento, lembrem-se de salvar na nuvem todo o material que for produzido, desde os documentos escritos até os vídeos gravados. Desse modo vocês terão fácil acesso a todo o conteúdo de forma rápida, até mesmo em celulares.

PDF

Abreviação em inglês para *Portable Document Format* (Formato Portátil de Documento), formato de arquivo criado para possibilitar a visualização de documentos, independente do programa em que tenha sido criado.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta incursão, aprendemos a selecionar o material de pesquisa com base em critérios objetivos de classificação que nós próprios definimos e criamos uma organização na nuvem para armazenamento do material. Resta ainda verificar se estamos prontos para iniciar a próxima incursão, avaliando o processo de organização dos materiais na nuvem.

Para isso, junte-se aos demais integrantes do seu grupo e escrevam um resumo de todos os passos realizados nesta incursão. Em seguida, discutam os resultados alcançados coletivamente. Finalmente, apresentem os principais resultados para os demais grupos e verifiquem se é necessário realizar algum ajuste.

INCURSÃO 3 ▶ Elaboração do roteiro para as videoentrevistas

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS103
EM13CHS106
EM13CHS401
EM13LGG305

Nesta etapa, você vai aprender:

a produzir roteiros semiestruturados para a realização de videoentrevistas.

Materiais que serão utilizados:

cadernos, papel, lápis, telefones celulares, computadores.

A turma já está organizada em grupos e cada grupo tem sua frente de pesquisa definida. Como nosso objetivo final é a produção de um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos, temos agora que aprender como preparar esses vídeos. Nesta incursão vamos montar um roteiro semiestruturado de entrevista, definir a quantidade de entrevistas que serão realizadas, os locais de filmagem e, por fim, explorar as habilidades para a gravação e edição dos vídeos.

Para alcançar os objetivos desta terceira incursão é necessário começar pela elaboração do roteiro de entrevista, ou roteiro semiestruturado de pesquisa, como é chamado no campo das ciências humanas e sociais aplicadas.

Na prática, o que isso significa? Para realizar uma entrevista, não podemos encontrar o entrevistado sem saber o que perguntar a ele, ou fazer uma pergunta e não saber como dar andamento à entrevista. É por isso que devemos construir, antes da realização das entrevistas, um roteiro de perguntas que oriente a conversa e garanta a qualidade do material.

▶ O roteiro semiestruturado de entrevistas

O roteiro é um guia que nos orienta na aplicação da entrevista. Por que ele é semiestruturado? Nossas entrevistas serão qualitativas, isto é, vamos coletar depoimentos mais subjetivos, informações não quantificáveis sobre o trabalho informal. Ela é diferente de uma pesquisa quantitativa, que teria como foco o levantamento de dados estatísticos para mapear o trabalho informal.

Assim, não será necessário trabalhar por amostragem probabilística, isto é, entrevistar um certo número de pessoas que pudesse exprimir o universo do objeto que pretendemos avaliar (nesse caso, os trabalhadores informais). Ainda assim, nossa entrevista continua tendo base científica. Nós vamos levar em conta as informações e opiniões que os entrevistados irão expressar; por isso, é fundamental que nosso roteiro seja bem estruturado. Desse modo conseguiremos atingir os objetivos previamente estipulados.

Um aspecto positivo do roteiro semiestruturado é que ele permite a revisão e a reorientação das perguntas, caso haja necessidade. Nós definiremos algumas questões mais gerais sobre o trabalho informal e, com base nessas questões, estimularemos os entrevistados a falar mais sobre aquilo que estamos pesquisando. Desse modo, durante as entrevistas podem surgir questões que não havíamos pensado previamente. Por isso dizemos que o roteiro é semiestruturado, permitindo que, na hora da entrevista, caso seja necessário, façamos perguntas que não estavam previstas anteriormente.

DW labs Incorporated/Shutterstock



Jovens participando de uma entrevista.

Como já temos o objeto de pesquisa (trabalho informal) e as frentes de pesquisa definidos, podemos pensar em exemplos da estruturação desse roteiro. Para isso, é importante observar alguns pontos:

- ▶ Defina o número de perguntas que serão previamente elaboradas. Tenha em mente que um número pequeno de perguntas pode não ser suficiente para que o entrevistado fale sobre o assunto de forma proveitosa, e um número muito grande de perguntas pode tornar a entrevista muito ampla e digressiva.
- ▶ Elabore uma pergunta inicial mais abrangente, que permita ao entrevistado contar sua experiência no trabalho informal com mais liberdade. Desse modo, você encontrará as oportunidades para elaborar novas perguntas, explorando os assuntos que ele mencionar.
- ▶ Elabore uma pergunta que permita ao entrevistado falar sobre as particularidades do seu trabalho.
- ▶ Não se esqueça de conduzir a conversa no intuito de discutir o tema da sua frente de trabalho, já que essa é a intenção da entrevista. Você pode elaborar uma pergunta prévia que introduza o tema.
- ▶ Procure reconhecer, durante a entrevista, as oportunidades de elaborar novas perguntas, sempre relacionando a experiência do entrevistado ao trabalho informal e ao tema da sua frente de pesquisa.

Lembre-se de que o material que foi coletado deve ser retomado e estudado, orientando os assuntos que podem ser abordados com o entrevistado.

Vejamos um exemplo.

Pergunta 1: Por favor, nos conte um pouco sobre seu trabalho e o que o levou a exercer essa atividade.

Veja que não se trata exatamente de uma pergunta, mas de uma forma de iniciar essa conversa com o entrevistado, deixando que ele se sinta à vontade para contar suas experiências de vida e de trabalho.

Com uma questão mais aberta, podemos reconhecer oportunidades de realizar novas perguntas, estimulados pelas informações que o entrevistado vai nos fornecendo enquanto fala. Por exemplo: Há quanto tempo você trabalha com isso? Quantas horas por dia? Quantas vezes na semana? Já trabalhou em que locais da cidade? Já vendeu ou prestou outros tipos de produto e/ou serviço? O trabalho é cansativo? Qual foi seu último trabalho? Ele era com carteira assinada? Você prefere trabalhar assim ou com carteira assinada?

O grupo que está fazendo a entrevista não precisa escrever todas essas perguntas em seu roteiro. Basta inserir os estímulos à frente das perguntas centrais. Tomando como exemplo nossa primeira questão, ficaria assim:

Por favor, nos conte um pouco sobre seu trabalho e o que o levou a essa atividade (Estímulos: tempo de trabalho/horas por dia/na semana/outras locais/outros produtos e serviços/cansativo/antigo trabalho/carteira assinada/preferência).

Também é importante lembrar que o entrevistado precisa de um tempo para dar sua resposta sem que o entrevistador o interrompa. E caso ele pare de falar e ainda não tenha respondido ao que o grupo quer saber, estimule-o, fazendo a pergunta de outro modo.



O planejamento de cada etapa da entrevista, da elaboração do roteiro à aplicação dele, pode impactar os resultados da pesquisa, por isso cada parte do trabalho deve ser conduzida com atenção.

CADERNO DE CAMPO

1. Faça uma entrevista curta com um dos colegas de grupo, sem estruturar previamente um roteiro. Não defina as perguntas antecipadamente, apenas sente-se com seu colega e converse com ele sobre o tema, que será: “O que você espera do futuro?”. É importante gravar a entrevista com o seu celular ou um gravador portátil, para facilitar os próximos passos da atividade.
2. Depois de realizar essa entrevista, em grupo, elaborem um roteiro semiestruturado sobre o mesmo tema. Entreviste novamente o colega, agora utilizando esse roteiro. Grave também essa entrevista.
3. Ouçam as duas entrevistas realizadas e comparem os resultados. Há diferenças entre uma entrevista não planejada e outra em que as questões foram previamente elaboradas?
4. Em grupo, escrevam um texto relatando a percepção de vocês.

Técnicas de pesquisa

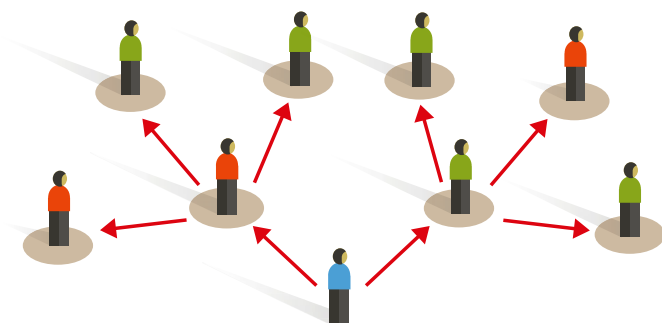
Chegou o momento de definir a quantidade de entrevistas que serão realizadas com a população-alvo da nossa pesquisa qualitativa. A intenção do nosso estudo é coletar informações sobre comportamento e composição de um grupo social previamente definido: os trabalhadores informais.

Neste projeto, vamos usar duas técnicas de pesquisa: a **bola de neve** e a **amostragem por saturação**.

A bola de neve, também conhecida como *snowball*, é uma técnica utilizada quando se pretende trabalhar com uma amostra não probabilística. Nela, a coleta de informações sobre determinado grupo ocorre de modo que os participantes são indicados uns pelos outros, formando uma rede de referências.

Para iniciar, é preciso identificar um participante que se enquadre na população-alvo; em nosso caso, um trabalhador informal. O(s) primeiro(s) participante(s) é(são) chamado(s) de “semente(s)”: ele(s) poderá(ão) nos indicar novos participantes que também se enquadram no perfil da pesquisa. Essas indicações ocorrerão de modo sucessivo e, por fim, teremos formado uma rede de entrevistados, todos atingidos por meio dessas indicações prévias.

Essas indicações devem ocorrer até que seja alcançado o que chamamos de ponto de saturação, que ocorre quando o conteúdo trazido pelos novos entrevistados repete aquilo que já foi obtido nas entrevistas anteriores, não acrescentando informações relevantes para a nossa pesquisa. Nesse caso, a quantidade de pessoas entrevistadas, ou a amostragem, é finalizada por saturação.



Bakhtiar Zerrin/Shutterstock

Perfil da população-alvo das entrevistas

Agora, depois de aprender como definir a quantidade de entrevistas a serem realizadas, passamos para a delimitação do nicho ou população de entrevistados, que deve levar em conta alguns aspectos relativos ao objeto de nossa pesquisa: o trabalho informal.

É preciso ponderar as possíveis dificuldades que enfrentaremos para a realização desse estudo. Assim, devemos delimitar também os locais onde ocorrerão as entrevistas e o modo como serão realizadas, para que o grupo não se coloque em situações desagradáveis ou de risco. Seu professor vai decidir, em conjunto com a turma, a melhor maneira de conduzir as entrevistas. Lembre-se de que você poderá entrevistar desconhecidos, então é necessária a autorização e a presença de seus pais ou responsáveis sempre que as atividades não forem realizadas nas dependências da escola.

A escolha do nicho de entrevistados possui relação com a frente de pesquisa escolhida pelo grupo. Se o grupo escolheu, por exemplo, a frente de pesquisa *Trabalho informal e geração*, seria interessante encontrar pessoas de diferentes faixas etárias, para obter informações sobre diferentes gerações.

O grupo também precisa encontrar um meio para iniciar a rede de contatos. Uma possibilidade é o entorno da própria escola ou praças públicas onde, por vezes, há pipoqueiros ou pessoas que vendem lanches. Se essas pessoas forem trabalhadores informais, sem carteira assinada e sem CNPJ, elas podem ser as primeiras sementes do nosso estudo. Talvez alguém do próprio grupo tenha parentes ou conhecidos que são trabalhadores informais. Essas pessoas também podem ser os primeiros contatos, que por sua vez indicarão a segunda leva de entrevistados.

Depois que conseguirem realizar as primeiras entrevistas, será o momento de entrar em contato com a segunda onda de indicações. Sempre que possível, procure garantir variedade dentro do nicho, buscando pessoas que moram em bairros considerados mais ricos e bairros mais pobres, mulheres, homens, negros, brancos, etc.

A diversidade dos entrevistados com relação a gênero, moradia, cor da pele, renda, idade, escolaridade e o tipo de trabalho informal exercido é central para que as respostas obtidas representem um conjunto diverso e amplo de percepções a respeito do tema.

Charge do cartunista Allan Sieber que ironiza a dificuldade dos trabalhadores informais para se aposentar, o que os obrigaria a continuar trabalhando mesmo após envelhecer.



TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Vamos lembrar o que fizemos nesta incursão?

1. Aprendemos como elaborar um roteiro de entrevista semiestruturado.
2. Conhecemos as técnicas de bola de neve e de amostragem por saturação.
3. Fizemos entrevistas para verificar a necessidade de um roteiro prévio.
4. Traçamos um perfil para o nicho de entrevistados e os possíveis locais de realização das entrevistas.

Agora, antes de avançar para as próximas etapas do projeto, siga os passos abaixo para avaliar o trabalho feito nesta incursão.

1. Em grupo, elaborem um roteiro semiestruturado com base em um tema e um objetivo de pesquisa definidos pelo professor. O roteiro da entrevista deve ter cinco questões, com no máximo dez palavras cada e seis estímulos por questão.
2. Exponham o roteiro em sala de aula e discutam com os outros grupos para escolher as melhores questões, a melhor sequência para elas e os melhores estímulos.
3. Por fim, definam os nichos e os locais em que poderia ser aplicada essa pesquisa, destacando os critérios adotados.

INCURSÃO 4 ▶ Produzindo as entrevistas

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13LGG301
EM13LGG305
EM13LGG703
EM13CHS103

Nesta etapa, você vai aprender:

as normas e regras para obter a autorização dos entrevistados e para realizar as videoentrevistas.

Materiais que serão utilizados:

cadernos, lápis e canetas, telefones celulares, câmeras de vídeo.

Já coletamos e analisamos as fontes de informação e aprendemos a criar um *drive* virtual para armazenar esse material. Nele também serão salvas as entrevistas e os vídeos que produziremos. Após elaborarmos e testarmos os roteiros das entrevistas, agora nosso objetivo é aprender: como elaborar uma pequena carta de autorização dos entrevistados para a utilização do material das entrevistas; como realizar as entrevistas.

▶ Formulário de autorização

Há regras para a utilização de qualquer tipo de material que produzimos e que não é nosso. Tudo aquilo que envolva outras pessoas, como uma fotografia, uma filmagem ou a citação de uma fala ou de um texto, não pode ser usado, seja na internet, seja em grupos de mensagens ou em qualquer outro meio, sem a autorização das pessoas envolvidas. Ou seja, você precisa pedir autorização para reproduzir ou divulgar tudo que vai gravar durante a pesquisa.

A sugestão é que o grupo procure modelos de termos de autorização de uso de material audiovisual na internet e, com base neles, crie o seu. O importante é que ele contenha algumas informações básicas:

1. A identificação da pesquisa e da escola na qual você estuda. Como se trata de uma pesquisa em grupo, a autorização pode conter também o nome do grupo (Grupo 1, por exemplo) e de seus membros.
2. Uma explicação sobre o caráter educacional e não comercial da pesquisa, ou seja, uma afirmação de que o grupo, seus integrantes e a escola não usarão esse material para fins de comercialização.
3. Um texto esclarecendo que o entrevistado autoriza, por período indeterminado, a veiculação dos áudios e vídeos.
4. A informação de que os dados pessoais do entrevistado não serão divulgados ou utilizados para fins que não os da pesquisa.
5. Campos em branco nos quais o entrevistado deve assinar e datar o documento.

LightField Studios/Shutterstock



Toda entrevista precisa de uma autorização de uso para ser divulgada.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Em grupo, produzam um formulário de cessão de direitos audiovisuais. Em seguida, apresentem-no para os outros grupos a fim de que sejam avaliadas e selecionadas as melhores ideias, que servirão de base para a redação do formulário final, a ser feita com o auxílio do professor. Esse formulário será usado por todos os grupos nas entrevistas. Salvem o modelo do formulário na pasta criada no serviço de armazenamento virtual!

› Realização das entrevistas

Esta é uma das mais importantes etapas do projeto, por isso é preciso muita atenção. Teremos contato com pessoas desconhecidas e coletaremos informações sobre as quais talvez não tenhamos muito conhecimento – em alguns casos, mesmo que tenhamos lido as matérias jornalísticas e todo material coletado na incursão 1, essas informações serão completamente novas. Assim, um dos cuidados centrais para a realização das entrevistas é ser receptivo e respeitar as opiniões que o entrevistado expressar, seu modo de vida, seus hábitos, costumes e valores, mesmo que não concordemos com eles.

O entrevistador nunca deve impor ao entrevistado sua visão de mundo nem questionar a dele. A postura do entrevistador deve ser sempre respeitosa e empática. O objetivo não é dizer ao entrevistado como ele deve ou não se portar e pensar em relação a determinado aspecto. O objetivo é captar o que ele pensa, da maneira que pensa, trazendo sua impressão sobre a vida e sobre o trabalho informal. Assim, é importante estabelecer uma postura ao mesmo tempo séria e aberta àquilo que o entrevistado tem para dizer. Mas você pode sempre perguntar o porquê das coisas. Talvez você ache que sabe a resposta, mas se surpreenderá com o que as pessoas têm a dizer!

Procure também situar as perguntas em um curso histórico: “Qual foi a última vez...?”, “Em que circunstâncias...?”, “Nesse ano ou no ano passado?”. Estimule o entrevistado a contar suas histórias. É interessante também atentar para o que não está sendo dito, isto é, a linguagem corporal, os gestos, etc. Você pode perceber, por exemplo, que o entrevistado está constrangido. Nesse caso, mude o rumo da conversa.

Outra atitude muito importante é deixar o entrevistado falar. Como usaremos as videoentrevistas para montar um vídeo sobre o trabalho informal, não interfira nos momentos em que os entrevistados estiverem falando. Mesmo durante as pausas, dê-lhes um tempo para pensar sobre a questão e só então, caso não tenham mais nada a falar, estimule-os com base em seu roteiro de entrevista.

Lembre-se também de fazer perguntas abertas, que não resumam a resposta a um “sim” ou a um “não”. Mas, mesmo que haja esse tipo de pergunta, procure mais uma vez estimular o entrevistado.

É importante que apenas uma pessoa do grupo conduza a entrevista, enquanto outra fica responsável pela gravação com um aparelho celular ou uma câmera. Definam previamente quem será o entrevistador e quem será o responsável pela filmagem de cada entrevista, podendo também haver rodízio de papéis.

Ser gravado durante a realização da entrevista pode ser intimidador para algumas pessoas. Se esse for o seu caso, aproveite para treinar a desenvoltura! Essa atitude poderá auxiliá-lo em situações similares, como falar em público e realizar apresentações.



TheBlackRhino/Shutterstock

CADERNO DE CAMPO

Nesta etapa, as entrevistas estão sendo preparadas. Portanto, é preciso decidir:

1. quem será o entrevistador;
2. quem será o responsável pela gravação.

Passemos, então, para o processo de abordagem dos entrevistados. Nós já definimos na incursão 3 os nichos e os locais em que abordaremos os entrevistados. Mesmo assim, é importante ter em mente que as entrevistas serão gravadas em vídeo, portanto o ideal é realizá-las em um local silencioso. Dessa forma ficará mais tranquilo gravar a entrevista. No entanto, entenda que o trabalho de pesquisa, sobretudo quando há entrevistas, é árduo e muitas vezes frustrante, pois os eventuais entrevistados podem estar apressados ou tensos com seu trabalho, e o próprio ato de parar para dar entrevista pode ser bastante difícil para eles.

É necessário ter paciência e tentar se adequar aos horários e dias dos entrevistados. Diminua as expectativas, pois haverá dias em que tudo pode dar errado e não será possível gravar nenhuma entrevista. Dias assim, entretanto, são muito importantes para o aprendizado do grupo, já que possibilitam o diagnóstico do que houve de errado e o aprofundamento dos pontos certos. A experiência com entrevistas é muito importante para sua formação.



As características técnicas, como ambiente, som e iluminação, devem ser cuidadosamente programadas para a gravação das entrevistas.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Que tal fazer uma entrevista-teste com um trabalhador da escola? Para isso, siga o roteiro a seguir.

- 1 >> Cada grupo ficará responsável por uma entrevista.
- 2 >> Escolham uma pessoa que trabalha em sua escola e utilizem o roteiro produzido na incursão 3. É necessário registrar a entrevista, por isso, decidam previamente quem ficará responsável pelas filmagens e quem será o entrevistador.
- 3 >> Não se esqueçam de salvar essa entrevista no serviço de armazenamento virtual.
- 4 >> Apresentem a entrevista aos demais grupos e, com a ajuda do professor, discutam o que pode ser melhorado na execução dessa atividade.



Sentavio/Shutterstock

CADERNO DE CAMPO

Chegou o momento de elaborar o roteiro semiestruturado que vai orientar a pesquisa do seu grupo e partir para a realização das entrevistas.

1. Estudem novamente todos os materiais coletados a respeito do trabalho informal, que estão armazenados na nuvem.
2. Elaborem o roteiro semiestruturado, tendo em vista que ele deve conter perguntas e estímulos. Lembrem-se de que é importante haver abertura para perguntas ao entrevistado sobre temas que não estavam previstos, mas que apareceram durante a entrevista.
3. Avaliem, junto ao professor, o roteiro elaborado. Façam adequações, se houver necessidade.
4. O segundo passo para a realização das entrevistas é a aplicação da técnica da bola de neve, que consiste na formação de uma rede de entrevistados resultante das indicações dos próprios entrevistados que já participaram das entrevistas. Encontrem os primeiros entrevistados e agendem as visitas!
5. Finalmente, o terceiro passo é a realização das entrevistas com a aplicação da técnica de amostragem por saturação, que permite identificar o momento no qual é possível interromper as entrevistas. Este momento ocorre quando as informações dos entrevistados não apresentam material novo, e estes passam a repetir argumentos presentes nas entrevistas anteriores.
6. Todas as entrevistas devem ser salvas na nuvem. Não se esqueçam de nomear as pastas e subpastas de modo organizado, para fácil recuperação do material.

Como definimos que a pesquisa será baseada em uma amostragem por saturação, o número de entrevistas vai depender muito da repetição das informações obtidas. Entretanto, caso não ocorra a saturação da amostra, como já foi explicado, é possível delimitar, junto ao professor, um número mínimo e máximo de entrevistas que devem ser realizadas, acreditando que esse número foi suficiente para coletar o conjunto de informações necessário para montar os vídeos.

Juca Martins/Olhar Imagem



O trabalho informal de entrega com bicicletas tem se tornado alternativa de renda para jovens nas grandes cidades. Em muitos casos, eles chegam a pedalar até 12 horas por dia. Trabalhador a serviço de aplicativo de entrega de comida, em São Paulo (SP), 2020.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta incursão, elaboramos o formulário de autorização de uso das videoentrevistas; refletimos sobre aspectos éticos, sociais e científicos de uma entrevista com relação ao respeito a visões de mundo diferentes das nossas, estabelecendo, assim, a maneira como devemos nos aproximar dos entrevistados; decidimos quem será o entrevistador e quem será a câmera; analisamos previamente os locais onde serão realizadas as entrevistas; estabelecemos contato com os entrevistados e realizamos as entrevistas.

Antes de seguir adiante, converse com os colegas do grupo fazendo uma avaliação coletiva do trabalho realizado por todos até aqui. A proposta é identificar pontos positivos e negativos, dificuldades e problemas encontrados durante a realização das atividades. O objetivo é buscar formas de melhorar o trabalho em equipe e garantir a qualidade do material que está sendo produzido pelo grupo.

Após a discussão coletiva, elabore um texto individual retomando o que foi discutido de modo a promover uma autoavaliação de seu desempenho e de sua participação no trabalho coletivo desta incursão.

INCURSÃO 5 ▶ Montando os vídeos e criando o canal em uma plataforma de compartilhamento

- Primeiro contato
- Incursão 1
- Incursão 2
- Incursão 3
- Incursão 4
- Incursão 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS103
EM13CHS402
EM13CHS606
EM13LGG701
EM13LGG703
EM13LGG305

Já realizamos as entrevistas na incursão anterior. Temos assim um material bruto que precisa passar por uma organização e edição. Precisamos, então, criar critérios para definir o que será utilizado dessas entrevistas. Mais uma vez, a primeira coisa a fazer é lembrar da questão orientadora do projeto: O que trabalho informal representa na vida dos trabalhadores?

Com essa questão em mente, vamos separar as partes mais importantes das entrevistas que fizemos para depois editá-las.

É com base na questão central e nas frentes de pesquisa que estruturamos nosso roteiro de entrevista e é também com base nelas que vamos escolher as partes das entrevistas que comporão o vídeo final.

Nesta etapa, você vai aprender:

a editar os vídeos com base nas videoentrevistas e a criar um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos para divulgá-los.

Materiais que serão utilizados:

caderno, lápis e papel, telefones celulares e/ou computadores, internet.

As etapas de seleção dos trechos mais importantes da entrevista e de edição da gravação requerem concentração e organização.



Sashkin/Shutterstock

CADERNO DE CAMPO

Após a realização das entrevistas, cada grupo deve:

1. assistir às entrevistas;
2. fazer um resumo escrito de cada uma, anotando as partes mais interessantes;
3. fazer a análise das informações trazidas pelos entrevistados. Essa etapa é muito importante, porque o perfil das respostas obtidas orientará a edição do vídeo. É preciso analisar com calma todo o material gravado e perceber como ele poderá ser utilizado para a elaboração do vídeo, de modo a retratar com fidelidade a visão dos entrevistados sobre o tema proposto.
4. decidir os trechos de cada entrevista que irão compor a montagem do vídeo final e a ordem de entrada de cada uma.

› Editando as videoentrevistas

Para editar um vídeo é necessário baixar em seu computador um programa de edição de vídeo. Certas máquinas já possuem programas pré-instalados. Como sugestões de programas gratuitos podemos citar o Windows Movie Maker, VSDC Free Video e Free Video Editor, por exemplo. Todos eles são muito simples de usar e você pode baixar via internet.

O vídeo que está sendo produzido, além de contar com os trechos das entrevistas, pode ser complementado de acordo com a criatividade de cada grupo.

É possível criar uma vinheta de abertura e de encerramento, inserir pequenos textos entre as falas, ou cenas de transição. Os nomes dos entrevistados podem aparecer no rodapé da tela. É possível, também, utilizar recursos de edição como transições, música de fundo. Desse modo um pouco mais organizado, a videoentrevista não será apenas uma justaposição de pessoas respondendo às perguntas. Havendo criatividade e um plano de edição, vocês conseguirão apresentar o vídeo de uma forma mais estruturada e bela. Cada grupo tem total liberdade para tornar seus vídeos mais atrativos!

Como fonte de inspiração, vocês podem assistir aos vídeos abaixo. Trata-se do documentário **Humanos** (2015), de Yann Arthus-Bertrand, artista e cineasta que, para responder à pergunta: “O que nos torna humanos?”, percorreu o mundo entrevistando pessoas e pedindo que elas contassem sua história de vida. Os três vídeos que fazem parte do documentário são a compilação das respostas que as pessoas deram.

▶ Vídeo completo disponível em:

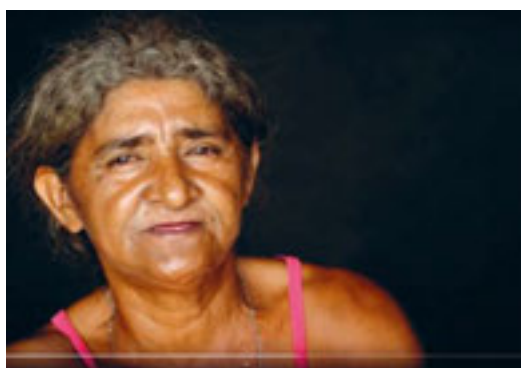
Volume 1: <https://youtu.be/TnGEclg2hjg>

Volume 2: <https://youtu.be/ZJ3clmzjNps>

Volume 3: <https://youtu.be/RVWwGak3nQY>

▶ Trecho da entrevista do Volume 3 em que aparece Maria, uma brasileira entrevistada pelo cineasta, disponível em: https://youtu.be/Fb_Z-TyIEh4

(acesso em: 31 jan. 2020)



Reprodução/YouTube/Arquivo da editora

Maria, brasileira entrevistada para o documentário de Yann Arthus-Bertrand, 2015.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADE

Vamos fazer um teste para verificar o conhecimento do grupo em edição de vídeos?

Para isso, vamos utilizar o vídeo gravado com o funcionário da escola na atividade da incursão 4.

Caso esse vídeo não tenha ficado bom, vocês podem gravar na própria escola um vídeo de entrevista com um estudante de outra turma (ele deve ter no máximo cinco minutos).

Em seguida, realizem a edição do vídeo no programa que vocês escolheram. É importante que todos os integrantes entendam cada passo da edição. Compartilhem o vídeo editado pelo grupo com o restante da turma e avaliem os resultados coletivamente.

› Criando o canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos

O trabalho de edição deve resultar em um vídeo curto, com cerca de dez a quinze minutos. É importante que a turma decida, em conjunto com o professor, qual deve ser essa duração. Quando o material estiver pronto, é necessário fazer o *upload* do vídeo para o canal na plataforma de compartilhamento de vídeos. Mas, antes, temos que criar esse canal. Como fazemos isso e o que vamos inserir nele?

Além dos vídeos, todo o material que foi consultado nas incursões anteriores pode ser disponibilizado no canal. Assim, o usuário poderá ver o trabalho final do projeto e o material usado para criá-lo.

Para criar o canal, vocês podem utilizar plataformas como o Dailymotion, Vimeo, YouTube, entre outras. Em parceria, o professor e a turma devem decidir qual será a melhor opção para atender às necessidades de todos. É possível que seja criado um só canal para toda a turma, onde serão concentrados todos os vídeos, mas cada grupo também pode ser responsável pela criação de seu próprio canal.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADES

Vamos simular o *upload* em uma plataforma de compartilhamento de vídeos? Independentemente da escolha da turma, de criar um canal único ou um por grupo (para divulgar o produto final), é importante que todos aprendam a utilizar essa ferramenta.

- 1 >> Primeiro, em grupo, criem uma conta na plataforma escolhida.
- 2 >> Façam o *upload* do vídeo feito na atividade anterior.
- 3 >> Adicionem todas as informações solicitadas e deixem o vídeo em modo privado, para que ele possa ser acessado apenas por vocês e por usuários autorizados.
- 4 >> Enviem a autorização de acesso ou o convite para as pessoas dos outros grupos, para que elas possam assistir ao vídeo que vocês subiram.
- 5 >> Depois da atividade, a turma deve avaliar as ferramentas disponíveis na plataforma (ou plataformas) utilizada e verificar se elas atenderão ao objetivo final do nosso canal.

CADERNO DE CAMPO

Depois de editados os vídeos, é necessário criar o canal oficial em uma plataforma de compartilhamento de vídeos e armazenar o material produzido até aqui. Veja a seguir o que precisa ser feito.

1. Montem a estrutura do canal na plataforma de compartilhamento de vídeos. Se a plataforma permitir, alterem a foto da capa, deem um nome para o canal e personalizem sua página!
2. Façam o *upload* do(s) vídeo(s) já editado(s) no canal e também das entrevistas avulsas.
3. Se for possível, forneçam em algum campo do canal os *links* dos materiais utilizados nas pesquisas.
4. Verifiquem se tudo está funcionando corretamente.

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

Nesta incursão, concluímos o trajeto proposto no início do projeto. Vamos recordar o que fizemos?

Na incursão 1, nós pesquisamos informações na internet e delimitamos a pesquisa; na incursão 2, descobrimos como selecionar as informações e aprendemos a criar pastas na nuvem; na incursão 3, produzimos roteiros de entrevistas; na incursão 4, aprendemos a obter a autorização dos entrevistados e realizamos as entrevistas; por fim, nesta última incursão do projeto, editamos os vídeos e criamos um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos para divulgar a pesquisa sobre trabalho informal.

Vamos avaliar o desenvolvimento do trabalho até aqui? Converse com os colegas.

1. Quais foram as dificuldades, experiências e novidades que surgiram durante a pesquisa e a criação do canal?
2. Quais habilidades que você desenvolveu durante a realização da pesquisa e que serão úteis para o seu futuro?



CONCLUSÃO

FINALIZANDO, DIVULGANDO E DEBATENDO OS RESULTADOS

Com o produto finalizado, é hora de apresentá-lo para a escola. Esse processo de apresentação dos resultados da pesquisa é muito importante, pois com ele teremos oportunidade de compartilhar com a comunidade o resultado de nossos estudos sobre a população local, além de termos um retorno a respeito do nosso trabalho. O conjunto de críticas positivas e negativas que serão feitas contribuirá para a construção do nosso próprio senso crítico. Saber conviver e ponderar a opinião dos outros é parte importante da nossa formação como indivíduos.

Seria interessante convidar familiares, amigos do bairro, vizinhos, além de toda a escola, para participar do lançamento do canal e da divulgação dos resultados da pesquisa.

- Primeiro contato
- Incursoção 1
- Incursoção 2
- Incursoção 3
- Incursoção 4
- Incursoção 5
- Conclusão

Habilidades trabalhadas nesta etapa

EM13CHS103
EM13CHS402
EM13CHS606
EM13LGG701
EM13LGG703
EM13LGG305



© Gilmar/Acervo do cartunista

GILMAR. Disponível em: <https://fsindical.org.br/charge/trabalho-informal>. Acesso em: 14 fev. 2020.

Então, que tal pensarmos e planejarmos essa apresentação todos juntos?

1. O primeiro passo é definir quem convidar: a comunidade escolar, a comunidade do bairro... Não deixem de convidar todos aqueles que se envolveram direta ou indiretamente no projeto, sobretudo os entrevistados!
2. Quantos convidados é possível receber na escola? Há lugar para todos se sentarem? Caso optem por receber os convidados em um local em que não seja possível disponibilizar assento para todos, atentem-se para a duração da apresentação.
3. Depois de definidos a data e o local da apresentação, é preciso definir como convidar as pessoas. Por *e-mail*? Convite impresso?
4. Por fim, é preciso organizar a apresentação em si. Alguns pontos que precisam ser observados:
 - ▶ Definam os responsáveis pela apresentação e pelas outras tarefas que devem ser desenvolvidas.
 - ▶ Definam os recursos que utilizarão nessa apresentação (além, claro, de um computador com acesso à internet e conectado a um projetor e uma tela - para a projeção). É possível, por exemplo, elaborar uma apresentação com *slides* para explicar o objetivo e as etapas do projeto.
 - ▶ Elaborem um roteiro e ensaiem a apresentação com base nesse roteiro, realizando ajustes sempre que necessário.
 - ▶ A apresentação deve ser breve, para que possam ser exibidos os vídeos ao final. Avaliem se é possível passar todos os vídeos ou apenas alguns trechos.
 - ▶ Após a apresentação dos vídeos, o interessante é que haja uma conversa entre os realizadores e a plateia sobre o tema trabalho informal, o que certamente irá acrescentar mais ainda ao repertório de todos os presentes!

TUDO O QUE FIZEMOS ATÉ AQUI

O trabalho foi concluído e agora é importante avaliar todo seu desenvolvimento.

Aproveite o que aprendeu sobre produção de vídeo e grave uma autoavaliação refletindo sobre o projeto. Nessa gravação, siga o roteiro:

1. O que representou a realização dessa pesquisa para você e de que forma você considera que ela transformou sua vida?
2. Como você avalia seu desempenho na atividade e a forma como você contribuiu para o trabalho do grupo?
3. Você considera que seu grupo trabalhou de forma harmoniosa e eficiente? O que poderia ser melhorado?
4. Por que refletir sobre o trabalho informal é importante?
5. Você acha que a experiência de produzir entrevistas foi importante para sua vida?

Converse com seus colegas sobre a autoavaliação que produziu e elaborem uma avaliação coletiva do que foi feito.

Caso julguem interessante, todos podem apresentar trechos de suas autoavaliações para enriquecer a discussão.

Filmes

GIG – A Uberização do Trabalho

Direção de Carlos Juliano Barros, Caue Angeli, Maurício Monteiro. Brasil: Repórter Brasil, 2019. Classificação: 12 anos (59 min).

O crescimento da economia alternativa, chamada de Gig Economy, tem se tornado cada vez mais presente em nossa sociedade. As plataformas digitais se proliferam em todo o mundo e com elas o trabalho por aplicativo. No Brasil, esse processo também é conhecido como “Uberização” e, na maioria das vezes, resulta em condições precárias de trabalho.

Estamira

Direção: Marcos Prado. Brasil: Zazen Produções Audiovisuais, 2004. Classificação: 10 anos (121 min). Estamira é a história de uma mulher de 63 anos que sofre transtornos mentais e que durante vinte anos viveu e trabalhou no Aterro Sanitário de Jardim Gramacho. Carismática e maternal, Dona Estamira convive com um pequeno grupo de catadores idosos em um local renegado pela sociedade, que recebe diariamente mais de 8 mil toneladas de lixo produzido no Rio de Janeiro.

Conteúdos da internet

- <https://comunidade.rockcontent.com/pesquisa-bibliografica/>
O site traz orientações para a organização de uma pesquisa bibliográfica.
- BLATTMANN, Ursula; TRISTÃO, Ana Maria Delazari. Internet como instrumento de pesquisa técnico-científica na engenharia civil, p. 28-46. *Revista ACB*, [S.l.], v. 4, n. 4, p. 28-46, ago. 2005. ISSN 1414-0594. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/336/398>. Acesso em: 17 jan. 2020.
O artigo analisa algumas estratégias que podem contribuir para a utilização da internet como espaço de pesquisa.
- <https://www.ibge.gov.br/>
O site do IBGE pode ser utilizado para o levantamento de dados e informações sobre o trabalho informal.
- <https://www.ilo.org/brasil/lang--es/index.htm>
O site da Organização Internacional do Trabalho (OIT): escritório no Brasil pode ser utilizado para levantar dados e informações sobre o trabalho informal no país.

Publicações sobre trabalho informal

- ARAÚJO, Angela Maria Carneiro; LOMBARDI, Maria Rosa. Trabalho informal, gênero e raça no Brasil do início do século XXI. *Cadernos de Pesquisa*, vol. 43, n. 149, 2013, p. 452-477.
O artigo traz dados sobre o trabalho informal no Brasil de 2001 a 2009, destacando informações sobre gênero e raça nesse tipo de atividade.
- DEDECCA, Claudio Salvadori; BALTAR, Paulo Eduardo de Andrade. Mercado de Trabalho e Informalidade nos Anos 90. *Estudos Econômicos*. São Paulo, v. 27, n. especial. p. 65-84, 1997. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ee/article/view/161319>. Acesso em: 16 jan. 2019.
O artigo analisa a estrutura do mercado de trabalho informal no Brasil durante a década de 1990.
- LIMA, J. C. (2007). Trabalho informal, autogestionário e gênero. *Sociedade E Cultura*, 9(2). Disponível em: <https://doi.org/10.5216/sec.v9i2.478>. Acesso em: 16 jan. 2019.
O artigo reflete sobre algumas consequências do trabalho informal na vida dos trabalhadores.
- MANZANO, Marcelo; KREIN, José Dari. Análise da OIT de boas práticas na redução do emprego informal na América Latina e no Caribe. Estudo de caso: Brasil. *OIT*, maio 2014. Disponível em: https://www.ilo.org/brasil/noticias/WCMS_243334/lang--pt/index.htm. Acesso em: 16 jan. 2019.
O texto reflete sobre práticas sociais que podem ser adotadas para a redução do trabalho informal.

Livros

Acompanhando meu pincel

Dulari Devi. São Paulo: Martins Fontes, 2014. A obra trata da vida de uma empregada doméstica na Índia, acompanhando as dificuldades que ela enfrenta para encontrar melhores oportunidades de vida.

Trash

Andy Mulligan. São Paulo: Cosac & Naify, 2013. A obra narra a história de um grupo de adolescentes que trabalham em um grande lixão, onde buscam plástico e papel para sustentar suas famílias. Trata-se de uma obra que reflete sobre a experiência do trabalho informal e a luta pela sobrevivência das pessoas que desenvolvem esse tipo de atividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

>> PROJETO 1

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2017.

Trata-se de uma introdução ao tema da deficiência, escrito para um público amplo e sem o peso dos textos acadêmicos. A obra analisa o modelo social da deficiência, as críticas ao modelo médico e o lugar do cuidado e dos cuidadores. A autora argumenta como as pessoas com deficiência experimentam a desigualdade em sociedades pouco sensíveis à diversidade.

GAVÉRIO, Marco Antonio. Nada sobre nós, sem nossos corpos! O local do corpo deficiente nos *disability studies*. *Revista Argumentos*, Montes Claros (MG), v. 14, n. 1, p. 95-117, 2017. Disponível em: https://www.academia.edu/35770519/Nada_Sobre_N%C3%B3s_Sem_Nossos_Corpos_O_Local_do_Corpo_Deficiente_nos_Disability_Studies. Acesso em: fev. 2020.

Esse artigo, escrito por um sociólogo com deficiência, analisa a formação de um campo de estudos sobre a deficiência, dando destaque à questão da corporalidade e às dimensões políticas do discurso sobre a deficiência. A crítica ao desenvolvimento de políticas para as pessoas com deficiência sem a participação delas é o destaque do texto.

MANZINI, Eduardo José. Formação do professor para o uso de tecnologia assistiva. *Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGUE/UFES*, Vitória (ES), v. 18, n. 36, p. 11-32, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/7451/5232>. Acesso em: fev. 2020.

Este artigo analisa as políticas públicas de inclusão das pessoas com deficiência nas escolas públicas. O autor analisa alguns kits com recursos de tecnologia assistiva distribuídos experimentalmente pelo governo. O texto aponta para o fato de que uma parte dos recursos exige um professor com formação específica em tecnologia assistiva.

SILVA, Iatçara Oliveira da et al. Educação Científica empregando o método STEAM e um *makerspace* a partir de uma aula-passeio. *Latin American Journal of Science Education*, v. 4, p. 22034, 2017. Disponível em: http://www.lajse.org/nov17/22034_Silva_2017.pdf. Acesso em: fev. 2020.

O artigo apresenta um experimento de aprendizagem empregando a metodologia STEAM cujo objetivo, em um primeiro momento, é desenvolver a capacidade de observação e, depois, fazer um *game* que ajude a identificar a fauna e a flora do parque visitado. O exemplo do artigo nos ajuda a refletir sobre as potencialidades da metodologia STEAM.

>> PROJETO 2

ARANTES, Antônio Augusto. *O que é cultura popular*. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. v. 36. (Coleção Primeiros Passos).

Neste livro já clássico, são discutidas, de forma objetiva e instigante, as noções de cultura, povo (popular) e erudição. A obra explora, ainda, a questão da produção das culturas populares e sua influência na vida cotidiana dos brasileiros.

CATENACCI, Vivian. *Cultura Popular: entre a tradição e a transformação*. São Paulo em Perspectiva, São Paulo,

15(2), 28-35, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8574.pdf>. Acesso em: fev. 2020.

Neste artigo, a autora expõe a heterogeneidade da cultura popular, buscando entender justamente a produção dessa complexidade. Apresenta, ainda, uma historiografia do conceito de povo e de cultura popular, indicando o deslocamento da discussão para o quadro da política, ou seja, os aspectos de contestação ligados à cultura popular.

NEVES, A. B. Cynthia. *Slams - Letramentos literários de reexistência ao/no mundo contemporâneo*. *Linha D'Água*, São Paulo, 30(2), 92-112, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/134615/135272>. Acesso em: fev. 2020.

A autora apresenta o *slam* como uma poesia oral e performática que cresce rapidamente no mundo contemporâneo. Com temas de teor crítico (racismo, violência, machismo, etc.), o *slam* leva à reflexão e à politização. A autora apresenta os *slammers* como “vozes das margens” e como performadores de uma pedagogia crítica dos palcos.

ZUMTHOR, Paul. *Introdução à poesia oral*. São Paulo: Hucitec, 1997.

Em uma clássica reflexão sobre o lugar da oralidade e os seus efeitos, a obra busca mostrar como a fala e o corpo constituem-se mutuamente em determinados cenários (sociopolíticos). Em uma discussão que vem da Antiguidade aos tempos contemporâneos, o autor analisa a imensa variedade de expressões culturais ligadas à poesia falada.

>> PROJETO 3

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

Nessa obra, o sociólogo espanhol discute os efeitos da globalização e das novas tecnologias de informação na vida dos cidadãos das sociedades modernas, mostrando como essa nova realidade traz tanto possibilidades valiosas quanto riscos perigosos para quem ficar excluído das novas redes de produção.

COSTA, Caio. Verdades e mentiras no ecossistema digital. *Revista USP*, São Paulo, n. 116, p. 7-18, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146573/140219>. Acesso em: fev. 2020.

O autor discute o problema das notícias falsas e da amplificação de boatos nas redes sociais, dando destaque às medidas tomadas pelas próprias empresas de tecnologia para combatê-las.

RIBEIRO, Márcio Moretto; ORTELLADO, Pablo. *O que são e como lidar com as notícias falsas*. *SUR 27*, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://sur.conectas.org/o-que-sao-e-como-licar-com-as-noticias-falsas/>. Acesso em: fev. 2020.

Os autores apresentam as diferentes definições já existentes sobre o fenômeno das *fake news* e propõem analisá-lo dentro da discussão sobre polarização política, discutindo possíveis soluções para o problema. Eles também enfatizam a responsabilidade dos próprios cidadãos na promoção de um debate público mais responsável e menos polarizado.

SUNSTEIN, Cass. *As mídias sociais são boas ou ruins para a democracia?*. *SUR 27*, São Paulo, 2018. Disponível em:

<https://sur.conectas.org/as-midias-sociais-sao-boas-ou-ruins-para-a-democracia/>. Acesso em: fev. 2020.

O artigo mostra como os algoritmos utilizados pelas redes sociais favorecem a formação de bolhas de opinião, por meio das quais cada um só tenha acesso a opiniões parecidas com as suas. Isso favoreceria a polarização política e criaria riscos sérios para a convivência democrática. O artigo também dá exemplos de iniciativas que têm buscado contornar o problema.

>> PROJETO 4

BANDEIRA, Cláudia; HUTZ, S. Claudio. *Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 35-44, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n1/04.pdf>. Acesso em: fev. 2020.

O artigo apresenta o resultado de um estudo sobre *bullying* realizado em Porto Alegre. Por meio da aplicação de um questionário, os pesquisadores encontraram uma alta incidência do *bullying*, identificaram suas formas mais comuns e puderam analisar como o fenômeno se manifesta de forma diferente entre os meninos e entre as meninas.

FANTE, Cleo. *Fenômeno Bullying: estratégias de intervenção da violência entre escolares*. 1. ed. São José do Rio Preto-SP: Editora Ativa, 2003.

Neste estudo pioneiro sobre o problema do *bullying* no Brasil, a autora apresenta a definição de *bullying*, um histórico dos estudos sobre o tema, os principais conceitos produzidos na literatura especializada e exemplos de programas de combate ao *bullying*.

FANTE, Cleo; PRUDENTE, Neemias (org.). *Bullying em debate*. Rio de Janeiro: Paulinas, 2018.

Esta coletânea de artigos organizada por pioneiros do estudo do *bullying* no Brasil aborda diversos aspectos do problema, trazendo discussões conceituais e apresentando a relação entre *bullying* e violência, bem como as novas manifestações de *bullying*, como o *cyberbullying*.

PEREIRA, Sonia Maria de Souza. *Bullying e suas implicações no ambiente escolar*. Rio de Janeiro: Paulus, 2009.

Neste estudo bibliográfico sobre o fenômeno do *bullying*, a autora resume os resultados dos principais estudos sobre o tema. São discutidos aspectos fundamentais do problema, como os efeitos do *bullying* nos estudantes e no ambiente escolar e o papel que pais e professores podem desempenhar no combate ao *bullying*.

>> PROJETO 5

ARIÉS, Phillipe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

Nesta obra, o historiador desenvolve uma importante análise sobre o que é ser criança desde a Idade Média. A compreensão do que era ser criança e os cuidados e a atenção dedicados a ela foram se transformando ao longo do tempo. O autor relaciona as mudanças na taxa de mortalidade e o declínio da fertilidade com a criação da ideia de infância.

BOURDIEU, Pierre. *A juventude é apenas uma palavra*. In: BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

Nessa entrevista, o sociólogo francês Pierre Bourdieu trata a juventude como uma categoria das Ciências Sociais. É nessa discussão que ele apresenta a perspectiva de que há várias formas de juventude e de que a juventude pode até não existir, a depender da sociedade analisada.

DEBERT, Guita Grin. *Mudanças no Curso da Vida*. *ComCiência (Unicamp)*, Campinas, v. 1, p. 1-12, 2018. Disponível em: <http://www.comciencia.br/mudancas-no-curso-da-vida/>. Acesso em: fev. 2020.

Neste artigo, a autora argumenta que os antigos padrões etários, que determinavam a idade para eventos da vida – como casamento, maternidade, etc. –, estão mudando na sociedade contemporânea. Hoje temos uma multiplicidade de cursos de vida (há pessoas que se casam aos 18 anos e outras com mais de 50, por exemplo).

PEIRANO, Mariza. *Rituais ontem e hoje*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

Este é um livro introdutório ao tema dos rituais na experiência humana. Tratando desde os existentes nos mais distintos povos até os da nossa sociedade (como o Carnaval), a autora apresenta uma visão de como pensar sobre eles. Especial atenção é dada aos rituais de passagem, tema que trabalhamos no Projeto 5.

>> PROJETO 6

BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira M. Bagatin. *Educação ambiental comunitária: uma experiência com a técnica de pesquisa snowball (bola de neve)*. *REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, Rio Grande (RS), v. 27, 2011.

Embora voltado à educação ambiental, este artigo detalha o método de pesquisa “bola de neve”, utilizado no nosso projeto. As autoras explicam quais são suas vantagens e desvantagens, além de oferecer uma reflexão sobre questões importantes, como a ideia de saturação e o fato de se tratar de um método não probabilístico.

FIGUEIRAS, Luiz A. M.; GRAÇA Duck; AMARAL Manoela F. *O conceito de informalidade: um exercício de aplicação empírica*. *Caderno CRH*, Salvador, v. 17, n. 41, p. 211-229, Maio/Ago. 2004.

A partir de pesquisa sobre dados de emprego e desemprego na área metropolitana de Salvador, as autoras buscam traçar uma ideia mais clara de informalidade no mercado de trabalho. A definição de “informalidade” é imprecisa, e o artigo nos ajuda a entender as várias dimensões e os usos contraditórios que a categoria pode assumir.

SESC/CEBRAP. *Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco qualitativo*. São Paulo: Sesc São Paulo/Cebrap, 2016. Disponível em: <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/uploads/BibliotecaTable/9c7154528b820891e2a3c20a3a49bca9/322/1507668143662883762.pdf#page=24>. Acesso em: fev. 2020.

Neste livro são exploradas as diversas técnicas de pesquisa em Ciências Sociais. Especialmente importante para o nosso projeto é o capítulo sobre entrevistas, de Márcia Lima. De forma muito didática, a autora revela como fazer e analisar entrevistas, como utilizá-las em contextos de pesquisa diferentes e as variações que podem ser escolhidas.

TAVARES, Maria Augusta. *Os fios (in)visíveis da produção capitalista: informalidade e precarização do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2004.

Neste livro, a autora busca analisar o cenário contemporâneo de transformação no mercado de trabalho decorrente do desenvolvimento capitalista. Ela nos mostra como formas antigas de trabalho avançam em relação ao emprego formal. O livro reflete sobre essas formas de trabalho informal relacionando-as com o cenário econômico atual.

MANUAL DO PROFESSOR

Projetos Integradores

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

SUMÁRIO

Introdução	211
1. A BNCC e o Novo Ensino Médio	212
Competências gerais, competências específicas e habilidades	213
Temas Contemporâneos Transversais (TCT)	214
2. Contribuição dos projetos integradores	215
Educação integral e projeto de vida.....	215
Culturas juvenis.....	215
Investigação científica	216
Leitura inferencial.....	216
Pensamento computacional.....	216
Produção de análises críticas, criativas e propositivas.....	216
Argumentação oral e escrita.....	217
3. Conexão entre os conhecimentos escolares e as vivências dos estudantes	217
4. Aprendizagem baseada em projetos	217
Temas integradores	219
STEAM.....	219
Protagonismo juvenil.....	220
Mídiaeducação.....	220
Mediação de conflitos.....	220
Investigação científica.....	220
Mobilizando competências e habilidades.....	220
A questão desafiadora e o produto final	221
As etapas do projeto	222
O papel do professor.....	222
Monitoramento e avaliação contínua	222
Autoavaliação.....	223
5. Desenvolvendo trabalhos em grupo	223
6. Orientações gerais sobre o Livro do Estudante	224
Orientações específicas	225
Projeto 1: Tecnologias assistivas e as pessoas com deficiência.....	225
Projeto 2: Cultura popular juvenil: o <i>slam</i>	236
Projeto 3: Combate às <i>fake news</i>	245
Projeto 4: Desarmando o <i>bullying</i> e construindo empatia.....	256
Projeto 5: Juventudes em diferentes épocas.....	271
Projeto 6: Trabalho informal no Brasil.....	288
Modelo de diário de aprendizagem	299
Modelo de autorização de uso de imagem e voz	300
Referências bibliográficas	301

Introdução

Este livro é um instrumento diferenciado de ensino e de aprendizagem, porque uma obra totalmente direcionada ao trabalho com projetos tem uma forma própria de mobilizar conhecimentos, habilidades e competências. Para começar, é importante compreender que esta obra não se apoia na experiência expositiva de saberes: antes, a Aprendizagem baseada em projetos coloca a produção do conhecimento como um objeto de estudo em si mesmo. Na prática, isso significa que com este livro pretende-se ampliar as oportunidades de ensino e de aprendizagem dos estudantes, considerando cada um deles como figura central neste processo e valorizando o protagonismo e a responsabilidade individual na produção do próprio conhecimento, tendo em vista que fornece diferentes ferramentas para o desenvolvimento não só dos conhecimentos, mas de outras habilidades, valores e atitudes previstas para a etapa do Ensino Médio.

A Aprendizagem baseada em projetos desperta nos estudantes a noção de que o conhecimento não é algo estático. O conhecimento está em constante transformação, assim como se transformam as sociedades, a ciência, a tecnologia, a história. A percepção da produção de conhecimento como uma ação criativa, inovadora e instigante é o fundamento de uma obra baseada em projetos. Para produzir conhecimento é

preciso sair da posição de mero receptor e buscar informações, aprender a organizar os dados obtidos, sistematizar as pesquisas, comparar perspectivas, desenvolver hipóteses, reconhecer contradições, relatar o que foi descoberto. Todo esse processo é fundamentalmente diferente de apenas consumir a informação já sistematizada e decodificada em um texto. Implica o envolvimento do estudante em ideias, questões e habilidades variadas.

Desse modo, você tem em mãos um livro pensado para estimular professores e estudantes a se relacionarem de um modo diferente com o processo de ensino e aprendizagem: a partir dos projetos propostos, vamos “aprender fazendo”, vamos realizar atividades que extrapolam o universo tradicional da sala de aula. Para que a aprendizagem ativa se efetive, é preciso considerar a sala de aula como uma entre muitas possibilidades de ambiente para o desenvolvimento dos trabalhos – assim como o livro é uma entre tantas ferramentas disponíveis. É preciso passear pela vizinhança, descobrir novos horizontes, buscar informações em fontes variadas, conversar com diferentes pessoas, em diferentes contextos.

Esperamos que esta obra seja uma ferramenta que amplie o universo dos estudantes, dê origem a novas ideias, desperte potencialidades e auxilie no aprimoramento de todos como indivíduos, estudantes e cidadãos, priorizando uma educação de qualidade com foco no desenvolvimento integral de cada ser.



Rawpixel.com/Shutterstock

Uma educação transformadora aspira à formação integral de cada ser humano.

1. A BNCC e o Novo Ensino Médio

Há algumas décadas tem-se discutido, em todo o mundo, a necessidade de repensar o sistema educacional, de buscar modelos pedagógicos e ferramentas capazes de garantir aos indivíduos uma formação mais ampla, contextualizada e significativa.

A meta atual da relação entre ensino e aprendizagem estabelecida pela educação formal é, sobretudo, viabilizar o desenvolvimento e a mobilização de conhecimentos, habilidades e competências variadas, que amparem a construção de um pensamento autônomo e de sujeitos aptos a agir na vida pública e privada da melhor maneira possível, resguardados por valores como a justiça, a democracia e o respeito aos direitos humanos e às diferenças.

Além disso, educar indivíduos no século XXI significa prepará-los para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo – uma realidade determinada pela rapidez das transformações e pela era digital, que alteram desde as relações sociais até o campo do trabalho e a própria educação. Para se conformar à realidade que os cerca, os sujeitos precisam adaptar-se à necessidade da aprendizagem constante e permanecer em constante reinvenção.

Nesse cenário, no ano de 2017, foi aprovada a Lei nº 13 415/17, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e estabeleceu mudanças significativas na estrutura do Ensino Médio. Entre os anos de 2017 e 2018 também foi implementada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a toda a Educação Básica do país, um documento normativo que prevê a formação mínima que os estudantes devem alcançar em cada etapa de ensino.

Com a Lei nº 13 415/17 e a implementação da BNCC, a etapa do Ensino Médio foi profundamente reformulada: as normas anteriores, que orientavam a estruturação dos currículos com base em disciplinas, foram alteradas por uma instrução que prioriza as grandes áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas). A intenção dessa reorganização é oportunizar os trabalhos interdisciplinares e transdisciplinares, buscando uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Essas mudanças resultaram em um Novo Ensino Médio, que pretende fornecer uma educação flexível, integral, mais próxima da realidade dos estudantes e condizente com suas expectativas de presente e de futuro.

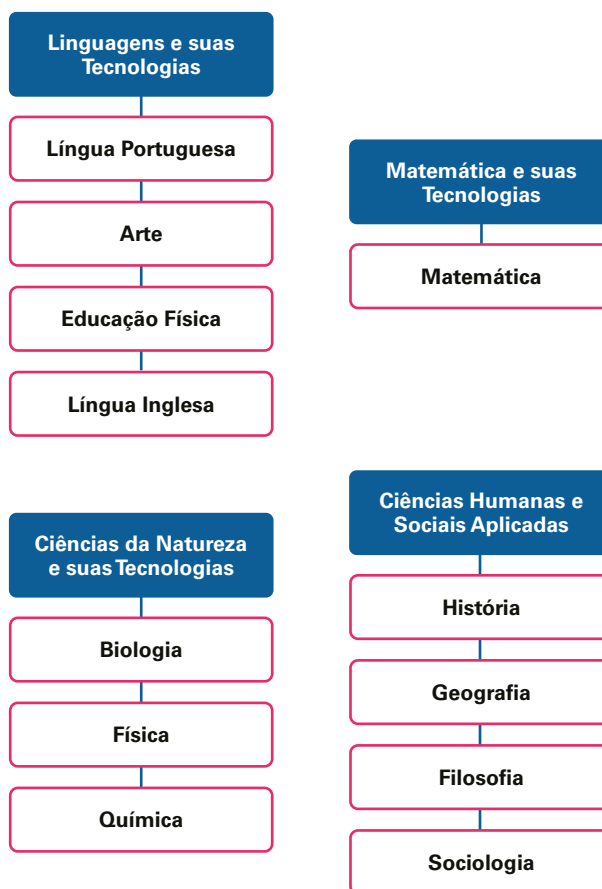
Enquanto a BNCC organiza os **conhecimentos**, **competências** e **habilidades** mínimas que os estudantes devem desenvolver ao longo de sua formação

básica, cabe a cada unidade de ensino, a cada gestor, coordenador, professor e demais pessoas envolvidas no planejamento e na execução da educação do país utilizar os meios e as ferramentas mais adequadas para desenvolver os currículos de acordo com a realidade dos estudantes da escola e de sua comunidade.

Além de uma formação geral básica, prevista na BNCC, a reforma incluiu a obrigatoriedade da oferta de **itinerários formativos**, que podem corresponder a aprofundamentos temáticos nas quatro grandes áreas do conhecimento e também à formação técnica e profissional, a depender das possibilidades de cada unidade de ensino.

Quanto à organização geral do currículo do Ensino Médio, ela deve considerar a perspectiva das quatro grandes áreas do conhecimento e buscar novas maneiras de mobilizar não apenas saberes disciplinares, mas também competências e habilidades. Essa organização por áreas não exclui, necessariamente, as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios; mas requer que sejam estabelecidas relações entre elas, reforçando o ideal de uma aprendizagem contextualizada. Nesse sentido, torna-se necessário, cada vez mais, o trabalho cooperativo e integrado dos professores na concepção e na execução dos planos de ensino.

Cada área de conhecimento agrupa os seguintes componentes curriculares:



Competências gerais, competências específicas e habilidades

No momento em que a escola se torna um espaço de integração e de construção de conhecimentos que possibilite uma leitura ampla do mundo, também passa a assegurar aos estudantes as bases para uma participação ativa e consciente na sociedade.

Buscando uma formação integral dos estudantes, a proposta da BNCC foi planejada com foco no desenvolvimento de competências e habilidades, e não apenas no conhecimento disciplinar normalmente relacionado ao ensino tradicional. Tais competências e habilidades serão desenvolvidas pelos estudantes desde o início de sua trajetória escolar e, progressivamente, serão aprimoradas e ampliadas em cada etapa de ensino:

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez **competências gerais**, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Na BNCC, **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a "educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza" (BRASIL, 2013)¹, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU).

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 2018. p. 8.



Para mais informações sobre as competências gerais, consulte o **Caderno da BNCC** no **Livro do Estudante** (p. 8-13).

¹ BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Caderno de Educação em Direitos Humanos*. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

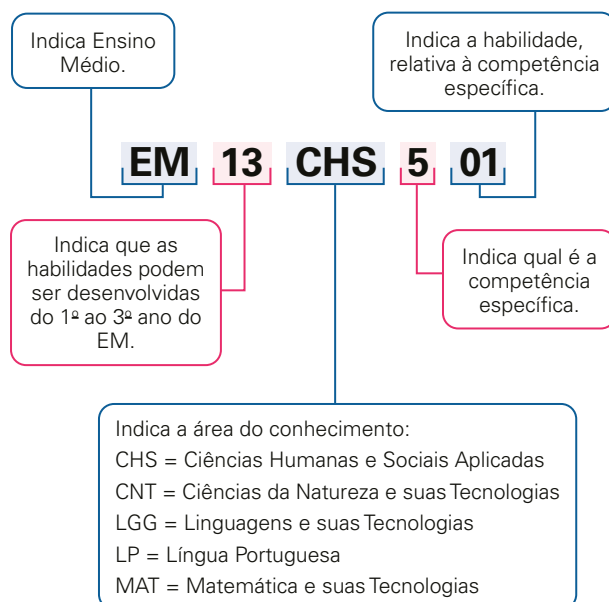
Uma das ideias centrais do trabalho com competências é que os estudantes devem não apenas "saber", mas "saber fazer", ou seja, tomar o aprendizado como um processo ativo de mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que os tornem aptos a agir no mundo, em todas as esferas da vida.

A BNCC apresenta também uma relação de **competências específicas** que, no caso do Ensino Médio, são organizadas de acordo com cada uma das quatro áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:

Cada área do conhecimento estabelece **competências específicas de área**, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dessa etapa, tanto no âmbito da BNCC como dos itinerários formativos das diferentes áreas. Essas competências explicitam como as competências gerais da Educação Básica se expressam nas áreas. Elas estão articuladas às competências específicas de área para o Ensino Fundamental, com as adequações necessárias ao atendimento das especificidades de formação dos estudantes do Ensino Médio.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 2018. p. 33.

Toda competência específica das áreas de conhecimento está relacionada a um conjunto de **habilidades**, que são as aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver. Cada competência específica tem um número variável de habilidades, expressas por um código a partir do qual podem ser identificadas, como no exemplo a seguir:



Este livro de projetos foi planejado de acordo com os objetivos previstos na BNCC, procurando mobilizar conhecimentos, competências e habilidades variados, sempre priorizando a aprendizagem ativa e o protagonismo do estudante. Cada um dos projetos trabalha com um grupo específico de competências e habilidades relacionadas às diferentes áreas do conhecimento, fornecendo, assim, um amplo panorama das aprendizagens essenciais previstas pela BNCC.

Como se trata de uma obra de Projetos Integradores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, todos os projetos presentes nesta obra desenvolvem, em especial, as competências específicas e habilidades dessa área, sempre trabalhadas em conjunto com competências e habilidades das outras áreas do conhecimento.

Ao longo deste Manual, você encontrará mais orientações sobre como são mobilizadas as competências e habilidades de cada projeto. Sempre que possível, procure ampliar as atividades e o conteúdo propostos nos projetos. Desse modo você terá a oportunidade de mobilizar ainda mais competências e habilidades

das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e também de outras áreas.

Temas Contemporâneos Transversais (TCT)

A BNCC destaca a importância do desenvolvimento de propostas pedagógicas que contemplem “temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BNCC, p. 19).

O trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais (TCT) busca, desse modo, despertar o interesse dos estudantes para questões relevantes para sua formação cidadã e capazes de ampliar sua visão de mundo. São, portanto, temas que requerem uma abordagem contextualizada, integrada e, principalmente, transversal, que abarque diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, o trabalho com projetos é uma ferramenta muito interessante para a abordagem dos TCT.

Veja, na tabela a seguir, as seis macroáreas nas quais os TCT estão distribuídos na BNCC:

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS (TCT)	
CIDADANIA E CIVISMO	Vida familiar e social Educação para o trânsito Educação em Direitos Humanos Direitos da criança e do adolescente Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso
CIÊNCIA E TECNOLOGIA	Ciência e tecnologia
ECONOMIA	Trabalho Educação financeira Educação Fiscal
MEIO AMBIENTE	Educação Ambiental Educação para o consumo
MULTICULTURALISMO	Diversidade cultural Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
SAÚDE	Saúde Educação alimentar e nutricional

Elaborado com base em: BRASIL. *Temas contemporâneos transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. 2019. p.13. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 12 fev. 2020.

Você vai perceber que alguns desses temas foram abordados no decorrer dos projetos presentes neste livro. Eles podem ser trabalhados pelas diversas áreas do conhecimento, buscando sempre atender às diferentes realidades e contextos de cada unidade de ensino.

2. Contribuição dos projetos integradores

A construção de conhecimentos por meio de projetos tem como objetivo uma relação de ensino-aprendizagem capaz de criar práticas que transformam temas da realidade próxima do estudante em possibilidades de uma compreensão ampliada do mundo; além de servir de meio para o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores.

O trabalho baseado em projetos serve-se das chamadas **metodologias ativas**, em que o estudante é tomado como protagonista de seu processo de aprendizagem. Ele se envolve com tarefas que o desafiam a resolver problemas e a estabelecer relações entre suas atividades discentes e sua vida fora da sala de aula. Nesse processo, ele lida com questões interdisciplinares e transdisciplinares, é demandado a tomar decisões individuais e coletivas, propõe soluções, tira conclusões, realiza autoavaliações, desenvolve habilidades cognitivas e socioemocionais, sendo constantemente solicitado a agir com base em valores éticos que contribuem para sua formação como indivíduo e cidadão.

Educação integral e projeto de vida

A BNCC tem como princípio a **educação integral**, que considera a formação do estudante algo que vai muito além do acúmulo simplista de informações. Desse ponto de vista, é por meio do desenvolvimento das competências que os estudantes podem tornar-se capazes de viver e agir em um mundo que está em constante transformação; um mundo onde se tem fácil acesso à informação, mas ainda não se sabe lidar com ela; onde a tecnologia e o universo digital influenciam em todas as esferas da vida, até mesmo nas relações humanas; um mundo onde agir com ética, responsabilidade e senso de comunidade pode significar a manutenção ou a extinção da vida no planeta. Essa realidade, tão complexa, requer uma formação bem mais ampla dos sujeitos.

Uma formação integral também significa criar pontes entre os diferentes campos do currículo e o mundo real, de maneira que o aprendizado capacite os estudantes não apenas para se desenvolver na escola, mas também na vida. Por isso os contextos devem ser levados em conta: para que as singularidades pessoais, culturais e regionais sejam respeitadas. Uma educação integral deve preocupar-se com o que está para além da escola e da sala de aula e contemplar diferentes perspectivas e existências. Ela deve dar ao estudante a possibilidade de vivenciar diferentes linguagens, contextos

e ritmos para que ele seja capaz de se desenvolver física, social, afetiva e intelectualmente.

A educação integral tem ainda um aspecto subjetivo em relação ao estudante, no sentido de que ela deve contribuir para o delineamento de seu **projeto de vida**, auxiliando-o a reconhecer suas aptidões, sonhos e anseios, e fornecendo ferramentas para que ele seja capaz de se desenvolver respeitando tanto as suas singularidades quanto a esfera coletiva.

[A BNCC] Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, 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. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. 2018. p. 14.

Grande aliado da formação integral, o trabalho com projetos integradores favorece o desenvolvimento global dos estudantes à medida que prioriza o trabalho inter e transdisciplinar, aproxima a realidade dos estudantes de temas mais amplos e complexos, favorece os trabalhos em grupo e desperta o espírito investigativo, a inventividade, a criatividade, a responsabilidade e a disposição para a resolução de problemas. Por meio dos projetos integradores, o “saber fazer” dos estudantes é solicitado a todo momento, e a replicação dessa postura ativa na rotina dos jovens é capaz de desenvolver habilidades que contribuem para sua formação e para sua vida futura.

Culturas juvenis

Outro ponto que deve ser levado em consideração, não apenas para o trabalho com projetos, mas no âmbito da educação em geral, é o respeito à diversidade e às singularidades de cada um dos estudantes do Ensino Médio. Seria um equívoco conceber a juventude como um grupo homogêneo: é necessário reconhecer que existem **múltiplas culturas juvenis**, diversas e dinâmicas, que devem ser consideradas em suas dimensões sociais, históricas e culturais. Perceber cada jovem dentro de sua própria realidade, valorizando sua

experiência de vida, é crucial para o estabelecimento de abordagens pedagógicas que dialogam com todos os estudantes de uma mesma turma, não apenas com parte deles.

Acolher a diversidade é papel da escola, assim como garantir aos jovens o protagonismo de sua escolarização e a responsabilidade e a autonomia na construção de seu projeto de vida.

Mais uma vez, o trabalho com projetos integradores, ao valorizar temas relevantes e que têm significado na vida cotidiana dos estudantes, proporciona a eles experiências que os auxiliam na compreensão global da realidade e os prepara para os desafios da vida presente e futura. O trabalho interdisciplinar, que mobiliza conhecimentos e habilidades variadas, também valoriza os diversos interesses e inclinações pessoais de cada um, atendendo às expectativas de um público bastante heterogêneo.

Investigação científica

Ao explorar fenômenos complexos da realidade com uma abordagem interdisciplinar, o trabalho com projetos incentiva também a utilização de teorias e métodos de investigação científica.

No desenvolvimento dos projetos integradores, os estudantes fazem uso de conceitos fundamentais das ciências para interpretar fenômenos, ideias e processos relacionados à investigação das questões desafiadoras e demandas apresentadas pelos projetos ou que surgem no decorrer das etapas.

O trabalho com projetos busca, a todo momento, estimular a curiosidade e o interesse dos estudantes. Eles são instigados a levantar hipóteses e formular argumentos, sempre fundamentados em informações confiáveis, obtidas em fontes seguras.

As teorias e os métodos da investigação científica possibilitam que os estudantes sejam capazes de pesquisar, analisar e descrever resultados, compartilhar suas conclusões com a comunidade e até mesmo propor intervenções que resultem em melhoria local. Desse modo, os princípios da investigação científica mantêm estreita relação com o desenvolvimento de uma educação integral.

Considerando todos esses aspectos, neste livro de Projetos Integradores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, além de a investigação científica ser explorada no decorrer de toda a obra, optamos por eleger esse assunto também como tema integrador específico do **Projeto 5: Juventudes em diferentes épocas**. (Você encontrará mais informações sobre o desenvolvimento deste e dos demais projetos na parte específica do Manual.)

Leitura inferencial

Realizar **leitura inferencial** significa ter a capacidade de refletir sobre o que foi lido, buscando implicações e estabelecendo relações entre o texto e os conhecimentos prévios do leitor. Essa capacidade é muito requerida no desenvolvimento dos projetos, que exigem do estudante a busca de informações e uma postura investigativa constante.

No processo de inferência, o estudante cria relações entre o que é apresentado no texto e elementos externos. Tal processo ocorre durante a leitura e não é necessariamente inerente ao texto. O resultado é a criação de sentidos, ou seja, o leitor processa as informações para situar a leitura dentro de um contexto.

A leitura inferencial torna-se uma capacidade essencial para o desenvolvimento das investigações no decorrer do projeto.

Pensamento computacional

De modo geral, podemos descrever o pensamento computacional como a habilidade cognitiva que capacita o estudante a formular problemas e soluções, sendo, desse modo, uma capacidade que também se relaciona diretamente à aprendizagem por projetos. O pensamento computacional é composto de quatro estágios básicos:

- **decomposição:** “quebrar” o problema em partes menores e, portanto, mais fáceis de resolver;
- **padronização:** encontrar um ou mais padrões dentro desse problema que levem à sua resolução;
- **abstração:** procurar elementos que permitam a resolução não apenas daquele problema específico, mas de outros da mesma classe;
- **algoritmo:** definir a sequência de passos para resolver o problema e todos os casos semelhantes.

É importante que o professor auxilie os estudantes a desenvolver essa capacidade de identificar problemas, organizar as etapas e propor soluções replicáveis. Lembre-os sempre de que o planejamento e a criatividade também podem ser importantes aliados na resolução de problemas da vida cotidiana e da comunidade.

Produção de análises críticas, criativas e propositivas

A produção de análises críticas deve ser iniciada com uma leitura atenta dos fatos ou fenômenos analisados.

Ancorados em um viés científico, também é importante que os estudantes adotem uma postura de distanciamento da situação, procurando não sucumbir às suas paixões e opiniões, sempre buscando estudar o fato ou o fenômeno antes de fazer julgamentos e avaliações. A análise crítica exige que eles exercitem esse olhar para se tornarem capazes de analisar os méritos ou deméritos e construir argumentos bem embasados.

Argumentação oral e escrita

Argumentar é articular diversos saberes e perspectivas a fim de compartilhar um ponto de vista. Para ter competência em argumentação, seja oral, seja escrita, o estudante precisa, em primeiro lugar, basear-se em informações e dados fidedignos, e ter a capacidade de defender pontos de vista de maneira qualificada. Além disso, a apresentação e o encadeamento dos argumentos precisam ser claros e coerentes. Você, professor, pode ajudar os estudantes a perceberem que argumentar não se trata apenas de apresentar motivos e opiniões, mas de articulá-los para que sejam compreendidos. Também é importante que você os oriente na obtenção de informações de qualidade e na identificação de fontes de credibilidade.

É particularmente útil aqui a capacidade de fazer inferências, ou seja, de criar novas relações entre informações e colocá-las em perspectiva. No processo argumentativo, isso permite chegar a conclusões, preencher lacunas e identificar os limites tanto dos próprios argumentos quanto dos de outros. Decorre disso a capacidade de confrontar pontos de vista. De maneira respeitosa, os estudantes devem ser capazes de defender as próprias ideias e debater com outras pessoas.

A habilidade argumentativa exige dos estudantes que estejam a par dos acontecimentos nacionais e mundiais. Questões como mudanças climáticas, migração e pobreza devem estar ao alcance deles, assim como a valorização do meio ambiente, da sustentabilidade socioambiental e dos direitos humanos.

3. Conexão entre os conhecimentos escolares e as vivências dos estudantes

Em uma escola que prioriza a formação integral de sujeitos-cidadãos autônomos e comprometidos, os estudantes devem ter a oportunidade de participar ativamente de debates, de ações públicas e de transformações que podem melhorar, reorganizar e criar

soluções para problemas do meio escolar, da comunidade do entorno e das vivências coletivas.

Os jovens são protagonistas não apenas de seu processo de escolarização e de seus projetos individuais, mas também ao se engajarem em encontrar soluções para problemas sociais que acometem a coletividade. Desse modo, os conhecimentos e habilidades adquiridos na escola precisam conversar com a realidade de cada estudante, para que ele seja capaz de mobilizar seu aprendizado na solução das atividades da escola e de sua vida fora dela.

A vivência direta das atividades propostas pela Aprendizagem baseada em projetos oportuniza uma forma de aprendizado diversa das formas tradicionais de ensino – que concebem os estudantes como receptores passivos de conhecimentos especializados. A figura do professor de projetos é central nesse processo: dele depende a criação de mecanismos adequados para o estabelecimento de relações entre as experiências e a bagagem dos estudantes e sua imersão de modo integrado e contextualizado nas situações de aprendizagem. Os professores são mediadores que criam as bases para que os estudantes se tornem capazes de empreender uma aprendizagem autônoma. Depende do professor o reconhecimento dos elementos que dialogam com o estudante e sua realidade.

4. Aprendizagem baseada em projetos

O processo de aprendizagem de todos os indivíduos envolve a aquisição e a progressão dos saberes e das competências adquiridas. Essa evolução pode se dar de diversas formas e por diversos caminhos, constituindo um mosaico dinâmico que resulta não apenas dos esforços da educação formal, mas também das interações sociais e culturais das quais todos fazemos parte.

Pesquisas atuais da neurociência têm comprovado que cada indivíduo aprende de um modo próprio e que é capaz de fixar alguma nova instrução apenas se ela lhe parece relevante, se faz sentido e se adquire significado em sua esfera íntima. Isso significa que a aprendizagem é influenciada pelo contexto em que cada pessoa está inserida e pelas competências e conhecimentos prévios que ela já possui. Para alinhar-se a estratégias de ensino e aprendizagem do século XXI, a escola precisa tornar-se um espaço em que os estudantes sejam acolhidos em suas singularidades e respeitados em seus contextos, para que, com base nisso, possam descobrir o mundo a sua volta e reconhecer-se em relação a ele.

Quando se trata do planejamento de estratégias e abordagens pedagógicas, priorizar o trabalho com projetos não significa, necessariamente, abandonar por completo a transmissão direta do conhecimento. É fato que algumas habilidades básicas, como os fundamentos da Matemática, são mais facilmente desenvolvidas desse modo. Já as aplicações da Matemática podem ser mais bem desenvolvidas se forem mobilizadas em projetos, porque os estudantes serão capazes de reconhecer a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos e sua relação com os outros conhecimentos que ele possui e que está construindo. O trabalho com projetos apresenta um grande potencial justamente por isso: a aquisição de competências mais complexas ocorre de modo mais eficiente.

Para que a aprendizagem ocorra, o princípio da Aprendizagem baseada em projetos é que o estudante deve ser o *produtor ativo do conhecimento*, enquanto o professor age como um *facilitador e estimulador da aprendizagem*. Os projetos devem ser planejados como desafios prazerosos e instigantes que os estudantes vão enfrentar, com o bônus da aquisição autônoma e permanente de saberes e habilidades. Assim, o esperado é que o conhecimento se manifeste como uma consequência direta das atividades planejadas em cada etapa dos projetos.

Segundo Bob Lenz², diretor do Buck Institute for Education, um processo de Aprendizagem baseada em projetos pressupõe alguns critérios fundamentais. Todas as propostas contidas na presente obra foram elaboradas considerando os critérios explicitados abaixo.

1. Os estudantes devem se envolver profundamente com o aprendizado, pensar criticamente sobre todo o processo e sempre buscar realizar os melhores resultados possíveis.
2. Os projetos devem ser significativos, ter ressonâncias claras com a cultura, com a vida e com os projetos de vida dos estudantes.
3. Deve haver uma apresentação pública dos projetos desenvolvidos, na qual os estudantes tenham a oportunidade de ver suas realizações discutidas, criticadas e analisadas.

² Os seis critérios descritos foram desenvolvidos com base nas instruções contidas no prefácio de Bob Lenz ao livro de Suzie Boss e John Larmer *Project based teaching: how to create rigorous and engaging learning experiences*. p. XIII-XIV.

4. Os projetos devem desenvolver a necessidade da colaboração entre os estudantes e também a possibilidade de receber auxílio de mentores (tanto professores como outras pessoas com capacidade para auxiliar nos projetos específicos).
5. Deve haver um gerenciamento de cuidados das atividades e etapas do projeto para possibilitar a realização desde o começo até o seu final, de forma clara e objetiva.
6. E, finalmente, os estudantes devem refletir tanto sobre o próprio trabalho quanto sobre o aprendizado desenvolvido em cada projeto. As avaliações do trabalho e das atividades são fundamentais para a realização de uma aprendizagem ativa.

Elementos essenciais do projeto³



Banco de imagens/Arquivo da editora

Independentemente do tema do projeto, das áreas mobilizadas e das variadas maneiras como ele pode ser desenvolvido, alguns elementos são essenciais e devem ser incluídos, impreterivelmente, para que o ensino baseado em projetos resulte em uma prática eficiente.

Na Aprendizagem baseada em projetos é essencial criar abordagens que diferem dos processos tradicionais de ensino, considerando o estudante como protagonista do processo de aprendizagem. Tais abordagens precisam explicitar a responsabilidade do próprio estudante por sua escolarização, auxiliando-o a assumir uma postura proativa durante sua formação

³ Elaborado com base em: BOSS, Suzie; LARMER, John. *Project based teaching: how to create rigorous and engaging learning experiences*. Alexandria, Novato: Buck Institute for Education. 2018. p. 13.

básica e a adquirir conhecimentos e competências úteis para seu percurso presente e futuro.

Aprender a aprender é fundamental para todos que vivem em uma realidade que está em constante transformação, com tecnologias e relações políticas, econômicas e sociais cada vez mais complexas, que transformam todos os âmbitos da experiência da vida cotidiana – incluindo o mercado de trabalho. Nesse processo, o papel do professor é uma peça fundamental, desde que ele seja capaz de refletir sobre a atividade docente tradicional (que privilegia a transmissão direta de saberes especializados) e assuma uma postura de orientador e de facilitador da experiência escolar de cada jovem.

Desse modo, o ensino por meio de projetos privilegia não apenas a construção de saberes dos estudantes, mas o desenvolvimento de competências complexas como adaptação e flexibilidade, fundamentais para a experiência de vida contemporânea.

Além disso, as vivências em grupo asseguradas pelo trabalho com projetos e o olhar abrangente que ele lança sobre a realidade ampliam a experiência de mundo do estudante e facilitam o desenvolvimento de valores, de atitudes e de competências socioemocionais: é necessário que os estudantes tornem-se capazes de ouvir e de respeitar opiniões divergentes, de discutir democraticamente, de chegar a consensos e de superar os impasses que a relação entre sujeitos sempre impõe.

Esse conjunto de aquisições reflete positivamente na formação individual de cada estudante, no seu projeto de vida e na sua postura como cidadão.



O trabalho com projetos desenvolve competências, habilidades, valores e atitudes úteis durante a formação do estudante e em seus percursos futuros.

Nesta obra de Projetos Integradores de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, propomos o desenvolvimento de seis projetos alinhados à BNCC e elaborados em consonância com a metodologia utilizada para o desenvolvimento da Aprendizagem baseada em projetos.

Estes projetos foram elaborados com vista a oportunizar uma aprendizagem contextualizada de demandas do mundo contemporâneo e derivam dos seguintes temas integradores: **STEAM, Mídiaeducação, Protagonismo juvenil, Mediação de conflitos e Investigação científica.**

Temas integradores

Os temas integradores são o ponto de partida para o desenvolvimento dos projetos. Este livro é composto dos seguintes projetos e temas:

PROJETO	TÍTULO	TEMA INTEGRADOR
Projeto 1	Tecnologias assistivas e as pessoas com deficiência	STEAM
Projeto 2	Cultura popular juvenil: o slam	Protagonismo juvenil
Projeto 3	Combate às fake news	Mídiaeducação
Projeto 4	Desarmando o bullying e construindo empatia	Mediação de conflitos
Projeto 5	Juventudes em diferentes épocas	Investigação científica
Projeto 6	Trabalho informal no Brasil	Mídiaeducação

STEAM

STEAM é o acrônimo em inglês para *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*, ou seja, “Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática”. É uma metodologia que busca interligar conhecimentos específicos de cada um desses campos para desenvolver o pensamento crítico e criativo dos estudantes e mobilizá-los para a resolução de problemas reais.

A metodologia STEAM surgiu como derivação do STEM, uma metodologia que abarca Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática, mas sem as “Artes”. No contexto anglófono, a palavra “artes”, quando aplicada aos currículos e ao processo de aprendizado, tem uma conotação muito mais próxima da nossa noção de “humanidades” que da nossa noção de artes. Isso implica

que o conceito de artes/humanidades foi inserido no contexto das pedagogias STEM (que passaram a ser STEAM) justamente para agregar ao processo de aprendizado a percepção de que as ciências exatas são parte de um mundo social, têm efeitos e aplicações que o transformam e exigem uma reflexão ética, estética e ampliada.

Protagonismo juvenil

Este tema integrador pretende estimular os jovens a participarem ativamente da sociedade, priorizando sua perspectiva cidadã. Os estudantes são convidados a promover uma reflexão crítica sobre o mundo que os cerca e a reconhecer seu potencial como agentes transformadores da própria realidade.

Nesse sentido, é importante reconhecer que a escola abarca diversas juventudes e considerar o estudante em suas singularidades, em seu contexto. Cada um deles é o protagonista de sua própria história, que se relaciona com a história das pessoas com quem convive e com as condições econômicas e sociais de seu entorno.

A valorização do protagonismo juvenil favorece a formação de cidadãos autônomos e comprometidos com o desenvolvimento coletivo.

Mídiaeducação

O objetivo deste tema integrador é habilitar o estudante a utilizar as diversas mídias disponíveis atualmente e a criar conteúdo para elas. Na era digital em que vivemos torna-se fundamental investir no **letramento midiático**, que pretende oferecer aos estudantes uma compreensão ampla da produção, da circulação e do uso de informações, não se limitando a uma análise crítica desse processo, pois também foca na produção da informação e na apropriação dos meios pelos próprios estudantes.

A mídiaeducação pretende, portanto, propiciar uma formação abrangente dos estudantes para mídias, tecnologia, informação e comunicação, abordando assuntos que dizem respeito à vida cotidiana dos estudantes e que estimulam sua visão crítica e sua criatividade.

Mediação de conflitos

A mediação de conflitos parte do princípio de que a existência de divergências e de conflitos é característica própria de uma sociedade e que, portanto, é necessário buscar os melhores caminhos para mediar esses impasses.

É necessário que o jovem seja capaz de resolver, de modo conciliador, os conflitos que ele tenha consigo

mesmo e com outras pessoas do âmbito escolar e de outras esferas da vida, reconhecendo que as diferenças fazem parte das relações e que é importante agir de modo respeitoso consigo mesmo e com os outros, para criar uma atmosfera saudável de convivência entre todos.

Além disso, trabalhar com esse tema integrador permite que os estudantes se tornem capazes de identificar as diversas formas de violência, assédio e humilhação que podem sofrer ou presenciar em seu meio, e de propor modos de reverter essas situações e promover uma cultura da paz.

Investigação científica

Como já foi mencionado anteriormente, a investigação científica desempenha papel primordial no trabalho com projetos. Além de mobilizar os conceitos e as metodologias das ciências, os estudantes são solicitados a levantar hipóteses e formular argumentos, buscar fontes e informações confiáveis de pesquisa, analisar e descrever resultados.

Valorizar o espírito científico dos estudantes também significa ressaltar a necessidade do embasamento criterioso de suas opiniões e de estimulá-los na busca constante pelo conhecimento.

Mobilizando competências e habilidades

Os projetos apresentados neste livro são organizados em diversas etapas – **Primeiro contato**, **Incursões** e **Conclusão** – e foram concebidos com o objetivo de desenvolver e articular as competências gerais, específicas e habilidades que você encontrará indicadas em cada um desses tópicos. As competências gerais subjazem as competências específicas, enquanto as habilidades se tornam os objetivos de aprendizagem mais próximos, fornecendo instruções que nos possibilitam planejar ações concretas e encaminhamentos que podem ser organizados para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem.

Tomemos como exemplo o **Projeto 5: Juventudes em diferentes épocas**. Partindo do tema integrador **investigação científica**, o projeto utiliza uma série de metodologias científicas das Ciências Humanas para empreender um estudo sobre o modo como cada geração vivenciou ou vivencia a juventude.

O projeto articula as competências gerais (CG) 1, 2 e 7, pois tem como objetivo conhecer a história local (busca entender e explicar a realidade local); se relaciona com a investigação científica; e se desenvolve em torno de verificação de dados, discussão de ideias e reflexão sobre o lugar de cada estudante na cadeia histórica local.

Para atingir esses objetivos, o projeto mobiliza competências específicas (CE) e habilidades relacionadas explicitamente ao tema proposto. Confira no quadro abaixo as habilidades mobilizadas em cada etapa do projeto:

PROJETO 5: JUVENTUDES EM DIFERENTES ÉPOCAS								
ÁREA	CG	CE	HABILIDADES					
			Primeiro contato	Incursoão 1	Incursoão 2	Incursoão 3	Incursoão 4	Conclusão
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	1, 2 e 7	1 e 6	EM13CHS103 EM13CHS202	EM13CHS103 EM13CHS106	EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS606	EM13CHS101 EM13CHS106 EM13CHS606	EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS106 EM13CHS606	EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS106 EM13CHS606
Linguagens e suas Tecnologias		1, 2 e 7	EM13LGG102	EM13LGG201	EM13LGG101	EM13LGG101 EM13LGG102	EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG701 EM13LGG703	EM13LGG104 EM13LGG105
Matemática e suas Tecnologias		2				EM13MAT202		

(Consulte o **Caderno da BNCC**, nas páginas 8 a 13 do **Livro do Estudante**, para acesso à descrição completa das competências e habilidades.)

De forma análoga à explicitada no quadro, foram concebidos os demais projetos dessa obra. Contudo, você, como mediador do processo de ensino e aprendizagem, tem a liberdade de agregar outras habilidades que possam ser desenvolvidas nos projetos. Para isso, busque conhecer os interesses e potencialidades de cada turma, alinhando, sempre que possível, o desenvolvimento dos projetos à sua realidade.

A questão desafiadora e o produto final

Na pedagogia de projetos, o processo de aprendizagem inicia-se com a identificação de uma questão desafiadora, cuja resposta estimule a imaginação e o pensamento. Dessa forma, o estudante exerce um papel ativo em seu aprendizado.

As atividades e etapas de um projeto não se restringem ao estudo aprofundado do tema sob uma única perspectiva: ele integra diversos campos e requisita habilidades variadas, permitindo que os estudantes desenvolvam uma percepção mais abrangente sobre o tema proposto. Além dos conhecimentos especializados, o estudante precisa aprender a estabelecer relações entre eles, assim como mobilizá-los para a solução de problemas práticos. Dessa forma, além de adquirir o conhecimento, o estudante compreende seu uso de modo tangível, o que faz com que a

aprendizagem adquira significado e, por consequência, seja fixada de forma mais efetiva.

Todo projeto deve finalizar com a elaboração de um produto final, que representa os conhecimentos e as habilidades adquiridos durante a execução dos trabalhos. O produto final pode ser um relatório, um artigo, uma exposição, etc., e deve ser apresentado à comunidade. Esse momento de compartilhamento dos resultados é muito importante, porque os estudantes têm a oportunidade de fazer uma autorreflexão e análise crítica de seu processo como sujeito da aprendizagem, já que comunicar os resultados significa compartilhar com outras pessoas o conhecimento adquirido – e isso funciona como uma fixação e avaliação da própria aprendizagem.

Despertar o interesse dos estudantes para a questão desafiadora é o primeiro passo para a aplicação de um projeto bem-sucedido: é preciso que eles se comprometam com essa problematização, que é o fio condutor de todas as etapas do projeto. Além disso, todos devem ter consciência da finalidade e do significado do projeto. Essas orientações precisam ficar bem claras para toda a turma quando você iniciar qualquer trabalho. Em todas as etapas, reforce quais são os objetivos de curto e longo prazo e como eles se relacionam com a questão desafiadora e o produto final. Dessa forma, os estudantes vão compreender a complexidade e o encadeamento das atividades propostas.

As etapas do projeto

Podemos descrever o desenvolvimento de um projeto de forma panorâmica, de acordo com as seguintes etapas:

- **Sensibilização:** Momento inicial em que a questão desafiadora é apresentada. Os estudantes vão expressar suas ideias, hipóteses e conhecimentos prévios, estabelecendo as primeiras relações entre o tema trabalhado e a sua experiência de vida.

Cada estudante já possui ideias e concepções formuladas, conhecimento e habilidades prévias. É a partir desse “material” que a intervenção pedagógica será planejada. Cada turma é única, e cada estudante também. Somente a sua avaliação vai prever quais abordagens podem surtir melhor efeito.

Nesse primeiro momento também serão definidos os passos seguintes e a organização (cronograma) do projeto pelos grupos de trabalho.

- **Desenvolvimento:** É o processo mais longo, em que os estudantes vão investigar e construir respostas para as questões e hipóteses levantadas na sensibilização, tendo em mente tanto a questão desafiadora quanto a elaboração do produto final.

É natural que existam situações de confronto de ideias e pontos de vista no desenvolvimento do projeto. Nesses momentos, os estudantes poderão rever suas estratégias e propor novos caminhos. O desenvolvimento dos projetos prioriza os trabalhos em grupos. É importante que o professor acompanhe o trabalho de todos os integrantes, para que a avaliação do processo e a aquisição da aprendizagem sejam feitas da melhor forma possível.

- **Apresentação do produto final:** Nessa etapa, os estudantes vão compartilhar suas pesquisas e resultados e propor soluções para as questões observadas, quando for o caso. Ao final do projeto, eles devem ser capazes de reconhecer a evolução de seus conhecimentos e habilidades.

Quanto à apresentação dos resultados, ela pode ocorrer de diversas formas, dependendo do projeto: pode ser feita apenas para os estudantes e professores ou envolver familiares, a comunidade do entorno, as pessoas externas que colaboraram com o projeto, etc.

O papel do professor

Na pedagogia de projetos, o estudante *aprende fazendo*. Isso implica que todos precisam adquirir autonomia, responsabilidade e protagonismo diante das atividades realizadas. Mas isso não poderia ocorrer sem a função do professor-mediador, responsável por

contextualizar as aprendizagens, selecionar as informações significativas, esclarecer procedimentos e metodologias e acompanhar os trabalhos em grupo e o desenvolvimento individual de cada um dos estudantes.

O professor que assume uma postura participativa e cooperativa procura soluções e direciona os estudantes quanto aos procedimentos de pesquisa e às fontes de informações que eles devem buscar, acolhe os grupos e analisa o andamento das etapas, encontrando novas abordagens capazes de suprir qualquer deficiência que possa surgir durante o processo. Além disso, é importante desenvolver um acompanhamento contínuo, capaz de monitorar a evolução individual de cada estudante, identificando e estimulando o potencial de aprendizagem de cada um deles.

Também é papel do professor mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (oral, escrita, digital, etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação, o conhecimento do Eu e o reconhecimento do Outro nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, almejando a conciliação e as propostas de soluções.

É necessário orientar os estudantes durante todo o percurso também sobre o uso consciente e crítico de tecnologias, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo contemporâneo, tirando proveito das estratégias para modelar soluções e resolver desafios de forma eficiente.

Dessa forma, ao mesmo tempo que os jovens são indivíduos únicos, com necessidades, interesses, habilidades e contextos sociais, econômicos e culturais diversos – o que os torna particulares e diferentes uns dos outros –, o professor precisa lidar com essa pluralidade, reconhecendo cada jovem como um sujeito de direitos que usufrui de plena cidadania, a fim de contribuir para a minimização das desigualdades no contexto escolar e a perspectiva de uma educação integral e equitativa, que atenda a todos com efetividade e qualidade.

Monitoramento e avaliação contínua

Uma educação integral requer um processo de avaliação também integral. O modelo tradicional, em que os conhecimentos dos estudantes são mensurados apenas com a aplicação de provas escritas, há algum tempo está sendo combatido por diversas linhas pedagógicas, e não condiz com os objetivos de uma Aprendizagem baseada em projetos.

Para avaliar o estudante, o professor precisa saber “onde ele estava” e “aonde ele chegou”; e a melhor forma de executar essa tarefa é realizando uma **avaliação contínua**, que afere o *processo de aprendizagem* de cada estudante, e não somente a nota que ele é capaz de atingir em uma prova escrita pontual.

Quando se pretende atribuir uma nota por meio da avaliação contínua, isso engloba percepções muitas vezes subjetivas por parte do professor em relação a cada estudante. Mas esse tipo de diagnóstico pode levar em conta, também, uma autoavaliação realizada pelos próprios estudantes, o que tende, então, a refletir melhor a realidade de cada indivíduo, ao considerar cada um deles como parâmetro de seu próprio desenvolvimento. Esse tipo de avaliação auxilia, ainda, a valorizar as conquistas individuais e a investir mais recursos para o desenvolvimento dos pontos de atenção de cada um dos estudantes.

Além disso, como as etapas do projeto possuem a indicação de competências e habilidades da BNCC que pretendem desenvolver, elas se tornam um parâmetro para sua avaliação do desempenho de cada estudante. Uma possibilidade é estabelecer **escalas de desempenho**, deixando explícito para os estudantes o que se pretende que eles desenvolvam para atingir cada nível de avaliação.

Outra possibilidade é estipular **categorias** como “expressão escrita”, “bom uso de recursos digitais”, “criatividade”, “cooperação”, etc., e atribuir pontuação a cada uma delas, compondo uma nota final.

No trabalho com projetos é recomendável que você faça, inicialmente, uma **avaliação diagnóstica** de cada estudante e da turma. A partir disso, será possível desenvolver um planejamento pedagógico condizente com essa realidade e fazer adaptações às propostas de trabalho, caso seja necessário.

Durante o desenvolvimento dos projetos é fundamental que você crie ferramentas para monitorar o andamento dos trabalhos, até mesmo para verificar se os estudantes estão indo na direção correta e garantir a finalização de um projeto bem-sucedido. Além de acompanhar o desenvolvimento de cada etapa, é necessário criar ferramentas que contribuam para o processo de avaliação contínua, o que pode envolver diagnósticos individuais ou do grupo, entregas de subprodutos em cada etapa e autoavaliações, por exemplo. Suas escolhas pedagógicas vão definir quais opções melhor se enquadram em cada turma.

Como parte integrante dos projetos, esta obra já aponta a sugestão do registro das atividades em um **diário de aprendizagem**. A ideia de criar um diário para cada projeto é que os estudantes possam anotar o andamento de suas investigações e o desenvolvimento de cada etapa, mantendo uma documentação que guarda tudo aquilo que se refere ao projeto. Esse diário pode até ser utilizado para atribuição de nota, se você desejar. Na página 299, disponibilizamos um modelo de diário de aprendizagem, que pode ser adaptado da maneira como preferir. Para o registro dessas anotações, pode ser utilizado um caderno, uma pasta

com folhas avulsas ou arquivos digitais. Essa escolha dependerá dos recursos disponíveis na escola e daquilo que atender melhor às suas necessidades.

Você também pode apoiar suas avaliações em relatórios individuais ou elaborados pelos coordenadores dos grupos. Se houver a possibilidade de um acompanhamento semanal com cada grupo, por exemplo, é possível fazer essa avaliação de forma oral.

Além disso, nas incursões dos projetos existe a seção **Atividades**, que pode se tornar uma ferramenta tanto de diagnóstico quanto de avaliação.

Autoavaliação

A autoavaliação é uma ferramenta que pode ser utilizada pelos estudantes e também pelo professor. Ela pode ser realizada a cada incursão e na conclusão dos projetos. Deve ser planejada com o intuito de ajudar os estudantes a gerenciar a progressão do próprio aprendizado.

Você pode propor critérios para a autoavaliação dos estudantes, como: “ótimo”, “bom”, “poderia melhorar”. Do mesmo modo, pode estabelecer critérios para autoavaliar seus métodos e desempenho a cada projeto.

Se propuser aos estudantes que respondam à pergunta “Como foi minha participação?”, explicito o que eles deveriam ter feito – ajudei os colegas na elaboração/fiz todas as pesquisas/estive presente em todos os trabalhos do grupo, etc. – de maneira que todos utilizem as mesmas bases em suas autoavaliações. Ao explicitar os critérios para a autoavaliação de maneira objetiva, você pode auxiliar os estudantes a desenvolver seu senso crítico com base em evidências.

Após a realização de uma autoavaliação, é possível estabelecer um plano de melhoria com propostas para superar dificuldades. Não se esqueça de acompanhar esse planejamento, caso opte por fazê-lo.

Na seção **Tudo o que fizemos até aqui** há atividades de reflexão que podem auxiliar os estudantes em sua autoavaliação individual e em grupo.

5. Desenvolvendo trabalhos em grupo

O trabalho em grupo é uma importante estratégia pedagógica. Por meio dele, os estudantes trocam conhecimentos e os põem em prática, mobilizando tanto os conteúdos adquiridos em suas trajetórias escolares como outros que aprenderam ao longo da vida. Pode-se dizer que o trabalho em grupo desenvolve habilidades que não costumam ser estimuladas pelas aulas expositivas. Nesta obra de *Projetos Integradores de*

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, esse aprendizado coletivo e prático assume importância ainda maior.

As competências gerais e específicas da BNCC requerem do estudante o desenvolvimento de atitudes cooperativas, a tomada de posição diante de problemas coletivos, o autocuidado e o diálogo com pessoas que defendem argumentos diferentes. Ao trabalhar com grandes grupos de pessoas em sala de aula, é fácil perceber que alguns estudantes têm mais facilidade para tomar posições, mas que, por vezes, são intolerantes a argumentos divergentes de suas crenças e conhecimentos.

O trabalho com projetos pode agravar os problemas que já aparecem nos trabalhos em grupo. Um estudante que goste de exercer a liderança pode tomar as rédeas do trabalho e não permitir que outros membros se expressem. Outro, que sente afinidade com o tema do projeto, pode se sentir impelido a executar todas as tarefas sozinho.

Cabe a você oportunizar que estudantes de diferentes perfis integrem cada grupo, para que diferentes competências sejam estimuladas. Por isso, o critério principal para a formação dos grupos não deve se restringir à afinidade entre os colegas, mas levar em conta a possibilidade da troca de conhecimentos e experiências que ocorre no contato entre pessoas de diferentes perfis. Torna-se necessário planejar a execução dos projetos com antecedência e dedicar muito do seu tempo ao diálogo com os estudantes.

Uma vez formados os grupos e definidas as estratégias para trilhar os passos para a execução do produto final, mantenha uma rotina de sondar os estudantes ao longo do bimestre, trimestre ou semestre.

Incentive os estudantes a manter um ambiente em que todos os integrantes sejam ouvidos e possam desenvolver as diferentes competências mobilizadas pelos projetos.

6. Orientações gerais sobre o Livro do Estudante

O Livro do Estudante apresenta algumas divisões que visam facilitar o planejamento das etapas e atividades dos projetos.

O **Primeiro contato** é o momento de apresentação do projeto, de sensibilização, diagnóstico, formação dos grupos de trabalho e estabelecimento do cronograma. Partindo da questão desafiadora e da contextualização teórico-metodológica do problema, busca relacioná-las à realidade vivenciada pelo estudante.

Cada **Incursão** orienta os estudantes no passo a passo da confecção do produto final do projeto. Ela também pode apresentar conteúdos didáticos que fundamentam teoricamente o projeto e atividades que contribuem para sua execução.

Por fim, a **Conclusão** encerra a execução do projeto com a apresentação do produto final para a comunidade. Além disso, contém propostas de avaliação dos conteúdos didáticos, do processo de produção e do desempenho individual dos participantes do projeto; orientações do passo a passo para organizar a apresentação do produto final para a comunidade; e reflexões sobre o produto final.

Cada uma dessas etapas apresenta alguns boxes e seções que vão auxiliar no planejamento das atividades. Abaixo, seguem algumas sugestões de trabalho.

Em perspectiva – Apresenta textos ou trechos de textos citados que complementam a aprendizagem. Sempre que possível, trabalhe os textos na íntegra com os estudantes.

Atividades – Nesta seção é possível aferir o conhecimento dos estudantes.

Caderno de campo – Esta seção foi planejada para acompanhar as etapas de produção e orientar os estudantes nas próximas tarefas. Orientações sobre a organização interna dos grupos também estão nesta seção.

Tudo o que fizemos até aqui – Esta seção apresenta um pequeno resumo do que foi feito e pode ser útil para avaliar o processo de produção e a participação dos integrantes do grupo. As atividades variam entre autoavaliação individual e em grupo e avaliação do andamento do projeto.

Também não deixe de explorar as **Sugestões** com os estudantes. Elas se encontram ao final de cada projeto e contêm material útil para a pesquisa e o enriquecimento em relação ao tema.

Nos projetos que envolvem a gravação de entrevistas, pesquisas e a veiculação da imagem dos entrevistados, é necessário formalizar a autorização deles por escrito. Na página 300 há um **modelo de autorização de uso de imagem e voz**, que pode ser adaptado de acordo com as necessidades de cada projeto.

Para auxiliá-lo no desenvolvimento dos trabalhos, em cada projeto há um **videotutorial**, um recurso audiovisual que apresenta a abordagem teórico-metodológica e o passo a passo dos projetos.

Sugestões sobre o **cronograma de trabalho** estão detalhadas nas especificações do desenvolvimento de cada projeto, que você encontra a seguir.

ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS

PROJETO 1

Tecnologias assistivas e as pessoas com deficiência

Tema integrador

O Projeto 1 estimula a análise das potencialidades de diferentes tecnologias como ferramentas de inclusão de pessoas com deficiência na sociedade e os impactos causados pelo uso dessas tecnologias na vida dessas pessoas e de todos os membros da coletividade.

Para isso, o projeto está dividido em dois grandes momentos: a reflexão sobre a situação de pessoas com deficiência na atualidade; e a produção de um relatório e um mapa sobre a questão da exclusão de pessoas com deficiência.

Questões desafiadoras: Como é a experiência de vida das pessoas com deficiência ao nosso redor? Quais são as alternativas de inclusão em nossos lugares de vivência?

Abordagem teórico-metodológica

Este primeiro projeto, por ter o STEAM como tema integrador e ter como objetivo a identificação de dificuldades enfrentadas pela população com deficiência em seus lugares de vivência, pretende propor alternativas para ampliar o acesso dessa população aos equipamentos públicos e privados e sensibilizar o olhar da comunidade para o direito do exercício pleno da cidadania por essa população. Pautado por pesquisas de caráter científico, o projeto articula conhecimentos das áreas de História, Geografia, Matemática, Arte, Sociologia e Ciências.

Neste processo de produção de conhecimento e de ação social, o estudante está no centro, ocupando o papel de protagonista, e, em termos práticos, será convidado a trabalhar com metodologias distintas de pesquisa, como definição de unidade ou escala de análise.

Avaliação

Este projeto prioriza propostas de avaliação **integral** e **contínua** (ou **formativa**), buscando intensificar o diálogo entre professores e estudantes.

Ao longo do projeto, principalmente na seção **Atividade(s)**, são apresentadas propostas de avaliação dos conteúdos didáticos. Na seção **Tudo o que fizemos até aqui**, são trabalhadas a autoavaliação individual e em grupo e a avaliação do andamento do projeto.

Objetivos

O projeto objetiva oferecer aos estudantes a oportunidade de reflexão sobre os desafios enfrentados por pessoas com deficiência nos seus lugares de vivência, promovendo uma visão crítica sobre as estruturas urbanas, os objetos técnicos presentes e ausentes que possibilitam ou possibilitariam a acessibilidade.

Além disso, o projeto permitirá ao estudante reconhecer em seus lugares de vivência técnicas e tecnologias que são ou podem ser utilizadas de forma inclusiva para essa parcela significativa da população.

Justificativa

Os objetos técnicos, como construções, resultam do desenvolvimento de técnicas e tecnologias que, por sua vez, estão relacionadas ao desenvolvimento humano e da sociedade. Quando passamos a manipular e a transformar a natureza em estruturas que facilitam atividades diárias, respondemos às demandas de determinada população em determinado tempo. Atualmente, em uma sociedade inclusiva que reconhece os direitos da pessoa com deficiência, os objetos técnicos devem estar presentes para atender à demanda dessa população.

No que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência, essas estruturas – ou a ausência delas – podem ser identificadas na paisagem, o que permite inferir se está sendo respeitado o direito dessa população. A cartografia dos problemas de acessibilidade, que poderá ser proposta em diferentes escalas, será a linguagem utilizada para contemplar o discurso elaborado após as reflexões.

De acordo com o Censo 2010, parcela significativa da população brasileira, aproximadamente 24%, é composta de pessoas com deficiências. Dar visibilidade a essa parcela da população e atender a suas demandas é não só uma forma de garantir o acesso desses indivíduos a direitos fundamentais, permitindo-lhes o exercício pleno da cidadania, como também uma forma de permitir que os estudantes façam a transposição dos

conhecimentos produzidos em sala de aula para seus lugares de vivência de forma cidadã.

As informações obtidas com o projeto proposto, que permitirá cartografar as estruturas urbanas de acessibilidade (ou sua ausência), poderão ser utilizadas para levantar o debate sobre a necessidade de criação ou ampliação dos pontos de acessibilidade ou, ainda, de cobrar políticas públicas para a solução dessa demanda.

Produto final

Elaboração de um mapa e de um relatório sobre os problemas de acessibilidade em seu entorno. O mapa deve expor os principais problemas enfrentados pelas pessoas com deficiência no cotidiano, enquanto o relatório deve explicar esses problemas e propor sugestões para solucioná-los.

Cronograma

O projeto foi concebido para ser desenvolvido ao longo de um bimestre; logo, considerando as duas aulas semanais que cabem à área de Ciências Humanas, o número de aulas estimadas para a execução do projeto é de, aproximadamente, 16. Trata-se, claro, de um número estimado de aulas, pois a execução do projeto pode variar, dependendo não apenas da realidade escolar de cada instituição, como do modo como cada professor optar por conduzir o projeto.

ETAPA DO PROJETO	TEMPO ESTIMADO
Primeiro contato	1 aula: apresentação do projeto e levantamento de conhecimentos prévios.
Incursoão 1	2 aulas: uma para a discussão sobre pessoas com deficiência e outra sobre condições de acessibilidade.
Incursoão 2	2 aulas: discussão sobre os desafios de pessoas com deficiência no ambiente urbano e análise de paisagens.
Incursoão 3	2 aulas: discussão sobre técnica e tecnologia e seus usos cotidianos.
Incursoão 4	2 aulas: análise sobre os impactos da tecnologia assistiva na vida de pessoas com deficiência e trabalho com dados coletados em entrevistas.
Incursoão 5	4 aulas: elaboração do mapa e relatório de problemas de acessibilidade.
Conclusão	3 aulas: apresentação do produto final e autoavaliação final.

Opção alternativa de cronograma

Professor, caso ache conveniente, esse cronograma pode ser adaptado às necessidades da turma, e o projeto pode ser desenvolvido ao longo de um trimestre ou de um semestre. Uma sugestão para essa adaptação é que o número de aulas recomendado para cada etapa no cronograma acima aumente proporcionalmente ao período de trabalho. O importante é que o planejamento e o cronograma sejam adequados à sua realidade.

Competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas no projeto

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA O ENSINO MÉDIO	HABILIDADES
CG1, CG2 e CG7	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas CE1, CE5	EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504.
	Área de Linguagens e suas Tecnologias CE3	EM13LGG304, EM13LGG305.
	Área de Matemática e suas Tecnologias CE2	EM13MAT201.
	Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias CE3	EM13CNT302, EM13CNT310.

O trabalho com as competências e habilidades da BNCC

O projeto articula uma perspectiva STEAM para pensar as tecnologias assistivas e produzir uma delas como resultado final do processo: um mapa e um relatório de problemas de acessibilidade no mundo imediatamente ao redor dos estudantes. Para pensar nessas tecnologias, é preciso, ao longo do processo de aprendizagem, entender também o que é a vida com deficiência e o que é e como se produz exclusão por conta destas deficiências. É preciso entender também que há noções de “normalidade” que devem ser desconstruídas para promover a inclusão social das pessoas com deficiência. Ou seja, para pensar nas tecnologias assistivas é preciso pensar também em padrões de normalidade, exclusão social e, fundamentalmente, educação.

Ao desenvolver o projeto em suas várias etapas, os estudantes vão entender que as tecnologias assistivas não são isoladas do mundo social. Isso porque não basta criar tecnologias que promovam a inclusão; é preciso também educar a sociedade para respeitar os direitos das pessoas com deficiência. Um caso clássico para entender essa relação entre tecnologia e educação é a questão da acessibilidade para pessoas com deficiência de mobilidade (tecnologias assistivas com rampas de acesso, elevadores, etc.). Se essas tecnologias existem e são facilmente disponíveis, por que ainda encontramos tantos lugares onde elas não estão presentes ou, se estão, não são respeitadas? Isso acontece porque não somos educados a entender as necessidades das pessoas com deficiência, o que aumenta a exclusão a que elas são cotidianamente submetidas. Esse é um exemplo de que pensar a tecnologia e a Ciência exige também que se reflita sobre a sociedade.



Jorge Barreto/Acervo do cartunista

O projeto contempla as competências gerais 1 (conhecimento), 2 (pensamento científico, crítico e criativo) e 7 (argumentação), consideradas fundamentais para a produção de conhecimento com base na pedagogia STEAM. Nosso projeto em específico escolheu

articular a essas competências gerais as competências específicas 1 (analisar processos) e 5 (identificar preconceitos e injustiças) de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as seguintes habilidades referentes a essas competências: EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS503 e EM13CHS504.

Trabalharemos, ainda, com a CE3 da área de Linguagens e suas Tecnologias, que visa abordar diferentes linguagens (como será o nosso caso ao coletar relatos das pessoas com deficiência e ao produzir o mapa e o relatório). Vamos trabalhar especificamente com as habilidades EM13LGG304 e EM13LGG305, que tratam de pensar a intervenção social e produzir ações que resultem em melhoria das condições de cidadania. Em Matemática e suas Tecnologias, vamos trabalhar com a habilidade EM13MAT201, que trata também de pensar ações adequadas à localidade, recorrendo à utilização de perspectivas matemáticas (no nosso caso, a questão das áreas dos mapas). Por fim, recorreremos também às habilidades EM13CNT302 e EM13CNT310 da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, por trabalhar com a divulgação de resultados de pesquisa para públicos diversos e investigar os efeitos de políticas públicas e ações de infraestrutura que afetam a vida das pessoas com deficiência.

Buscamos desenvolver uma reflexão sobre exclusão social na localidade dos estudantes, a fim de constituir empatia entre eles e pessoas com deficiência por meio da comunicação constante.

O próprio resultado do projeto é um instrumento de solidariedade, já que pretende ser um mapa com os problemas de acessibilidade da vizinhança dos estudantes acompanhado de um relatório explicativo desses problemas e sugestões para solucioná-los. No projeto, eles vão escolher uma unidade de trabalho com base em conversas com pessoas com deficiência. O mapa e o relatório devem ser enviados aos representantes do poder público como forma de lutar pela inclusão das pessoas com deficiência nas vizinhanças da escola e dos estudantes.

Orientações gerais

O projeto se articula pela pedagogia STEAM, dividindo o trabalho nas seguintes etapas: **investigação, descoberta, conexão, criação e reflexão**. Os estudantes devem pesquisar a realidade e as demandas das populações com deficiência pelo mundo (**investigação**). Organizados em grupos, devem descobrir quem são e quais as demandas dessas populações no seu lugar de vivência em relação à infraestrutura, destacando possíveis dificuldades para realizar atividades

cotidianas. Caso existam entidades e instituições que se dediquem ao cuidado e à luta pelos direitos das pessoas com deficiência na comunidade em que os estudantes vivem, eles podem fazer contato para saber se existem dados sistematizados (**descoberta**).

Já em contato com pessoas com deficiência, ou com instituições que conheçam suas demandas, os estudantes devem produzir uma reflexão sobre a relação dessa população com o espaço. Para isso, cabe proporcionar um ambiente propício para diálogos e debates (**conexão**). A fase seguinte é a de produção de um relatório e um mapa sobre os problemas de acessibilidade no bairro ou no município (**criação**).

O processo de análise e elaboração do mapa deve ser uma oportunidade de reflexão sobre uma população vulnerável, que pode ter seus direitos violados ou não atendidos de forma plena (**reflexão**). O mapa pode ser entendido como ferramenta para o posicionamento crítico diante de uma realidade, contribuindo com o protagonismo e a responsabilidade cidadã dos estudantes.

Pela natureza do produto final, sugere-se que o professor de Geografia oriente os estudantes durante a realização deste projeto. Os professores de Língua Portuguesa e Arte podem auxiliar no desenvolvimento do projeto, dando suporte teórico e prático para a realização dos produtos intermediários sugeridos. Da mesma forma, o professor de História pode contribuir historicizando o papel que pessoas com deficiência têm desempenhado em diferentes sociedades e as lutas por elas empreendidas na conquista de direitos.

O projeto e as pessoas com deficiência

Ao se debruçar sobre a questão das pessoas com deficiência e as tecnologias assistivas – ferramentas que apoiam pessoas com algum tipo de deficiência (ver **Texto complementar I**) –, os estudantes articulam uma reflexão tanto sobre inclusão como sobre a possibilidade de uso socialmente consciente e responsável da tecnologia.

Assim, o projeto propõe um olhar crítico sobre os lugares de vivência dos estudantes, em especial, mas não exclusivamente, sobre o ambiente urbano, relacionando suas estruturas à possibilidade de inclusão de pessoas com deficiência, sejam aquelas com capacidade de locomoção reduzida, sejam as que necessitam de uma estrutura de comunicação diferente, como as pessoas cegas. Com base na análise da paisagem, ou das paisagens, busca-se promover um olhar para o cotidiano da perspectiva das pessoas com deficiência. Essa proposta permite, além do exercício da empatia, analisar as estruturas urbanas considerando os Direitos Humanos, que promovem

a igualdade de acessos e de qualidade de vida para todos os cidadãos, independentemente de sua condição física.

Pessoas com deficiência e suas demandas

TEXTO COMPLEMENTAR I

Tecnologia assistiva

Tecnologia Assistiva (TA) é um termo ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão. [...].

A TA deve ser entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência ou pelo envelhecimento.

Podemos então dizer que o objetivo maior da TA é proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho.

BERSCH, Rita. *Introdução à tecnologia assistiva*. Disponível em: www.inf.ufes.br/~zegonc/material/Comp_Sociedade/ZEGONC_Tecnologias_Assistivas_Livro_Introducao_TA.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

É possível iniciar o trabalho com o tema explorando o texto e o gráfico a seguir. Se possível, apresente o gráfico para os estudantes e faça a leitura do texto para a turma. Dessa forma, eles poderão dimensionar quanto essa população é significativa no Brasil.

TEXTO COMPLEMENTAR II

Pessoas com deficiência

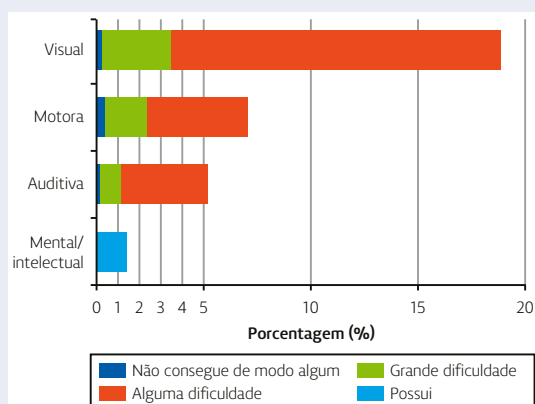
De acordo com o Censo 2010, quase 46 milhões de brasileiros, cerca de 24% da população, declarou ter algum **grau de dificuldade** em pelo menos uma das habilidades investigadas (enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus), **ou possuir deficiência mental/intelectual**.

[...] Seguindo orientações internacionais, considera-se “pessoa com deficiência” os indivíduos que responderem ter pelo menos muita dificuldade em uma ou mais questões.

A pesquisa buscou também identificar deficiência intelectual e mental através da compreensão sobre a dificuldade em realizar atividades habituais.

Não foram consideradas neste quesito as perturbações, doenças ou transtornos mentais como autismo, neurose, esquizofrenia e psicose.

Considerando somente os que possuem grande ou total dificuldade para enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus (ou seja, **pessoas com deficiência** nessas habilidades), além dos que declararam ter deficiência mental ou intelectual, temos mais de **12,5 milhões de brasileiros com deficiência**, o que corresponde a 6,7% da população.



Como pode ser visto no gráfico acima, em 2010, a **deficiência visual** estava presente em **3,4%** da população brasileira; a **deficiência motora em 2,3%**; **deficiência auditiva em 1,1%**; e a **deficiência mental/intelectual em 1,4%**.

Ao considerarmos também as pessoas com alguma dificuldade nas habilidades pesquisadas, vemos que 18,8% da população apresentou dificuldade para enxergar; 7,0% tinha dificuldade em se movimentar; e 5,1% possuía dificuldade para ouvir.

Além de investigar no Censo a população que possui deficiências, o IBGE pesquisa periodicamente os serviços municipais adaptados às pessoas com dificuldades de mobilidade, por meio da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (Munic).

Segundo a Munic 2017, entre os 1.679 **municípios** que dispunham de serviço de transporte coletivo por **ônibus intramunicipal, 11,7%** estavam com a **frota totalmente adaptada** para a acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, enquanto **48,8%** possuíam **frota parcialmente adaptada**.

É muito importante que o governo e a sociedade pensem em ações para incluir os brasileiros, independente de possuírem algum tipo de deficiência, em todos os lugares da sociedade para que tenham direito à Educação, ao emprego, à saúde e bem-estar.

IBGE Educa Jovens. Conheça o Brasil, população – pessoas com deficiência. IBGE. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html>. Acesso em: 20 fev. 2020.

Orientações específicas

Primeiro contato

HABILIDADE TRABALHADA NESTA ETAPA

EM13CHS102.

Para iniciar o trabalho com o tema, questione os estudantes sobre o significado da palavra “deficiência” e solicite que compartilhem suas respostas com os colegas, a fim de verificar seus conhecimentos prévios sobre o tema. Permita que todos se expressem livremente, desde que de forma respeitosa, e cuide para que não haja constrangimento caso um estudante tenha algum tipo de deficiência. Após os estudantes darem suas respostas, trabalhe com eles a construção da palavra. Indique que o prefixo **de-** indica negação, assim, em sua origem, as palavras **deficiente** e **deficiência** indicavam indivíduos “não eficientes” ou que tinham alguma “não eficiência” em seu corpo. Por isso, até um passado recente, pessoas com deficiência eram tratadas como indesejáveis, uma vez que seus corpos estavam aquém do ideal, estético e funcional, estabelecido por um grupo social. No entanto, atualmente busca-se desestigmatizar a palavra e o indivíduo, reconhecendo a pessoa com deficiência como sujeito ativo na sociedade e como cidadão que deve ter seus direitos reconhecidos e garantidos.



O projeto se inicia com o trabalho com os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as pessoas com deficiência no espaço e no tempo.

Em seguida, peça aos estudantes que observem a fotografia da página 18 e pergunte-lhes se conhecem alguma pessoa com deficiência e se essa pessoa passaria pela mesma situação em lugares próximos à escola.

Essa discussão inicial tem como objetivo reconhecer as necessidades de determinadas pessoas ou grupos e a forma como elas se relacionam com as estruturas urbanas que, no dia a dia, podem ser vistas como barreiras. Para estimular a discussão, faça perguntas

como “Quem são as pessoas com deficiência?”; “Como definimos um corpo com deficiência?”.

Todas essas perguntas visam desconstruir a ideia de que existe uma situação de “normalidade” – na qual se encontram pessoas sem deficiências físicas – e a noção de “anormalidade” – da qual, no senso comum, fariam parte pessoas com deficiência. É importante valer-se dessa etapa inicial e desconstruir as noções de normalidade e anormalidade: o corpo de uma pessoa com deficiência é apenas um corpo diferente. Ele não é nem normal nem anormal, assim como o corpo de uma pessoa não deficiente: são apenas corpos, e todos os corpos são diferentes.

Quando se passa a considerar que pessoas com corpos diferentes vivem experiências diferentes, não necessariamente melhores ou piores, ultrapassamos os preconceitos para refletir sobre os fenômenos pretendidos sem a influência de estereótipos.

Solicite a leitura do texto das páginas 18 e 19 e pergunte aos estudantes se o município em que vivem oferece mais desafios ou possibilidades de inclusão para pessoas com deficiência. “Quais são as estruturas urbanas que permitem a locomoção, a localização e o fluxo seguro para todos?”; “Quais estruturas aparecem como obstáculos para as pessoas com deficiência?”; “Pessoas sem deficiências percebem esses desafios em seu cotidiano? Por quê?”. Promova a discussão entre os estudantes.

Como o projeto se articula em torno da metodologia STEAM, cabe introduzi-la aos estudantes. Não se pretende promover uma discussão pedagógica, mas esclarecer seu método e seus objetivos. Avalie se cabe promover uma discussão inicial sobre o tema ou se é melhor aclará-lo durante o desenvolvimento das atividades. Seja qual for a opção escolhida, oferece-se uma atividade para a avaliação da compreensão do método, no final deste manual.

Entre as informações que merecem destaque a respeito da metodologia, está a que se refere ao aprendizado ativo, no qual a principal função do professor é contribuir para o processo de produção do conhecimento, que, por sua vez, terá suas bases consolidadas pelos próprios estudantes ao longo dos projetos. Desse modo, o estudante é o agente principal em seu desenvolvimento e o professor atua como facilitador.

Sugere-se questionar os estudantes se já ouviram falar da metodologia STEAM ou se já tiveram contato com algum material sobre o assunto. Em seguida, esclareça que STEAM é o acrônimo em inglês para *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*, ou seja “Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática”. O STEAM busca interligar conhecimentos

específicos de cada um desses campos para desenvolver o pensamento crítico e criativo, mobilizando-nos para a resolução de questões e demandas da nossa realidade.

Em seguida, pode-se escrever na lousa as seguintes palavras: investigar, descobrir, conectar, criar e refletir, para logo explicar que estes são os cinco passos fundamentais da metodologia STEAM. Explique que são esses os passos da produção científica e que neste projeto vão segui-los da seguinte forma:

- Investigarão a questão da deficiência ao nosso redor;
- Descobrirão as demandas das pessoas com deficiência;
- Se conectarão às pessoas com deficiência;
- Decidirão quais problemas cartografar;
- Criarão alternativas para fomentar a inclusão de pessoas com deficiência;
- Refletirão sobre todo o processo, avaliando a construção de conhecimento.

Passada a discussão inicial, solicite aos estudantes que leiam a seção **Caderno de campo**, na página 21. A atividade propõe uma incursão pela escola pensando na questão da acessibilidade. Depois dessa incursão, proponha a elaboração de um pequeno relatório dos problemas de acessibilidade que servirá de treino para as próximas fases da pesquisa.

■ Antes de começar!

Sugerimos que o professor leia o texto deste tópico com os estudantes, incluindo o quadro-resumo **Prepare-se**, e, em seguida, oriente a formação, a organização e a preparação dos grupos, seguindo o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 21.

DICA!

Veja, na página 299 deste Manual, um modelo de diário de aprendizagem.

Incursão 1

A perspectiva das pessoas com deficiência – uma investigação

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS502.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Computador com programa de edição de texto; celular com câmera (ou câmera fotográfica); caderno ou folha avulsa para anotações; lápis ou caneta.

Ao iniciar esta incursão, retome com os estudantes as discussões sobre a metodologia STEAM e reforce que esses estudos iniciais correspondem à etapa de investigação.

■ Atividades (página 23)

1. Para que a atividade seja realizada de forma que os estudantes possam obter dados que de fato sirvam ao propósito do projeto, eles devem se colocar no lugar do outro. Muito provavelmente os estudantes terão mais facilidade em identificar os problemas de acessibilidade relacionados às pessoas com deficiência motora. No entanto, é necessário que eles considerem também pessoas que tenham outros tipos de deficiência.

2. Os resultados do levantamento de informações variarão de grupo para grupo. Oriente os grupos a fazer a excursão de forma independente, porém organizada, sem que atrapalhem os colegas de outras turmas.

3. Resposta pessoal.

4. A socialização dos resultados é importante para que o resultado final do projeto seja fiel à realidade encontrada pelos estudantes. Nesse momento, deve ficar claro que não se trata de um trabalho em que os grupos competem entre si, mas sim que agem de forma colaborativa em prol de um objetivo comum. Aspectos observados por um grupo vão complementar o relatório de outro, permitindo a produção de um documento compartilhado mais completo.

■ POR FIM...

Com base no trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Para esta primeira incursão, espera-se que eles tenham compreendido quem são as pessoas com deficiência e como essa noção tem mudado ao longo do tempo.

Ao compreenderem essa definição, espera-se também que eles compreendam que a ausência de recursos de acessibilidade em seu lugar de vivência nega direitos fundamentais a essa população, impedindo que ela exerça plenamente sua cidadania.

Por fim, tendo discutido esses aspectos, os estudantes estarão aptos a ver sua escola do ponto de vista da presença ou ausência de recursos de acessibilidade. Essa observação atenta lhes permitirá treinar o olhar para observar em momentos posteriores o entorno da comunidade escolar.

Lembre os grupos de anotar, no diário de aprendizagem, as tarefas realizadas nesta incursão e suas conclusões. Verifique, ainda, se cada grupo já escolheu o coordenador ou a dupla coordenadora da próxima incursão e oriente-os a anotar os nomes no diário de aprendizagem. É importante que os estudantes fiquem sempre atentos a essas duas tarefas ao final de cada incursão.

Incursão 2

Descobrimo as dificuldades das pessoas com deficiência

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS503, EM13CHS504, EM13CHS101, EM13CHS102.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Computador com acesso à internet ou celular com aplicativo de troca de mensagens; celular com câmera fotográfica e gravador de áudio (ou gravador de áudio e câmera fotográfica); caderno ou folha avulsa; lápis ou caneta.

Antes de iniciar o trabalho efetivo com esta incursão, reserve um tempo para que os estudantes possam socializar suas respostas às questões da seção **Tudo o que fizemos até aqui**, da página 26. Além disso, aproveite para verificar se restou alguma dúvida sobre as discussões feitas até então.

Seguindo as etapas da metodologia STEAM, neste momento se trabalhará a **descoberta**. Os estudantes descobrirão as perspectivas e dificuldades das pessoas com deficiência em seus lugares de vivência. Para isso, questione-os sobre quais são seus lugares de vivência, quais são os lugares que frequentam cotidianamente. A ideia é delimitar uma área de análise.

Assim que a área for definida, pode-se passar a observar as paisagens fora da escola, conhecer o lugar e relacioná-lo com as discussões feitas anteriormente. É necessário que os estudantes identifiquem na paisagem os desafios e obstáculos para as pessoas com deficiência. Para embasar essa discussão, sugere-se ler coletivamente os textos das páginas 27 e 28. Como o projeto propõe que os estudantes descubram quais são as dificuldades presentes na cidade, os textos guiarão o olhar dos estudantes.

Verifique se há alguma pessoa com deficiência no bairro da escola ou na própria comunidade escolar e se essa pessoa está disposta a conversar com os estudantes sobre seus desafios em relação à cidade. É

muito importante conversar com as pessoas com deficiência para estabelecer uma conexão em termos de igualdade (ou seja, colocar em prática a desnaturalização de normalidade que propusemos, fazendo com que a experiência das pessoas com deficiência seja vista com uma apreensão de respeito pela diferença).

■ Atividades (página 29)

1. Os estudantes podem apontar que acompanhar as aulas apresenta algumas dificuldades por serem, em geral, aulas expositivas, nas quais os professores ficam de costas para os estudantes. Eles podem citar também o fato de esses estudantes não conseguirem compreender alguns conteúdos que são apresentados em vídeos sem legendas ou em áudio. Podem, ainda, mencionar a falta de apoio e suporte para as famílias de pessoas com deficiência. Por fim, eles podem apontar que o preconceito com essas pessoas pode ser uma das maiores dificuldades enfrentadas por elas, independentemente da deficiência que apresentem.

2. As respostas são pessoais e podem variar de acordo com as dificuldades elencadas pelos estudantes. Pode-se propor aulas expositivas com a turma formando um círculo, uma vez que a pessoa com deficiência poderá ler os lábios de todos aqueles que fizerem intervenções na aula. Vídeos legendados ou aulas preparadas com recursos também podem auxiliar.

3. Resposta pessoal.

Se não houver a possibilidade de conversar diretamente com alguma pessoa com deficiência, explique que não é razoável propor um projeto ou ação sem que as pessoas afetadas sejam escutadas e/ou inseridas no processo. Na página 29, na seção **Caderno de campo**, há uma orientação sobre como organizar uma entrevista e o que deve ser considerado. Antes de sair a campo, leia o passo a passo com os estudantes e, se achar necessário, complemente-o com perguntas que façam parte do contexto dos estudantes e dos entrevistados, citando ruas e órgãos específicos, como a prefeitura do município. Diante da impossibilidade de conversar com alguma pessoa com deficiência, sugere-se buscar relatos de pessoas nessa situação e sua interação com a cidade em páginas da internet, por exemplo.

Na página 300 deste manual, disponibilizamos um modelo de autorização de uso de imagem e voz; basta adaptá-lo para este projeto, providenciar cópias e distribuí-las aos grupos.

■ Atividades (página 30)

1. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que selecionem a entrevista ou trecho que eles consideraram mais significativo. Organize a turma para que todos possam expor para o grupo informações sobre a pesquisa realizada.

2. As crônicas servirão para sensibilizar a comunidade escolar para o tema, de forma que os estudantes que não estão envolvidos no projeto também possam ter contato com os conteúdos que estão sendo produzidos.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Você também pode sugerir aos estudantes que criem peças publicitárias com base nas entrevistas ou na pesquisa que realizaram. Com o auxílio do professor de Língua Portuguesa, explore o gênero cartaz. As peças produzidas podem ser expostas na escola e no entorno da comunidade escolar. Cuide para que a situação seja tratada com respeito e que as peças não tenham tom ofensivo ou sensacionalista.

Tendo como base suas entrevistas e/ou pesquisas, os estudantes devem produzir uma lista com as dificuldades mais comuns: acesso a serviços, locomoção, etc. Essa lista com as dificuldades vinculadas a cada tipo de deficiência será a base para a elaboração do mapa da acessibilidade.

POR FIM...

Com base no trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Durante a **Incursão 2**, os estudantes tiveram a oportunidade de reconhecer algumas das dificuldades que pessoas com deficiência enfrentam em diferentes ambientes, sendo o preconceito e a falta de apoio algumas das maiores.

Os estudantes também foram instigados a conhecer como vivem as pessoas com deficiências em seus lugares de vivência e as dificuldades que enfrentam em seu dia a dia. Esse processo permite alimentar a lista com as dificuldades, que servirá para elaborar o produto final do projeto, ao mesmo tempo que sensibiliza a comunidade escolar e seu entorno sobre a importância do tema.

Incursão 3

Entendendo o que são tecnologias assistivas

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS103, EM13CHS504.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Computador com acesso à internet ou celular com aplicativo de troca de mensagens; material para elaboração de cartaz (lápiz, caneta, régua, etc.) ou computador com programa para criação de slides.

Inicie a aula propondo a socialização das respostas da seção **Tudo o que fizemos até aqui**, na página 30, que encerra a **Incursão 2**. É importante recuperar os resultados e os passos dados anteriormente para organizar o trabalho, solucionar dúvidas e refletir sobre a etapa concluída. Para isso, estimule os estudantes a compartilhar as respostas e a verbalizar as dificuldades encontradas no processo.

Com base na leitura do conteúdo da página 31, questione os estudantes sobre a diferença entre técnica e tecnologia. Pode-se escrever na lousa as duas palavras e organizar as definições.

Para aproximar os estudantes da discussão sobre o impacto das tecnologias no cotidiano, pode-se questioná-los se em suas pesquisas entraram em contato com tecnologias que ajudam, de alguma forma, pessoas com deficiência, fazendo o trabalho de reconhecimento de conhecimentos prévios. Comente que utilizamos aparelhos muito tecnológicos que nos ajudam com atividades cotidianas e que, alguns deles, podem garantir qualidade de vida. Se achar pertinente, promova uma discussão nesse sentido. Pergunte-lhes o que é qualidade de vida e quais aparelhos utilizam diariamente que colaboram para tornar sua vida mais confortável.

■ Atividades (página 32)

Resposta pessoal. Após a elaboração da lista, chame a atenção para as fotografias apresentadas nesta incursão, destacando as estratégias criadas para a solução de problemas de pessoas com deficiência. Pergunte se é comum esse tipo de adaptação no município em que eles vivem e se há conscientização sobre sua importância. A foto do carro estacionado em frente à rampa (na página 33) pode ser interessante para iniciar uma reflexão sobre o respeito às diferenças.

Na página 34, na seção **Caderno de campo**, é detalhada outra fase do projeto. Solicite aos estudantes que sigam as instruções e se organizem para realizar as demandas.

■ Atividades (página 35)

Resposta pessoal. A atividade permitirá aos estudantes ampliarem as informações sobre dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência.

POR FIM...

Com base no trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Na **Incursão 3**, os estudantes ampliaram o repertório sobre as dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência e começaram a pensar em como as tecnologias, mesmo quando não criadas para este propósito, podem

se tornar ferramentas de inclusão social, com destaque para as tecnologias educativas.

Os estudantes também são motivados a refletir sobre o projeto no qual estão trabalhando como uma tecnologia educativa e inclusiva.

Incursão 4

Conectando as pessoas com deficiência

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS501, EM13CHS502.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Computador com acesso à internet ou celular com aplicativo de troca de mensagens; computador com programa editor de texto; caderno ou folha avulsa; lápis ou caneta.

Antes de iniciar a **Incursão 4**, solicite aos estudantes que compartilhem com os colegas as respostas das questões da seção **Tudo o que fizemos até aqui**, na página 35, e aproveite para verificar se compreenderam o que são tecnologias assistivas e educativas.

Em seguida, voltamos ao desenvolvimento do projeto, na sua fase de conexão. Essa fase é a que vai definir o tipo de mapa de problemas de acessibilidade que os estudantes produzirão. Qual será a escala do mapa? Vão representar o bairro da escola, o bairro em que vivem ou, de forma mais ampla e menos detalhada, o município?

A principal atividade, para ajudar a definir qual é o tipo de mapa de problemas de acessibilidade, é conversar com as pessoas com deficiência novamente. Como foi proposto na segunda incursão, os estudantes serão motivados a conhecer as dificuldades que essa população enfrenta, determinando que aspectos devem ser cartografados. As informações obtidas seriam estímulos para os estudantes buscarem alternativas de inclusão. Debater com pessoas com deficiência é importante para produzir a conexão entre o conhecimento, a experiência e a capacidade criativa dos estudantes e das pessoas com deficiência, gerando um contexto em que boas ideias possam surgir. Essa discussão pode ser feita pessoalmente, caso as pessoas contatadas anteriormente tenham a possibilidade de estar presentes na escola e essa seria a situação ideal, pois as trocas de informações poderiam

acontecer de maneira mais fluida. Diante da impossibilidade, apresente a possibilidade de realizarem as entrevistas por meio digital ou por telefone.

Em seguida, oriente os estudantes a seguir as indicações apresentadas na seção **Caderno de campo**, na página 38. A ideia é que coletem a maior quantidade possível de dados, tanto quantitativos como qualitativos. Oriente-os a serem objetivos nas perguntas e formulá-las conscientes de que as utilizarão para a confecção do mapa.

Solicite que elenquem as dificuldades que as pessoas com deficiência enfrentam no deslocamento pelo município, pela vizinhança ou em aparelhos urbanos como estações de ônibus, prédios públicos, etc. Essas dificuldades serão relativas ao tipo de deficiência, e deverão ser aquilo que o mapa oferece: um mapeamento das dificuldades.

■ Atividades (página 39)

As respostas para as atividades propostas variarão de acordo com os entrevistados. Deixe claro que as informações obtidas por um grupo vão complementar as informações obtidas por outro. Dessa forma, o resultado do trabalho é colaborativo e todos os grupos se auxiliam mutuamente para fazer o mapeamento do seu lugar de vivência e propor uma solução para o problema observado.

Para, enfim, definir a escala do mapa, é necessário identificar nas entrevistas quais são as áreas que mais recebem queixas e em que áreas há mais relatos de dificuldades vinculadas à ausência de tecnologias assistivas. Por exemplo, pode ser que o problema mais imediato seja justamente as ruas do bairro ao redor de onde moram as pessoas com deficiência, onde pode não haver nenhuma tecnologia assistiva pública (rampas de acesso, pisos táteis, etc.). Nesse caso, o mapa de problemas de acessibilidade deveria se concentrar nessas ruas. Para fazer isso, os estudantes precisam encontrar um mapa da localidade e o melhor instrumento são os mapas gratuitos encontrados na internet. A primeira coisa é definir esse “espaço ao redor” da casa da pessoa com deficiência com quem conversamos, encontrar o mapa, imprimi-lo e com ele em mãos começar a atividade que explicaremos na próxima incursão.

■ POR FIM...

Com base no trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Nesta incursão, os estudantes deverão consolidar alguns conhecimentos sobre as dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência e fazer a transposição desse conhecimento teórico para seus lugares de vivência,

estabelecendo a unidade de análise com o recorte espacial que será trabalhado no mapa a ser produzido pela turma.

Incursão 5

Elaborando o mapa e o relatório de acessibilidade

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS503, EM13MAT201, EM13CNT310, EM13LGG304, EM13LGG305.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Computador com acesso à internet e com programas de edição de texto e de imagem; celular com câmera ou câmera fotográfica; caderno ou folhas avulsas; mapas impressos com a área correspondente à unidade de análise estudada pelo seu grupo.

Na **Incursão 5**, será elaborado o mapa de problemas de acessibilidade. Em seguida será feito o relatório dos problemas de acessibilidade que acompanha e explica o mapa. O que deve ser destacado é que todas as decisões devem ser escolhidas em relação às conversas que os estudantes tiveram com as pessoas com deficiência.

Em termos muito sucintos, os mapas a serem produzidos têm como objetivo a divulgação dos problemas que as pessoas com deficiência enfrentam. Cada grupo vai apresentar esse mapa em relação às deficiências que foram escolhidas como a dificuldade principal, acompanhado do respectivo relatório. Deixe claro que todos os elementos cartográficos devem estar presentes e que os símbolos utilizados deverão ser explicados. Se os estudantes estiverem trabalhando com as dificuldades dos usuários de cadeira de rodas, por exemplo, devem criar ou buscar símbolos específicos para as rampas de acesso – ou a falta delas –, falta de calçamento adequado, calçadas muito estreitas, obstáculos incontornáveis nas calçadas, etc.

■ Atividades (página 42)

As respostas para as atividades propostas vão variar de grupo para grupo. No entanto, com base na lista que os estudantes produzirem, peça-lhes que pesquisem as tecnologias sugeridas. Um exemplo é a tecnologia assistiva já desenvolvida pela Universidade de Washington, nos Estados Unidos, que projeta imagens diretamente no cérebro de uma pessoa cega,

permitindo-lhe identificar obstáculos em seu trajeto. Essa tecnologia é muito parecida com a utilizada na série de ficção científica *Star Trek*, presente na imagem que ilustra a página. Esse exercício de imaginação pode fazer com que os estudantes considerem novas tecnologias, incorporando ao relatório recursos que podem ser valiosos.

■ Atividades (página 43)

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que o texto oferece um futuro realmente possível. No entanto, alguns estudantes podem considerar que, apesar de possível, algumas tecnologias assistivas podem ser inacessíveis para pessoas com pouco poder aquisitivo.

2. Resposta pessoal.

O mapa de problemas de acessibilidade deve ser acompanhado por um relatório dos problemas de acessibilidade, que deve conter um roteiro predefinido, explicitado na seção **Caderno de campo**, na página 44 do Livro do Estudante. Ele deve ter uma introdução, a explicação da dificuldade das pessoas com deficiência que foi escolhida para reflexão, a narrativa do que o grupo se propôs a fazer, a explicação do mapa e de sua escala, a explicação daquilo que é destacado no mapa e, por fim, a apresentação de sugestões para melhorar a acessibilidade específica daquelas pessoas com quem conversamos. Essas sugestões devem ser pensadas como se feitas para o poder público (prefeito, vereadores, secretários municipais), para a tomada de algumas providências que poderiam afetar positivamente a vida das pessoas com deficiência.

Esse relatório deve ser feito em um editor de textos como o Word, o Libreoffice ou outros disponíveis. Deve ser impresso e apresentado junto ao mapa dos problemas de acessibilidade. Os dois formam, portanto, uma unidade. O relatório pode, ainda, conter a narrativa das dificuldades do ponto de vista das pessoas com deficiência, indicando que contar as histórias de exclusão relacionadas com a dificuldade escolhida pode ser muito produtivo.

■ POR FIM...

Com base no trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Ao final da **Incursão 5**, espera-se que eles tenham conhecido a população com deficiência existente em seus lugares de vivência e tenham transcrito essa informação de forma cartográfica, permitindo sensibilizar a comunidade escolar e do entorno da escola sobre o tema e fornecer informações valiosas para o poder público para garantir o direito de exercício pleno da cidadania pela população com deficiência.

Conclusão

Refletindo sobre a experiência das pessoas com deficiência

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS502, EM13CHS504, EM13CNT302.

A parte final do projeto refere-se tanto à sua apresentação como à avaliação que os estudantes farão de todo o processo de trabalho.

Sugere-se a apresentação do mapa e do relatório em sessões públicas na escola, com a presença das pessoas com deficiência que participaram do processo. Isso representaria também uma atividade pública de inclusão da própria escola, ao reconhecer as pessoas com deficiência como produtoras de conhecimento, que foi compartilhado com os estudantes.

Também é importante que o mapa e o relatório sejam divulgados por todos os meios digitais possíveis, de forma que a vizinhança tenha acesso e conhecimento daquilo que foi produzido pelos estudantes. Esta é uma parte importante, já que, sem a divulgação dos problemas levantados no mapa, não há a possibilidade de o projeto produzir inclusão. A divulgação dos resultados também nas esferas locais de poder deve ser um objetivo, como um dossiê contendo todos os mapas a serem distribuídos na Prefeitura e na Câmara Municipal. Esse ato de divulgação pode, quem sabe, produzir efeitos mais concretos de inclusão social.

■ POR FIM...

No que se refere à questão da avaliação, o Livro do Estudante oferece uma série de atividades estruturadas para pensar tanto o projeto como a participação individual e coletiva dos estudantes. Um fator importante é que nesse momento trazemos à tona a legislação do estatuto das pessoas com deficiência. Fizemos isso apenas no final de forma a ilustrar como há muitas leis que deveriam contemplar a inclusão das pessoas com deficiência, mas que são, efetivamente, ignoradas. Assim, ao contrapor o texto da lei e a experiência de exclusão que o mapa realizado relata, os estudantes podem perceber como a realidade entre o mundo das leis e o mundo da prática pode ser distante. Muitas vezes, as reivindicações políticas são apenas a manifestação do desejo de que leis sejam efetivamente colocadas em prática. Isso permite ao estudante colocar-se no mundo como um ator consciente da cidadania e dos direitos que deveriam ser respeitados.

Tema integrador

O tema integrador desenvolvido no Projeto 2 é Protagonismo Juvenil, cujo foco é a participação ativa dos jovens em projetos artísticos e culturais que viabilizem o cuidado consigo e com o outro, tornando esses jovens possíveis agentes transformadores da realidade que os cerca.

Questão desafiadora: Como a arte pode promover o engajamento dos jovens no debate de problemas sociais?

Abordagem teórico-metodológica

Partindo do tema integrador Protagonismo Juvenil, neste projeto utilizaremos os métodos da observação, da experimentação, da vivência e, sobretudo, do autoaprendizado, que coloca o estudante como protagonista da elaboração e aquisição do seu próprio conhecimento. O projeto visa a despertar nos estudantes a consciência do seu papel na criação de expressões culturais e artísticas e da importância dessas expressões na transformação do contexto social em que estão inseridos, valendo-se de conhecimentos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e de Línguas e suas Tecnologias.

Com a participação ativa dos estudantes na elaboração e no desenvolvimento do projeto, articularemos os estudantes, via construção de formas de expressão artística e cultural, para levá-los a refletir sobre problemas sociais nos quais estão inseridos. Assim, a construção de uma batalha de *slam* e a confecção de poesias faladas serão a base para a produção crítica do conhecimento cultural e artístico com vistas à análise das relações sociais, políticas, ideológicas, econômicas e simbólicas nas quais estão inseridos.

Avaliação

Este projeto prioriza propostas de avaliação **integral e contínua** (ou **formativa**), buscando intensificar o diálogo entre professores e estudantes.

Ao longo do projeto, especialmente na seção **Atividade(s)**, são apresentadas propostas de avaliação dos conteúdos didáticos. Na seção **Tudo o que fizemos**

até aqui, são trabalhadas a autoavaliação individual e em grupo e a avaliação do andamento do projeto.

Objetivos

Propondo a criação de um projeto de uma batalha de *slam* para ser apresentado à comunidade escolar, o Projeto 2 busca aproximar os estudantes das questões sociais presentes na escola onde estudam, no bairro onde moram e mesmo na cidade onde vivem. Em todas as incursões, o estudante é posto no centro do processo de aprendizagem, incentivando seu protagonismo e sua participação ativa na comunidade. Ainda, o projeto evidencia a arte como ferramenta de crítica política e social e de transformação de realidades.

Justificativa

O desenvolvimento de projeto artístico e cultural entre os jovens no ambiente escolar se justifica por se tratar de uma experiência profícua de aquisição de habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento de seu protagonismo na sociedade. Espera-se que o compartilhamento de ideias, experiências e modos de vida comuns impulsionado durante o desenvolvimento desse projeto permita ao estudante compreender o seu papel como construtor de manifestações sociais, artísticas e culturais. Assim, o estudante se caracteriza como um agente ativo e de transformação de sua realidade social, na medida em que, ao perceber os problemas sociais enfrentados pela sua escola, entorno escolar, bairro ou cidade, pode representá-los e debatê-los artisticamente.

Produto final

Um projeto de implementação de um trabalho de *slam* para toda a escola.

Cronograma

O projeto foi concebido para ser desenvolvido ao longo de um bimestre; logo, considerando as duas aulas semanais que cabem à área de Ciências Humanas, o número de aulas estimadas para a execução do projeto é de, aproximadamente, 16. Trata-se, claro, de um número estimado de aulas, pois a execução do projeto pode variar, dependendo não apenas da realidade escolar de cada instituição, mas também do modo como cada professor optar por conduzir o projeto.

ETAPA DO PROJETO	TEMPO ESTIMADO
Primeiro contato	2 aulas: uma aula para a apresentação do projeto; uma aula para a realização de atividade reflexiva.
Incursoão 1	3 aulas: uma aula expositiva sobre a história do <i>slam</i> ; duas aulas para preparar e simular a declamação de <i>slams</i> entre a turma.
Incursoão 2	2 aulas: uma aulas para aprofundamento do tema e busca de vídeos na internet; uma aula para apresentação das experiências.
Incursoão 3	3 aulas: duas aulas para a elaboração das poesias; uma aula para apresentação da minicompetição.
Incursoão 4	4 aulas: duas aulas para elaboração do roteiro de apresentação e enquete; duas aulas para o desenvolvimento da escrita do projeto.
Conclusão	2 aulas: para planejamento e apresentação do projeto para a escola.

Opção alternativa de cronograma

Professor, caso ache conveniente, esse cronograma pode ser adaptado às necessidades da turma, e o projeto pode ser desenvolvido ao longo de um trimestre ou de um semestre. Uma sugestão para essa adaptação é que o número de aulas recomendado para cada etapa no cronograma acima aumente proporcionalmente ao período de trabalho. O importante é que o planejamento e o cronograma sejam adequados à sua realidade.

Competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas no projeto

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA O ENSINO MÉDIO	HABILIDADES
CG3, CG7 e CG8	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas CE1 e CE5	EM13CHS101 e EM13CHS502.
	Área de Linguagens e suas Tecnologias CE1, CE2, CE3 e CE6	EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG602, EM13LGG603 e EM13LGG604.

O trabalho com as competências e habilidades da BNCC

O Projeto 2 será desenvolvido com base na criação de um projeto de competição de poesias faladas (*slam*). O *slam*, como uma forma de expressão cultural e artística popular e juvenil, engaja o estudante em um processo de construção de sua própria realidade, na medida em que estimula o fazer artístico (poético) e, com base nele, a expressão dos problemas sociais nos quais os estudantes estão inseridos.

Nesse sentido, a competição de *slam* é uma forma de mobilização artística, cultural e social que favorece uma experiência crítica da realidade e convida os estudantes a refletirem sobre problemas presentes nas cidades e periferias, como a violência, a criminalidade, o preconceito, as injustiças e as desigualdades sociais, o racismo, a homofobia e as

variadas formas de preconceito presentes na sociedade brasileira.

Dessa forma, mobilizam-se neste projeto algumas habilidades da BNCC que tocam diretamente as questões do (1) protagonismo juvenil; (2) do respeito à diversidade social; e (3) da cultura e arte juvenis.

Articulamos neste projeto as seguintes habilidades: EM13CHS101, EM13CHS502, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG602, EM13LGG603 e EM13LGG604. A interpretação e a produção de textos, sobretudo de poesias, são centrais nesse projeto, na medida em que a elaboração de poesias faladas precisa partir de um conjunto de experiências de vida, mas também da leitura crítica de textos que remetam a diversas formas de atuação e narrativas sociais, políticas,

econômicas e culturais. Nesse sentido, é fundamental valorizar diferentes formas de expressão, não apenas a escrita, como também a oral e a corporal, uma vez que procuraremos observar como atores sociais produzem, com base em suas formas de expressão artística e cultural, formas de intervenção política nas quais devem se situar parâmetros democráticos e de interesse coletivo e comum. Com isso, serão possíveis a participação colaborativa e a autoaprendizagem, pautadas na percepção das causas históricas, transformando-se em um canal, à medida que novas linguagens são assimiladas, para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. Por fim, o desenvolvimento destas habilidades permite desmistificar preconceitos e formas de discriminação social na medida em que estilos e modos de vida são questionados e criticamente analisados, dando lugar, assim, à consideração do outro e ao respeito a diferentes condutas e identidades sociais.

Orientações gerais

O projeto está estruturado para durar um bimestre, haja vista a necessidade de ser um projeto que dependa da experiência e vivência dos estudantes com outros grupos de jovens e entre eles e a escola.

Para sua execução, são necessários lápis, caneta, caderno, acesso à internet, telefones celulares e computadores.

Nossa sugestão é de que o professor de Sociologia, auxiliado por outro de Língua Portuguesa ou Arte, oriente os estudantes na realização do projeto, dada a proximidade do tema *slam* com os temas da área de Linguagens e suas Tecnologias. Seria importante que professores dessa área orientassem ao menos a fase inicial do projeto, introduzindo o tema e discutindo a questão das manifestações artísticas e auxiliando os estudantes na produção dos poemas.

É importante que o professor perceba que sua participação é central, mas tem caráter de facilitar o autoaprendizado dos estudantes. Assim, o professor se apresenta como parte do projeto, e não como figura a ser seguida pelos estudantes. Ele é responsável, com isso, pela dinâmica do processo de autoaprendizagem, alguém que colabora ao oferecer, quando demandado ou quando haja o entendimento da necessidade, os meios para que os estudantes criem as próprias ferramentas para o desenvolvimento do projeto.

Orientações específicas

Para iniciar o trabalho com o projeto e como forma de sensibilizar a turma para o tema e explorar os conhecimentos prévios, explore a imagem de abertura do projeto com os estudantes. Pergunte se eles sabem o que está acontecendo nesta imagem e como eles chegaram a essa conclusão. Permita que os estudantes expressem livremente suas impressões. Após as considerações dos estudantes, pergunte se eles sabem o que é um *slam*. Caso algum deles conheça essa manifestação, peça que explique para os colegas. Caso nenhum deles conheça o *slam*, esclareça que se trata de uma competição de poemas que têm como tema questões que estão diretamente ligadas a assuntos relevantes para os jovens que participam dessa manifestação e associadas aos seus lugares de vivência. Retome a leitura da imagem, perguntando como a imagem se relaciona com o tema e peça que observem que a imagem retratada evoca a ideia de **escuta ativa**, com a plateia/audiência atenta ao que é dito/declamado. Destaque que as pessoas presentes na imagem são, majoritariamente, jovens.

Primeiro contato

[Cultura e arte popular]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS502, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204 e EM13LGG604.

Professor, sugerimos que estimule a observação e o questionamento da cultura e arte popular entre os estudantes antes de se aprofundar nos aspectos específicos que caracterizam o *slam*. Poderíamos partir da seguinte questão genérica: O que são cultura e arte popular em nossa vida (dos estudantes)? Com base nessa questão, poder-se-ia mobilizar aspectos da cultura e da arte populares e procurar desmistificar a noção do popular como algo marginal, menor ou depreciativo. Depois da discussão em grupo, os estudantes poderiam escrever individualmente uma redação de uma página sobre o que foi discutido.

Na introdução do Livro do Estudante realizamos uma problematização da cultura e arte popular. Partimos de algumas compreensões mais gerais sobre o tema, tentando mostrar como existem nas Ciências Humanas noções diferentes e, em certos momentos, divergentes em relação às definições de cultura e arte popular. Como o projeto remete à relação entre o

protagonismo juvenil e a cultura e a arte popular, o debate sobre esse tema é fundamental para dar base ao desenvolvimento do projeto como um todo.

Não obstante, é importante atentar para algumas armadilhas da discussão sobre o “popular”. O primeiro cuidado é em relação a qualquer tipo de estigmatização do popular como algo secundário ou inferior. Ou seja, o popular deve ser pensado como expressão legítima da cultura e da arte, como uma síntese de visões de mundo para aqueles que vivem essas formas de expressão social e para aqueles que, mesmo não compartilhando dessa forma de viver o mundo, são de alguma forma influenciados por ela.

Há muitos exemplos da cultura e arte popular que em um primeiro momento foram estigmatizados, mas depois se fizeram presentes como elementos sociais mais amplos e, em determinados casos, consumidos pela indústria cultural.

Podemos citar o *hip hop*, a literatura de cordel, o samba, cantigas de roda e o maracatu como alguns outros exemplos de cultura e arte popular. Converse com os estudantes sobre as semelhanças e diferenças entre estas expressões populares. Com isso, constituímos uma base sociológica que poderia estruturar todo o projeto, na medida em que debateríamos as singularidades e importância da cultura e da arte popular e juvenil no país.



Sérgio Silva/Acervo do fotógrafo

O Slam BR é o maior campeonato de *slam* da América Latina e tem sido palco para a juventude expor suas bandeiras, lutas e dramas cotidianos.

TEXTO COMPLEMENTAR

Cultura popular, um conceito e várias histórias

Cultura popular é um dos conceitos mais controversos que conheço. Existe, sem dúvida, desde o final do século XVIII; foi utilizado com objetivos e em contextos muito variados, quase sempre envolvidos com juízos de valor, idealizações, homogeneizações e disputas teóricas e políticas. Para muitos, está (ou sempre esteve) em crise, tanto em termos

de seus limites para expressar uma dada realidade cultural, como em termos práticos, pelo chamado avanço da globalização, responsabilizada, em geral, pela internacionalização e homogeneização das culturas. Por outro lado, se cultura popular é algo que vem do povo, ninguém sabe defini-lo muito bem. No sentido mais comum, pode ser usado, quantitativamente, em termos positivos – “Pavarotti foi um sucesso popular” – e negativos – “o funk é popular demais”. Para uns, a cultura popular equivale ao folclore, entendido como o conjunto das tradições culturais de um país ou região; para outros, inversamente, o popular desapareceu na irresistível pressão da cultura de massa (sempre associada à expansão do rádio, televisão e cinema) e não é mais possível saber o que é originalmente ou essencialmente do povo e dos setores populares. Para muitos, com certeza, o conceito ainda consegue expressar um certo sentido de diferença, alteridade e estranhamento cultural em relação a outras práticas culturais (ditas eruditas, oficiais ou mais refinadas) em uma mesma sociedade, embora estas diferenças possam ser vistas como um sistema simbólico coerente e autônomo, ou, inversamente, como dependente e carente em relação à cultura dos grupos ditos dominantes. Para alguns historiadores atuais, como Roger Chartier, sempre foi impossível saber (ou mesmo não interessa descobrir) o que é genuinamente do povo pela dificuldade ou mesmo impossibilidade de se precisar a origem social das manifestações culturais, em função da histórica relação e intercâmbio cultural entre os mundos sociais, em qualquer período da História. De qualquer forma, Chartier está coberto de razão em alertar, com uma boa dose de denúncia, ser o conceito de cultura popular uma categoria erudita, que pretende “delimitar, caracterizar e nomear práticas que nunca são designadas pelos seus atores como pertencendo à cultura popular”. Sempre há o risco, continua o historiador francês, de se ficar incessantemente procurando uma suposta idade de ouro da cultura popular, período onde ela teria existido “matricial e independente”, frente a épocas posteriores, onde a dita cultura popular teria começado a ser perseguida por autoridades eruditas ou desmantelada pelos irresistíveis impulsos da modernidade. Apesar de todos os problemas apontados e dos diferentes sentidos que a expressão vem recebendo, insisto e costumo defender que o conceito é válido e útil para os profissionais de História.

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. Disponível em: <http://files.historicamentes.webnode.com/20000003-b6ec6b7e66/Martha%20Abreu%20-%20Cultura%20popular,%20um%20conceito%20e%20v%C3%A1rias%20hist%C3%B3rias.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2020.

A leitura completa do artigo anterior amplia a percepção das controvérsias existentes quanto à definição de cultura e arte popular. Nesse sentido, sua leitura pode trazer uma base histórica e sociológica para a compreensão e delimitação do campo “popular” no tratamento do *slam* durante o desenvolvimento do projeto. Com isso, é possível edificar melhor as bases para a compreensão da cultura e arte popular e apropriar-se da ideia de que essas expressões sociais são resultado da ação humana, isto é, são resultado do papel ativo de grupos sociais que afirmaram a sua forma de existência.

O conteúdo desse texto pode ser exposto à turma, buscando problematizar a relação entre, por exemplo, o popular e o erudito. Seria interessante também procurar desconstruir os estigmas negativos quanto ao que se considera popular, seja no âmbito social, seja no cultural ou no artístico.

Após a leitura desse texto é possível introduzir os pontos centrais deste projeto integrador.

1. Leia o projeto inteiro, para ter uma noção de todas as suas etapas;

2. Explore a cultura e a arte popular juvenil como tema deste projeto;

3. Nesse sentido, seria importante trazer para a discussão exemplos de cultura e arte popular e problematizá-los com os estudantes.

■ Antes de começar!

Sugerimos que o professor leia o texto deste tópico com os estudantes, inclusive o quadro-resumo **Prepara-se**, e, em seguida, oriente a formação, a organização e a preparação dos grupos, seguindo o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 53.

DICA!

Veja, na página 299 deste Manual, um modelo de diário de aprendizagem.

DICA!

Se possível, antes de realizar as atividades da página 53, a turma pode assistir a vídeos sobre algumas competições de *slam*, como *Poetry Slam* e *Copa do Mundo de Slam*, para se inspirar a partir dos temas das poesias dos *slammers* vencedores das competições.

Caso tenha alguém da turma que conheça algo sobre o *slam*, peça que compartilhe com os colegas seus conhecimentos, por exemplo, sobre os temas que são abordados durante as competições e como elas acontecem.

■ Atividades (página 53)

1 e 2. As respostas para as atividades propostas são pessoais. No entanto, é esperado que os estudantes

lançam um olhar crítico para os seus lugares de vivência explorando aspectos que podem gerar incômodo para a comunidade. Esse olhar não deve estar unicamente direcionado à atuação dos setores públicos na comunidade em que vivem; eles podem, por exemplo, observar a postura dos indivíduos com relação ao uso e à preservação dos espaços públicos, à falta de empatia nas relações cotidianas ou, até mesmo, à interferência dos indivíduos, pautados por preconceito, na esfera privada da vida cotidiana e das escolhas pessoais.

3. A resposta para a atividade é pessoal. Neste momento o estudante deve redirecionar o seu olhar de dentro para fora, ou seja, ele deve considerar, além daquilo que o incomoda, o que pode ser nocivo para a coletividade, de forma que o tema desperte a atenção e o interesse do público.

Incursoção 1

[O que é o *slam*]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS502, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204 e EM13LGG604.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Computadores, internet, caderno, papel, lápis e caneta.

A primeira incursão do projeto tem como objetivo obter um conhecimento mais profundo sobre o *slam*. Assim, neste momento do desenvolvimento do projeto, vamos usar mecanismos simples de busca na internet para assistir a vídeos e ler matérias sobre o *slam*. A ideia é nos aprofundarmos nas principais características desse movimento cultural e artístico juvenil, sobretudo o lugar onde surgiu, como chegou ao Brasil e quais as particularidades de sua difusão no país.

Professor, nessa etapa de desenvolvimento do projeto você deve incentivar os estudantes a explorar o universo do *slam* de forma indireta, por meio de pesquisa. Tenha em mente que muitos estudantes nunca ouviram falar desse movimento ou o conhecem muito pouco. Essa é uma fase introdutória, para que os estudantes tomem contato com o *slam* e consigam assimilar seus principais objetivos e características como uma forma de expressão artística juvenil.

Assim, você deve incentivar – durante a coleta de informações sobre o *slam* em jornais, revistas, sites de notícias ou de grupos que promovem as

competições – a apreensão das principais características do movimento e suas peculiaridades no Brasil. Sugerimos que, durante essa pesquisa, sejam examinados pelo menos os pontos abaixo:

- a) Histórico do movimento no mundo e no Brasil;
- b) A finalidade do *slam* (quais seus objetivos);
- c) Sua relação com a cultura e arte popular;
- d) Como a oralidade da poesia se diferencia da poesia escrita;
- e) Como o *slam* pode ser expressão de identidades juvenis;
- f) O *slam* como expressão do protagonismo juvenil.

É interessante que você leia o texto *Identidades juvenis e escola* (disponível em: <http://200.18.252.57/services/e-books/143238por.pdf#page=139>. Acesso em: 1ª fev. 2020.). Esse texto ajuda a refletir sobre a relação entre grupos juvenis, o contexto no qual estão inseridos e as dificuldades de formalização de sua expressão cultural e artística, procurando mostrar como tais expressões, além de não poderem ser vistas como negativas, devem ser incentivadas positivamente.

■ Atividades (página 55)

1. A atividade proposta não possui uma resposta objetiva. Ela tem o propósito de despertar o interesse sobre o tema nos estudantes. Oriente-os para que pesquisem textos e vídeos que possam passar mais informações sobre o *slam*. É possível que os estudantes encontrem informações em redes sociais, atualmente uma das ferramentas mais utilizadas para divulgação de conteúdos produzidos pelos jovens.

2. Você pode dividir a turma em grupos menores, formando uma quantidade maior de grupos. Grupos pequenos permitem que os estudantes possam participar mais ativamente das atividades, mesmo aqueles que sejam mais tímidos.

3 e 4. Observe a interação entre os estudantes e auxilie-os, se necessário, na organização para a tomada de decisão e seleção de critérios de avaliação dos jurados.

■ POR FIM...

A partir do trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Nesta incursão, os estudantes tiveram o primeiro contato em sala de aula com o tema *slam* e puderam determinar os temas mais sensíveis para eles e para as pessoas dos seus lugares de vivência.

Eles também tiveram a oportunidade de realizar uma experiência de *slam* em um pequeno grupo, de forma que puderam avaliar a relevância dos temas e qual a melhor dinâmica para ser adotada na apresentação final do projeto.

Neste momento os estudantes devem avaliar quais pontos funcionaram bem em seu trabalho em grupo e quais apresentaram problemas. Assim, eles poderão corrigir falhas e aprimorar suas *performances*.

As ocorrências da seção **Tudo que fizemos até aqui** têm o objetivo de criar momentos oportunos para que os estudantes façam a avaliação do trabalho desenvolvido ao longo da incursão, mas também para que eles façam um processo de autoavaliação, considerando os conhecimentos produzidos, estabelecendo relação direta entre esses conhecimentos e a realidade de seus lugares de vivência e verificando sua postura diante das atividades propostas. Por fim, não se esqueça de orientar os grupos a anotar no diário de aprendizagem as tarefas realizadas nesta incursão. Verifique também se cada grupo já escolheu o coordenador ou a dupla coordenadora da próxima incursão e oriente-os a anotar o(s) nome(s) no diário de aprendizagem. Ao final de cada incursão, é importante que os estudantes fiquem atentos a essas duas tarefas.

Incursão 2

[Uma arte engajada]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS502, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG602 e EM13LGG603.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Internet, computador, telefones celulares.

Como o protagonismo juvenil é a base na qual esse projeto se assenta, essa incursão trabalha fundamentalmente a autocompreensão e o autoaprendizado dos estudantes. É nesse momento que os eles vão interagir com grupos de *slam*, podendo experimentar e vivenciar outros modos de vida, outras formas de posicionamento social e outras formas de compreensão da realidade social. Pretende-se despertar nos estudantes o pertencimento identitário, reconhecendo as atitudes, as posturas, as demandas e os problemas sociais que também estão presentes em seu contexto social, familiar e escolar.

Assim, nossa sugestão é que os estudantes assistam presencialmente a competições de *slam* em outras escolas ou locais (por exemplo, em saraus), tentando conversar tanto com os *slammers* como com os espectadores, assimilando quais são as motivações existentes entre os participantes e o que as apresentações de poesia falada representam para os que estavam presentes no evento.

A sugestão foi de que os estudantes comparecessem a esses eventos em grupos e procurassem conversar, talvez gravar entrevistas com o celular, tirar fotos, captando o clima, o sentimento, as motivações, e também observassem que temas são tratados nos poemas falados e a *performance* dos *slammers* em suas apresentações. Sugerimos também que os estudantes observassem o formato das competições e fizessem anotações em um caderno de campo sobre as conversas, as entrevistas e o formato do evento, guardando uma memória daquele processo de experiência.

O processo de experienciar as competições de *slam* é o maior aprendizado dessa etapa. Se realizada de maneira adequada, essa vivência proporcionará aos estudantes mecanismos de compreensão que podem ser mais exitosos na construção da consciência crítica do que aqueles experimentados somente na prática da leitura. A experiência, assim, permite ao estudante um conhecimento que é mobilizado pelo fato de estar presente em um contexto e vivenciá-lo ativamente.

Isso ajudará o estudante a refletir sobre temas para compor os poemas falados que criará na incursão seguinte. Nesse sentido, ele deve ser preparado para:

1. vivenciar um contexto cultural e artístico juvenil diferente daquele que está inserido, ou seja, de experiência do outro;
2. observar os temas tratados na competição e refletir criticamente sobre eles;
3. escolher outros temas para a minicompetição de *slam* que será realizada na próxima etapa deste projeto.

■ Atividades (página 59)

1. A atividade proposta não exige uma resposta objetiva. No entanto, é importante notar como os estudantes observaram a competição que viram, seja ela presencial, seja por vídeo. Verifique se eles realizaram uma escuta ativa dessas competições, ouvindo atentamente os *slammers* e se atentaram para a reação do público, notando, mesmo em seus silêncios, uma postura de respeito, concordância, discordância com o que estava sendo declamado. Em caso de vídeos, é possível que a edição tenha cortado eventuais intervenções do público. De qualquer forma, é importante que os estudantes atentem não somente para o que está sendo dito, mas também para o que está sendo visto.

2. Resposta pessoal. Neste momento os estudantes deverão identificar seus maiores medos e preocupações ao falar em público. Esses medos podem ter

diferentes origens e podem ser motivados, por exemplo, pelo medo de tratar de algum tema que seja sensível para a comunidade ou pelo medo do julgamento que os outros indivíduos possam fazer deles enquanto eles se expressam. Procure identificar os medos individuais e propor soluções para essa questão.

DICA!

Depois do processo de experiência em grupos, você poderia estimular uma roda de conversa entre estudantes de turmas diferentes para debater esse processo. Como ele ocorreu? O que de novo se observou nele? Quais as semelhanças da vida daquelas pessoas?

POR FIM...

A partir do trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante. Como dito anteriormente, este é um momento para que os estudantes avaliem o desenvolvimento das atividades e conteúdos trabalhados ao longo da incursão, bem como um momento de autoavaliação.

Na **Incursão 2**, os estudantes foram instigados a pensar no *slam* como uma forma de fazer arte socialmente engajada, em que os temas dos poemas estão diretamente ligados às demandas dos indivíduos e dos seus lugares de vivência.

A partir do que foi visto em sala de aula e nas competições a que os estudantes assistiram, presencialmente ou por vídeos, eles terão de começar a organizar uma minicompetição de *slam*. Eles podem se inspirar na estrutura das competições vistas para criar a sua minicompetição. Neste momento eles devem rever os temas selecionados para os poemas, considerando sempre quais desses temas são mais relevantes para eles e para a comunidade em que vivem, uma vez que um dos propósitos do projeto é o de sensibilizar as pessoas da comunidade para essas discussões.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Professor, caso os estudantes não possam ir a uma batalha de *slam*, auxilie-os na busca de apresentações desses grupos transmitidas via internet.

Incursão 3

Criando poesias faladas e uma minicompetição de *slam*

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS502, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG602 e EM13LGG603.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Cadernos, papel, lápis, telefones celulares e, se possível, computadores.

Nesta etapa do projeto, os estudantes passarão por dois aprendizados desafiadores. O primeiro deles é a escrita de poesias para serem faladas e o segundo, a organização de uma minicompetição de *slam* na qual os próprios estudantes farão a apresentação das poesias que eles criaram. Assim, os estudantes desenvolverão duas habilidades muito caras a este projeto: a do fazer artístico e a do papel ativo na organização de um evento. Na prática, trata-se de uma incursão que visa à preparação dos estudantes para a etapa final, para que possam adquirir, dentro de um processo de autoaprendizagem, o conhecimento sobre o fazer poético-oral e um modelo de organização de projetos.

Nesse sentido, dividimos a terceira incursão em duas partes.

1. Elaboração de poesias faladas (*slam*).

2. Montagem de uma minicompetição de *slam* (um modelo/piloto de *slam* para a sala) que servirá de exemplo para a construção do projeto de competição de *slam* para a escola.

■ Criando uma poesia falada

Na primeira fase é importante recorrermos à área da literatura, tentando estimular a leitura de poemas e contos brasileiros, sobretudo uma literatura contemporânea com vocabulário mais próximo à realidade social dos estudantes. Com isso, podemos despertar e aguçar o fazer poético entre eles, procurando debater também a poesia falada. Para isso, é necessário auxiliá-los para que apontem as diferenças entre a poesia escrita e a falada, tanto no que se refere a aspectos estéticos quanto ao conteúdo e às particularidades da poesia falada, que pode ser considerada um novo gênero literário. Quando for oportuno, mostre o poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, para compará-lo com o exemplo de paráfrase presente na página 61 do Livro do Estudante.

■ Atividade (página 61)

Resposta pessoal. Oriente o estudante na elaboração dos poemas, indicando as devidas correções e aprimoramentos do texto até o dia da apresentação.

■ Criando uma minicompetição de *slam*

A segunda parte desta incursão é dedicada à organização de uma minicompetição de *slam*. A sugestão aqui é trazer *slammers* para conversar com a turma. Com isso, os estudantes podem se sentir

mais à vontade para começarem a organizar a competição para si mesmos na sala. O ideal é dar exemplos e deixar que os próprios estudantes criem a minicompetição.

Professor, o protagonismo do estudante é fundamental nesse momento e você deve dar suporte para o seu livre exercício. Assim, seria interessante que você fosse parte do processo, auxiliando os estudantes e incentivando-os para que a minicompetição seja um meio de tomada de consciência sobre o papel ativo deles nesse processo.

Você pode pedir que cada estudante projete em casa uma estrutura de organização de uma competição de *slam* e, na aula seguinte, cada um exponha o seu projeto para toda a sala. Isso permitirá o exercício da projeção e ainda facilitará o trabalho coletivo da minicompetição de *slam*, na medida em que algumas ideias dessas projeções individuais podem compor o projeto final.

■ Atividades (página 62)

Para a realização das atividades propostas, auxilie os estudantes em questões que envolvem a organização da apresentação, tais como: o lugar onde será feita; o uso de microfone, a música e o DJ e quem ficará responsável pela viabilização desses itens; a identificação dos nomes dos grupos; e, por fim, a escolha de jurados neutros (como, por exemplo, professores e/ou funcionários da escola).

Em relação à condução da minicompetição, seria interessante que ela fosse realizada em etapas para que todos os estudantes que escreveram seus poemas pudessem apresentá-los, sendo realizada em rodadas até que todos os membros de cada grupo tenham participado da batalha. Ou seja, em cada rodada um representante de cada grupo é chamado e a competição ocorre entre eles, de modo que todos os integrantes sejam chamados. Ao final, os vencedores de cada rodada competem entre si.

■ POR FIM...

A partir do trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Na terceira incursão deste projeto, os estudantes elaboraram poemas e realizaram uma minicompetição de *slam*. As atividades propostas nesta incursão permitiram aos estudantes experienciarem um competição, para avaliar a pertinência de seus poemas, a validade dos temas escolhidos para a coletividade e a adequação da estrutura para uma apresentação maior e mais complexa.

Incursão 4

Criando um projeto cultural

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS502, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG602 e EM13LGG603.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Cadernos, lápis e canetas, telefones celulares e câmeras de vídeo (ou computadores).

O objetivo desta última incursão é desenvolver um projeto de competição de *slam* para toda a escola. Pretende-se que os estudantes mobilizem toda a autoaprendizagem que tiveram ao longo do projeto e a utilizem na apresentação de um produto final que esteja de acordo com as condições materiais do contexto escolar.

O *slam* na escola

Professor, para realizar esta etapa do projeto, é necessário engajar os estudantes na concretização de um objetivo comum: o “fazer poético” (*slam*) e a organização da competição. O projeto a ser desenvolvido deve se basear nessas duas premissas estruturantes e fundamentar toda a sua construção para mobilizar e estimular a adesão do maior número de estudantes possível. Você pode orientar os estudantes quanto à clareza desses pressupostos, reforçando que o mais importante é que eles se reconheçam como atores ativos de transformação de sua realidade cultural e social.

POR FIM...

A partir do trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante, orientando-os a realizar uma avaliação dos conteúdos trabalhados ao longo da incursão e uma autoavaliação.

Nesta incursão, os estudantes desenvolveram um projeto para a implantação de uma competição de *slam* na comunidade escolar. Essa atividade envolveu não apenas a seleção de temas e a produção de poemas, mas também a dinâmica entre os competidores, o estabelecimento de critérios para participação e todas as atividades de organização, divulgação e desenvolvimento da competição.

Neste momento eles devem, coletivamente, fazer a leitura do projeto elaborado e verificar a necessidade de possíveis correções e ajustes. Não devem considerar o projeto pronto e acabado, uma vez que ele deve ser revisitado sempre que necessário para que sejam incorporados ajustes que farão da competição uma manifestação representativa da coletividade de estudantes, e não apenas de um grupo deles.

Conclusão

Apresentando o projeto para a escola

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS502, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201 e EM13LGG204.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Cadernos, lápis e canetas, telefones celulares e câmeras de vídeo (ou computadores).

O produto final é um projeto que pode ser implementado na escola. Trata-se de um projeto que pode ser pensado de forma contínua, ou seja, se bem organizado e executado, pode entrar para o calendário escolar anual. Na apresentação das propostas de projeto de cada sala, seria oportuno estimular os estudantes a convidar familiares, colegas e vizinhos, além de todos aqueles que colaboraram com o projeto.

POR FIM...

A partir do trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante, orientando-os a realizar uma avaliação dos conteúdos trabalhados ao longo da incursão e uma autoavaliação.

Na **Conclusão**, os estudantes deverão fazer a implantação do projeto desenvolvido na **Incursão 4**, na comunidade escolar. Essa implantação deverá ocorrer em parceria com a gestão da escola e com a comunidade do entorno, e deverá ser compartilhada com todos os estudantes da escola, que podem participar como público na competição. Isso é importante, uma vez que os temas dos poemas apresentados pelos competidores surgiram das inquietações dos jovens sobre questões existentes em seus lugares de vivência e a participação da comunidade poderá sensibilizar o público para esses temas e criar um canal de comunicação entre os diferentes grupos que vivem nesse espaço.

Após a realização da atividade, peça aos estudantes que façam uma avaliação de todas as etapas do projeto, considerando os pontos que acham que precisam ser mais bem desenvolvidos e aqueles que foram desenvolvidos de forma satisfatória.

Eles devem também realizar uma autoavaliação, considerando a relação e a importância dos conteúdos trabalhados com as suas vivências dentro e fora do ambiente escolar. Devem considerar também sua postura no desenvolvimento do projeto, identificando os pontos e etapas em que mostraram uma postura mais e menos participativa. Dessa forma, eles poderão identificar aspectos que precisam ser desenvolvidos e estratégias que os ajudarão nesse propósito.

PROJETO 3

Combate às fake news

Tema integrador

Neste projeto, o tema integrador é **Mídiaeducação**, e o assunto escolhido para trabalhar esse tema integrador é o combate às notícias falsas ou maliciosas (*fake news*) em ambientes virtuais, como as redes sociais. Por meio do debate sobre esse tema extremamente atual e altamente relevante, buscaremos educar os estudantes para o exercício da cidadania digital e para uma abordagem do mundo que favoreça tanto a ciência quanto a democracia: baseada em evidências, com respeito pela opinião alheia e despida de preconceitos.

Questões desafiadoras: Você já foi vítima de fake news? Como aprender a distinguir as informações corretas das fake news na internet?

Abordagem teórico-metodológica

O projeto propõe ensinar a importância da discussão baseada em evidências, da tolerância e do debate civilizado por meio de um fenômeno cada vez mais presente na vida dos jovens: as redes sociais e outras formas análogas de compartilhamento de informações. Para isso, propõe métodos diferentes de reflexão e criação em cada etapa: a elaboração de um manual de checagem de notícias, uma entrevista com um especialista da área da Saúde e a criação de um *podcast* sobre a importância de combater as notícias falsas sobre vacinação.

Cada uma dessas estratégias prioriza o desenvolvimento de diferentes capacidades, como a autoexpressão em público, a articulação de argumentos, o trabalho em equipe, a capacidade de refletir criticamente sobre as próprias experiências e a aquisição de familiaridade com a produção de conteúdo para ambientes virtuais. A intenção é preparar o estudante para enfrentar um problema social importante e novo, com o qual seria difícil lidar contando apenas com o acúmulo de saberes e repertórios transmitidos pela geração anterior.

Avaliação

Este projeto prioriza propostas de avaliação **integral** e **contínua** (ou **formativa**), buscando intensificar o diálogo entre professores e estudantes.

Ao longo do projeto, especialmente na seção **Atividades**, são apresentadas propostas de avaliação dos conteúdos didáticos. Na seção **Tudo o que fizemos até aqui**, são trabalhadas a autoavaliação individual e em grupo e a avaliação do andamento do projeto.

Objetivos

O projeto busca preparar os jovens para exercer sua cidadania digital em um ambiente em que a produção de notícias e conteúdos falsos é incessante.

As redes sociais e os aplicativos de mensagens flexibilizaram a fronteira entre produtor e consumidor de conteúdo, sem, entretanto, garantir que os milhões de novos participantes ativos dos debates sejam responsabilizados pelo que dizem, como são os profissionais de mídia, os especialistas ou as autoridades públicas.

Há um grande potencial democrático na integração desses milhões de novos participantes nos grandes debates, mas também há enormes riscos de disseminação de desinformação, de reforço de preconceitos, de formação de bolhas de opinião que dificultam o diálogo e, mesmo, de manipulação, em grande escala, por poderosos interesses econômicos e políticos.

Com esse objetivo, o projeto propõe a produção de um *podcast* de quatro episódios sobre o combate às notícias falsas. A ideia é que os estudantes reflitam sobre o quanto estão, eles mesmos, contaminados pelos vícios de pensamento que facilitam a disseminação de notícias falsas: Eles são propensos a acreditar somente no que reforça as crenças e preferências que já têm? Tendem a conversar apenas com quem concorda com eles? Param para pensar se uma notícia é falsa antes de compartilhá-la? Têm uma relação inteligente com a mídia profissional e com as opiniões dos especialistas? Dispõem de ferramentas intelectuais adequadas para checar informações disponíveis *on-line*?

Justificativa

Vários estudos sobre notícias falsas (*fake news*) entendem que uma das principais maneiras de combater o problema é a educação dos jovens para a convivência digital. Já que todos podemos nos tornar produtores e disseminadores de conteúdo, precisamos também nos tornar versados, em alguma medida, na ética da dúvida e da verificação sistemática, em métodos científicos que nos auxiliem a checar a veracidade dos conteúdos divulgados em ambientes virtuais e nas regras do debate civilizado, que sempre foram parte importante da educação dos produtores de conteúdo “especializados”.

A vida digital é parte cada vez maior da experiência da juventude brasileira. Por meio de seus telefones celulares, os jovens fazem amigos, brigam, se envolvem romanticamente, compartilham experiências, expressam seus gostos e formam identidades virtuais que são fundamentais para o entendimento de si mesmos e de seus pares.

São inúmeras as possibilidades abertas por essa experiência. É possível conhecer gente de outros lugares e regiões, formando redes que transcendem o lugar de origem, tomando contato com outras culturas e tradições e aprofundando-se em discussões com pessoas que compartilham interesses comuns. E é possível gerar e publicar seus próprios conteúdos – algo que, para as gerações anteriores, era muito raro.

Por outro lado, a experiência também mostra que a vida digital pode ser lugar de reforçar preconceitos, disseminar mentiras, praticar *cyberbullying* e linchamento virtual. O mundo virtual ainda é uma fronteira aberta, cujas regras não foram suficientemente interiorizadas por nós. Muita gente que agride e persegue seus contatos nas redes sociais seria incapaz de fazê-lo em uma interação presencial.

Por isso, as regras do debate democrático e da civilidade não podem ficar de fora do mundo virtual, em especial quando ele já começa a ser instrumentalizado por poderosos interesses políticos e econômicos.

Da mesma forma, os jovens precisam saber ponderar o peso que merecem as informações segundo as fontes de onde se originaram: cientistas cuja reputação seria questionada se fossem acusados de divulgar conteúdo duvidoso merecem mais crédito do que notícias anônimas divulgadas em redes sociais.

Finalmente, ao mesmo tempo que busca fornecer uma estrutura para a convivência virtual baseada no respeito mútuo e no debate fundamentado em evidências, o projeto é uma oportunidade para reforçar esses valores na vida face a face, estimulando o debate sobre Temas Contemporâneos Transversais, como **Cidadania e Civismo** e **Saúde**.

Produto final

Neste projeto vamos produzir um **podcast sobre a importância do combate às fake news sobre a vacinação**. O *podcast* contará com quatro episódios, com a estrutura temática a seguir.

- 1. As *fake news* como fenômeno contemporâneo.
- 2. As *fake news* sobre vacinação e como combatê-las.
- 3. Ouvindo os especialistas.
- 4. Conclusão: O que aprendemos?

Cronograma

O projeto foi concebido para ser desenvolvido ao longo de um trimestre; logo, considerando as duas aulas semanais que cabem à área de Ciências Humanas, o número de aulas estimadas para a execução do projeto é de, aproximadamente, 24. Trata-se, claro, de um número estimado, pois a execução do projeto pode variar, dependendo não apenas da realidade escolar de cada instituição como também do modo como cada professor optar por conduzir o projeto.

ETAPA DO PROJETO	TEMPO ESTIMADO
Primeiro contato	2 aulas: uma aula para a apresentação do projeto e outra para a organização dos grupos e as leituras iniciais sobre o assunto.
Incursão 1	5 aulas: duas aulas para a leitura e o debate sobre a importância da checagem de fatos e a apresentação de seus métodos; duas aulas para a elaboração do manual de checagem de fatos pelos estudantes; e, por fim, uma aula para os ajustes finais no manual e o encerramento da etapa.
Incursão 2	3 aulas: uma aula para a apresentação do tema e para leituras e debates sobre os impactos das notícias falsas no campo da Saúde, especialmente as relacionadas à vacinação; e duas aulas para pesquisa e análise das notícias selecionadas pelos estudantes.
Incursão 3	7 aulas: duas aulas para a apresentação e a audição de <i>podcasts</i> ; duas aulas para que os estudantes criem a estrutura dos episódios de seus <i>podcasts</i> ; duas aulas para a elaboração dos roteiros (que pode considerar tempo extraclasse); e uma aula para as atividades finais e o encerramento da etapa.
Incursão 4	4 aulas: uma aula para a apresentação e para a leitura e os debates sobre o tema da divisão social do trabalho e as <i>fake news</i> , tratando da resistência à ciência e da importância dos especialistas; três aulas para a preparação das entrevistas (seleção de entrevistados, agendamento e elaboração do roteiro de perguntas), que podem ser realizadas em momento extraclasse.

Incursoão 5	2 aulas: para a edição e a publicação do <i>podcast</i> . Isso poderá requerer, também, tempo extraclasse.
Conclusão	1 aula: para a conclusão do projeto, a orientação das apresentações e sugestões de reflexões para a autoavaliação. Sugerimos que a apresentação do <i>podcast</i> seja feita fora do horário de aula.

Opção alternativa de cronograma

Professor, caso ache conveniente, esse cronograma pode ser adaptado às necessidades da turma, e o projeto pode ser desenvolvido ao longo de um bimestre ou de um semestre. Uma sugestão para essa adaptação é que o número de aulas recomendado para cada etapa no cronograma acima reduza ou aumente proporcionalmente ao período de trabalho. Por exemplo: se o cronograma for estendido de um trimestre para um semestre, cada etapa pode durar o dobro do tempo inicial. O importante é que o planejamento e o cronograma levem em consideração principalmente a realidade de cada instituição educacional.

Competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas neste projeto

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA O ENSINO MÉDIO	HABILIDADES
CG4, CG5 e CG7.	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: CE1 e CE5	EM13CHS101, EM13CHS106 e EM13CHS504.
	Área de Linguagens e suas Tecnologias: CE1, CE3 e CE7	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703 e EM13LGG704.
	Área de Matemática e suas tecnologias: CE1	EM13MAT106.
	Área de Ciências da Natureza e suas tecnologias: CE3	EM13CNT303 e EM13CNT306.

O trabalho com as competências e habilidades da BNCC

Neste projeto, os estudantes desenvolverão critérios para distinguir verdades e mentiras, como os profissionais de checagem de fatos são treinados a fazer, atuando, *on-line* e *off-line*, de acordo com os princípios da honestidade, da ética e da cidadania, reconhecendo formas de desigualdade e favorecendo princípios democráticos e dos Direitos Humanos, conforme a Competência Específica 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Pretendemos que os estudantes estejam mais preparados para entender as consequências da atuação deles na internet e nas redes sociais e, também, as consequências que essas novas formas de difundir informação trouxeram para o debate público. A análise dos processos políticos, culturais e sociais envolvidos nesse cenário contribuirá para o desenvolvimento da Competência Específica 1 de Ciências Humanas

e mobilizará conhecimentos matemáticos que serão articulados durante a investigação do problema das notícias falsas (conforme a Competência Específica 1 de Matemática e suas Tecnologias e sua habilidade EM13MAT106).

A análise de fontes, circunstâncias históricas e impasses ético-políticos das transformações tecnológicas e sociais do mundo contemporâneo estimulará o desenvolvimento das habilidades EM13CHS101 e EM13CHS504.

Hoje, os jovens têm mais chances de participar de debates, mas isso também traz novas responsabilidades. É preciso que eles compreendam como as *fake news* prejudicam a democracia, a saúde pública e o exercício dos direitos do cidadão. Ao elaborarem um manual de checagem de notícias, os estudantes poderão reconhecer o funcionamento de diferentes linguagens, mobilizando esses conhecimentos na recepção e na produção de discursos, conforme a Competência Específica 1 de Linguagens e suas

Tecnologias e sua habilidade EM13LGG101. Eles analisarão também processos de remediação, visões de mundo, conflitos de interesse e ideologias veiculadas em discursos de diferentes mídias – conforme as habilidades EM13LGG105 e EM13LGG102 –, debatendo questões polêmicas de relevância social e criando práticas de enfrentamento aos desafios contemporâneos (EM13LGG303, EM13LGG304 e EM13LGG305).

Por meio da entrevista com um especialista da área da Saúde, poderão avaliar aplicações do conhecimento científico no mundo, comunicando suas descobertas por meio digitais, favorecendo a Competência 3 de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e interpretando textos de divulgação científica, conforme a habilidade EM13CNT303. Nesse sentido, também é contemplada a habilidade EM13CNT306, de Ciências da Natureza.

A criação do produto final deste projeto irá contribuir para o uso de diferentes linguagens para partilhar informações e experiências (conforme a Competência Geral 4), em uma produção coletiva que explore tecnologias digitais da informação e comunicação, de modo crítico e ético, conforme a Competência Geral 5, a habilidade de Ciências Humanas EM13CHS106 e as habilidades de Linguagens EM13LGG701, EM13LGG702 e EM13LGG703.

Ao longo do projeto, ao produzir um *podcast*, os estudantes poderão se conscientizar da necessidade de argumentar com respeito pelos outros e com base em evidências, conforme a Competência Geral 7, utilizando diferentes linguagens para expressar seus pontos de vista e mobilizando práticas de linguagem oriundas do universo digital, conforme as Competências Específicas 3 e 7 de Linguagens, apropriando-se dos processos de pesquisa e busca de informações, conforme a habilidade EM13LGG704.

Orientações gerais

Para este projeto, sugerimos que a formação disciplinar do professor indicado seja na área de História, de Sociologia ou de Filosofia, tanto por conta das reflexões que poderá propor aos estudantes sobre as transformações nas formas de produção e circulação de notícias ao longo do último século quanto por conta dos métodos específicos das Ciências Sociais, como as entrevistas. É esperado, porém, que, durante as etapas do projeto, os estudantes disponham também da colaboração de professores especialistas de outras áreas do conhecimento, como Linguagens e Ciências da Natureza. Na **Incursão 3**, por exemplo, para elaborar o roteiro dos episódios do *podcast*, o trabalho em conjunto com o professor de Língua Portuguesa pode dar aos estudantes condições de exercitar as competências dessa área com maior apoio e profundidade.

Orientações específicas

Primeiro contato

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS504, EM13LGG101, EM13LGG303, EM13LGG702.

Na introdução do projeto, apresentamos ao estudante a discussão contemporânea sobre notícias falsas (*fake news*). Mostramos como a flexibilização da fronteira entre produção e consumo de conteúdo criou grandes possibilidades criativas, mas também armadilhas e riscos para a democracia e o debate público. Apresentamos, ainda, o conceito de notícia falsa e discutimos as possibilidades de que, através da disseminação de falsidades, sejamos manipulados por poderosos interesses.

Já de saída é importante que você enfatize um dos principais temas a serem trabalhados no projeto: a necessidade de ouvir argumentos de pessoas de quem discordamos e de não se deixar fechar em bolhas de opinião que aceleram a polarização e a corrosão do debate. Um dos principais mecanismos que favorecem a circulação de notícias falsas é nossa tendência a acreditar em qualquer informação que confirme as opiniões que já temos. Uma das melhores formas de evitar compartilhar notícias falsas é sempre pensar, antes de postar: “Eu estou acreditando nisso só porque confirma o que eu já pensava?”.

DICA!

Para introduzir a discussão sobre o tema, você pode sugerir aos estudantes a leitura de uma entrevista com Pollyana Ferrari, professora da PUC-SP. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/como-sair-das-bolhas>. Acesso em: 20 fev. 2020.

Antes de começar!

As primeiras reflexões sobre as notícias falsas e seus impactos servem de introdução ao projeto, que é apresentado aos estudantes no **Antes de começar!**. Leia o projeto inteiro para ter uma noção geral de todos os passos necessários e exponha o tema aos estudantes, chamando atenção deles para sua relevância contemporânea e destacando o fato de que o problema só pode ser resolvido se cada um de nós for educado sobre a importância de agir de forma crítica e reflexiva em nossa experiência do virtual. Lembre os estudantes de que o tema em discussão é muito recente e as primeiras elaborações científicas sobre ele só estão começando a aparecer agora.

Sugerimos que leia o texto deste tópico com os estudantes, incluindo o quadro-resumo **Prepare-se**. Em

seguida, oriente a formação, a organização e a preparação dos grupos seguindo o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 74.

DICA!

Veja, na página 299, um modelo de diário de aprendizagem.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Neste primeiro momento, depois que o tema já tiver sido apresentado aos estudantes, organize uma discussão sobre as experiências deles com notícias falsas em redes sociais. Eles já receberam notícias falsas? De quem? Já compartilharam coisas que sabiam ser falsas, ou suspeitavam que fossem? Já houve alguma história sobre isso que lhes tenha causado impressão forte? No geral, como é o consumo de internet deles? Quanto da informação que recebem provém de redes sociais e da mídia tradicional? Os estudantes conhecem a origem das notícias que publicam em suas redes?

Esta atividade pode ser uma boa aproximação inicial com o tema, mas pode ser mais do que isso. Se você sentir que a experiência dos estudantes pode render material de qualidade para o *podcast*, pode ser uma boa ideia acrescentar um episódio sobre isso ou introduzir essas histórias nos episódios conforme se provem pertinentes.

Incursão 1

[O fenômeno das fake news]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS106, EM13CHS504, EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG702.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet; programas de edição de texto.

A primeira etapa do projeto tem como objetivo central a produção de um manual de checagem de notícias baseado nas propostas das agências de *fact-checking*.

A etapa começa com um aprofundamento da discussão trazida no **Primeiro contato**, em que o mais importante é o estudo da definição de notícias falsas e de suas características. Essas definições podem ser transmitidas em uma exposição sua ou debatidas após leitura do texto em sala de aula.

Um bom exemplo de aplicação de checagem de fatos em sala de aula pode ser visto nesta matéria publicada na revista *Nova Escola*: <https://novaescola.org.br/conteudo/18632/com-chechagem-de-fatos-alunos-desmascaram-boatos-sobre-ciencias> (acesso em: 20 fev. 2020).

org.br/conteudo/18632/com-chechagem-de-fatos-alunos-desmascaram-boatos-sobre-ciencias (acesso em: 20 fev. 2020).

DICA!

Uma boa ideia para a execução desta etapa pode ser a exibição, em sala de aula, do vídeo *7 passos para identificar notícias falsas* produzido pela BBC Brasil, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1XYNI91Zh7c> (acesso em: 20 fev. 2020).

Atividades (página 75)

Pode ser conveniente realizar a atividade coletivamente, debatendo as características das notícias falsas uma a uma. Nesse caso, a conversa pode ficar mais rica se os estudantes contarem histórias de suas próprias experiências de navegação virtual. Que notícias os deixaram com raiva a ponto de compartilhar sem checar? Notícias que confirmam as opiniões que os estudantes já têm lhes parecem mais verdadeiras? Como eles encaram a questão do anonimato na rede?

Os estudantes podem considerar que a mobilização dos afetos e das paixões dos leitores e a cópia dos formatos de notícias obtidas em fontes verificáveis são estratégias importantes empregadas na disseminação das notícias falsas.

Manual de checagem de notícias

A principal estratégia pedagógica neste ponto é o estudo da atividade dos *fact-checkers*, ou seja, da checagem de fatos. Quando os estudantes aprenderem os métodos para checar notícias, terão muito mais claro o que distingue as notícias verdadeiras das falsas e as diferenças entre a produção de notícias baseadas em métodos rigorosos (que sobrevivem ao *fact-checking*) e a produção feita por fontes maliciosas (que as técnicas de *fact-checking* expõem).

A realização dessa etapa depende fortemente de acesso à internet. Os estudantes precisam acessar os sites das agências de checagem, pesquisar em fontes governamentais e na mídia, etc. Cabe a você decidir como essas consultas serão realizadas em sala de aula, o que, naturalmente, depende da disponibilidade de computadores, dos membros dos grupos com acesso à Internet pelo celular, etc. O ideal é que o acesso seja feito em uma reunião de cada grupo, para que os estudantes possam trocar impressões e formar suas opiniões através do diálogo.

Se você achar que há tempo e recursos convenientes, algum tempo pode ser dedicado para testar técnicas como a busca reversa de imagens, que é menos intuitiva do que, por exemplo, checar a data de publicação de uma notícia.

O manual de checagem de fatos será elaborado a partir de materiais semelhantes aos produzidos pelas agências de checagem e listados no Livro do Estudante. O ideal é que esses manuais possam ser lidos em sala de aula, em um laboratório de informática. Se isso não for possível, a tarefa pode ser realizada em casa pelos estudantes, mas uma discussão do material lido deve ser realizada posteriormente em sala de aula antes da confecção dos manuais. Na condução desse debate, você deve sempre enfatizar o que dá sustentação às técnicas de checagem. Por exemplo, no caso do conselho “evite sites anônimos”, lembre os estudantes de que isso é consequência da dificuldade de responsabilizar os autores do site caso alguma falsidade seja divulgada.

Quando o manual estiver pronto, os estudantes devem compartilhá-los em redes sociais e aplicativos de mensagens com pessoas próximas a eles. Se o cronograma permitir e a turma concordar, pode ser uma boa ideia realizar um debate sobre como foi a recepção do conteúdo pelas pessoas que leram o manual.

■ Atividades (página 80)

1. Nesta atividade de leitura e interpretação, os estudantes poderão elencar diversos sentimentos, opiniões e preconceitos, a partir das inferências feitas após a leitura do texto citado no Livro do Estudante, como o racismo, por exemplo.

2. Os estudantes poderão elaborar diferentes hipóteses; porém, oriente-os a utilizar tanto o texto-base quanto outras fontes confiáveis, assim como suas experiências de vida, como referências para ampliar a formulação.

■ POR FIM...

A partir do trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante. Ao final da **Incursão 1**, o professor pode fazer uma exposição sumariando o que foi aprendido nessa etapa. Nesse caso, aproveite a oportunidade para enfatizar que muitos dos princípios da checagem de fatos são, ao mesmo tempo:

- os mesmos princípios da atividade científica. Como a ciência, a checagem de fatos depende da disposição de revisarmos e submetermos a teste nossas próprias opiniões. Os cientistas constantemente revisam suas opiniões e hipóteses quando os fatos as contradizem – e só nessa situação.
- os mesmos princípios da democracia. Na democracia, os cidadãos discutem livremente o que é melhor para o país e escolhem os governantes que, em sua opinião, melhor implementarão essas ideias. Para que essa discussão seja livre, ela não pode ser baseada em mentiras e manipulações. Descobrir a verdade sobre fatos socialmente relevantes é defender a democracia.

Oriente os grupos a anotar no diário de aprendizagem as tarefas realizadas nesta incursão e as suas conclusões. Verifique, ainda, se cada grupo já escolheu o coordenador ou a dupla coordenadora da próxima incursão e oriente-os a anotar o(s) nome(s) no diário de aprendizagem.

Incursão 2

[As fake news sobre vacinação]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS504, EM13LGG101, EM13LGG303, EM13LGG704, EM13MAT106 e EM13CNT303.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet; programas de edição de texto.

Esta etapa se diferencia das outras por envolver um trabalho mais intenso de exposição por parte do professor. É neste momento que os estudantes serão expostos às informações básicas sobre o tema central do *podcast* que produzirão: as notícias falsas sobre vacinação. Os principais pontos que devem ser enfatizados são:

- As notícias que questionam a validade das vacinas e os boatos sobre sua associação com o autismo são falsos. O Livro do Estudante oferece textos sobre isso, e na incursão seguinte os estudantes ouvirão *podcasts* sobre o tema. É importante que o estudante finalize esta etapa sabendo que não há nenhum estudo científico que embase os boatos sobre efeitos negativos da vacinação.
- Em segundo lugar, as notícias falsas sobre vacinação, como grande parte das notícias falsas sobre qualquer tema, foram criadas para satisfazer interesses materiais escusos. É muito importante que os estudantes leiam o texto auxiliar da seção **Em perspectiva** da página 82 do Livro do Estudante, em que um jornalista conta como descobriu a fraude por trás dos estudos que associavam a vacina a uma maior incidência de autismo.
- Finalmente, que as notícias falsas sobre vacinação são o caso mais claro de como compartilhar falsidades nas redes sociais pode ter consequências negativas. Os estudantes devem ser expostos aos dados sobre a incidência de doenças como o sarampo, tais quais os apresentados no gráfico da página 82 do Livro do Estudante, e entender que foram as vacinas que fizeram o número de casos cair. E

Você deve enfatizar como o fato de essas doenças serem contagiosas torna o problema muito mais grave. Uma só pessoa que se nega a vacinar seus filhos, por ter lido uma notícia falsa, coloca em risco a comunidade inteira, pois seus filhos podem transmitir a doença.

Para auxiliar a sua exposição, recomendamos o seguinte texto, produzido pelo Conselho Nacional das Secretarias Municipais de Saúde (Conasems): <https://www.conasems.org.br/fake-news-agravam-surtos-de-doencas-no-pais> (acesso em: 20 fev. 2020).

■ Pesquisa sobre fake news e vacinas

Neste momento, os estudantes devem fazer uma pesquisa e montar um arquivo com notícias de jornal e fake news sobre vacinação. O objetivo é expor os estudantes a mais dados sobre a importância da vacinação, reforçar que os boatos sobre vacinação põem em risco a saúde das pessoas e recolher material que pode ser utilizado na produção do podcast. Oriente-os a

utilizar as perguntas do roteiro de leitura, na página 83 do Livro do Estudante, após a seleção e reunião das notícias escolhidas.

É muito importante que você esteja preparado para o caso de algum estudante incluir no arquivo um documento de fonte pouco confiável. Nesse caso, você deve orientá-lo sobre a necessidade de se ater a fontes de notícias que satisfazem os princípios básicos listados no manual de checagem elaborado na incursão anterior.

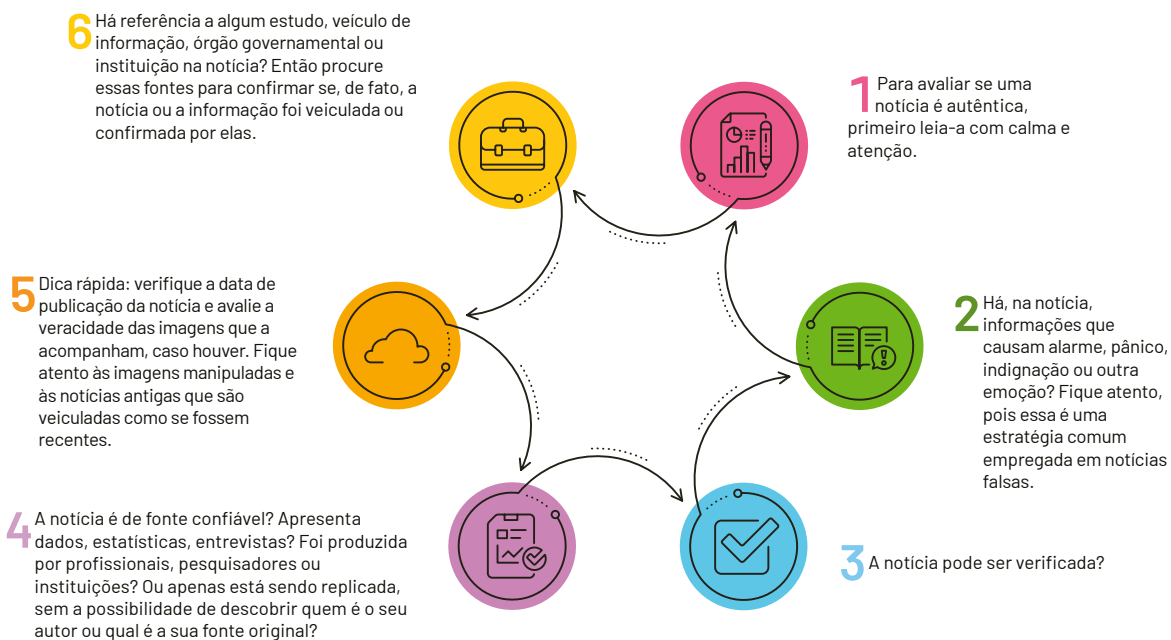
DICA!

Esta etapa pode dar margem a um interessante exercício de interdisciplinaridade. Você pode promover um debate (uma sessão de perguntas e respostas) com um professor de Biologia da própria escola sobre como funcionam as vacinas, de modo a desarmar os boatos mais comuns. Se for possível realizar essa atividade, e se o professor de Biologia concordar, o debate pode ser gravado para que trechos dele sejam utilizadas nos episódios do podcast.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Antes de prosseguir com a análise das notícias selecionadas pelos estudantes, retome o manual de checagem de notícias produzido na **Incursão 1**. Uma possibilidade de ampliar o trabalho é propor que, em conjunto, os grupos produzam um cartaz ou uma imagem digital indicando passo a passo como avaliar a veracidade de uma notícia. Esse material poderá ser utilizado pelos estudantes ao longo das atividades da **Incursão 2** e poderá também ser compartilhado com os demais estudantes da escola, conforme sua orientação. Veja o exemplo a seguir.

Como saber se uma notícia é verdadeira?



Fonte: elaborado com base em GRAGNANI, Juliana. Para mandar no grupo da família: um guia de como checar se uma notícia é falsa. *BBC News Brasil*, 14 set. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45043716>. Acesso em: 17 fev. 2020.

POR FIM...

Ao final desta incursão, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante. Faça uma breve recapitulação do que foi desenvolvido com eles ao longo da etapa guiando-se pela seção **Tudo o que fizemos até aqui**, na página 83 do Livro do Estudante.

Comente os resultados da pesquisa e da análise de notícias e *fake news* feitas pelos grupos e oriente-os a anotar no diário de aprendizagem as tarefas realizadas durante esta incursão e as suas conclusões. Verifique, ainda, qual é a disponibilidade dos equipamentos e recursos necessários para o desenvolvimento da **Incursão 3**, que necessitará de computadores ou telefones celulares com acesso à internet, microfone e programa de edição de áudio.

Incursão 3

[Introdução aos podcasts]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS106, EM13LGG105, EM13LGG701, EM13LGG702 e EM13LGG703.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno; lápis e/ou caneta; telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet e microfone; programa de edição de áudio.

Nesta incursão vamos apresentar os estudantes aos *podcasts* e familiarizá-los com o tipo de mídia que eles mesmos deverão produzir no final do projeto. As duas principais atividades desta etapa serão a audição de *podcasts* sobre vacinação e a confecção do roteiro do *podcast* do projeto.

O texto a seguir pode auxiliá-lo a apresentar os *podcasts* aos estudantes, bem como a fornecer ideias para estabelecer as etapas de sua realização: <http://fundacaotelefonica.org.br/noticias/podcast-como-usar-na-sala-de-aula/> (acesso em: 20 fev. 2020).

■ A organização de um podcast

Antes de começar a audição dos *podcasts*, você pode sugerir a criação de um *checklist* com os itens importantes para a elaboração do roteiro: Como é a introdução dos *podcasts*? Como os apresentadores conduzem o programa, como realizam entrevistas, que dados eles apresentam? O estilo do *podcast* é mais formal ou mais informal? Que tipo de áudio é utilizado, além da gravação dos participantes (músicas, trechos de entrevistas com autoridades ou especialistas, etc.)? Como é a conclusão de cada episódio?

Além disso, oriente os estudantes a fazer anotações durante a audição considerando pontos importantes sobre vacinação. Os episódios selecionados para audição em classe, indicados na página 85 do Livro do Estudante, fornecem um rico material sobre o assunto. Se você achar pertinente, pode solicitar um relatório de audição, em que os estudantes listem fatos que aprenderam com os episódios.

Idealmente, os estudantes realizariam a audição dos *podcasts* em um laboratório de informática. Se o acesso a computadores for difícil, a audição pode ser feita pelos telefones celulares deles, caso possuam. Pode ser uma boa ideia sugerir que os episódios recomendados sejam baixados anteriormente em algum lugar onde seja possível acessar uma rede *wi-fi*. Se nada disso for possível, você pode baixar os episódios e disponibilizá-los aos estudantes por meio de aplicativos de mensagens ou *sites* de compartilhamento de áudio. Se não houver nenhuma dessas disponibilidades, você pode substituir a audição em sala por uma explicação didática sobre como funciona um episódio de *podcast*, comparando-os aos programas de rádio ou outras formas de mídia que já sejam familiares aos estudantes.

■ Produzindo o podcast

No que se refere à elaboração do roteiro, é importante que você oriente os grupos a usar como modelo os *podcasts* ouvidos em sala.

Uma parte importante desta etapa é organizar e dividir as tarefas dos grupos. Alguns estudantes podem ficar responsáveis por redigir textos que sintetizem o que foi aprendido até o momento e que sejam lidos pelo apresentador durante os episódios. Outros ficam encarregados de pesquisar áudios que podem ser inseridos no *podcast*. Outros ainda podem se concentrar em aprender a usar melhor o programa de edição ou a construir *sites*.

Para estabelecer as etapas de produção do *podcast*, além das orientações das páginas 86 e 87 do Livro do Estudante, leia o texto a seguir.

TEXTO COMPLEMENTAR

Como criar podcasts na escola

A sequência de criação do *podcast* segue em geral a seguinte ordem:

1. Escolha um tema para seu podcast

Você pode explorar o currículo e escolher um ponto para que os estudantes explorem em *podcast* [...].

2. Defina os participantes do podcast

Você pode trabalhar com os estudantes em grupos para que eles desenvolvam o trabalho colaborativo e de forma criativa [...].

3. Crie o roteiro para tratar do tema

Antes de começar a gravar, explique aos estudantes que eles precisam escrever o que vão gravar e em qual ordem [...].

4. Faça o ensaio para a gravação

Ainda que a ansiedade seja grande, reforce junto aos estudantes a necessidade de ensaiar antes da gravação [...].

5. Faça a gravação em um ambiente com pouco ruído

[...] a gravação deve ser feita inicialmente em uma sala ou espaço controlado, para evitar distrações [...].

6. Edite seu podcast

Após gravar o podcast, é preciso fazer a edição. [...] os estudantes podem [...] retirar os trechos que não ficaram bons.

7. Publique seu podcast

Depois da edição, o podcast está pronto para ser publicado. Na escola, você pode aproveitar um computador ou mesmo celular para apresentar os podcasts e depois convidar a sala para uma reflexão.

GAROFALO, Débora. Chegou a hora de inserir o podcast na sua aula. *Nova Escola*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18378/chegou-a-hora-de-inserir-o-podcast-na-sua-aula>. Acesso em: 20 fev. 2020.

Atividades (página 88)

1. Os estudantes poderão considerar que as notícias falsas buscam imitar sites de notícias profissionais com a intenção de persuadir os leitores, como um “simulacro de jornalismo”.

2. Espera-se que os estudantes considerem que, ao produzirem o podcast, serão responsáveis pelas informações que disseminarem e que isso vale para todo tipo de compartilhamento de conteúdo.

POR FIM...

Ao final desta etapa, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante. Ao terminar a **Incursão 3**, faça um breve sumário dos temas desenvolvidos. Você pode aproveitar a oportunidade e estimular os estudantes a conversar sobre a relação deles com os podcasts, conforme a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, na página 88 do Livro do Estudante. Oriente-os a anotar no diário de aprendizagem as tarefas realizadas durante esta incursão e as suas conclusões

Incursão 4

[O papel dos especialistas]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS504, EM13LGG101, EM13LGG303, EM13LGG703, EM13MAT106 e EM13CNT306.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet e microfone.

Nesta etapa abordamos a importância de ouvir a Ciência e os profissionais que podem ser responsabilizados se disseminarem notícias falsas, como a mídia profissional. É importante transmitir aos estudantes que esses mecanismos de responsabilização existem justamente para que as discussões entre os cidadãos ocorram livres de manipulações.

A atividade central da etapa é a entrevista com um profissional de saúde. Ela foi incluída no projeto por três motivos principais. Em primeiro lugar, porque vai expor os estudantes a uma opinião confiável sobre as notícias falsas da área da Saúde, que são um problema social grave. Em segundo lugar, porque se pretende aumentar o interesse e o respeito dos estudantes pela atividade científica e pela educação. Finalmente, a entrevista deve ajudá-los a compreender o que é uma opinião dada por alguém que sofrerá consequências se ela for falsa.

Antes do início das atividades dessa etapa, oriente os estudantes sobre como conduzir uma entrevista. O texto “Um guia para aprimorar a arte da entrevista”, disponível no [link](http://observatoriodaimprensa.com.br/imprensa-em-questao/_ed755_um_gui_a_para_aprimorar_a_arte_da_entrevista) a seguir, pode auxiliá-lo nessa tarefa: http://observatoriodaimprensa.com.br/imprensa-em-questao/_ed755_um_gui_a_para_aprimorar_a_arte_da_entrevista (acesso em: 20 fev. 2020).

Entrevistando um especialista

Não é necessário que a entrevista seja feita pessoalmente. Entrevistas por telefone, *e-mail*, aplicativos de mensagens ou Skype são igualmente aceitáveis. Para facilitar a produção do podcast, seria aconselhável um método que gerasse arquivos de áudio, como gravações telefônicas ou áudios enviados por aplicativos de mensagens. Mas, se isso não for possível, o podcast pode incluir uma dramatização da entrevista enviada por escrito, com um estudante fazendo o papel do entrevistador e outro lendo as respostas do entrevistado.

Embora isso não seja o ideal, é admissível que apenas uma entrevista seja realizada por todos os grupos. Nesse caso, cada grupo daria um tratamento editorial diferente ao mesmo material na confecção do episódio. Essa solução só deve ser adotada se as dificuldades de entrevistar um profissional de saúde forem altas.

Se não houver nenhuma possibilidade de realizar a entrevista com um profissional de saúde, é possível substituí-la por uma entrevista com profissionais que possam transmitir a mesma mensagem com credibilidade: cientistas ou técnicos especializados, jornalistas (inclusive da mídia local ou comunitária) ou categorias semelhantes.

É imprescindível conseguir uma autorização por escrito dos entrevistados para gravá-los e para compartilhar essa gravação no *podcast*. Na página 300 deste manual disponibilizamos um modelo de autorização; basta adaptá-la para os diferentes casos, providenciar cópias e distribuí-las aos grupos.

Se nenhuma dessas alternativas se mostrar viável, pode-se pedir aos estudantes que façam montagens de áudio com falas de profissionais de saúde respeitados, disponíveis na internet. Os vídeos do dr. Dráuzio Varella, por exemplo, podem ser úteis. Aliás, montagens dessa natureza (mesmo que, naturalmente, em escala menor) podem ser utilizadas inclusive por grupos que tenham conseguido realizar a entrevista, desde que seja mencionada a fonte.

■ Atividades (página 93)

1. Acreditando nessas notícias falsas, as pessoas podem prejudicar sua saúde.

2. Espera-se que os estudantes compreendam, por meio da leitura do texto, que, muitas vezes, a divulgação de notícias falsas visa à manipulação da opinião pública em função de interesses próprios e escusos, como é o caso mencionado no texto citado, em que *sites* de tratamentos “naturais” ou “alternativos” tinham interesse em prejudicar a imagem de médicos e cientistas para que pudessem ampliar a venda de seus produtos.

3. Segundo a vice-presidente da Sociedade Brasileira de Imunizações, as pessoas acreditam nas notícias falsas divulgadas por esses *sites* que manipulam informações pois estão em busca de “milagres”, maneiras fáceis de encontrar a cura para problemas complexos. Além disso, esses *sites* apresentam essas informações falsas de modo que a notícia pareça ter lógica para quem não domina o assunto.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Se houver tempo e disponibilidade, você pode exibir para a turma este vídeo do dr. Dráuzio Varella sobre a importância de combater as notícias falsas na área da Saúde: <https://globoplay.globo.com/v/7203535/> (acesso em: 20 fev. 2020). Em linguagem acessível, o vídeo mostra exemplos de notícias falsas da área da Saúde e as desmascara.

Após a exibição do vídeo, você pode pedir aos estudantes que escrevam um texto sobre o que ouviram. Se não for possível apresentar o vídeo em sala, ele pode ser compartilhado com os estudantes para que o vejam em seu tempo livre. Nesse caso, é especialmente importante que se solicite previamente aos estudantes que escrevam um texto sobre o vídeo.

POR FIM...

Finalizada a **Incursão 4**, repasse com os estudantes os critérios para estabelecer fontes de informação e pesquisa confiáveis que foram estudados e adotados até aqui. Oriente os estudantes a anotar no diário de aprendizagem as tarefas realizadas durante esta **incursão** e as suas conclusões. Estimule-os também a compartilhar as experiências que tiveram durante a realização das entrevistas, conforme o item 4 da seção **Tudo o que fizemos até aqui** da página 93 do Livro do Estudante.

Incursão 5

[Produzindo o podcast]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS504, EM13LGG105, EM13LGG303
EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG703 e
EM13CNT306.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet e microfone; programa de edição de áudio.

Nesta etapa, os estudantes vão produzir, editar e publicar os episódios do *podcast* com base no que estudaram até aqui e no roteiro produzido na **Incursão 3**. Para a edição dos episódios, eles precisarão de um programa de edição de áudio, como o Audacity, que é gratuito. O Ministério da Educação (MEC) disponibiliza, em seu Portal do Professor, um tutorial do programa, disponível no *link*: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013570.pdf> (acesso em: 20 fev. 2020). Também é possível encontrar tutoriais em vídeo, como o produzido pelo Laboratório de

Jornalismo da Universidade Federal do Acre (UFAC), disponível no *link*: <https://www.youtube.com/watch?v=bX3tlaOGbJQ> (acesso em: 20 fev. 2020).

Idealmente, a edição deve ser realizada no laboratório de informática, sob orientação do professor. Se isso não for possível, os estudantes podem realizar a edição em casa. Mesmo nesse caso, seria conveniente que fosse realizada pelo menos uma sessão de esclarecimento de dúvidas com o professor, na segunda aula dedicada a esta **Incursão 5**, conforme o cronograma.

Publicando o podcast

Quando os episódios estiverem prontos, podem ser disponibilizados na plataforma escolhida, no *blog* ou no *site* do projeto. No Livro do Estudante há orientações sobre como realizar esse compartilhamento. O manual do *Wordpress* do Portal do Professor do Ministério da Educação (MEC) deve ser especialmente útil nesta etapa: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015081.pdf> (acesso em: 20 fev. 2020).

Fazer a hospedagem dos áudios é uma oportunidade para aprender a usar outras plataformas e recursos. Há vários sites gratuitos para esse fim; o mais comum é o SoundCloud, disponível em: <https://soundcloud.com/> (acesso em: 20 fev. 2020).

ATENÇÃO!

Antes do compartilhamento dos *podcasts*, é importante ouvi-los e orientar os estudantes, fornecendo um breve parecer sobre o material produzido.

Atividades (página 96)

Oriente os estudantes a ler com atenção o texto citado. A intenção desta atividade é fomentar reflexões mais profundas sobre as relações entre os usos da internet, a disseminação de informações falsas e a democracia.

1. As *fake news* dificultam essas formas de democracia direta pois há o risco de o debate e as deliberações serem realizados com base em informações falsas e manipuladas.

2. Resposta pessoal. É importante retomar com os estudantes a noção de censura: nesse caso, o impedimento de se publicar uma notícia devido ao seu conteúdo. Relembre os estudantes dos casos de censura aos meios de comunicação e a trabalhos artísticos que ocorriam no período da ditadura militar no Brasil.

3. Resposta pessoal. Uma dessas formas é a checagem de notícias, feita por profissionais especializados.

4. Resposta pessoal. Os políticos podem ter interesse em espalhar *fake news* sobre o Supremo Tribunal Federal para reduzir a credibilidade da corte diante da população.

POR FIM...

Ao terminar a **Incursão 5**, converse com os estudantes sobre as experiências que tiveram ao editar e compartilhar o produto final do projeto, conforme a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, na página 97 do Livro do Estudante.

Ainda, oriente os estudantes a anotar no diário de aprendizagem as tarefas realizadas durante esta *incursão* e as suas conclusões.

Conclusão

Projeto finalizado e refletindo sobre o que fizemos e aprendemos

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS504, EM13LGG303 e EM13CNT306.

Ao final do projeto, os estudantes terão criado um produto de mídia que estará disponível ao público. Uma simples busca no Google pode levar centenas, talvez milhares, de pessoas a ouvir os programas e ter acesso às informações apuradas por eles.

Faça o lembrete de que todos temos responsabilidade pelo conteúdo que compartilhamos e repassamos aos nossos amigos e familiares. E que também temos o poder de checar a veracidade das informações que chegam a nós consultando sites confiáveis e fontes originais, e usando o jornalismo de qualidade como fonte. A esta altura, os estudantes entenderão como é trabalhoso checar e verificar informações. Relembre-os da importância de haver profissionais especializados na checagem de fatos.

POR FIM...

Quando os episódios do *podcast* tiverem sido gravados e disponibilizados no *site* do projeto ou na plataforma de compartilhamento de áudio, o produto final do nosso projeto terá sido entregue. Este é o momento de promover um debate com os estudantes sobre suas experiências durante o projeto e sobre como elas influenciaram a maneira como eles encaram as redes sociais e a sociabilidade virtual. Ou seja, as conversas sobre as experiências dos estudantes com o mundo virtual devem ganhar especial relevo nesta etapa final.

Para iniciar esse debate, considere as questões propostas na seção **Tudo o que fizemos até aqui** da página 99 do Livro do Estudante.

PROJETO 4

Desarmando o *bullying* e construindo empatia

Tema integrador

O tema integrador deste projeto é a mediação de conflitos. Com foco na cultura de paz no ambiente escolar, a mediação de conflitos será uma ferramenta de sensibilização dos estudantes para a importância do combate ao *bullying* e as possíveis formas de isso ser feito. Na mediação de conflitos, o estudante também pode atuar como mediador, ou seja, como protagonista do processo de aprendizagem, percebendo que conflitos são parte da vida e que é fundamental aprender a lidar com eles de forma pacífica e empática.

Questão desafiadora: Você sabe o que é *bullying*? E como combatê-lo nas escolas?

Abordagem teórico-metodológica

Com base em métodos como a abordagem sobre as características sociais do *bullying*, uma pesquisa quantitativa e uma dramatização, o projeto 4 articula os conhecimentos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas aos de Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias.

O *bullying* é um problema complexo e, por isso, deve ser abordado de forma embasada e adequada. A utilização de diversos métodos de atividades objetiva aproximar o estudante do tema assertivamente. Inicialmente, abordam-se a sensibilização e a reflexão teórica sobre o tema, suas características, manifestações e formas de combate. Em seguida, o estudante é estimulado a pensar sobre a questão em sua realidade: em grupo, ele elabora, aplica e tabula um questionário sobre *bullying* em sua escola. Por fim, a partir da perspectiva de mediação de conflitos, a turma é orientada a elaborar e gravar uma dramatização com base na pesquisa que fizeram, disponibilizando a gravação em um *site* de compartilhamento de vídeo.

Este projeto se baseia em metodologias diversas a fim de abordar o problema do *bullying* com os próprios protagonistas, fazendo isso de forma apropriada, segura e acolhedora para todos os envolvidos. O encaideamento das atividades propostas no projeto visa estimular a empatia, o diálogo e o respeito entre os estudantes, além de promover a cultura de paz.

Avaliação

Este projeto prioriza propostas de avaliação **integral** e **contínua** (ou **formativa**), buscando intensificar o diálogo entre professores e estudantes.

Ao longo do projeto, sobretudo na seção **Atividade(s)**, são apresentadas propostas de avaliação dos conteúdos didáticos. Na seção **Tudo o que fizemos até aqui**, são trabalhadas a autoavaliação individual e em grupo e a avaliação do andamento do projeto.

Objetivos

O projeto tem como objetivo estimular o convívio saudável e a cultura de paz no ambiente escolar. Esse objetivo passa pela reflexão sobre como lidar com os conflitos e pela conscientização dos estudantes de que a violência e o desrespeito não devem ser encarados como divergências naturais entre jovens. Dessa forma, o projeto viabiliza a identificação e a análise de disparidades de poder, bem como de preconceitos, como racismo, homofobia e preconceito de classe, e de estereótipos mobilizados pelo *bullying*. Por intermédio dessa compreensão objetiva de uma prática que comumente é naturalizada, o estudante é levado a olhar também de forma objetiva para sua realidade (colhendo, até mesmo, dados sobre ela).

Nesse percurso, em que muitas questões são postas de forma intencional e consciente, o objetivo é que o jovem perceba a complexidade, a violência e as consequências do *bullying*. Por fim, espera-se que o sentimento de empatia e a percepção da necessidade de respeito às diferenças sejam estimulados e reforçados. Com o produto final, uma dramatização cujo vídeo será disponibilizado na internet, também se espera que as reflexões e a produção dos estudantes sejam disseminadas.

Justificativa

A experiência de países que possuem programas de conscientização e de combate ao *bullying* mostra a importância de se mobilizar toda a comunidade escolar nessa tarefa. A exploração de relações marcadas pela desigualdade de poder (real ou imaginada) e de preconceitos de diversas naturezas cria um ambiente de aprendizagem pouco saudável e marcado pela insegurança. Todos os envolvidos são afetados pelo *bullying*, e as consequências podem se estender durante toda a vida desses jovens.

Por isso, é crucial conscientizar a turma da necessidade de tolerância e de acolhimento da diversidade, aprendendo com ela. A criação de um ambiente com

hierarquias entre os estudantes e que normaliza a violência sistemática que é o *bullying* torna os estudantes despreparados para a vida em sociedade, que abrangem outros âmbitos, como o mundo do trabalho.

Um projeto que tem o *bullying* como tema, portanto, atende a uma dupla demanda pedagógica: auxiliar os estudantes a refletir e lidar com a violência e os conflitos cotidianos, estando o *bullying* entre os mais

graves deles, e educá-los para atuar com tolerância e nutrir a convivência pacífica em seu cotidiano, colaborando com a cultura de paz e os direitos humanos.

Produto final

Uma dramatização sobre *bullying*, que será filmada e disponibilizada na internet.

Cronograma

O projeto foi concebido para ser desenvolvido ao longo de um trimestre. Considerando as duas aulas semanais que cabem à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o número de aulas estimadas para a execução do projeto é de, aproximadamente, 24. Essa, claro, é apenas uma estimativa do número de aulas, pois a execução do projeto pode variar, dependendo não apenas da realidade escolar de cada instituição, mas também do modo como cada professor optar por conduzir o projeto.

ETAPA DO PROJETO	TEMPO ESTIMADO
Primeiro contato	1 aula: para a apresentação do projeto e organização dos grupos.
Incursão 1	4 aulas 1) 2 aulas: para sensibilização e reflexão sobre o <i>bullying</i> . 2) 1 aula: para pesquisa de matérias sobre <i>bullying</i> publicadas na imprensa. 3) 1 aula: para discussão das matérias trazidas para a sala de aula.
Incursão 2	6 aulas 1) 3 aulas: uma para a apresentação do que é uma pesquisa quantitativa e sua relação com os estudos sobre <i>bullying</i> ; duas aulas para elaborar o questionário sobre <i>bullying</i> a ser aplicado na turma ou na escola. 2) 1 aula: para aplicação dos questionários. 3) 2 aulas: uma para organizar os resultados em um relatório; outra aula para analisar e discutir os resultados em grupo.
Incursão 3	7 aulas 1) 1 aula: para apresentação da mediação de conflitos e reflexão sobre essa prática. 2) 4 aulas: para organizar e elaborar o roteiro de uma dramatização sobre <i>bullying</i> . 3) 2 aulas: para ensaiar a dramatização antes da gravação.
Incursão 4	3 aulas 1) 2 aulas: para gravação da dramatização sobre <i>bullying</i> que cada grupo elaborou. 2) 1 aula: para publicação dos vídeos em um <i>site</i> de compartilhamento.
Conclusão	3 aulas 1) 2 aulas: para planejamento e divulgação da dramatização para a comunidade (escolar ou em geral). 2) 1 aula: para considerações e reflexões finais sobre o percurso percorrido no projeto e sobre desempenho individual e coletivo.

Opção alternativa de cronograma

Professor, caso ache conveniente, esse cronograma pode ser adaptado às necessidades da turma, e o projeto pode ser desenvolvido ao longo de um bimestre ou de um semestre. Uma sugestão para essa adaptação é que o número de aulas recomendado para cada etapa no cronograma acima reduza ou aumente proporcionalmente ao período de trabalho. Por exemplo: se o cronograma for estendido de um trimestre para um semestre, cada etapa pode durar o dobro do tempo inicial. O importante é que o planejamento e o cronograma levem em consideração principalmente a realidade de cada instituição educacional.

Competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas no projeto

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA O ENSINO MÉDIO	HABILIDADES
CG7, CG9 e CG10	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas CE5 e CE6	EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504, EM13CHS605 e EM13CHS606.
	Área de Linguagens e suas Tecnologias CE2 e CE3	EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304 e EM13LGG305.
	Área de Matemática e suas Tecnologias CE2 e CE4	EM13MAT202, EM13MAT203 e EM13MAT406.

O trabalho com as competências e habilidades da BNCC

Esse projeto articula pontos de reflexão importantes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, entre eles, a noção de normas sociais excludentes, preconceitos e discriminações socialmente estabelecidos, empoderamento e representatividade, compreensão de fenômenos sociais a partir da interpretação de dados, etc.

Em suas diversas etapas, a abordagem do Projeto 4 é multidisciplinar, se aprofundando e refletindo sobre o *bullying* a partir de pontos de entrada e métodos diferentes: discussões em sala, aplicação de questionário, tabulação de dados e dramatização. Cada uma dessas atividades oferece ao estudante uma maneira diferente de perceber o problema, não obstante, estimulando um conhecimento amplo da questão. O objetivo principal é que os jovens estejam preparados para enfrentar de forma ativa os diferentes desafios que encontrarão ao longo da vida adulta que estão iniciando.

Ancorado nas competências gerais 7, 9 e 10, esse projeto pretende fomentar o desenvolvimento amplo de seus pressupostos nos jovens estudantes. Do ponto de vista objetivo, os seguintes pressupostos são diretamente trabalhados: a argumentação com base em dados para promover os direitos humanos, o cuidado de si e dos outros; o exercício da empatia, promovendo o respeito e o acolhimento à diversidade; ações responsáveis, éticas, democráticas e inclusivas. A convivência democrática pressupõe um ambiente social em que o recurso a princípios éticos e a argumentação baseada em dados prevaleçam sobre a violência e a discriminação, de modo que a reflexão crítica tenha amplo espaço de difusão. Para que isso seja possível, a mediação de conflitos é uma importante ferramenta para que os estudantes lidem com a violência e a desigualdade, desenvolvendo empatia, cooperação, responsabilidade e cidadania, além de uma cultura de paz.

O trabalho com as competências gerais é desenvolvido com o auxílio das competências específicas da área de Ciências Humanas, mas também das da área de Linguagens e suas Tecnologias e de Matemática e suas Tecnologias. A sensibilização sobre o fenômeno do *bullying*, a análise de dados coletados no ambiente escolar do estudante e a utilização da linguagem artística como mobilização social articulam diferentes habilidades dessas áreas de conhecimento a fim de sensibilizar o estudante para uma questão social importante.

Ao trabalhar as habilidades relacionadas às competências específicas 5 e 6 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas por meio da discussão sobre o *bullying*, espera-se que os jovens percebam a importância de posicionar-se em sociedade de acordo com os princípios da tolerância e dos direitos humanos, fundamentais para o exercício da democracia e da vida pacífica em sociedade. Para que esse tipo de convivência seja possível, é preciso educar cidadãos capazes de autonomia crítica para não reproduzir injustiças e violência, combatendo-as.

Outro foco desse projeto é a conscientização de como a linguagem artística pode ser uma forma de expressão no apoio à diversidade e a uma cultura de paz. Nesse intuito, são mobilizadas as habilidades relacionadas às competências específicas 2 e 3 de Linguagens e suas Tecnologias.

Habilidades das competências específicas 2 e 4 de Matemática e suas Tecnologias são trabalhadas no exercício de análise dos dados proposto na atividade de pesquisa quantitativa no ambiente escolar. Espera-se que os estudantes desenvolvam habilidades relacionadas à análise de problemas sociais a partir de conceitos e raciocínios matemáticos, em uma primeira aproximação com o uso de métodos quantitativos em ciências sociais. Por intermédio da tabulação e da análise dos dados, o objetivo é que os estudantes aprendam a pensar de

modo mais bem embasado e elaborado sobre o problema do *bullying*, desenvolvendo instrumentos para apresentar argumentos através de visualizações de dados.

Orientações gerais

Para execução deste projeto, sugerimos que a formação disciplinar do professor seja na área de Sociologia ou de Filosofia.

No caso de Sociologia, essa indicação não se dá apenas em decorrência da abordagem teórica que é dada à questão do *bullying*, mas também pelo encaminhamento metodológico do projeto (que envolve pesquisa quantitativa, por exemplo). Além disso, são apresentados elementos cuja abordagem é feita na perspectiva específica dessa área do conhecimento, como o exercício do poder e da violência no cotidiano, as microagressões que estabelecem hierarquias de legitimidade questionável, o reforço de estereótipos pelo *bullying*, entre outros.

Ademais, a discussão sobre o *bullying* também propicia a discussão de diversos temas filosóficos, como a ideia de autonomia de consciência moral do indivíduo diante do grupo, o conceito de tolerância como forma de enriquecimento da vida social, as formas como se estabelecem e são cultivadas relações de poder, a instauração de uma cultura de paz a partir da ética, etc.

Esse projeto também articula conhecimentos das áreas de Linguagens e Matemática. Na **Incursão 2**, por exemplo, em que os estudantes devem aplicar uma pesquisa quantitativa, lidar com planilhas e, a partir delas, criar gráficos, seria interessante desenvolver um trabalho conjunto com o professor de Matemática. Ele pode ajudar não apenas a orientar os estudantes sobre as atividades que envolvem pensamento computacional, como desenvolver um trabalho complementar ao demonstrar e ensinar os cálculos feitos pelo computador.

Orientações específicas

Primeiro contato

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS605, EM13LGG202, EM13LGG302.

Na introdução é apresentado o tema do projeto: *bullying*. Mostramos que, atualmente, o combate ao *bullying* é encarado como parte importante de um sistema educacional de qualidade, originando políticas públicas em diversos países. É apresentada a reflexão

sobre o fato de que o *bullying* não deve ser tratado com naturalidade, como um conflito cotidiano entre jovens, pois pressupõe violência e relações de poder (que podem ser reais ou imaginadas). Procuramos estimular nos estudantes a consciência de que o *bullying* pode causar problemas duradouros a todos os envolvidos e, por isso, precisa ser enfrentado por toda comunidade escolar. O foco em sala de aula deve ser a conscientização sobre a construção de uma cultura de paz e a promoção dos direitos humanos.

Por intermédio dessa reflexão inicial, espera-se que os estudantes vislumbrem a abordagem que perpassará todo o projeto. Trata-se de dar uma visão geral do trabalho a ser desenvolvido e seus objetivos para que o estudante perceba os resultados esperados para o projeto. Fique atento às reações coletivas e individuais em sala de aula: é importante que não haja espaço para nenhuma manifestação de reforço à prática do *bullying*, do mesmo modo que nenhum estudante deve se sentir exposto, seja ele agressor, seja vítima. Deve haver especial atenção a estudantes que, eventualmente, possam ter vivenciado situações de *bullying* e, por isso, se sintam desconfortáveis durante algum momento das aulas. Fique livre para, caso haja algum incômodo, adaptar o conteúdo ou a trajetória percorrida. O mais importante é que todos se sintam acolhidos durante o projeto.

É importante atentar-se para as reações e interações da turma durante o desenvolvimento do projeto, criando um ambiente de entendimento e acolhimento a todos. De acordo com relatório da Unesco¹, o *bullying* pode impactar o rendimento escolar e a frequência às aulas dos estudantes.



O *bullying* tende a prejudicar todos os envolvidos, especialmente as vítimas, que podem ter seu desempenho, frequência e permanência na escola afetados permanentemente.

¹ UNESCO. *Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial*. Brasília, 2019.

Além disso, o documento aponta que um ambiente de aprendizagem inseguro estimula a percepção de que os professores não têm controle ou não se importam com o bem-estar dos estudantes, o que também compromete a qualidade da educação.

TEXTO COMPLEMENTAR

O texto a seguir é parte de uma matéria de perguntas e respostas sobre *bullying* publicada por uma revista especializada em educação. Ele aborda a distinção entre *bullying* e outros tipos de conflito, bem como o papel dos professores, da escola e da comunidade no combate a essa violência. Esse material pode fornecer subsídios para que o professor reflita sobre o assunto e oriente os estudantes.

21 perguntas e respostas sobre bullying

Especialistas esclarecem dúvidas e apontam soluções para esse problema que preocupa pais, professores e gestores

1. O que é bullying? Confirma a definição

Bullying é uma situação que se caracteriza por **agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva, por um ou mais alunos contra um ou mais colegas.** [...]

“É uma das formas de violência que mais cresce no mundo”, afirma Cléo Fante, educadora e autora do livro *Fenômeno Bullying: Como Prevenir a Violência nas Escolas e Educar para a Paz* [...]. Segundo a especialista, o bullying pode ocorrer em qualquer contexto social, como escolas, universidades, famílias, vizinhança e locais de trabalho. O que, à primeira vista, pode parecer um simples apelido inofensivo pode afetar emocional e fisicamente o alvo da ofensa.

Além de um possível isolamento ou queda do rendimento escolar, crianças e adolescentes que passam por humilhações racistas, difamatórias ou separatistas podem apresentar doenças psicossomáticas e sofrer de algum tipo de trauma que influencie traços da personalidade. Em alguns casos extremos, o bullying chega a afetar o estado emocional do jovem de tal maneira que ele opte por soluções trágicas, como o suicídio.

2. O que não é bullying?

Discussões ou brigas pontuais não são bullying. Conflitos entre professor e aluno ou aluno e gestor também não são considerados bullying. Para que seja bullying, é necessário que a agressão ocorra entre pares (colegas de classe ou de trabalho, por exemplo). Todo bullying é uma agressão, mas nem toda a agressão é classificada como bullying

[...]

10. O que fazer em sala de aula quando se identifica um caso de bullying?

Ao surgir uma situação em sala, a intervenção deve ser imediata. “Se algo ocorre e o professor se omite ou até mesmo dá uma risadinha por causa de uma piada ou de um comentário, vai pelo caminho errado. Ele deve ser o primeiro a mostrar respeito e dar o exemplo”, diz Aramis Lopes Neto, presidente do Departamento Científico de Segurança da Criança e do Adolescente da Sociedade Brasileira de Pediatria. O professor pode identificar os atores do bullying: autores, espectadores e alvos. Claro que existem as brincadeiras entre colegas no ambiente escolar. Mas é necessário distinguir o limiar entre uma piada aceitável e uma agressão. [...]

[...]

11. Qual o papel do professor em conflitos fora da sala de aula?

O professor é um exemplo fundamental de pessoa que não resolve conflitos com a violência. Não adianta, porém, pensar que o bullying só é problema dos educadores quando ocorre do portão para dentro. É papel da escola construir uma comunidade na qual todas as relações são respeitadas. “Deve-se conscientizar os pais e os alunos sobre os efeitos das agressões fora do ambiente escolar, como na internet, por exemplo”, explica Adriana Ramos, pesquisadora da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e coordenadora do curso de pós-graduação “As relações interpessoais na escola e a construção da autonomia moral”, da Universidade de Franca (Unifran). “A intervenção da escola também precisa chegar ao espectador, o agente que aplaude a ação do autor é fundamental para a ocorrência da agressão”, complementa a especialista.

[...]

15. Como agir com os alunos envolvidos em um caso de bullying?

O foco deve se voltar para a recuperação de valores essenciais, como o respeito pelo que o alvo sentiu ao sofrer a violência. A escola não pode legitimar a atuação do autor da agressão nem humilhá-lo ou puni-lo com medidas não relacionadas ao mal causado, como proibi-lo de frequentar o intervalo.

Já o alvo precisa ter a autoestima fortalecida e sentir que está em um lugar seguro para falar sobre o ocorrido. “Às vezes, quando o aluno resolve conversar, não recebe a atenção necessária, pois a escola não acha o problema grave e deixa passar”, alerta Aramis Lopes [...].

Ainda é preciso conscientizar o espectador do bullying, que endossa a ação do autor. [...] A partir do momento em que a escola fala com quem assiste

à violência, ele para de aplaudir e o autor perde sua fama”, explica Adriana Ramos [...].

16. Como deve ser uma conversa com os pais dos alunos envolvidos no bullying?

É preciso mediar a conversa e evitar o tom de acusação de ambos os lados. [...] “O ideal é que a questão da reparação da violência passe por um acordo conjunto entre os envolvidos, no qual todos consigam enxergar em que ponto o alvo foi agredido para, assim, restaurar a relação de respeito” explica Telma Vinha, professora do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Muitas vezes, a escola trata de forma inadequada os casos relatados por pais e alunos, responsabilizando a família pelo problema. É papel dos educadores sempre dialogar com os pais sobre os conflitos – seja o filho alvo ou autor do bullying, pois ambos precisam de ajuda e apoio psicológico.

21 PERGUNTAS e respostas sobre bullying. *Nova Escola*, 1^a ago. 2009. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/336/bullying-escola?gclid=CjoKCQiAgdDwBRC9ARIsABbedBO4TnL72yDydRwyBeRGPY7HM8QerU9rPjFdrNbFKKUqrduQtPoo5DlaArcyEALw_wcB. Acesso em: 7 fev. 2020.

Antes de começar!

No **Antes de começar!**, o professor pode apresentar ao estudante as etapas principais do projeto e sua sequência. Neste momento, é possível explicar como essas etapas se articulam. Sugerimos que o professor leia o texto deste tópico com os estudantes, assim como o quadro-resumo **Prepare-se**, e, em seguida, oriente a formação, a organização e a preparação dos grupos, seguindo o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 105.

DICA!

Veja na página 299 deste Manual um modelo de diário de aprendizagem.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Depois que o tema da discussão for apresentado à turma, avalie se há pertinência de abrir espaço para uma discussão ou apenas para que os estudantes coloquem suas impressões sobre as questões abordadas. Talvez esse também seja um momento interessante para que eles exponham suas experiências de conflitos e tensões, com o objetivo de esclarecer dúvidas e refletir sobre o que é e o que não é *bullying*. Deixe que a turma se expresse livremente, mediando a situação para que o ambiente seja propício à reflexão, ao acolhimento e ao entendimento.

Não há problema em reconhecer que há uma área cinzenta em que é difícil distinguir conflitos naturais de *bullying*. O fundamental, nesse caso, é orientar sobre um

parâmetro importante: se a interação estiver causando sofrimento a algum dos envolvidos, é preciso parar para refletir sobre o posicionamento que se está tomando. O objetivo deste projeto é justamente oferecer parâmetros para essa reflexão, cooperando para um ambiente escolar seguro, inclusivo e que forneça apoio a todos os estudantes.

POR FIM...

1. Se houver possibilidade, leia todo o projeto antes de começar o trabalho com a turma. Essa preparação antecipará os passos a serem desenvolvidos e a organização necessária para o projeto.
2. Destaque para os estudantes que o *bullying* é um problema que comumente faz parte do ambiente escolar e que isso não deve fazer com que seja naturalizado, mas, sim, combatido, uma vez que atinge muitas pessoas e que pode ter consequências importantes para todos os envolvidos.
3. Enfatize que o problema do *bullying* só pode ser resolvido pela mobilização de todos os estudantes e da comunidade escolar, além do envolvimento da comunidade em geral. É importante esclarecer a abordagem e os principais temas do projeto a ser desenvolvido.
4. Ao expor o tema do *bullying* para os estudantes, chame atenção para sua relevância contemporânea, salientando que políticas de combate ao *bullying* são consideradas parte importante de um sistema educacional de qualidade. Políticas públicas e leis nesse sentido têm sido criadas em diversos países².

Inscrição 1

Sensibilização sobre bullying

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS605, EM13LGG202 e EM13LGG303.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Celulares e/ou computadores com acesso à internet.

Esta inscrição tem dois objetivos fundamentais: explicar ao estudante as noções fundamentais sobre o *bullying* e as normas sociais nas quais essa violência está calcada e ajudar o jovem a identificar o problema em sua realidade e, conseqüentemente, as possibilidades de lidar com ele.

² Se quiser saber mais sobre esse assunto e citar exemplos concretos para a turma, o seguinte documento pode ser consultado: UNESCO. *Violência escolar e bullying*: relatório sobre a situação mundial. Brasília: Unesco, 2019. p. 33-50.

O termo “sensibilização” não é usado por acaso: é importante instigar a sensibilidade e a empatia dos estudantes para as formas de agressão, discriminação ou assédio presentes em seu cotidiano. É importante notar que por “sensibilidade” aqui entendemos a capacidade de identificar e lidar com situações de conflito e violência. Essa etapa é fundamental em dinâmicas sobre mediação de conflitos, porque comumente os conflitos e a discriminação ocorrem a partir de situações cotidianas, como brincadeiras, ou em meio a tensões normais da sociabilidade juvenil.

A conscientização da turma sobre o *bullying* como problema deve abordar as consequências negativas que ele pode trazer para todos os envolvidos, tanto do ponto de vista psicológico quanto do ponto de vista de seu aprendizado. Reforce que esse tipo de violência prejudica o ambiente escolar como um todo, que se torna menos seguro e saudável, portanto, menos propício à educação de qualidade. Sobre esse ponto, avalie se é útil retomar que o *bullying* tem sido objeto de políticas públicas ao redor do mundo, incluindo o Brasil. Neste último caso, pode ser citada a promulgação da Lei n. 13 663, de 14 de maio de 2018, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir como um de seus objetivos o combate ao *bullying*³.

■ Agressor, vítima e espectador

A distinção entre os papéis de agressor, vítima e espectador apresentada na **Incursão 1** é importante para que os estudantes, além de compreender o *bullying*, possam identificar a forma como, eventualmente, podem participar desse tipo de situação. Entretanto, deixe claro que hoje pesquisas mostram que é comum que o agressor também sofra a violência que pratica, ou seja, os papéis não são rígidos e a forma como são desempenhados é bastante complexa⁴.

O foco do projeto está na necessidade de mobilizar toda a comunidade escolar para o combate ao *bullying*; por isso é fundamental uma abordagem que estimule uma avaliação crítica da situação e a autoavaliação por parte dos estudantes. É comum que os participantes não vislumbrem formas de intervenção ou se resignem à situação. Entretanto, compreender por que o *bullying* ocorre e empoderar seus atores é essencial para combater a prática. Por isso, reforce esses

³ A matéria a seguir fornece mais informações sobre esse assunto: MESQUITA, Ana Paula Siqueira Lazzareschi de. Lei antibullying e seu reflexo jurídico nas escolas. *O Estado de S. Paulo*, 17 maio 2018. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/lei-antibullying-e-seu-reflexo-juridico-nas-escolas/>. Acesso em: 9 fev. 2020. Mas, caso sinta necessidade, é possível encontrar outras reportagens e textos sobre o assunto com facilidade na internet.

⁴ UNESCO. *Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial*. Brasília: Unesco, 2019. p. 20.

pontos para a turma durante a apresentação das informações relativas à **Incursão 1**.

Durante a exposição, enfatize que há diversas motivações para o *bullying*. Explore as informações do gráfico “As causas do *bullying*”, comentando que ele representa dados mundiais, mas que, ainda assim, fornece subsídios para refletir sobre a realidade brasileira. Mencione também que ainda é possível refletir sobre outras dimensões das causas do *bullying*, por exemplo, se existem motivações mais comuns entre meninas ou meninos. De qualquer modo, os desencadeadores do *bullying* costumam estar alinhados aos mesmos preconceitos e normas sociais excludentes mencionados no texto do Livro do Estudante.

ATENÇÃO!

Não deixe de explorar a imagem “Desencadeadores da violência escolar e do *bullying*”. Ela pode ser uma ferramenta para que os estudantes compreendam melhor o que está sendo estudado.

Ao refletir sobre os tipos de *bullying*, convide-os a ler “Os 8 tipos de *bullying*”, reproduzido na seção **Em perspectiva**, da página 109. Enfatize as consequências para os envolvidos, especialmente as vítimas, mas evite qualquer tom acusatório ou condenatório. É importante ter em mente que os estudantes estão em uma fase de desenvolvimento e aprendizado, e mesmo os que possam praticar *bullying* devem ser acolhidos e orientados. Conforme mencionado anteriormente, é comum que os praticantes também sofram esse tipo de violência; por isso cabe ao professor também sensibilidade ao mediar a situação. Não obstante, as vítimas também devem ser acolhidas e orientadas sobre como lidar com essas situações. Embora comumente tenham dificuldade ou não contem sobre casos de *bullying* que tenham vivenciado (veja gráfico abaixo), atue sempre deixando espaço para o diálogo e para que os estudantes possam recorrer aos profissionais da escola para procurar ajuda.

Para quem os estudantes contam quando sofrem bullying?

Banco de imagens/Arquivo da editora



Fonte: ESCRITÓRIO do Representante Especial do Secretário-Geral da ONU sobre a Violência contra Crianças. *Ending the torment: tackling bullying from the schoolyard to cyberspace*. Nova York, 2016.

DICA!

Conte sempre com o apoio e o suporte da gestão da sua escola para lidar com casos de *bullying* que cheguem até você. Essa é uma situação complexa e precisa ser conduzida com bastante cuidado para que todos os envolvidos sejam acolhidos e orientados de forma digna e adequada.

Lidando com o *bullying*

O encerramento da sensibilização sobre *bullying* ocorre intencionalmente com a proposição de formas de lidar com o *bullying*; a ideia é frisar que o objetivo do projeto é refletir sobre como solucionar a situação. Mostre à turma que, assim como todos são prejudicados pelo *bullying* no ambiente escolar, todos podem atuar para combatê-lo, mediando e elaborando situações de conflito.

Nesse contexto, a mediação principal cabe ao professor, evitando que o tema seja explorado pela turma negativamente. Depois de compreendido e detectado o problema, o ideal é que se busque respostas que beneficiem a todos e dirimam a violência no ambiente escolar, prevalecendo a tolerância, o respeito e a cultura de paz.

Pesquisando um pouco

Ao fim desta etapa, os estudantes pesquisarão matérias jornalísticas sobre *bullying*. A partir dessa atividade, o professor pode, conforme considere conveniente, propor desdobramentos da pesquisa. O mais natural é organizar uma discussão entre os grupos para trocar impressões sobre as matérias que foram recolhidas. Mas também é possível pensar em outras opções, como a confecção de cartazes com trechos das matérias recolhidas e textos curtos inspirados pela discussão empreendida nessa incursão.

Durante a pesquisa e discussão das matérias jornalísticas, acompanhe e oriente os estudantes de modo que eles não entrem em contato com conteúdo impróprio e que não abandonem a perspectiva de resolução para o problema positiva, pacífica e beneficentemente a todos.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Se houver tempo e possibilidades técnicas, o professor pode organizar a exibição do documentário *Bully*, de Lee Hirsch, ou do filme *Extraordinário*, de Stephen Chbosky, recomendados para os estudantes ao final do projeto.

TEXTO COMPLEMENTAR

O texto a seguir desenvolve uma reflexão sobre o papel da escola e de seus profissionais na abordagem de violências como o *bullying* e na construção de uma cultura de paz no ambiente escolar.

A educação desempenha um papel vital na prevenção da violência, dentro das escolas e na comunidade em geral, ao transmitir valores de cuidado pelo outro, respeito pelos direitos humanos e uma cultura de paz e não violência. O currículo escolar e métodos de aprendizagem podem ensinar e reforçar os princípios de não violência, promover atitudes, comportamentos e relações positivas entre colegas, e munir as crianças e adolescentes com as habilidades necessárias para uma comunicação respeitável, tanto pessoalmente quanto no ambiente virtual, e capacidade de negociação e resolução não violenta de problemas. Idealmente, as escolas devem começar a tratar das questões relativas à violência e ao *bullying* nos programas escolares desde a infância. A própria educação e o ambiente escolar podem ajudar a desenvolver fatores protetores, como autoestima, otimismo, aspirações, capacidade de resolver problemas e habilidade de buscar relações com adultos que possam servir de tutores, reduzindo o risco de se tornarem vítimas.

Certas abordagens programáticas podem encorajar as crianças e adolescentes a questionar, negociar e desafiar a violência e o *bullying*, garantindo que saibam reconhecer as características da violência e do abuso. Em alguns contextos são utilizados programas específicos, em outros, questões como a violência e a desigualdade de gênero são abordadas como complemento interdisciplinar em matérias já existentes. Os programas incluem tópicos como educação cívica, competências para a vida e educação em sexualidade. A educação para desenvolver competências para a vida pode desempenhar um papel particularmente valioso na formação de habilidades sociais e emocionais de crianças e adolescentes, de modo a se tornarem capazes de evitar o *bullying* e outros tipos de violência, a desenvolver autonomia, de interferir de forma construtiva, em vez de simplesmente brigar, e de refletir sobre questões sob outras perspectivas. [...]

UNESCO. *Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial*. Brasília: Unesco, 2019. p. 39.

Atividades (página 112)

Nesta atividade, os estudantes devem refletir sobre a dimensão do *cyberbullying* atualmente. A ideia é que eles reflitam sobre a dimensão do *bullying* praticado no mundo virtual e, por isso, pode ter alcance muito maior do que o de outros tipos, assim como efeitos mais profundos. Ao mencionar casos de *cyberbullying*, o professor deve mediar a atividade com cuidado para que não haja constrangimentos nem comportamentos inapropriados por parte dos estudantes: conduza a discussão mostrando que o objetivo é discutir sob

uma perspectiva de empatia e posicionamento ético e cidadão.

POR FIM...

A partir do trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

É importante que fiquem claras para os estudantes as situações que podem ser caracterizadas como *bullying*. Para isso, espera-se que eles compreendam o fenômeno do *bullying*, bem como questões e normas sociais que o permeiam. Para que isso aconteça, durante esta etapa, o professor deve deixar sempre espaço para que os jovens se expressem e manifestem suas dúvidas. Estimular momentos de reflexão e autoavaliação também pode ser produtivo.

Nesse sentido, é fundamental o entendimento de que o *bullying* prejudica todos os envolvidos e de quais papéis são desempenhados por cada ator do *bullying*. A percepção de que combater o *bullying* é responsabilidade de todos faz parte da resolução do problema. Procure observar se isso foi assimilado, bem como a importância da empatia e do acolhimento, sobretudo em relação à vítima.

Por fim, acompanhe e encaminhe a turma na pesquisa de matérias jornalísticas, sempre atentando para a necessidade de um posicionamento ético e cidadão diante das problemáticas levantadas pelo projeto.

A pergunta sobre a percepção dos estudantes acerca da atividade desenvolvida na primeira incursão é essencial para que o professor visualize o desempenho do projeto até aqui e identifique se há necessidade de mudança de rota. Esse pode ser um bom momento, ao término de uma incursão e antes de dar início à próxima, de decidir de forma coletiva e democrática quem será o coordenador ou a dupla coordenadora da **Incursão 2**. Lembre-os de anotar o nome dos eleitos e suas impressões sobre essa etapa no diário de aprendizagem.

Incursão 2

[Descobrindo o *bullying* entre nós]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS504, EM13CHS606, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13MAT202, EM13MAT203 e EM13MAT406.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Computadores, *software* de edição de texto, impressora, folhas de papel sulfite, *software* de edição de planilha de dados.

A **Incursão 2** é um exercício de coleta e análise de dados. Os estudantes obterão informações como a frequência e os tipos de *bullying* mais comuns em sua escola. A formulação e a aplicação do questionário mobilizam em favor do projeto técnicas de pesquisa quantitativas que podem ser muito úteis na descrição e no dimensionamento de problemas sociais. Aqui é essencial mostrar como a discussão da etapa de sensibilização se relaciona com fenômenos presentes no cotidiano dos estudantes. É importante que esse tipo de análise faça parte do repertório dos estudantes, tornando-os mais capazes de discutir problemas sociais com base em dados, além, claro, de suas dimensões éticas e subjetivas.

Durante a sensibilização, o objetivo era que os estudantes adquirissem ferramentas para avaliar criticamente suas experiências e seu ambiente escolar. Neste momento, espera-se que eles sejam capazes de identificar o *bullying* em seu cotidiano. Isso viabiliza que eles sejam capazes de se posicionar e propor soluções para a própria realidade. Ao refletir sobre o protagonismo dos jovens na resolução de conflitos na escola, convide-os a ler “Há uma naturalização dos conflitos e do *bullying* na escola”, reproduzido na seção **Em perspectiva**, da página 114.

Como elaborar o questionário

No Livro do Estudante são fornecidos subsídios, orientações e exemplos de como conduzir a pesquisa, mas, tendo em mente a diversidade de realidades escolares no Brasil, pontos como o tamanho do questionário e a variedade dos temas que serão contemplados nas perguntas podem ficar a critério do professor e dos estudantes. Vale considerar também condições como o tempo disponível para execução desta etapa, a possibilidade de usar computadores, entre outras condições para o desenvolvimento do projeto. Em relação ao conteúdo da pesquisa, as únicas informações indispensáveis são: as características dos entrevistados (gênero, idade, etc.), a frequência com que viveriam episódios de *bullying* e os tipos de *bullying* vivenciados.

O desenvolvimento da primeira incursão, por exemplo, pode suscitar temas muito relevantes para cada turma. É importante que o professor fique atento a aspectos que interessem mais aos estudantes ou se relacionem mais intimamente à sua realidade. Se surgirem discussões sobre *cyberbullying*, por exemplo, o professor pode orientar os estudantes a incluir questões sobre isso no questionário. Da mesma forma, se a escola se situa em uma área em que a população de imigrantes é grande, talvez seja interessante elaborar o questionário de pesquisa voltado a questões sobre os colegas imigrantes.



Atualmente, o ambiente digital é parte importante da vida dos jovens, assim como a internet é um meio de informação de muita relevância. Nesse contexto, questões como o *cyberbullying* têm se tornado uma preocupação cada vez maior.

ATENÇÃO!

Esses são exemplos de encaminhamentos possíveis; no entanto, sempre é importante ficar atento a desconfortos e observar se todos estão sendo ouvidos e respeitados durante a abordagem dos temas relativos ao *bullying*.

A aplicação do questionário pode ser feita por meio de formulários impressos ou de *sites* especializados na aplicação de pesquisas *on-line*. No caso dos *sites*, o Google Formulários, por exemplo, disponibiliza esse tipo de ferramenta de forma gratuita, mas é necessário criar uma conta no Gmail (serviço de correio eletrônico do Google). Se optar por essa alternativa, é possível criar uma conta em nome da turma ou da escola.

Avalie a pertinência de cada modelo para escolher o mais adequado à realidade da turma e aos recursos disponíveis. Essas ferramentas de pesquisas *on-line* em geral são intuitivas e de fácil utilização; de qualquer forma, tutoriais com instruções podem ser facilmente encontrados na internet.

DICA!

No *site* da Universidade Federal do Ceará, por exemplo, é possível encontrar um tutorial sobre a criação de uma pesquisa no Google Formulários: <https://biblioteca.ufc.br/wp-content/uploads/2015/09/tutorial-formularios-google.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2020.

Organizando os dados

Para a análise dos dados, o ideal é que a escola tenha um laboratório de informática em que os computadores contem com um *software* de edição de planilhas de dados. O *software* mais comum é o Microsoft Excel, que é pago, mas existem diversas opções gratuitas desse tipo de *software*. No *link* a seguir, são elencadas algumas opções gratuitas: <https://www.workana.com/blog/pt/>

[empresimientopt/excel-melhores-programas-de-planilhas/](https://www.workana.com/blog/pt/). Acesso em: 11 fev. 2020.

Como a maioria dos *softwares* gratuitos de edição de planilhas é muito semelhante ao Excel, os tutoriais a seguir podem fornecer passo a passo úteis para que o professor oriente os estudantes durante a organização dos dados:

- Tutorial para elaborar planilhas no Excel: https://www.youtube.com/watch?v=F2kfajKL_8Q. Acesso em: 11 fev. 2020;
- Tutorial para elaborar gráficos no Excel: https://www.youtube.com/watch?v=ExCPPp_YydE. Acesso em: 11 fev. 2020;
- Tutorial para elaborar gráficos e calcular porcentagem no Excel: <https://www.youtube.com/watch?v=BNts7uzX-d8>. Acesso em: 11 fev. 2020.

ATENÇÃO!

Todos os *sites* e *softwares* são mencionados como sugestões ou a fim de exemplificar os procedimentos para desenvolvimento do projeto. O professor deve sentir-se livre para selecionar as ferramentas que mais se adequem à realidade escolar de que participa.

Se houver disponibilidade de laboratório de informática, é possível que os estudantes organizem as planilhas e elaborem os gráficos manualmente. Verifique a viabilidade de contar com a parceria do professor de Matemática. Em caso positivo, combine previamente a utilização, além das aulas já designadas, de algumas aulas de Matemática para a atividade planejada. Esse período maior será necessário porque, ao não contar com programas e computador, certamente a tarefa levará mais tempo para ser desenvolvida.

Antes de começar os relatórios de pesquisa, retome com os estudantes os passos anteriores dessa *iniciativa*; esse exercício pode ajudá-los a elaborar uma reflexão coesa sobre todo o processo. Quando os relatórios estiverem prontos, o professor deve orientar a turma na discussão dos dados obtidos na pesquisa e dos relatórios elaborados a partir dela. Sugira alguns questionamentos que auxiliem a discussão e estimulem a reflexão, como: Quais foram os principais resultados obtidos? O *bullying* é muito frequente na realidade pesquisada? Quanto ele é frequente? Como essas pessoas costumam se posicionar diante de situações de *bullying*? Os resultados foram similares ou diferentes do que vocês esperavam?

Atividades (página 119)

Nesta atividade, as orientações para execução são similares às fornecidas para organização dos dados coletados durante a pesquisa sobre *bullying* no ambiente

escolar. Na verdade, esse pode ser um momento para verificar como os estudantes assimilaram os conhecimentos da última etapa da **Incursão 2**.

Em relação ao debate dos dados, o professor deve mediar a situação de forma que todos tenham oportunidade de se expressar. Não obstante, as opiniões devem ser respeitadas ao mesmo tempo que devem prevalecer a empatia e a tolerância. Este pode ser um momento para estimular nos estudantes a capacidade de elaborar reflexões com base em análises sociológicas, articulando os seus conhecimentos prévios.

POR FIM...

Leia com a turma as perguntas da seção **Tudo o que fizemos até aqui** e verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Estimule-os a refletir sobre o que aprenderam e sobre o interesse que esse conhecimento novo pode ter despertado.

Ao fim desta etapa, é importante que os jovens consigam identificar a importância da coleta de dados para a compreensão de um problema ou de uma característica da sociedade em que vive. Observe se, ao final desta etapa, a capacidade dos estudantes de observação e reflexão sobre própria realidade mudou de alguma forma.

Também é desejável que eles tenham desenvolvido a capacidade de leitura e análise de dados quantitativos.

Avalie com a turma se, nesse momento, será decidido novamente quem será o coordenador ou a dupla coordenadora da **Incursão 3**. Lembre-os de anotar o nome dos eleitos e suas impressões sobre essa incursão no diário de aprendizagem.

Incursão 3

[Dramatização sobre *bullying*]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS605, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG304, EM13LGG305 e EM13MAT203.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; programas de edição de texto.

Na **Incursão 3**, passaremos da análise objetiva de dados para uma experiência de organização e roteirização de uma dramatização. Espera-se que, nesse momento, os estudantes articulem os conhecimentos adquiridos e as reflexões exercitadas nas incursões anteriores. Um ponto importante desta etapa é que a

dramatização deve focar na proposta de dirimir o *bullying* pela turma. O objetivo é que, além do reconhecimento da violência e da reflexão sobre ela, os jovens saibam como se posicionar e desenvolvam a habilidade de resolução de conflitos – aprendizados que certamente serão muito úteis em sua vida adulta. Além disso, a dramatização poderá ser um instrumento de conscientização da comunidade escolar sobre o *bullying*, por intermédio da disponibilização de seu vídeo em um *site* de compartilhamento e da sua encenação para a comunidade.

Após a discussão proposta no final da **Incursão 2**, os estudantes devem escolher o tema da dramatização. No entanto, antes eles devem ser orientados a refletir sobre o que é mediação de conflitos e como esse método pode ajudá-los na tarefa que têm à frente. É esperado que a turma assimile a ideia do que é mediação de conflitos e compreenda a importante função da figura do mediador.

Em seguida à etapa sobre mediação de conflitos, o professor deve orientar os estudantes em uma conversa sobre a importância de que a atividade seja saudável e acolhedora a todos: os participantes e o público. Comente com a turma que cada um deve desempenhar o papel ou a função em que se sintam mais à vontade. Deve ficar claro que a contribuição de todos é fundamental, mas pode ser individualizada e negociada com os colegas, prevalecendo o respeito e o espírito de cooperação. Por fim, o professor deve ficar atento para que, por outro lado, ninguém seja exposto nesse processo e para que sempre haja espaço para que os estudantes possam se posicionar e/ou manifestar suas sensações.

■ Organização

A organização da dramatização em si deve começar com a escolha do tema. Para isso, podem ser mantidos os grupos organizados no **Caderno de campo**, na página 105. A pesquisa sobre *bullying* e o relatório produzido a partir dela deve servir de base para a seleção do tema da dramatização. O tipo de *bullying* mais frequente e as consequências para os envolvidos podem ser, juntos ou separadamente, representados na dramatização. Mas é possível flexibilizar essa escolha: por exemplo, os grupos podem representar situações que considerem mais graves, mesmo que não tenham ocorrido de forma expressiva na pesquisa.

ATENÇÃO!

É essencial que todos os integrantes dos grupos participem não apenas da escolha do tema da dramatização, mas também de todas as decisões tomadas pelo grupo. O professor deve observar se todos estão se expressando livremente e sendo ouvidos – não apenas nesse

momento, mas em todo o projeto. Caso haja alguma dificuldade de comunicação entre os estudantes, interceda mediando a situação e viabilizando o consenso.

Roteiro

No momento de elaborar o roteiro, leia com a turma os tópicos sugeridos no Livro do Estudante a fim de facilitar o trabalho. Observe se os grupos apresentam dúvida em relação a algum item.

Reforce com a turma que o roteiro não precisa ser longo: o importante é mostrar a proposta de como lidar com o *bullying*. Nesse sentido, retome a sugestão do Livro do Estudante de que um narrador comece a encenação descrevendo a situação de *bullying* em questão para, em seguida, a dramatização da mediação de conflito iniciar. Essa é uma forma de evitar que os estudantes reproduzam situações de violência e, eventualmente, incômodo e mal-estar sejam gerados tanto nos atores quanto nos espectadores.

DICA!

Estimule os grupos a seguirem as orientações fornecidas no Livro do Estudante para elaboração do roteiro. Oriente-os a cuidar para que agressor, vítima e espectadores apareçam na dramatização, e, especialmente, para a complexidade do *bullying*: frequentemente, quem pratica *bullying* também sofre esse ou algum outro tipo de violência; a necessidade de acolhimento da vítima; todos os envolvidos sofrem as consequências do *bullying*; etc. Esse tipo de cuidado evitará a reprodução de estereótipos e resultará em um produto final alinhado a princípios éticos e cidadãos.

Trabalhe com a turma os possíveis posicionamentos éticos para a situação de *bullying* representada e leia com eles as estratégias que aparecem na página 124 do Livro do Estudante. Se necessário, retome o texto mais detalhado dessas estratégias na página 110 ou mesmo retome algumas reflexões desenvolvidas nesta incursão. É provável que os estudantes tenham dificuldade de propor mediações de conflito para a dramatização, pois o *bullying* é um problema complexo mesmo para autoridades governamentais lidarem. Acolha e oriente os estudantes nessa tarefa, tendo sempre à mão os parâmetros oferecidos pelo projeto no Livro do Estudante. E, mais uma vez, reforce que o objetivo do produto final deve ser a construção de uma cultura de paz e promoção dos direitos humanos.

A duração prevista de cada dramatização pode ser decidida pelo professor com a participação dos grupos, levando em conta o tamanho da turma (e, portanto, o número de grupos que precisarão fazer suas encenações), a quantidade de aulas reservadas para gravação/apresentação da dramatização (aqui

sugerimos duas aulas para a gravação e uma aula para a apresentação para a comunidade), a disponibilidade de um espaço, etc. A título de parâmetro, sugerimos que cada dramatização não tenha menos de quinze minutos ou mais do que meia hora.

TEXTO COMPLEMENTAR

O texto a seguir apresenta uma experiência bem-sucedida de utilização do teatro como ferramenta para lidar com o problema do *bullying*.

Escola coloca agressores e vítimas cara a cara para combater o bullying

Na escola estadual Jornalista David Nasser casos de bullying diminuíram após aulas de teatro

Giovana tinha os cabelos diferentes e se vestia de forma pouco convencional. No ensino médio, precisou mudar de colégio e, ao chegar na nova escola, virou motivo de piada dos novos colegas. Este é o enredo da peça teatral escrita pelos alunos da escola estadual jornalista David Nasser para combater o bullying.

“O teatro tem a função de fazer com que alunos pensem: quem comete esses atos se coloca no lugar do outro e quem sofre fica sabendo que não está sozinho”, diz o professor Victor Moraes Filho, de 46 anos.

A encenação já foi montada mais de 150 vezes em igrejas e outras escolas da região do Capão Redondo, bairro da capital paulista, como forma de conscientização contra a prática do bullying.

Origens

A ideia nasceu há quatro anos quando o professor de matemática decidiu integrar o Sistema de Proteção Escolar da Secretaria do Estado da Educação de São Paulo. Entre as funções do novo cargo, estava a mediação de conflitos no ambiente escolar e orientação de alunos e comunidade – além de sugestões de novas atividades pedagógicas complementares.

A grande sacada do projeto foi **misturar em uma mesma equipe quem praticava o bullying e quem sofria**. “Cometia muito bullying, zoava mesmo. Mas com as conversas vi que era muito prejudicado”, diz Washington Wendel, de 20 anos.

“Com as conversas e o diálogo, percebi que também me machucava e, no fim, não ganhava nada”, completa o jovem. Hoje ele é braço-direito do professor Victor. E também ajudou a escrever a peça.

Além dele, outra integrante fundamental é a atriz e ex-aluna Giovana Oliveira Silva, de 19 anos. “Para mim é muito fácil interpretar o papel da Giovana [personagem homônimo] porque já passei por isso. Quando cheguei achei que tinha que aturar as

piadas e as brincadeiras e agora vejo que não precisava passar por isso”, relembra a ex-aluna. “O bullying pode rapidamente passar para a violência física”, completa.

“Comecei com uma roda de conversa mesmo, bem informal, para me integrar na rotina deles. Muito do que acontece não chega nos adultos”, relembra o professor.

As secretarias estaduais de educação controlam casos de bullying pelo ROE (Registro de Ocorrências Escolares), espécie de boletim de ocorrência escolar. No entanto, é muito complicado medir se os casos crescem ou diminuem porque ocorrências são notificadas apenas quando um aluno que sofre humilhações constantes pede ajuda para a direção – o que nem sempre acontece.

“O interessante de mostrar algo tão denso para alunos maiores é que causa um impacto, eles têm noção da magnitude que uma simples ‘zoeira’ pode se tornar. Já com os pequenos, claro, utilizamos uma abordagem mais light”, explica o professor Victor.

Por isso, o mesmo grupo produziu uma peça para alunos de 7 a 10 anos sobre o bullying, abordada de forma lúdica através de uma fada [...].

FADDUL, Juliana. Escola coloca agressores e vítimas cara a cara para combater o bullying. *Gazeta do Povo*, 19 jul. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escola-coloca-agressores-e-vitimas-cara-a-cara-para-combater-o-bullying-58r952li37ftot1t9hct38qyl/>. Acesso em: 12 fev. 2020.

■ Hora de ensaiar

A última etapa dessa incursão são os ensaios da dramatização. Na sugestão de cronograma, foram reservadas duas aulas para esta atividade. No entanto, como essa etapa depende da disponibilidade de um espaço adequado para que os estudantes possam se movimentar e expressar, avalie se os ensaios serão feitos em sala de aula, no pátio ou em outro espaço viável de sua escola. Além disso, os ensaios também podem se adequar ao tempo disponível para isso, por exemplo: caso opte por reduzir o cronograma, verifique se é possível orientar os grupos a ensaiar fora do horário das aulas; analise também as necessidades dos estudantes – talvez duas aulas não sejam suficientes –, então avalie a solução mais adequadas com as condições que tem à mão.

■ OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Durante os ensaios, pode ser uma boa ideia sugerir aos grupos que atuem como “críticos de teatro” das dramatizações uns dos outros. Eles podem fazer comentários sobre o enredo da peça, a abordagem, a mediação proposta, etc. Mas uma pergunta que os “críticos” podem fazer a cada grupo é quanto a dramatização será capaz

de estimular a reflexão desejada: Foi eficaz em sensibilizar o público para o problema do bullying? A mediação proposta ficou clara? Os temas foram tratados de forma ética?

■ Atividades (página 126)

Espera-se que os estudantes percebam que, na situação mostrada no texto, o diálogo foi essencial para que o conflito pudesse ser mediado pelo professor. Comente que o posicionamento da estudante Victória, ao pedir desculpas, demonstrou a reflexão sobre o conflito e a disposição de sair dele. Além disso, o desempenho do professor Luiz Eduardo como mediador foi fundamental a fim de viabilizar a conversa e um consenso pacífico.

A essa altura, a turma já conta com uma boa noção sobre mediação de conflitos, então atente para o interesse deles sobre essa atividade ao responderem ao item 3. Deixe que se expressem livremente e cuide para que ouçam respeitosamente as impressões dos colegas também. Se houver tempo e achar conveniente, promova uma conversa sobre as impressões da turma acerca da eficácia da mediação de conflitos.

■ POR FIM...

Leia com a turma as perguntas da seção **Tudo o que fizemos até aqui** e verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Aproveite esse momento para que os estudantes comentem entre si as propostas de mediação de conflito para as situações de *bullying* das dramatizações. Pode ser interessante sugerir que eles proponham formas de mediação novas ou que ficaram de fora das dramatizações. Deixe que se expressem livremente, sempre orientando para que a discussão ocorra de forma ética e alinhada a uma cultura de paz.

Estimule a turma a avaliar se a montagem da dramatização despertou o sentimento de empatia. Se for viável e os estudantes manifestarem disposição, deixe que narrem suas mudanças de percepção caso isso tenha ocorrido, pois é esperado que essa seja uma das consequências do projeto.

Por fim, incentive os estudantes a expressar suas impressões sobre a experiência de organizar e participar de uma dramatização. Esse pode ser um momento mais descontraído, em que eles mencionem os pontos mais divertidos, de mais identificação, em que tiveram mais facilidade e/ou dificuldade, etc.

O término dessa incursão pode ser um momento propício para decidir, de forma coletiva e democrática, quem será o coordenador ou a dupla coordenadora da Incursão 4. Lembre-os de anotar o nome dos eleitos e suas impressões sobre essa etapa no diário de aprendizagem.

Incursão 4

Encenando e divulgando a dramatização

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS501, EM13CHS503, EM13CHS605, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301 e EM13LGG305.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Celulares e/ou computadores com acesso à internet; celulares com câmera para gravação de vídeo.

Nesta incursão, os estudantes devem gravar a dramatização e disponibilizá-la em um *site* de compartilhamento de vídeos.

Assim como no caso dos ensaios, avalie a disponibilidade e o local mais apropriado para encenar a dramatização. Esta atividade pode ocorrer, por exemplo, na própria sala de aula, no auditório (se a escola dispuser), no pátio, etc. Uma condição importante é que o lugar disponível para a encenação não seja barulhento, de modo que a gravação conte com áudio inteligível para os espectadores. Também é importante que haja espaço livre suficiente para os atores se movimentarem durante a encenação.

Certamente a ferramenta mais viável para fazer os vídeos é um aparelho de telefone celular que conte com recurso de câmera. O professor pode utilizar o próprio telefone para que as gravações sejam feitas ou ainda o coordenador de cada grupo pode ficar encarregado dessa tarefa. Essas são opções de procedimento, mas verifique a disponibilidade e o modo mais adequado de orientar essa tarefa.

Oriente os estudantes a efetuar a gravação sempre tendo em mente que os espectadores vão assistir a ela por intermédio de um *site* de compartilhamento de vídeos; portanto, além das questões mencionadas acima, elementos como o enquadramento e a iluminação da filmagem devem ser observados. A prioridade do produto final não deve ser a excelência artística, mas, entre outras coisas, o desenvolvimento de habilidades relacionadas à execução satisfatória de tarefas em etapas, parte importante do aprendizado por projetos.

Compartilhando o conteúdo

Existem diversas opções de *sites* de compartilhamento de vídeos, entre os mais populares estão o YouTube, Dailymotion e Vimeo. O professor deve avaliar qual é a alternativa mais adequada para essa atividade.

A criação de uma conta ou canal e o *upload* de vídeos nesses *sites*, em geral, são procedimentos bastante simples e intuitivos. De qualquer modo, tutoriais com orientações podem ser facilmente encontrados na internet. Confira abaixo algumas sugestões de tutoriais que podem servir de embasamento para que o professor oriente a turma ou mesmo que podem ser compartilhados com os estudantes.

- Neste videotutorial, é possível conferir como criar uma conta no Google (necessária para fazer *login* no YouTube) e como criar um canal para publicação no YouTube. O vídeo conta com legendas; para ativá-las em português, clique no ícone “detalhes” no canto inferior direito do vídeo > legendas > selecione “Português (Brasil)”. Disponível em: <https://support.google.com/youtube/answer/161805?co=GENIE.Platform%3DDesktop&hl=pt-BR&oco=0>. Acesso em: 13 fev. 2020.
- Neste tutorial é disponibilizado um passo a passo sobre como enviar e publicar vídeos no YouTube. A página tem diversos títulos clicáveis que fornecem informações detalhadas sobre como disponibilizar o vídeo, além de informações complementares e *links* relacionados que podem auxiliar o professor e, eventualmente, os estudantes em caso de dúvidas. Disponível em: <https://support.google.com/youtube/answer/57407?co=GENIE.Platform%3DDesktop&hl=pt-BR>. Acesso em: 13 fev. 2020.

Os tutoriais acima são sugestões de utilização do *site* de compartilhamento de vídeos YouTube, mas, caso o professor opte por outra plataforma, esses materiais podem oferecer orientações básicas e tutoriais específicos são facilmente encontrados em fontes seguras na internet.



Geber86/E+/Getty Images

Os estudantes foram orientados a gravar as dramatizações com o auxílio de telefones celulares. Os *sites* e tutoriais costumam prever e fornecer orientações para *upload* tanto a partir de celulares como de computadores. Verifique qual a opção mais viável para a turma.

ATENÇÃO!

É importante que o professor solicite aos estudantes ou seus responsáveis (para os que foram menores de idade) uma autorização por escrito para gravação e compartilhamento de sua imagem no vídeo da dramatização, que

será disponibilizado em um site. É importante informar os estudantes de que as autorizações destinadas aos entrevistados menores de idade têm suas particularidades. Na página 300 deste manual, disponibilizamos um modelo de autorização; basta adaptá-lo para os diferentes casos, providenciar cópias e distribuí-las aos grupos.

Atividades (página 130)

Nesta atividade é solicitado aos estudantes que relatem casos de *bullying* que vivenciaram ou de que tiveram conhecimento. É importante que o professor atue como mediador nessa situação, de forma que a reflexão seja positiva e saudável.

Caso algum estudante não queira relatar sua experiência, atente para que seu posicionamento seja respeitado.

Se algum comportamento inadequado for relatado ou ocorrer no momento da discussão, avalie a melhor maneira de orientar e acolher os envolvidos. Se necessário, conte com a ajuda da coordenação pedagógica da escola. Nesse caso, verifique se retomar algumas reflexões propostas pelo projeto pode auxiliar a lidar com a situação.

POR FIM...

Guiando-se pela seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante!

Deixe que os estudantes se expressem livremente sobre as perguntas feitas na seção, principalmente sobre o seu entendimento acerca do que é cultura de paz. Esse é um aprendizado central desse projeto, por isso é fundamental verificar se os jovens se apropriaram dele e conseguem articulá-lo adequadamente.

Conclusão

[Semeando uma cultura de paz]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS501, EM13CHS605, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301 e EM13LGG305.

Com o compartilhamento do vídeo, o produto final do projeto estará pronto. Então, é chegado o momento de apresentar para a comunidade escolar e/ou para a comunidade em geral.

A partir do passo a passo descrito na seção **Caderno de Campo** das páginas 131 e 132, oriente a turma na organização dessa apresentação da dramatização para a comunidade. Se necessário, o professor pode começar a providenciar com antecedência algum elemento necessário à apresentação que não precisa de decisão coletiva.

ATENÇÃO!

Conforme orientação do Livro do Estudante, auxilie a turma a organizar um debate com o público ao final da dramatização, caso haja tempo para isso.

Essa atividade pode auxiliar todos a expandir suas referências sobre o assunto e a compartilhar pontos de vista entre turmas diferentes e, dependendo do caso, gerações diferentes. No entanto, como tem sido feito até aqui, a concepção que deve prevalecer é a de valorização da cultura de paz e dos direitos humanos.

DICA!

Com as condições necessárias, sugira aos estudantes que registrem alguns momentos da apresentação da dramatização, incluindo as reações do público e os bastidores. Ela pode ser fotografada ou mesmo filmada.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Ao final do projeto, pondere sobre a necessidade de retomar alguma reflexão ou atividade. Na realidade, esse exercício de retomada pode e deve ser feito em qualquer etapa, conforme o professor detectar a necessidade. No entanto, ao concluir o projeto, é fundamental que os propósitos mencionados nos objetivos (página 256 deste projeto) tenham sido alcançados em alguma medida.

Se os estudantes se interessarem em dar continuidade à reflexão sobre violência no ambiente escolar, avalie com a coordenação e a direção a possibilidade de estender a discussão para toda a escola.

POR FIM...

Este é o momento de realizar uma avaliação geral do trabalho, bem como uma última autoavaliação individual e coletiva. Nesse sentido, a seção **Tudo o que aprendemos até aqui**, da página 132, apresenta essa avaliação em duas etapas. A seção foi concebida para que os estudantes realizem ambas as partes, mas o professor deve verificar a possibilidade e a pertinência de que isso seja feito, considerando, por exemplo, o planejamento previsto para a execução do projeto.

Oriente os estudantes a seguir o roteiro sugerido no Livro do Estudante.

Em um primeiro momento, a seção convida os estudantes a relembrar as atividades desenvolvidas ao longo das incursões do projeto. Estimule-os a, durante esse exercício de retomada, mencionar as atividades que mais gostaram de fazer, em quais sentiram mais facilidade ou mais dificuldade, etc.

Já em um segundo momento, os estudantes são convidados a realizar uma reflexão sobre o papel que desempenharam em cada uma delas e sobre como foi trabalhar em grupo. Encoraje-os a perceber quais percepções mudaram em cada atividade, caso isso tenha ocorrido.

PROJETO 5

Juventudes em diferentes épocas

Tema integrador

Sob o tema Investigação científica, o Projeto 5 visa estimular a pesquisa e a investigação científica, posicionando os estudantes no centro de seu processo de aprendizagem.

Questão desafiadora: Como diferentes gerações de jovens, incluindo a sua, vivenciaram e estão vivenciando a juventude?

Abordagem teórico-metodológica

Desde a caracterização de uma pesquisa de caráter científico a uma reflexão sobre como diferentes sociedades interpretam a passagem do tempo (sobretudo, o biológico), o Projeto 5 articula conhecimentos das áreas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia.

Por se tratar, ademais, de um projeto que visa estimular a investigação científica, posicionando os estudantes no centro de seu processo de aprendizagem, propõe o trabalho com diferentes métodos de pesquisa, favorecendo a produção de conhecimento. Em termos práticos, isso significa que a cada etapa os estudantes são convidados a trabalhar com metodologias distintas de pesquisa: definição de escala (ou unidade) de análise; construção e aplicação de um *survey*; coleta de depoimentos orais; criação de um banco de dados. Significa também a proposição de distintas atividades em cada uma dessas etapas, cuja realização pretende tanto mobilizar múltiplas habilidades como oferecer momentos de autorreflexão (ou autoavaliação). Tais atividades, assim como o projeto em si, estimulam o diálogo entre estudantes, incentivando o trabalho em grupo e o exercício de uma coordenação democrática, posto que rotativa.

Avaliação

Este projeto prioriza propostas de avaliação **integral** e **contínua** (ou **formativa**), buscando intensificar o diálogo entre professores e estudantes.

Ao longo do projeto, principalmente na seção **Atividade(s)**, são apresentadas propostas de avaliação dos conteúdos didáticos. Na seção **Tudo o que fizemos até**

aqui, são trabalhadas a autoavaliação individual e em grupo e a avaliação do andamento do projeto.

Objetivos

O projeto visa oferecer aos estudantes a oportunidade de conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens vivenciaram e estão vivenciando a juventude, como proposto no questionamento de abertura do projeto. A ideia é que, recorrendo a diferentes metodologias de pesquisa (e, por consequência, a diferentes fontes de informação), os estudantes coletem dados e relatos (depoimentos) sobre a experiência de ser jovem nos anos 1950-1960, nos anos 1980-1990 e na atualidade, e, com base nesses dados, possam comparar a experiência de juventude de três diferentes gerações: a de seus avós, a de seus pais e a sua própria.

Mas, além de levar os estudantes a conhecer e compreender como diferentes gerações de jovens vivenciaram a juventude nos últimos setenta anos – e a refletir, quiçá, sobre as transformações sociais em curso nos últimos setenta anos –, o objetivo do projeto, que é também o seu produto final, é o compartilhamento de todas as informações coletadas e produzidas nas diferentes etapas em um banco de dados *on-line* (sob o formato de um *website*).

Justificativa

Ao oferecer aos estudantes a oportunidade de conhecer e compreender três diferentes experiências de juventude em três diferentes contextos sócio-históricos, o projeto favorece a compreensão de que a ideia de juventude varia de acordo com o contexto sócio-histórico de cada geração; ou seja, de que a juventude é uma construção social, para a qual não existe uma única definição.

Considerando, além disso, que o processo de comparação, sobretudo na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, facilita o reconhecimento do “outro” e a identificação do “eu”, a comparação da experiência de juventude de três diferentes gerações objetivada neste projeto permite que os estudantes identifiquem as idiosincrasias dos jovens de sua própria geração. O projeto também se justifica por estimular a investigação científica, posicionando os estudantes no centro de seu processo de aprendizagem.

Produto final

Construção de um *website* do tipo banco de dados para compartilhar *on-line* as informações coletadas e produzidas pelos estudantes ao longo do projeto.

Cronograma

O projeto foi concebido para ser desenvolvido ao longo de um trimestre; logo, considerando as duas aulas semanais que cabem à área de Ciências Humanas, o número de aulas estimadas para a execução do projeto é de, aproximadamente, 24. Trata-se, claro, de um número estimado de aulas, pois a execução do projeto pode variar, dependendo não apenas da realidade escolar de cada instituição como também do modo como cada professor optar por conduzir o projeto.

ETAPA DO PROJETO	TEMPO ESTIMADO
Primeiro contato	2 aulas: uma para a apresentação do projeto e outra para a organização dos grupos.
Incursoão 1	2 aulas: uma para a reflexão sobre métodos de pesquisa e outra para a definição da escala (ou unidade) de análise.
Incursoão 2	7 aulas: 1) 2 aulas: uma para a apresentação do que é um <i>survey</i> e outra para a criação de um <i>survey</i> para responder à questão: As redes sociais podem atrapalhar os estudos? 2) 2 aulas: para a elaboração dos questionários. A aplicação dos questionários será feita fora do horário de aula. 3) 3 aulas: para o registro e a análise dos dados coletados.
Incursoão 3	9 aulas: 1) 1 aula: para reflexão sobre as diferenças entre história e memória, fato e lembrança. 2) 3 aulas: para planejar uma entrevista. A realização das entrevistas será feita fora do horário de aula. 3) 3 aulas: para ouvir e transcrever as entrevistas. 4) 2 aulas: para analisar as entrevistas.
Incursoão 4	4 aulas: 1) 1 aula: para reflexão sobre banco de dados. 2) 3 aulas: para construção do banco de dados em formato de <i>website</i> .
Conclusão	Sugerimos que a apresentação do <i>website</i> para a comunidade seja feita fora do horário de aula, em uma área comum da escola (pátio, auditório, quadra, etc.).

Opção alternativa de cronograma

Professor, se achar conveniente, esse cronograma pode ser adaptado às necessidades da turma, e o projeto pode ser desenvolvido ao longo de um bimestre ou um semestre. Uma sugestão para essa adaptação é que o número de aulas recomendado para cada etapa no cronograma acima se reduza ou aumente em proporção ao período de trabalho. Por exemplo: se o cronograma for estendido de um trimestre para um semestre, cada etapa pode durar o dobro do tempo inicial. O importante é que o planejamento e o cronograma levem em consideração, principalmente, a realidade de cada instituição educacional.

Competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas no projeto

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA O ENSINO MÉDIO	HABILIDADES
CG1, CG2 e CG7	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas CE1, CE2 e CE6	EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS106, EM13CHS202 e EM13CHS606.
	Área de Linguagens e suas Tecnologias CE1, CE2 e CE7	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG701 e EM13LGG703.
	Área de Matemática e suas Tecnologias CE2	EM13MAT202.

O trabalho com as competências e habilidades da BNCC

As diferentes etapas do Projeto 5 articularam conceitos fundamentais da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; por exemplo, refletimos sobre tempo e espaço ao explorar o modo como diferentes sociedades, em diferentes contextos, interpretam a passagem do tempo (sobretudo do tempo biológico) de diferentes maneiras: O que é ser jovem? Quando começa e quando termina essa etapa da vida de um ser humano? Será a juventude uma fase da vida para todos os diferentes povos e/ou grupos sociais?

Também refletimos sobre as diferenças entre história e memória, fato e lembrança, antes de dar início à coleta de entrevistas e/ou depoimentos, recorrendo aos métodos da história oral, subárea da História. Tais entrevistas, além de revelarem diferentes percepções da noção de juventude, trarão à tona a dimensão da ação na experiência humana; afinal, depoimentos são relatos baseados nas lembranças de alguém a respeito de algo que esse alguém viveu, e a ação, portanto, sempre se refere ao sujeito que a viveu. Logo, tais entrevistas revelarão um ponto de vista sobre a noção de juventude diferente daquele retrato, por assim dizer, que será esboçado com os dados do *survey*. Com tais dados, ou seja, com base em números “médios” (média de idade, média de escolaridade, etc.), será possível construir uma imagem estrutural do objeto de análise que não corresponde a nenhum sujeito nem experiência em particular.

O Projeto 5 está ancorado em três competências gerais: CG1, CG2 e CG7. Desse modo, ele busca valorizar o conhecimento das pessoas ao redor do estudante, vistas também como produtoras de História. Isso estimula o estudante a perceber sua própria realidade, situando-o em um fluxo histórico que ele vai identificar ao longo das atividades. Essa intenção primeira, obviamente, se estrutura em torno da curiosidade intelectual, à medida que as diferentes metodologias de pesquisa propostas estimulam um entendimento da ciência (investigações, hipóteses, análise de dados). Ao desenvolverem a proposta em grupo e fazer escolhas sobre a forma de análise dos dados e de produção de reflexões, os estudantes são estimulados a argumentar de forma democrática e lógica, relacionando o que aprenderam com a situação social do seu entorno: o projeto visa a um posicionamento ético em relação a si e aos outros.

O trabalho com as competências gerais é desenvolvido com o auxílio das competências específicas da área de Ciências Humanas, mas também das da área de Linguagens e suas tecnologias e de Matemática e suas tecnologias. O projeto se estrutura para pensar e analisar

os processos políticos, sociais e culturais que organizaram a vida das diferentes gerações, especificamente no âmbito local, articulando uma pluralidade de métodos (*survey*, história oral, análise de entrevistas), exigindo uma postura crítica dos estudantes à medida que se familiarizam com os métodos de pesquisa.

No âmbito da Competência Específica 1 de Ciências Humanas, trabalharemos as habilidades EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103 e EM13CHS106. Elas tratam de analisar e comparar diferentes narrativas – no nosso caso, narrativas sobre as histórias de três gerações com relação a aspectos sociais, culturais e políticos. Vamos refletir sobre diferentes matrizes conceituais a partir das diferentes experiências de juventude, pensando em temas como racismo, modernização e desenvolvimento. O projeto exige um trabalho com hipóteses e evidências, a construção de argumentos sobre os processos históricos e políticos vivenciados pelas gerações, e a sistematização dos dados obtidos para elaborar as reflexões. Vamos também trabalhar com diferentes linguagens e diferentes gêneros textuais para comunicar e produzir conhecimento.

As Competências Específicas 2 e 6 serão trabalhadas de forma mais tangencial, mas não menos importante. Em relação à CE2, vamos refletir, por meio da habilidade EM13CHS202, como o avanço das tecnologias mudou a experiência das juventudes e as dinâmicas de deslocamento das pessoas. Já quanto à CE6, sobre a participação em um debate público e o respeito de diferentes posições, vamos trabalhar com a habilidade EM13CHS606, buscando entender as características socioeconômicas da realidade local (como parte dos fluxos nacionais e globais) com base em documentos e dados produzidos ao longo do projeto.

Conforme já dito, o Projeto 5 contempla também competências específicas da área de Linguagens e suas tecnologias, principalmente a CE1, que visa compreender as diferentes linguagens e práticas culturais. Para chegar a esse objetivo, desenvolvemos alguns aspectos das habilidades EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG104, EM13LGG105. Por meio do trabalho com a história oral, vamos analisar os discursos de cada geração, refletindo sobre as distintas visões de mundo que eles expõem. Para isso, vamos entrar em contato com diferentes linguagens, entendendo suas características (o discurso oral, o texto escrito, as tabelas de dados, etc.). Por fim, vamos disponibilizar os materiais produzidos na pesquisa em um *website*.

Tangencialmente, também trabalharemos com as Competências Específicas 2 e 7 de Linguagens. Vamos lidar com distintos processos identitários que atravessam as linguagens (e falas) de cada geração, valorizando-as como fenômenos culturais (EM13LGG201).

Na produção do *website* vamos mobilizar as habilidades EM13LGG701 e EM13LGG703, que se articulam em torno da exploração das tecnologias digitais e suas diferentes funcionalidades.

Também recorreremos à Competência Específica 2 da área de Matemática e suas tecnologias, com a habilidade EM13MAT202, que trata justamente de pensar pesquisas amostrais, como a que faremos ao longo do projeto com o *survey*.

Orientações gerais

Para a execução do projeto, sugerimos que a formação disciplinar do professor indicado seja na área de História, não apenas por causa das reflexões que ele propõe aos estudantes – sobre como diferentes sociedades interpretam de diferentes maneiras a passagem do tempo (sobretudo, o biológico), sobre as diferenças entre história e memória, fato e lembrança, etc. –, senão pela especificidade dos métodos da história oral (subárea da História) aos quais se recorre na **Incursão 3**. É esperado, porém, que as diferentes etapas do projeto contem com a colaboração de outros professores, especialistas em outras áreas do conhecimento, como a Matemática. Na **Incursão 2**, por exemplo, em que os estudantes devem tabular em planilhas (além de construí-las, claro!) os dados coletados no *survey* e, depois, analisá-los, recorrendo a uma regra de três simples, o trabalho em conjunto com o professor de Matemática da escola não é apenas desejado, mas também previsto.

Orientações específicas

Para sensibilizar os estudantes com relação ao tema do projeto, sugerimos uma atividade de leitura de imagem antes de iniciar o trabalho com o texto introdutório.

Convide os estudantes a observar as fotografias da abertura do projeto (páginas 134 e 135) e pergunte a eles quais são as semelhanças e as diferenças entre elas. Verifique se eles notam diferenças como a vestimenta dos jovens retratados e a maneira de eles se divertirem; apesar de estarem na mesma cidade e em uma paisagem semelhante, na foto de 1968, as jovens jogam vôlei e, na foto de 2019, os jovens usam o celular.

Comente com os estudantes que, atualmente, os jovens também praticam esportes em espaços públicos e ao ar livre, mas, na década de 1960, não existiam telefones celulares. Explique, por fim, que os hábitos das pessoas mudam com o passar do tempo, em consonância com as transformações que ocorrem nas diferentes sociedades ao longo da História.

Primeiro contato

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS103, EM13CHS202 e EM13LGG102.

Pensando a juventude

Nesta breve introdução, que busca apresentar algumas considerações prévias sobre a noção de jovem (e também de juventude) aos estudantes, com o objetivo de provocar uma reflexão sobre o tema, lançamos a eles, ainda, uma série de questionamentos que, junto da questão desafiadora enunciada na abertura, poderia servir de ponto de partida para a apresentação do projeto. Sugerimos, portanto, que essas questões sejam anotadas na lousa (ou, simplesmente, lidas em voz alta), deixando que os estudantes se manifestem livremente a respeito delas. Os questionamentos são os seguintes: Como diferentes gerações de jovens, incluindo a de vocês, vivenciaram e estão vivenciando a juventude? Será que os jovens do passado tinham a mesma ideia de juventude que vocês têm? O que era ser jovem para eles? O que é ser jovem para vocês? O que é ser jovem, afinal? Quando começa e quando termina essa etapa da vida de um ser humano? Será a juventude uma fase da vida para todos os diferentes povos e/ou grupos sociais?



Na introdução do projeto, os estudantes vão aprender que a juventude é uma construção social e que ela não está presente em todos os grupos sociais.

Se julgar interessante, anote primeiramente na lousa (ou leia em voz alta) apenas as quatro primeiras questões, incluindo a desafiadora, que abre o projeto, e deixe que os estudantes exponham seu ponto de vista. Quando considerar que a discussão está prestes a arrefecer, apresente-lhes o texto jornalístico *Somos todos jovens: limiar entre juventude e adulto se estende e os 37 anos são novo ponto de divisão*, reproduzido a seguir (**Texto complementar I**). Caso haja a disponibilidade de um computador na sala de aula conectado à internet e a um projetor, é possível acessar o *link*:

<https://www.opopular.com.br/noticias/magazine/so-mos-tao-jovens-limiar-entre-juventude-e-adulto-se-estende-e-os-37-anos-sao-novo-ponto-de-divisao-1.1407685> (acesso em: 17 jan. 2020) e promover a leitura coletiva do texto. Caso contrário, providencie e distribua cópias do texto aos estudantes para leitura individual ou em dupla.

A ideia é provocar, com base na leitura do texto sugerido, uma discussão a respeito da noção de “juventude”, promovendo a reflexão sobre como essa noção varia de acordo com o contexto sócio-histórico (e também socioeconômico) de cada “jovem”.

Para dar início ao debate com os estudantes sobre a noção de “jovem”, sugerimos que lance a eles as questões restantes (O que é ser jovem, afinal? Quando começa e quando termina essa etapa da vida de um ser humano? Será a juventude uma fase da vida para todos os diferentes povos e/ou grupos sociais?), anotando-as na lousa ou lendo-as em voz alta. Aprofunde a discussão aproveitando o resumo das ideias do sociólogo Pierre Bourdieu e do historiador Philippe Ariès sobre o tema, exposto no Livro do Estudante sob o tópico **Pensando a juventude** (página 138), além, claro, do texto “A fabricação do corpo na sociedade xinguaná”, do antropólogo Eduardo Viveiros de Castro (seção **Em perspectiva**, página 139).

■ Atividades (página 139)

Aproveite as questões apresentadas nos itens 1, 2 e 3 para convidar os estudantes a narrar suas experiências relacionadas a ritos de passagem da infância para a juventude e também suas expectativas quanto a possíveis ritos de passagem da juventude para a vida adulta, como: votar aos 16 anos, tirar a carteira de motorista aos 18 anos, atingir a maioridade aos 21 anos, etc.

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.

4. Procure verificar se os estudantes compreenderam que a juventude é uma construção social e que, portanto, não existe uma definição única e/ou atemporal de juventude.

Caso julgue interessante aprofundar a discussão sobre ritos de passagem, converse com os estudantes sobre o baile de debutantes, destacando que, originalmente, assim como o ritual de isolamento e reapresentação à sociedade vivenciado pelas indígenas kamaiurás, citado no texto do Livro do Estudante, o baile de debutantes também era um ritual de passagem da infância para a vida adulta. Em seu 15º aniversário, as debutantes eram apresentadas como mulheres, e não mais meninas, à sociedade e, a partir daquele momento, poderiam se casar. Para mais

informações sobre o baile de debutantes, sugerimos a consulta ao link: <https://www.ufrgs.br/jordi/162-debu/historia/> (acesso em: 18 jan. 2020).

■ Atividade (página 140)

Esta atividade pode ser utilizada tanto para caracterizar a juventude contemporânea como para descobrir o que os estudantes pensam sobre sua geração de jovens: se eles a associam, por exemplo, à expressão “geração *smartphone*” e se, na opinião deles, essa expressão, de fato, os define (ou não) como geração e por quais motivos.

TEXTO COMPLEMENTAR I

Somos tão jovens: limiar entre juventude e adulto se estende e os 37 anos são novo ponto de divisão

Fazer 18 anos, tirar a carteira de motorista e sair da casa dos pais. Há poucas décadas, rituais como esses marcavam em definitivo o início da vida adulta. As gerações mudaram e essa marca foi jogada para os 25, depois para os 30 e agora atingiram os 37 anos. Pelo menos é o que aponta o resultado de uma pesquisa recente divulgada pelo Datafolha. A maioria dos entrevistados – de quase 3 mil ouvidos – considera que a juventude termina aos 37 anos e a velhice começa aos 64.

A juventude prolongada é uma característica do nosso tempo e resultado do aumento da expectativa de vida no Brasil. O IBGE até os anos 2000 considerava jovem pessoas de 15 a 24 anos, e na última amostragem de 2010 houve aumento na faixa, passando de 15 a 29. Professor da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás (UFG), o sociólogo Flávio Munhoz Sofiati explica que existe uma série de elementos que devem ser considerados para se pensar em faixa etária no Brasil e um deles é a crise evidente da ideia de passagem de uma geração para outra.

“No passado, esse processo era um pouco mais tranquilo e hoje está implodido. No cenário atual, você encontra jovens que ainda dependem financeiramente dos pais e que não se consideram adultos por conta disso. Talvez isso possa ter sido um dos reflexos para o resultado da pesquisa. Nessa perspectiva, quando se considera a categoria etária, temos percebido que não é possível estabelecer estatisticamente uma idade de início e final da juventude no Brasil”, aponta Flávio. “No momento que se gera uma nova vida será que a fase juvenil fica para trás? Mas como você considera isso em um contexto de mulher com 13 ou 14 anos com filhos?”, questiona.

[...]

Para a funcionária pública e produtora audiovisual Maysa Manoela Melo, de 37 anos, a juventude não é uma questão de idade, mas de “espírito”. O resultado da pesquisa Datafolha também apresenta dados que sustentam isso nas respostas das mulheres com mais de 60. Segundo o estudo, elas se consideram jovens até os 47. A velhice, por outro lado, só existe para elas após os 69 anos. Já os idosos (homens e mulheres) escolarizados vão além e dizem que uma pessoa é considerada jovem até os 51 anos.

“Eu sou muito brincalhona e acho que é por isso que sempre achei que tenho menos idade do que tenho de fato. Apenas me sinto velha quando estou em uma balada e, às 2 da manhã, já fico louca para voltar para casa”, brinca Maysa. Segundo ela, outra característica jovial é saber encarar os problemas de uma maneira mais leve. “Tem gente que não leva a vida tão a ferro e fogo. Ser jovem é ter essa sensação de não carregar muitos problemas nos ombros”, complementa.

Maysa lembra que quando os seus pais tinham 37 anos eles já estavam casados e com três filhos. Diferentemente dela, que ainda reside com a família, não se casou e não teve um herdeiro. “A diferença é muito grande, mas não sei se isso pode ser tratado como uma vantagem. A minha mãe começou a namorar cedo e casou-se com 22 e eu nasci quando ela tinha 23. O meu pai, aos 30 anos, já pensava que era velho por conta das responsabilidades em casa e das atividades profissionais”, compara.

Se a vida adulta, segundo o resultado da pesquisa Datafolha, começa depois dos 37, Maysa já está cheia de planos para a próxima fase. Noiva desde abril, ela se casa no ano que vem. “Aos 38, quero estar casada e vivendo no meu próprio lar”, destaca ela, que reconhece que a idade atual vai deixar saudade. “Eu amo ter 37 anos. Prefiro mais do que ter 25 porque a minha cabeça hoje é muito melhor. Engraçado que, quando a gente é criança, quer ser jovem; quando é adolescente, quer ser adulto e depois se arrepende”, comenta.

FELIX, Bruno. *Somos tão jovens: limiar entre juventude e adulto se estende e os 37 anos são novo ponto de divisão.*

Disponível em: <https://www.opopular.com.br/noticias/magazine/somos-t%C3%A3o-jovens-limiar-entre-juventude-e-adulto-se-estende-e-os-37-anos-s%C3%A3o-novo-ponto-de-divis%C3%A3o-1.1407685>. Acesso em: 17 jan. 2020.

TEXTO COMPLEMENTAR II

A “juventude” é apenas uma palavra

Entrevista com Pierre Bourdieu

P – Como o sociólogo aborda o problema dos jovens?

O reflexo profissional do sociólogo é lembrar que as divisões entre as idades são arbitrárias. É o paradoxo de Pareto dizendo que não se sabe em

que idade começa a velhice, como não se sabe onde começa a riqueza. De fato, a fronteira entre a juventude e a velhice é um objeto de disputas em todas as sociedades. Por exemplo, há alguns anos li um artigo sobre as relações entre os jovens e os notáveis na Florença do século XVI que mostrava que os velhos propunham aos jovens uma ideologia da virilidade, da virtú e da violência, o que era uma maneira de se reservar a sabedoria, isto é, o poder. Da mesma forma, Georges Duby mostra bem como, na Idade Média, os limites da juventude eram objeto de manipulação por parte dos detentores do patrimônio, cujo objetivo era manter em estado de juventude, isto é, de irresponsabilidade, os jovens nobres que poderiam pretender à sucessão.

Encontramos coisas muito semelhantes nos ditados e provérbios ou, mais simplesmente, nos estereótipos sobre a juventude, ou ainda na filosofia, de Platão e Alain que designava a cada idade uma paixão específica: à adolescência o amor, à idade madura a ambição. A representação ideológica da divisão entre jovens e velhos concede aos mais jovens coisas que fazem com que, em contrapartida, eles deixem muitas outras coisas aos mais velhos. Vemos isto muito bem no caso do esporte, por exemplo, no rugby, com a exaltação dos “bons rapazes”, dóceis brutalhões dedicados à devoção obscura da posição de “avantes” que os dirigentes e os comentaristas exaltam (“Seja forte e cale-se, não pense”). Esta estrutura, que é reencontrada em outros lugares (por exemplo, na relação entre os sexos) lembra que na divisão lógica entre os jovens e os velhos, trata-se do poder, da divisão (no sentido de repartição) dos poderes. As classificações por idade (mas também por sexo, ou, é claro, por classe...) acabam sempre por impor limites e produzir uma ordem onde cada um deve se manter, em relação à qual cada um deve se manter em seu lugar.

[...]

BOURDIEU, Pierre. *A juventude é apenas uma palavra. Questões de sociologia.* Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

Antes de começar!

Essas primeiras reflexões sobre a ideia de juventude servem de introdução ao projeto, que é apresentado aos estudantes no **Antes de começar!**. Sugerimos que o professor leia o texto deste tópico com os estudantes e também o quadro-resumo **Prepare-se**, e, em seguida, oriente a formação, a organização e a preparação dos grupos seguindo o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 141.

DICA!

Veja, na página 299 deste Manual, um modelo de diário de aprendizagem.

Incursão 1

Definição da escala (ou unidade) de análise

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS103, EM13CHS106 e EM13LGG201.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta.

Professor, a primeira etapa (ou incursão) do projeto é fundamentalmente analítica, já que este é, precisamente, o momento em que vamos definir, junto aos estudantes, que o projeto é uma pesquisa de caráter científico, para então refletir sobre diferentes métodos de pesquisa e, por fim, escolher uma escala (ou unidade) de análise.

Por conta deste último objetivo, que é a definição da escala (ou unidade) de análise, a etapa favorece a retomada de conceitos fundamentais para a Geografia, já estudados pelos estudantes no Ensino Fundamental, como: lugar, espaço geográfico, paisagem, território, etc. A tarefa de definir de forma democrática uma escala (ou unidade) de análise para o projeto de pesquisa também favorece o trabalho com mapas e a reflexão sobre as representações cartográficas.

Em relação ao primeiro objetivo desta etapa, que envolve a caracterização de uma pesquisa de caráter científico na área de Ciências Humanas e a reflexão sobre diferentes métodos de pesquisa, sugerimos que o assunto seja introduzido por meio da realização do item 3 da seção **Atividades**, na página 143, pela qual os estudantes são apresentados aos resultados de uma pesquisa científica divulgados em um periódico de grande circulação no país.

Atividades (página 143)

Peça aos estudantes que se agrupem, considerando, é claro, os grupos de pesquisa definidos na última aula, e leiam com atenção a reportagem “Cresce percepção de preconceito entre brasileiros na última década”. Explique que, após a leitura do texto, cada grupo deve avaliar a percepção de preconceito entre os integrantes, respondendo, em uma folha à parte, ao subitem **a** do item 3: Você já sofreu preconceito? Se sim, cite de que tipo (de classe social, de local de moradia, de religião, de gênero, de cor ou raça, de orientação sexual).

Oriente os grupos a criar, nessa folha à parte, uma tabela com três colunas (uma para cada pergunta do subitem **a** e outra para a definição do gênero do entrevistado, conforme o Modelo A a seguir) e um total de linhas equivalente ao número de integrantes de cada grupo (além daquelas que correspondem às “gravatas” da tabela). Se julgar necessário, transcreva os modelos a seguir na lousa e peça que, após a eleição democrática de um dos modelos, os estudantes o copiem na folha avulsa para a realização da atividade.

MODELO A

Gênero	Já sofreu preconceito: sim ou não?	De que tipo: classe social, local de moradia, religião, gênero, raça ou cor, orientação sexual?
<i>Exemplo: Feminino</i>	<i>Sim</i>	<i>Exemplo: Gênero e orientação sexual.</i>
<i>Exemplo: Masculino</i>	<i>Não</i>	

MODELO B

Gênero	Já sofreu preconceito?		De que tipo?					
	Sim	Não	Classe social	Local de moradia	Religião	Gênero	Raça ou cor	Orientação sexual
<i>Exemplo: Masculino</i>	X		X	X				

Se julgar necessário, igualmente, estabeleça um tempo para a coleta dos dados (e, em decorrência, para o preenchimento das tabelas) e, ao final desse tempo, recolha as folhas avulsas.

Com as folhas em mãos, divida a lousa em duas metades e, na primeira delas, transcreva os dados coletados por todos os grupos (grupo A, grupo B, etc.); na segunda, crie, com o auxílio dos estudantes, uma nova tabela, compilando os dados das tabelas dos grupos. Por exemplo:

Estudantes do gênero masculino [número total]	Nunca sofreram preconceito: [número de estudantes do gênero masculino que responderam "Não"]	
	Já sofreram preconceito: [número de estudantes do gênero masculino que responderam "Sim"]	Classe social: [preencher a quantidade]
		Local de moradia: [preencher a quantidade]
		Religião: [preencher a quantidade]
		Gênero: [preencher a quantidade]
		Raça ou cor: [preencher a quantidade]
Orientação sexual: [preencher a quantidade]		
Estudantes do gênero feminino [número total]	Nunca sofreram preconceito: [número de estudantes do gênero feminino que responderam "Não"]	
	Já sofreram preconceito: [número de estudantes do gênero feminino que responderam "Sim"]	Classe social: [preencher a quantidade]
		Local de moradia: [preencher a quantidade]
		Religião: [preencher a quantidade]
		Gênero: [preencher a quantidade]
		Raça ou cor: [preencher a quantidade]
Orientação sexual: [preencher a quantidade]		

Para definir a porcentagem de estudantes que já sofreram preconceito, como sugere a primeira pergunta do subitem **b**, basta aplicar uma regra de três simples. Para isso, é preciso considerar que o número total de estudantes corresponde a 100% e que a base para definir a porcentagem de estudantes que já sofreram preconceito é a soma do número de respostas "Sim". Por exemplo, se o número total de estudantes é 40 (100%) e, desse total, 25 (x%) responderam que já sofreram preconceito, tem-se a regra de três abaixo (deve-se multiplicar 100 por 25 e dividir esse total, 2.500, por 40, em que a porcentagem de estudantes que já sofreram preconceito é 62,5%).

40	100%
25	x%

Oriente os estudantes, portanto, a aplicar essa regra de três simples para responder à primeira questão proposta no subitem **b** do item 3 e, em seguida, estimule-os a responder às demais questões desse subitem: Que tipos de preconceito predominam entre os alunos? E entre as alunas? Há diferença? Provavelmente o preconceito de gênero ocorrerá mais entre as mulheres.

A seguir, conforme sugere o subitem **c**, convide os estudantes a comparar os dados por eles coletados com os dados da pesquisa apresentados no texto. Questione-os: Os resultados são parecidos ou diferentes? Qual seria a explicação para isso? Você pode perguntar

também: Há, nessa avaliação da percepção de preconceito entre vocês, diferença entre homens e mulheres, como na pesquisa apresentada no texto? E qual seria a explicação para isso? Deixe que os estudantes se manifestem livremente e observe se compreendem que os homens, diferentemente das mulheres, costumam sofrer menos preconceito de gênero.

Aproveite para questioná-los também sobre se, em uma análise comparativa, eles sofrem mais ou menos preconceito do que a média nacional.

Após a realização do item 3 da seção **Atividades** da página 143, lance aos estudantes os questionamentos sugeridos nos itens 2 e 1, procurando verificar se eles compreendem que existem métodos quantitativos e qualitativos de pesquisa em Ciências Humanas e se são capazes, além disso, de diferenciar dados quantitativos (obtidos, geralmente, de forma mais ampla, em maior quantidade) de dados qualitativos (obtidos, em geral, em menor quantidade, mas cuja qualidade de informação revelada é de maior profundidade). No caso da pesquisa apresentada no texto, é importante que os estudantes concluam que ela é uma pesquisa quantitativa, já que se trata de uma tabulação simples de respostas que podem ser contabilizadas. Para ser considerada também uma pesquisa qualitativa, os pesquisadores precisariam obter o máximo de informações das pessoas entrevistadas, tais quais: como ocorreu a situação envolvendo o(s) preconceito(s) sofrido(s); o local onde a situação ocorreu; se houve denúncia, etc.

É fundamental que, ao final da realização dessas atividades, os estudantes sejam capazes de redigir um texto explicando o que é uma pesquisa de caráter científico (como vai sugerir a proposta enunciada no item 1 da seção **Tudo o que fizemos até aqui**, localizada na página 145). Espera-se que tenham compreendido que uma pesquisa científica é aquela que busca produzir informações e dados confiáveis sobre algum fenômeno, valendo-se de métodos difundidos e reconhecidos. No caso da pesquisa que será realizada no Projeto 5, os métodos científicos estão relacionados à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Professor, se julgar que, além do crescimento da percepção de preconceito entre os brasileiros na última década, há assuntos que possam despertar ainda mais o interesse dos estudantes, é possível realizar a atividade sugerida no item 3 da seção **Atividades** (página 143) com base em outros dados de pesquisa divulgados em sites, como o do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ou de periódicos de grande circulação no país; basta adaptar as questões. O importante é levar os estudantes a compreender os métodos de pesquisa em Ciências Humanas!

O texto disponível no *link* a seguir pode ser uma fonte interessante: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/24267-mulheres-dedicamquase-o-dobro-do-tempo-dos-homens-em-tarefasdomesticas> (acesso em: 20 fev. 2020).

Definição da escala (ou unidade) de análise

É chegado o momento de definir onde os estudantes coletarão os dados de que necessitam para responder à questão desafiadora que abre o projeto: Como diferentes gerações de jovens, incluindo a sua, vivenciaram e estão vivenciando a juventude?

Para tanto, retome, como já mencionado anteriormente, conceitos fundamentais para a Geografia, como escala ou espaço geográfico. É de crucial importância que os estudantes compreendam que a escala (ou unidade) de análise corresponde a um recorte analítico do espaço geográfico e que, para definir a escala (ou a unidade) de análise deste projeto, é preciso levar em consideração alguns critérios, como a localização da escola e as dimensões do município e/ou do bairro onde ela se encontra.

Verifique, além disso, se os estudantes compreendem a importância dessa tarefa e como ela influenciará todas as demais etapas do projeto, já que as entrevistas que eles vão realizar (seja a aplicação da pesquisa *survey*, seja a coleta de depoimentos) deverão ser feitas respeitando a escala (ou a unidade) de análise definida neste momento.

Considerando a importância da tarefa, oriente os grupos a seguir o passo a passo da definição da escala (ou unidade) de análise explicitado na seção **Caderno de campo** (página 145).



Para escolher a escala (ou a unidade) de análise, os estudantes devem levar em consideração o tamanho do município e/ou bairro onde a escola está localizada.

DICA!

Para que os grupos possam avaliar qual é a melhor escala (ou unidade) de análise para o projeto, oriente-os a pesquisar a população (em termos numéricos) do município onde se localiza a escola e a refletir, com base nesse número, qual seria a melhor maneira de delimitar a escala (ou unidade) de análise.

Segundo critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), municípios com população até 50 mil pessoas podem ser considerados de pequeno porte. Caso os grupos cheguem à conclusão de que o município onde se localiza a escola é de porte médio ou grande (com população acima de 50 mil pessoas), direcione-os a restringir a pesquisa a um distrito (como, em geral, são chamadas as subdivisões administrativas do município no Brasil) ou mesmo a um bairro. Nesse sentido, oriente-os a pesquisar mapas ou levantamentos estatísticos dos diferentes distritos e/ou bairros do município, levando em consideração questões práticas, como facilidade de acesso e de deslocamento.

Para obter informações sobre a população dos municípios brasileiros, indique aos estudantes o site IBGE Cidades, disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/> (acesso em: 5 fev. 2020).

ATENÇÃO!

Verifique se os estudantes compreendem que, se os grupos adotassem escalas (ou unidades) de análise diferentes neste projeto, não seria possível estabelecer comparações entre os dados coletados por eles.

POR FIM...

Com base no trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Para esta primeira incursão, espera-se que eles sejam capazes de caracterizar uma pesquisa científica (por exemplo: Uma pesquisa de caráter científico é aquela que busca produzir informações e dados confiáveis sobre algum fenômeno, valendo-se de métodos difundidos

e reconhecidos.). Espera-se, ainda, que reconheçam a especificidade de uma pesquisa na área de Ciências Humanas (por exemplo: Em Ciências Humanas, as pesquisas buscam explicar fenômenos sociais relacionados à vida em sociedade, como a política, a religião, a arte, a cultura, etc. Para tanto, as Ciências Humanas buscam desenvolver métodos de pesquisa que permitam produzir afirmações mais gerais sobre tais fenômenos.).

É essencial que os estudantes entendam a importância de definir onde os dados da pesquisa serão colhidos (ou seja, a escala ou unidade de análise) e quais serão os critérios para essa definição, quais sejam: levar em consideração o tamanho da cidade onde a escola está localizada e delimitar uma única escala (ou unidade) de análise para o projeto, a fim de que, ao final dele, os resultados das pesquisas de todos os grupos possam ser reunidos em um único *website*.

Desse modo, convide os estudantes a redigir um texto, conforme sugerido no item 1 da seção (o texto pode ter de três a cinco parágrafos); em seguida, oriente-os a trocar os textos com os colegas de grupo (item 2). A ideia é que avaliem como cada integrante do grupo compreendeu as tarefas desta etapa e se o grupo está pronto (e em sintonia!) para seguir adiante; daí a importância de incentivar os estudantes a realizar a autoavaliação da dinâmica de funcionamento do grupo sugerida no item 4 da seção.

Por fim, quanto ao item 3 desta seção, que faz referência ao coordenador desta etapa, aproveite para relembrar os estudantes da sugestão feita anteriormente relativa ao revezamento de coordenadores. Talvez seja esse o momento, ao término de uma etapa e antes de dar início à próxima, de decidir de forma coletiva e democrática quem será o coordenador ou a dupla coordenadora da **Incursoção 2**. Lembre-os de anotar o nome do(s) eleito(s) no diário de aprendizagem.

Incursoção 2

Aplicando uma pesquisa survey (e coletando dados)

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS606, EM13LGG101 e EM13MAT202.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares e computadores com acesso à internet (e, se possível, com *softwares* livres de construção de planilha e edição de texto).

Professor, se na etapa anterior conduzimos os estudantes a definir **onde** coletar os dados de que necessitam para responder à questão desafiadora do

projeto, nesta (e também na próxima) os orientaremos sobre **como** coletar esses dados.

Seleção da amostra

Se julgar interessante, dê início a esta segunda etapa procurando descobrir o que os estudantes sabem (ou pensam) sobre uma pesquisa do tipo *survey*. Depois de ouvi-los, convide-os a ler o texto da seção **Em perspectiva** da página 150.

DICA!

Utilize o texto da seção **Em perspectiva** para, além de apresentar o que é uma pesquisa *survey*, retomar com os estudantes os chamados métodos quantitativo e qualitativo de pesquisa em Ciências Humanas. Também é possível convidá-los a imaginar quais questões do tipo (como sugere o texto) “o quê”, “por quê?”, “como?” e “quanto?” eles poderiam elaborar na tentativa de responder à questão desafiadora do projeto: Como diferentes gerações de jovens, incluindo a sua, vivenciaram e estão vivenciando a juventude?

Aproveite, além disso, os exemplos de pesquisa social empírica, como os censos demográficos, as pesquisas de opinião pública e as pesquisas de mercado sobre preferências do consumidor, enunciados no Livro do Estudante, para auxiliar os estudantes a compreender que tipo de dados é possível coletar em uma pesquisa *survey*.

Possivelmente, a forma mais intuitiva de caracterizar um *survey* é partindo das pesquisas eleitorais como exemplo, sobretudo se a aplicação do projeto coincidir com um ano eleitoral no Brasil (o que no país ocorre a cada dois anos). Nesse caso, é possível utilizar como exemplo as pesquisas divulgadas por periódicos de grande circulação.

Definido que o *survey* é um tipo de pesquisa quantitativa cuja técnica consiste basicamente em definição da amostra, construção e aplicação de questionário e análise dos resultados, explore com os estudantes as noções de população-alvo, amostra (e tamanho da amostra), margem de erro, estimativa estatística, etc. É importante ficar claro para eles que população-alvo são os indivíduos com probabilidade de serem incluídos na pesquisa, e que amostra são os indivíduos realmente selecionados para a pesquisa.

Atividade (página 150)

É fundamental, nesta etapa do projeto, que os estudantes compreendam o que é a seleção da amostra tanto em uma pesquisa *survey* em geral como na pesquisa *survey* em particular que eles devem aplicar. Logo, convide-os a definir a população-alvo de uma pesquisa *survey* cujo objetivo é coletar dados na tentativa de responder à questão: As redes sociais podem atrair os estudos?

Sendo a sala de aula a unidade de análise, os estudantes devem procurar saber quais deles acessam redes sociais para, assim, definir a população-alvo da pesquisa, já que a resposta à questão proposta

depende do uso das redes. Esse, portanto, seria o critério de definição da população-alvo.

Caso todos os estudantes da sala de aula acessem redes sociais, verifique se eles conseguem relacionar a situação oferecida no enunciado da atividade ao exemplo do Censo Demográfico apresentado no Livro do Estudante, por exemplo. Afinal, se a unidade de análise selecionada para essa pesquisa é a sala de aula (assim como no Censo Demográfico a unidade de análise é o Brasil), a população-alvo, que corresponderia a todos os estudantes da sala, seria igual ao tamanho da amostra: 100%. Logo, se o tamanho da amostra é igual à população-alvo, a margem de erro é zero, porque, neste caso, todos os estudantes (ou brasileiros, no caso do Censo Demográfico) seriam entrevistados.

Se nem todos os estudantes da sala de aula acessarem as redes sociais, a amostra será os estudantes que as acessam, já sem equivaler a 100%.

A atividade, além disso, convida os estudantes a pensar em algumas perguntas que poderiam compor o questionário dessa pesquisa; para tanto, retome com eles o texto da seção **Em perspectiva**, segundo o qual, se o foco de interesse é sobre “o que está acontecendo” ou “como e por que isso está acontecendo”, é possível elaborar questões do tipo “o quê”, “por quê?”, “como?” e “quanto?”.

Por exemplo:

- 1) Você acessa redes sociais: sim ou não?
- 2) Que tipo de rede social você acessa?
- 3) Com qual finalidade você acessa as redes citadas anteriormente?
- 4) Por meio de quais aparelhos eletrônicos você acessa essas redes sociais: *smartphone*, *tablet*, *notebook*?
- 5) Com que frequência você acessa redes sociais: de hora em hora; a cada 30 minutos; a cada 15 minutos; a cada 10 minutos; ou a cada 5 minutos?
- 6) Você acessa redes sociais durante as aulas? Se sim, com qual frequência: de hora em hora; a cada 30 minutos; a cada 15 minutos; a cada 10 minutos; ou a cada 5 minutos?
- 7) Na sua opinião, as redes sociais podem atrapalhar os estudos: sim ou não?
- 8) E no seu caso em particular: Você acha que as redes sociais atrapalham seus estudos: sim ou não?

DICA!

Para a construção (e também aplicação) de formulários do tipo *survey* digitais, encontram-se disponíveis *on-line* ferramentas específicas e gratuitas, citadas e analisadas no texto *Análise de ferramentas gratuitas para condução de survey on-line*, disponível em: <https://doi.org/10.22456/1983-8026.22172> (acesso em: 20 jan. 2020).

Sugerimos a leitura e a indicação para os estudantes das ferramentas que você julgar mais adequadas à realidade deles. Afinal, a opção por criar e aplicar questionários digitais requer o uso de aparelhos eletrônicos, como *smartphones*, *tablets* ou *notebooks*.

Sugerimos, ademais, que aproveite a atividade sugerida na página 150 para conversar com os estudantes sobre a existência de tais ferramentas e também testá-las, se possível, para a composição do questionário: As redes sociais podem atrapalhar os estudos?

Nesse sentido, é possível desafiar os grupos a utilizar diferentes ferramentas para criar o mesmo questionário (lembrando que, antes de pensar em como materializar o questionário, é preciso decidir que perguntas fazer). É possível, até mesmo, pedir aos grupos que cronometrem o tempo destinado a tal tarefa. Explique que, ao final, eles deverão apresentar o formulário pronto aos colegas e discorrer sobre os pontos fortes e os pontos frágeis da ferramenta por eles utilizada.

■ Construção e aplicação do questionário

Professor, não deixe de ler com os estudantes os textos referentes à seleção da amostra e também à construção e aplicação do questionário, o que não são tarefas fáceis. Acreditamos que as informações disponíveis no Livro do Estudante auxiliarão os grupos a compreender que a construção de um questionário *survey* é uma tarefa tanto intelectual (pois envolve decidir que perguntas fazer) como mecânica (já que é preciso materializar o *survey* em um formulário aplicável, seja em formato impresso ou digital). Precisamente por isso, oriente os estudantes a, em um primeiro momento, decidir que perguntas fazer, para, apenas em um segundo momento, pensar em como materializar o *survey*.

É possível, até, que, após a realização de tal atividade, os estudantes já estejam mais confortáveis com a tarefa de construir e aplicar um questionário *survey* e mais familiarizados com as ferramentas gratuitas para condução de *survey on-line*.

Para a construção dos questionários, sugerimos seguir com os grupos o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 152; e compartilhe também (na íntegra, se possível) o texto *Surveys, questionários. Como construir? Sugestões e indicações*, disponível em: <http://www.contornospesquisa.org/2011/04/surveys-questionarios-como-construir.html> (acesso em: 20 jan. 2020).

ATENÇÃO!

Professor, considerando que o projeto prevê que todos os respondentes e depoentes sejam convidados para a apresentação final, oriente os estudantes a tomar nota dos dados de contato de todos eles, como um endereço eletrônico e um número de telefone.

■ Análise dos resultados

Construídos e aplicados os questionários, é chegado o momento de analisar os resultados. Analisar e interpretar dados é uma tarefa mais sofisticada; logo, sua condução nesta etapa é fundamental.

Antes, porém, é preciso que os grupos tabulem os dados coletados em três diferentes planilhas: uma para cada geração de jovens. O texto disponível no Livro do Estudante referente a essa etapa contém informações detalhadas a respeito de como essas planilhas podem ser preenchidas e construídas pelos grupos; portanto, não deixe de lê-lo com os estudantes, esclarecendo eventuais dúvidas quanto à tarefa, para a qual estimamos três aulas.

Antes de seguir adiante (e dar início à análise dos resultados com os estudantes), verifique se eles cumpriram os passos 1, 2 e 3 descritos na seção **Caderno de campo** da página 156. Em seguida, retome as orientações da página 155 e dê início à análise dos resultados (ou, então, siga os passos 4, 5, 6 e 7 descritos na seção **Caderno de campo** da página 156).

Auxilie os estudantes a calcular a porcentagem das perguntas fechadas. Por exemplo: a questão 13 do modelo de questionário pergunta ao entrevistado se exerceu (ou exerce) alguma atividade profissional durante a juventude (entre os 10 e 20 anos) e oferece-lhe apenas duas opções como resposta: “sim” ou “não”. Considerando que, dos 60 questionários aplicados por cada grupo, 20 correspondem à geração 1, imaginemos que 14 respondentes da geração 1 responderam “sim” e apenas 6 responderam “não”. Logo, se 20 correspondem a 100%, para calcular a porcentagem de respondentes que responderam “sim” deve-se multiplicar 14 por 100 e dividir o total por 20; no caso, 1.400 dividido por 20 é 70. Isso significa que 70% dos respondentes da geração 1 exerceram alguma atividade profissional durante a juventude (e, por consequência, 30% não). Veja a regra de três abaixo:

$$\begin{array}{l} 20 \qquad \qquad \qquad 100\% \\ 14 \qquad \qquad \qquad x\% \end{array}$$

Com relação às comparações entre os resultados das três gerações entrevistadas, oriente os estudantes a partir do relatório de análise. Por exemplo: se, no relatório de análise da geração 1, concluímos que 70% dos respondentes exerceram alguma atividade profissional durante a juventude (entre os 10 e 20 anos), mas, no relatório de análise da geração 3, observamos que essa relação é inversa – isto é, apenas 30% dos respondentes, entre 10 e 20 anos, exercem alguma atividade profissional –, seria possível afirmar que os jovens da chamada “geração *baby boomer*” (ou seja, que

nasceram entre os anos 1945 e 1960) começaram a trabalhar mais cedo do que os jovens da chamada “geração Z” (aqueles que nasceram entre meados dos anos 1990 e o início de 2010)? Seria possível afirmar, além disso, que, em comparação com os respondentes da geração 1, a porcentagem de jovens que concluíram o Ensino Superior é maior entre os respondentes da geração 3? E assim por diante.

DICA!

Como a maioria dos *softwares* livres de construção de planilhas é muito semelhante ao Excel, acesse os tutoriais a seguir para obter um passo a passo a fim de elaborar planilhas e gráficos e calcular porcentagem nesse tipo de *software*:

- Tutorial para elaborar planilhas no Excel: https://www.youtube.com/watch?v=F2kfajKI_8Q (acesso em: 8 fev. 2020);
- Tutorial para elaborar gráficos no Excel: https://www.youtube.com/watch?v=ExCPPp_YdE (acesso em: 8 fev. 2020);
- Tutorial para elaborar gráficos e calcular porcentagem no Excel: <https://www.youtube.com/watch?v=B-Nts7uzX-d8> (acesso em: 8 fev. 2020).

ATENÇÃO!

É possível, e muito provável, que os dados coletados pelos estudantes nesta (e na próxima) etapa do projeto façam referência a dois diferentes contextos históricos do país: o período do governo militar (1964–1985) e as chamadas redemocratização e Nova República (1985–atualidade).

POR FIM...

Por meio do trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Lembre os grupos de anotar, no diário de aprendizagem, as tarefas realizadas nesta incursão e suas conclusões. Verifique, ainda, se cada grupo já escolheu o coordenador ou a dupla coordenadora da próxima incursão e oriente-os a anotar o(s) nome(s) no diário de aprendizagem.

Incursão 3

Coletando testemunhos (e produzindo vídeos)

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS106, EM13CHS606, EM13LGG101 e EM13LGG102.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares com câmeras; e, se possível, computadores com acesso à internet (e softwares livres de edição de texto).

História oral

Professor, se, com a aplicação do *survey*, na etapa anterior, coletamos informações mais quantitativas, nesta vamos planejar e realizar entrevistas em busca de outras informações, de caráter mais qualitativo, que nos permitam estabelecer comparações entre as experiências de juventude das três gerações de jovens aqui em foco. Para tanto, recorreremos à história oral, tanto ao método como à área de pesquisa, cujas discussões são baseadas em uma reflexão sobre a memória.

Essa reflexão sobre a memória pode ser provocada pela leitura do texto apresentado na seção **Em perspectiva** da página 159; trata-se de uma narrativa que o historiador Leandro Karnal costuma apresentar aos seus estudantes (de graduação em História) para levá-los a pensar sobre as diferenças entre história e memória, fato e lembrança.

Atividades (página 160)

1. É importante que os estudantes tenham compreendido que os fatos são eventos ocorridos no passado, recente ou distante, e que os relatos orais não expressam os fatos (ou a história) em si, e sim narrativas elaboradas com base na interpretação, no presente, de fatos passados. Essa interpretação é a memória que se tem desses fatos, que permanece viva devido à reconstrução constante das lembranças relacionadas a eles.

2. Indique aos grupos editores de vídeo gratuitos e fáceis de usar, como as duas opções a seguir:

- Free Vídeo Editor. Disponível em: <https://www.dvd-videosoft.com/free-video-editor.htm#.VPI3w0HeJNE>. Acesso em: 8 fev. 2020.
- WeVideo (editor de vídeos *on-line*). Disponível em: <https://www.wevideo.com/>. Acesso em: 8 fev. 2020.

3. Os estudantes devem perceber que a história oral vai contribuir para que eles atinjam o objetivo do projeto de pesquisa, uma vez que os depoimentos que vão coletar, por meio de entrevistas gravadas, são fontes orais, que se constituem no objeto de análise da história oral.

ATENÇÃO!

A proposta sugerida na seção **Atividades** favorece uma primeira aproximação dos estudantes com a técnica de coletar depoimentos por meio da gravação de vídeos. Se julgar necessário, aproveite a oportunidade para explorar com

eles as técnicas de gravação disponíveis no texto do Livro do Estudante sob o tópico **Como fazer uma entrevista**.

DICA!

Este também pode ser o momento (antes, durante ou depois da realização das atividades) de apresentar aos estudantes alguns vídeos de depoimentos ou até mesmo documentários produzidos com base em depoimentos. O projeto Memória Viva, por exemplo (disponível em: <http://projetomemoriaviva.com.br/>; acesso em: 8 fev. 2020), pode ser acessado e explorado com os estudantes na sala de aula, caso a sala disponha de um computador com acesso à internet e conectado a um projetor. O site <https://curtadoc.tv> (acesso em: 8 fev. 2020) também apresenta várias alternativas interessantes.

Como planejar uma entrevista

Para orientar os grupos sobre como planejar uma entrevista, siga o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 162. Além disso, retome com eles a imprescindibilidade de os depoentes serem selecionados respeitando-se a escala (ou unidade) de análise definida para o projeto na **Incursão 1**. Converse também a respeito de se, na opinião deles, faz-se necessário elaborar apenas um ou três diferentes roteiros de entrevista: um para cada geração que será entrevistada (lembre-os também, se necessário, de que deverão realizar seis entrevistas ao total, entrevistando, ao menos, dois depoentes de cada geração).

A seguir, sugerimos alguns tópicos para essas entrevistas. Não se esqueça de lembrar à turma que é preciso alterar para o presente o tempo verbal de algumas questões, bem como fazer algumas adaptações nelas, no caso da entrevista dos jovens da geração 3.

1. Você nasceu no mesmo lugar em que passou a sua juventude (dos 10 aos 20 anos de idade, em média)? Onde foi isso? (Se o entrevistado não nasceu no lugar onde ele vive hoje, que é a unidade de análise da pesquisa, perguntar quando ele se mudou.)
2. Como foi sua juventude?
3. Você estudava quando tinha 10 anos? Quando você começou a estudar? Com quantos anos parou de estudar?
4. Por que você parou de estudar (se foi/for o caso)?
5. Como era a escola?
6. Como foi sua vida de jovem? O que se fazia naquela época?
7. Como você se divertia? Ia a festas? Como eram as festas?

8. E os namoros, como eram?
9. Quem eram seus amigos e amigas? Onde e/ou como vocês se conheciam?
10. Como era a sua família?
11. Quais eram as maiores dificuldades quando você era jovem?
12. Foi preciso trabalhar muito jovem? Era uma opção para você não trabalhar (se foi/for o caso)?
13. Como era o mundo do trabalho naquela época (se foi/for o caso)? Que tipo de trabalho fazia?
14. E como foi a entrada na vida adulta? Foi com o trabalho, com o casamento, com uma migração?
15. Você se incomodaria de compartilhar uma lembrança dolorosa da sua juventude?
16. E quanto a uma lembrança feliz? Poderia compartilhá-la?
17. Do que você mais se arrepende da época em que era jovem?
18. E do que mais se orgulha?

■ Como fazer uma entrevista

Com os estudantes, leia (novamente, se necessário) as informações disponíveis no Livro do Estudante sob o tópico **Como fazer uma entrevista**, ressaltando a importância de: 1) agendar previamente a entrevista (data, horário, local); 2) organizar o material que será necessário para a realização da entrevista (o que significa testá-lo previamente, em especial no caso de filmadoras e/ou aparelhos celulares com câmera).

É imprescindível que as entrevistas sejam gravadas; afinal, elas serão compartilhadas com os demais dados coletados ao longo do projeto no banco de dados *on-line*, que é o produto final do projeto.



evgeniaborodnove/Shutterstock

Orientar os estudantes a gravar os vídeos na horizontal. Eles podem apoiar os telefones celulares em um tripé ou qualquer outra base fixa.

Nesse sentido, é igualmente imprescindível conseguir uma autorização por escrito dos entrevistados

para gravá-los e para compartilhar essa gravação no site (autorização de uso de imagem e divulgação dos depoimentos). É importante informar os estudantes de que as autorizações destinadas aos entrevistados menores de idade têm suas particularidades. Na página 300 deste Manual, disponibilizamos um modelo de autorização; basta adaptá-lo para os diferentes casos, providenciar cópias e distribuí-las aos grupos.

■ ATENÇÃO!

Professor, considerando que o projeto prevê que todos os respondentes e depoentes sejam convidados para a apresentação final, oriente os estudantes a tomar nota dos dados de contato de todos eles (pode ser um endereço eletrônico e um número de telefone, por exemplo).

■ Como ouvir (e transcrever) uma entrevista

À gravação, segue-se a transcrição das entrevistas. Trata-se de, como mencionado no Livro do Estudante, um trabalho cansativo, que demanda tempo e esforço; mas, com planejamento e dedicação, é possível realizá-lo. Caso, porém, as entrevistas resultem muito longas (mais de uma hora de gravação, por exemplo), oriente os grupos a transcrever integralmente apenas três das seis entrevistas (selecionando uma de cada geração) e resumir as demais (ou seja, as outras três restantes) seguindo as orientações disponíveis no Livro do Estudante.

Antes, porém, convide-os a realizar a proposta sugerida na seção **Atividades** da página 165, que apresenta aos estudantes um depoimento extraído do site do Museu da Pessoa, pedindo que observem algumas regras normalmente utilizadas na transcrição de entrevistas.

■ Atividades (página 165)

1. Estimule os estudantes a observar, na entrevista, o modo como o entrevistador orienta o entrevistado com as perguntas.
2. Oriente os estudantes a retomar, na página 164, as regras que devem ser levadas em consideração ao se transcrever uma entrevista. Os parênteses, assim como os colchetes, são utilizados para representar passagens que não podem ser ouvidas ou compreendidas; já as reticências devem ser usadas para indicar os silêncios ou as hesitações do entrevistado.

■ DICA!

Caso a sala de aula disponha de um computador com acesso à internet e conectado a um projetor, aproveite a oportunidade para acessar e explorar com os estudantes o site do Museu da Pessoa: <https://www.museudapessoa.net> (acesso em: 8 fev. 2020).

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Antes que os estudantes deem início à transcrição das entrevistas, explore com eles as orientações disponíveis no Livro do Estudante sob o tópico **Como organizar, catalogar e analisar uma entrevista**, bem como os exemplos de como definir descritores para catalogar as entrevistas, analisando fala por fala (ou fragmento por fragmento). Em seguida, convide-os a realizar os exercícios constantes da seção **Atividades** da página 165.

Considerando que o exercício de organizar, catalogar e analisar uma entrevista é uma tarefa mais prática do que teórica, outra alternativa para deixar os estudantes mais confiantes em relação à tarefa é retomar o depoimento extraído do site do Museu da Pessoa e propor aos grupos que criem descritores para cada fala daquela entrevista. Estabeleça um tempo para essa atividade e, em seguida, convide cada um dos grupos a expor os descritores por eles criados para cada fragmento e o porquê da escolha desses descritores. Essa troca pode tanto desvelar o caráter subjetivo desse exercício como fortalecer o entendimento dos estudantes a respeito da tarefa que devem realizar com as entrevistas coletadas.

Além do depoimento transcrito no Livro do Estudante, é possível recorrer a outros para esse tipo de exercício, disponíveis, por exemplo, no acervo do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC): <https://cpdoc.fgv.br/acervo/historiaoral/entrevistas> (acesso em: 8 fev. 2020).

Como organizar, catalogar e analisar uma entrevista

É chegado finalmente o momento de os grupos se dedicarem à análise das entrevistas por eles coletadas. Acreditamos que, com base nas orientações disponíveis no Livro do Estudante e neste Manual, e após os exercícios aqui propostos, os estudantes estejam confiantes para realizar tal tarefa; ainda assim, é possível acompanhá-los, orientando-os no passo a passo para o trabalho de análise das entrevistas descrito na seção **Caderno de campo** da página 171.

Atividades (página 171)

1. Professor, a criação de descritores (ou palavras-chave), a fim de catalogar as falas de cada uma das entrevistas, tem como objetivo auxiliar os estudantes na elaboração dos resumos das entrevistas e na posterior análise delas.

Primeiramente, todas as entrevistas devem ser marcadas por descritores; ao final desse exercício, cada uma delas terá sua própria lista de descritores. Peça que cada estudante crie sua própria lista e, em seguida, oriente cada grupo a elaborar, coletivamente, a lista definitiva, decidindo quais descritores, entre todos os escolhidos, seriam mais apropriados para elaborar o resumo da entrevista.

Para estruturar o índice de descritores, oriente os grupos a inserir, ao lado de cada descritor definido pelo grupo como o principal, as variações que todos os integrantes indicaram inicialmente. Essa tarefa é muito útil, pois cria, para cada termo “oficial”, uma nuvem de outras opções, que podem ser importantes no momento de analisar as entrevistas. A lista de descritores pode ser feita para cada entrevista, e o índice de descritores pode ser feito para cada dupla de entrevistas, referente aos dois entrevistados de cada geração.

2. Oriente os grupos a produzir, em um *software* livre de edição de textos, um texto de três a quatro páginas apresentando a análise comparativa das entrevistas. É importante que eles se guiem pelas orientações presentes na seção **Caderno de campo** e por perguntas como: Quais são as diferenças mais marcantes entre os depoimentos das três gerações? Quais são as semelhanças entre esses depoimentos? O que chamou mais a atenção de vocês na dupla de entrevistas de cada geração?

Relembre aos estudantes ser imprescindível que o texto apresente uma introdução, que deve expor o objetivo do texto; um desenvolvimento, que deve apresentar a análise comparativa das entrevistas; e uma conclusão a respeito dessa análise.

POR FIM...

Verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante, certificando-se de que eles foram capazes de: planejar uma entrevista; fazer uma entrevista; ouvir e transcrever uma entrevista; além, claro, de organizar, catalogar e analisar as entrevistas. Se possível, destine uma aula para apresentação prévia dos resultados desta etapa, de modo que os grupos possam entrar em contato com o trabalho dos colegas para conhecê-lo.

Além disso, oriente os grupos a anotar, no diário de aprendizagem, as tarefas realizadas nesta incursão e suas conclusões, bem como o(s) nome(s) do coordenador ou da dupla coordenadora da **Incursão 4**.

Incursão 4

Criando um *website* (compartilhando dados)

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS106, EM13CHS606, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG701 e EM13LGG703.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta; telefones celulares e/ou computadores com acesso à internet.

Finalmente, chegamos à etapa (a última!) dedicada à construção do produto final do projeto, que é um banco de dados no formato de um *website* (ou, simplesmente, *site*) no qual os dados coletados e produzidos ao longo da pesquisa serão disponibilizados para consulta. Contudo, antes de iniciar com os estudantes o trabalho referente ao *website*, sugerimos encaminhar a realização da **Atividade** da página 175, que orienta os grupos a escrever o texto conclusivo da pesquisa.

■ Atividade (página 175)

Cada grupo deve elaborar, em um *software* livre de edição de textos, um texto de cerca de duas páginas com a conclusão do projeto de pesquisa. Para isso, é necessário avaliar conjuntamente a análise do *survey* e a análise comparativa das entrevistas a fim de responder à questão: Como diferentes gerações de jovens vivenciaram (vivenciam) a juventude em diferentes tempos?

Novamente, oriente os grupos sobre a estrutura do texto: ele deve ter uma introdução (que apresente o objetivo do texto), um desenvolvimento (que reúna a análise do *survey* e a análise das entrevistas) e uma conclusão (que responda à questão norteadora do projeto).

Finalizados os textos conclusivos da pesquisa, procure descobrir o que os estudantes sabem (e/ou pensam) sobre os bancos de dados. É possível iniciar essa conversa escrevendo na lousa a pergunta: O que é, afinal, um banco de dados?

■ O que é um banco de dados

Após ouvir o que os estudantes sabem (e/ou pensam) sobre os bancos de dados, convide-os a ler o texto “Banco de dados são mais importantes na nossa vida do que a gente consegue imaginar”, reproduzido na seção **Em perspectiva** da página 173. Verifique se eles compreendem que, mais do que apenas ser um conjunto de dados, os bancos de dados armazenam e dão acesso a informações.

Em seguida, acesse e explore com os estudantes o *site* do Consórcio de Informações Sociais (CIS), que se trata, justamente, de um sistema de compartilhamento de bancos de dados gerados em investigações científicas (disponível em: <http://www.nadd.prp.usp.br/cis/index.aspx>; acesso em: 8 fev. 2020.)

Por fim, antes de dar início, propriamente, à construção de um banco de dados no formato de um

website, sugerimos que você dedique uma aula à organização (ou à digitalização) dos dados que serão disponibilizados nesse banco de dados. Os grupos devem reunir (neste momento, já em formato digital): 1) os dados coletados na pesquisa *survey* (os questionários, se possível, mas, sobretudo, as planilhas com os dados já organizados); 2) os relatórios de análise (um para cada geração); 3) os vídeos; 4) as transcrições (e/ou os resumos) das entrevistas; 5) o texto com a análise comparativa das entrevistas e o texto com a conclusão do projeto.

■ Criando um *website* (*site*)

Professor, destaque que, nesta etapa final do projeto, espera-se que os grupos trabalhem de forma colaborativa para a construção do banco de dados, em formato de *website*, que armazenará e dará acesso aos dados coletados por todos ao longo do projeto.

Procure também descobrir se entre os grupos há estudantes familiarizados com a criação de *sites*. Há muitas plataformas *on-line* gratuitas para essa finalidade, que oferecem modelos já pré-montados (os chamados *templates*); logo, é possível pedir a esses estudantes já familiarizados com tais plataformas que compartilhem com os colegas os prós e os contras de cada uma delas, antes da tomada de decisão coletiva sobre qual utilizar para o projeto.

Tomada a decisão de qual plataforma adotar para a criação do *site*, oriente os estudantes a seguir o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 175.

ATENÇÃO!

Estimule os grupos a trabalhar de forma colaborativa, procurando incentivar os talentos de cada um dos estudantes.

Encoraje, por exemplo, os estudantes já familiarizados com as plataformas para construção de *sites* a trabalhar juntos nesta tarefa. Já os estudantes que demonstram maior aptidão para a escrita podem formar um novo grupo de trabalho para editar e reformatar os textos que serão apresentados no *site*.

Se julgar adequado, oriente-os a eleger novos coordenadores (ou duplas coordenadoras) para cada novo grupo de trabalho.

Ou seja, nesta última etapa do projeto, sugere-se que os estudantes se reagrupem de acordo com seus talentos e visando dar conta de todas as tarefas que envolvem a criação desse banco de dados em formato de *website*.

DICA!

Proponha, se julgar interessante, que a página inicial do *site* apresente uma “aba” (ou subpágina) para cada um dos grupos de trabalho, e que cada uma dessas

subpáginas presente, por sua vez, cinco “abas” para os subprodutos deste projeto: 1) os dados coletados na pesquisa *survey* (os questionários, se possível, mas, sobretudo, as planilhas com os dados já organizados); 2) os relatórios de análise (um para cada geração); 3) os vídeos; 4) as transcrições (e/ou os resumos) das entrevistas; 5) o texto com a análise comparativa das entrevistas e o texto com a conclusão da pesquisa (produzido na seção **Atividade** da página 175).

POR FIM...

Guiando-se pela seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante. Oriente os grupos a anotar as tarefas realizadas nesta incursão e suas conclusões no diário de aprendizagem.

Conclusão

Finalizando o projeto, apresentando os resultados

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS106, EM13CHS606, EM13LGG104 e EM13LGG105.

É chegado o momento de apresentar o produto final deste projeto (no caso, o banco de dados em formato de *website*) a todos aqueles que dele também participaram, direta ou indiretamente – e, por que não, a todos os que também demonstraram algum interesse por ele. Antes, porém, oriente os estudantes a testar o funcionamento do *site*, isto é, verificar se as páginas abrem, se os *links* funcionam, se os vídeos rodam...

Então, seguindo o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 177, proponha uma roda de conversa para definir: quem convidar; como convidar; como apresentar; e onde e quando apresentar.

DICA!

Sobre o formato da apresentação, particularmente, converse com os estudantes a respeito da possibilidade de se optar por uma apresentação presencial, mais tradicional, por assim dizer, em que eles explicam o projeto aos convidados utilizando recursos como uma apresentação de *slides*; como também é possível gravar um vídeo para explicar o projeto, reproduzi-lo no dia da apresentação e, ao término da gravação, eles se apresentarem aos convidados, disponibilizando-se para explorar com eles o *site* do projeto, além, é claro, de esclarecer eventuais dúvidas e/ou questionamentos. Caso os estudantes optem pela gravação de um vídeo para explicar o projeto, por que não compartilhar também esse vídeo no *site*?

Falando em vídeos, aproveite a roda de conversa para destacar a importância de eles registrarem (fotografando ou gravando um vídeo, talvez) a apresentação do projeto, independentemente do formato adotado.

Definido o formato da apresentação, é hora de pensar no local. Por exemplo: É necessário que o local disponha de um computador com acesso à internet e conectado a um projetor? Além dos espaços da escola (salas de aula e, eventualmente, auditório), há outros espaços com essas características no município? É possível solicitar o uso desses espaços à municipalidade? A que horas eles se encontram abertos ao público? E, mais importante ainda: Qual é a capacidade desses espaços?

Portanto, antes do envio dos convites, é preciso definir como, onde e quando acontecerá a apresentação!



Monkey Business Images/Shutterstock

Auxilie os estudantes a decidir o formato e o local da apresentação do projeto de pesquisa.

POR FIM...

Este é o momento de realizar uma avaliação geral do trabalho, bem como uma última autoavaliação individual e coletiva. Nesse sentido, a seção **Tudo o que aprendemos até aqui** da página 178 apresenta dois encaminhamentos possíveis. A ideia, na verdade, é que os estudantes realizem ambas as propostas, mas cabe a você, professor, avaliar a pertinência dessa sugestão, considerando, por exemplo, o planejamento previsto para a execução do projeto.

Em um primeiro momento, a seção convida os estudantes a relembrar todas as atividades, de todas as etapas do projeto, e, então, refletir sobre o papel que desempenharam em cada uma delas. Oriente os estudantes a seguir o roteiro sugerido no Livro do Estudante e incentive-os a gravar essas (auto)avaliações, estipulando, se necessário, um tempo mínimo e um tempo máximo para a gravação.

Já, em um segundo momento, os estudantes são convidados a realizar uma reflexão coletiva sobre como foi trabalhar em grupo. Aqui, não deixe de lembrá-los de que na última etapa do projeto, quando da construção do *website*, os grupos de pesquisa deram lugar a novos grupos, formados em razão do talento de cada um deles.

Trabalho informal no Brasil

Tema integrador

O tema integrador desenvolvido no Projeto 6 é mídiamediaeducação. Com o propósito de discutir o trabalho informal a partir de uma estratégia de ensino e aprendizagem que envolva não apenas a análise crítica, mas que também incentive o papel propositivo dos jovens em relação à produção de mídias, os estudantes serão estimulados a serem produtores de informação sobre o assunto em questão.

Questão desafiadora: O que o trabalho informal representa na vida dos trabalhadores?

Abordagem teórico-metodológica

Partindo de estratégias como a compreensão do trabalho informal no Brasil, entrevistas e a criação de um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos, o Projeto 6 articula os conhecimentos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas aos de Linguagens e suas Tecnologias.

Com fundamento no tema integrador mídiamediaeducação, serão discutidos aspectos relacionados à confecção de ferramentas digitais que possibilitem aos estudantes refletir sobre o uso correto das informações na internet, ou seja, de forma responsável e cidadã. Para isso, partimos da seguinte questão: O que o trabalho informal representa na vida dos trabalhadores? Assim, é possível articular uma discussão sociológica acerca do trabalho informal, acionando ferramentas digitais que serão utilizadas para realizar pesquisas sobre o tema e, posteriormente, para a divulgação do produto final da pesquisa.

Avaliação

Este projeto prioriza propostas de avaliação **integral** e **contínua** (ou **formativa**), buscando intensificar o diálogo entre professores e estudantes.

Ao longo do projeto, sobretudo na seção **Atividade(s)**, são apresentadas propostas de avaliação dos conteúdos didáticos. Na seção **Tudo o que fizemos até aqui**, são trabalhadas a autoavaliação individual e em grupo e a avaliação do andamento do projeto.

Objetivos

O projeto tem como objetivo estimular a reflexão sobre as características do trabalho informal no Brasil, seus aspectos históricos e suas diferenças em relação ao trabalho formal.

Espera-se também que os estudantes desenvolvam habilidades relacionadas à pesquisa de divulgação de informações de naturezas diversas. Nesse sentido, o projeto fornece orientações sobre o uso de diferentes ferramentas digitais a fim de apresentar aos estudantes elementos para uma compreensão crítica de como são elaboradas as informações e os conteúdos disponíveis na internet, instigando a conscientização sobre seu papel enquanto criadores e divulgadores de informações virtuais.

Justificativa

Ao produzirem informações e conteúdos nas mídias digitais sobre o tema do trabalho informal no Brasil, os estudantes poderão desenvolver sua capacidade de reflexão sobre uma questão bastante relevante no contexto em que estão inseridos – tanto do ponto de vista comunitário quanto nacional. Nesse processo, além de aprender a pesquisar informações confiáveis e compreendê-las, os jovens poderão atuar criativa e produtivamente ao criarem conteúdo que será compartilhado virtualmente.

Sendo assim, um projeto que tem mídiamediaeducação como tema não pode deixar de fornecer um conjunto de técnicas de pesquisa que estarão correlacionadas ao aprendizado de ferramentas digitais de busca, de armazenamento e de divulgação de informações.

Produto final

A criação de um canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos para o debate e a difusão do material de pesquisa sobre trabalho informal no Brasil.

Cronograma

O projeto foi concebido para ser desenvolvido ao longo de um trimestre. Considerando as duas aulas semanais que cabem à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o número de aulas estimado para a execução do projeto é de, aproximadamente, 24. Essa, claro, é apenas uma estimativa do número de aulas, pois a execução do projeto pode variar, dependendo

não apenas da realidade escolar de cada instituição, mas também do modo como cada professor optar por conduzir o projeto.

ETAPA DO PROJETO	TEMPO ESTIMADO
Primeiro contato	2 aulas: para a apresentação do projeto e a discussão sobre o tema a ser trabalhado.
Incursoão 1	3 aulas: 1) 2 aulas: para apreender modos de busca de informações na internet e exercitar a delimitação do tema de pesquisa. 2) 1 aula: para a definição dos grupos e das respectivas frentes de pesquisa.
Incursoão 2	2 aulas: 1) 1 aula: para a organização (análise e classificação) do material selecionado na incursão anterior. 2) 1 aula: para o armazenamento dos arquivos na nuvem.
Incursoão 3	5 aulas: 1) 1 aula: para a introdução e a apresentação de roteiro semiestruturado utilizado em pesquisa qualitativa. 2) 3 aulas: para a definição de pontos de estruturação do roteiro de perguntas. 3) 1 aula: para a definição de técnicas de pesquisa qualitativa (bola de neve e amostragem por saturação) e a delimitação dos nichos de entrevistados e locais de entrevistas.
Incursoão 4	4 aulas: 1) 1 aula: para explicar as implicações éticas em relação ao desenvolvimento de uma pesquisa que envolve terceiros. 2) 3 aulas: para a preparação das entrevistas.
Incursoão 5	6 aulas: 1) 3 aulas: para editar os vídeos. 2) 3 aulas: para criar o canal no site de compartilhamento e disponibilizar os vídeos.
Conclusão	2 aulas: para o planejamento e a divulgação da dramatização para a comunidade (escolar ou em geral).

Opção alternativa de cronograma

Professor, caso ache conveniente, esse cronograma pode ser adaptado às necessidades da turma, e o projeto pode ser desenvolvido ao longo de um bimestre ou de um semestre. Uma sugestão para essa adaptação é que o número de aulas recomendado para cada etapa no cronograma acima reduza ou aumente proporcionalmente ao período de trabalho. Por exemplo: se o cronograma for estendido de um trimestre para um semestre, cada etapa pode durar o dobro do tempo inicial. O importante é que o planejamento e o cronograma levem em consideração principalmente a realidade de cada instituição educacional.

Competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas no projeto

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA O ENSINO MÉDIO	HABILIDADES
CG4, CG5 e CG7	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas CE1, CE4 e CE6	EM13CHS103, EM13CHS106, EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS603 e EM13CHS606.
	Área de Linguagens e suas Tecnologias CE3 e CE7	EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG701, EM13LGG703 e EM13LGG704.

O trabalho com as competências e habilidades da BNCC

O Projeto 6 articula conhecimentos da área de História, Sociologia, Geografia e Filosofia para estabelecer um debate sobre a natureza do trabalho, com base no estudo do trabalho formal e informal, bem como dos aspectos históricos que estão na origem dessa diferenciação. O projeto explora, ainda, como o trabalho informal

ganha espaço na sociedade brasileira contemporânea e seus aspectos sociológicos, uma vez que ele impacta de diferentes formas variadas profissões e tem incidência e relevância distintas em grupos sociais, sejam eles de gênero, cor, geração ou renda. Essas formas de trabalho e suas clivagens também variam de acordo com contextos, localidades e comunidades.

Os conceitos fundamentais da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas serão mobilizados com base em questões que introduzem o tema: O que o trabalho informal representa na vida dos trabalhadores? Quais são as principais diferenças entre o trabalho formal e o trabalho informal?

Destacaremos os aspectos centrais do trabalho com base na abordagem de diferentes linguagens e formas de representação cultural e artística. Além disso, procuraremos discutir o papel das tecnologias informacionais e as consequências de sua utilização, seja para fundamentarmos a conscientização de seu uso, como de compartilhamento das informações presentes na internet, seja para avaliarmos seus usos nos meios de produção e os consequentes impactos na oferta de emprego nas sociedades atuais. Isso será importante para nos localizarmos eticamente em relação à criação e à difusão de informação na internet, bem como em relação às novas formas de sociabilidade em que esse novo contexto digital nos insere. O resultado será um aprendizado, uma experiência e a produção de vídeos que sirvam de balizadores de uma inserção crítica nas ferramentas digitais via um aprendizado sobre o mundo do trabalho.

O Projeto 6, Trabalho Informal no Brasil, está baseada nas competências gerais 4, 5 e 7 da BNCC, estimulando um debate no qual informações e dados históricos sejam discutidos de forma ética e respeitosa na medida em que diferentes ideias e formulações são necessárias para a compreensão e execução do projeto. Além disso, nos valeremos de diferentes linguagens e formas de expressão no sentido em que partilharemos informações diferentes e às vezes conflitantes, mas que podem ser complementares e entendidas dentro de um mesmo objetivo, que é o de compreender o trabalho informal em diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e históricos. O projeto procura ainda estimular nos estudantes, sobretudo durante a realização das entrevistas, aspectos do que é falado, mas também aquilo que não está explícito na fala, como os gestos, o comportamento, as expressões, as pausas dos entrevistados. Por fim, por meio do aprendizado sobre o trabalho informal compreenderemos e utilizaremos novas ferramentas digitais. Essa compreensão e essa utilização se darão com base em assimilação reflexiva na medida em que parâmetros éticos e democráticos são levados em conta. Nesse sentido, as ferramentas

digitais serão assimiladas de forma crítica, dentro do contexto social e histórico no qual foram criadas, levando em conta os interesses sociais que estruturam sua criação e disseminação.

Para além disso, trabalharemos com as competências específicas 1, 4 e 6 da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na realização deste projeto, à medida que as causas históricas e as consequências do trabalho informal forem mobilizadas para caracterizar e analisar grupos, classes e povos em diferentes localidades. Assim, vamos abordar as conexões entre a produção, a distribuição e o consumo no sentido de observarmos a dinâmica geográfica desse processo. Com isso, será possível compreender de maneira mais acurada não apenas os aspectos gerais que caracterizam o trabalho informal, mas, sobretudo, a relação entre capital e trabalho que atravessa esse tipo de atividade produtiva.

Todos esses elementos de compreensão do trabalho informal e das ferramentas digitais estão imersos em um processo de construção do debate com seus interlocutores mais próximos (professores e estudantes). A abertura ao contraditório e o respeito a diferentes posições são fundamentais para o desenvolvimento do estudante, haja vista a necessidade de, ao atuar como protagonista de seu aprendizado, exercer sua consciência crítica e sua autonomia, dentro de parâmetros cidadãos e democráticos.

Orientações gerais

Para execução deste projeto, sugerimos que a formação disciplinar do professor seja na área de Geografia ou de Sociologia.

O professor de Geografia pode trabalhar questões geopolíticas que envolvem o tema do trabalho (informal e, seria interessante, formal) no Brasil, estabelecendo conexões entre políticas de Estado e aspectos históricos, por exemplo. Além disso, pode fornecer suporte importante sobre análise e elaboração de informações a partir de dados pesquisados e coletados.

No caso do professor de Sociologia, além da abordagem teórica que é dada à questão do trabalho, essa sugestão é motivada pelo encaminhamento metodológico do projeto: análise de dados coletados na internet e em entrevistas.

É importante que o professor condutor do projeto tenha familiaridade com o debate acerca do mundo do trabalho e também conheça e saiba manejar as tecnologias digitais e informacionais. À medida que conte com conhecimento dessas tecnologias, torna-se mais simples a compreensão do projeto como um todo e a execução das partes que envolvam a produção de ferramentas digitais, tais como

o *drive* para armazenamento da pesquisa, a edição virtual do vídeo e a criação de um canal em um *site* de compartilhamento.

Orientações específicas

Primeiro contato

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS103, EM13CHS402 e EM13CHS606.

Na introdução realizamos uma rápida definição do trabalho formal em contraste com o trabalho informal, partindo da questão desafiadora: O que o trabalho informal representa na vida dos trabalhadores? Essa questão orienta toda a estruturação do projeto e do produto final. Assim, são fundamentados alguns questionamentos introdutórios que, espera-se, estimulem o debate sobre as causas, os contextos, a complexidade e a atualidade do trabalho informal, tais como: Quais são as características que distinguem o trabalho formal e o trabalho informal? Quais são as principais diferenças entre eles?

A partir dessas questões, é possível abrir um leque de temas que podem ser abordados em sala de aula e que merecem atenção e cuidado. Seria importante indicar e explicar algumas características particulares do mercado e das relações de trabalho no Brasil: desde suas origens históricas até como o trabalho informal, apesar de não ser uma novidade, tem ganhado importância nos últimos anos.

Com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o tema e suas características contemporâneas na sociedade brasileira, indicamos a leitura do texto disponível no *link* a seguir: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792010000100011&lng=en&nrm=iso (acesso em: 20 fev. 2020).

Antes de começar!

No **Antes de começar!**, o professor pode apresentar ao estudante as etapas principais do projeto e sua sequência. Neste momento, é possível explicar como essas etapas se articulam. Sugerimos que o professor leia o texto deste tópico com os estudantes e também o quadro-resumo **Prepare-se**, e, em seguida, oriente a formação, a organização e a preparação dos grupos observando o passo a passo descrito na seção **Caderno de campo** da página 186.

DICA!

Veja na página 299 deste Manual um modelo de diário de aprendizagem.

POR FIM...

1. Conforme sugerido no **Caderno de campo**, se houver possibilidade, estimule a turma a ler o projeto antes de começar o trabalho. Essa preparação possibilitará que os estudantes antecipem os passos a serem desenvolvidos e a organização necessária para o projeto.
2. Destaque para os estudantes a importância de compreenderem o que caracteriza o trabalho formal (cujos direitos dos trabalhadores são assegurados pela CLT) e o trabalho informal (em que os trabalhadores não contam com a proteção das leis trabalhistas).
3. Comente que, apesar de contarem com alguns benefícios trabalhistas e previdenciários, pessoas que trabalhem como microempreendedores individuais (MEI) não têm os mesmos direitos garantidos pela CLT.
4. Chame a atenção da turma para as tendências em relação ao trabalho informal e os dados apresentados no texto. Avalie a necessidade de retomar as principais informações e o gráfico da página 183.
5. Deixe que eles expressem livremente suas dúvidas ou informações que não tenham compreendido: nessa etapa são abordadas questões burocráticas e legais do mundo do trabalho que podem ser complexas para jovens dessa faixa etária, que ainda não ingressaram ou estão começando a ingressar no mercado de trabalho.

Incursoção 1

Escolhendo onde e como pesquisar

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS106, EM13CHS603, EM13CHS606, EM13LGG701 e EM13LGG704.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Computadores com acesso à internet; revistas *on-line*; caderno e/ou folhas de papel sulfite; lápis e/ou caneta.

A primeira incursão do projeto visa delimitar quais fontes serão utilizadas em nossa pesquisa, quais *sites* vamos pesquisar e a maneira como executar essa pesquisa. Nesse sentido, deve-se enfatizar os critérios para a escolha dos *sites* e canais virtuais de pesquisa que serão escolhidos para depois, com base nessa escolha, fazer o levantamento bibliográfico de matérias jornalísticas sobre o trabalho informal. É importante deixar claro que todos os *sites* seguem linhas editoriais específicas, o que demonstra como a informação é trabalhada

por eles. Sendo assim, o professor deve estimular o confronto entre matérias jornalísticas de diferentes sites de notícias, garantindo, com isso, uma análise mais acurada do material coletado.

DICA!

Se achar conveniente, já neste momento o professor pode consultar com a turma o Manual de verificação de notícias do Projeto 3.

Atividades (páginas 187 e 188)

Com a finalidade de aprofundar essa questão, sugerimos na atividade da primeira incursão a leitura e a análise de duas matérias jornalísticas sobre a política da Bolívia contemporânea. A sugestão é que os estudantes tentem ler e elencar os temas centrais de cada uma dessas matérias. Será preciso orientar a turma no sentido de que os argumentos não sejam excludentes, mas que devam ser problematizados para que um novo argumento seja produzido (pelo estudante, pelo grupo, pela sala, com o auxílio do professor).

1. Primeiro é preciso que os estudantes leiam individualmente as matérias, procurando sublinhar os principais argumentos.

2. Depois disso, o professor pode tentar fazer o mesmo, lendo em voz alta e questionando se os pontos que lhe parecem centrais também foram notados pela turma.

3. Em seguida, estimule um debate no qual você é o mediador e os pontos principais são escritos na lousa, tentando chegar a um consenso.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Em um momento seguinte, convide os estudantes para lerem uma terceira matéria sobre o tema da seção Atividades, se possível uma matéria claramente contrária às duas indicadas no Livro do Estudante. Passados alguns dias da primeira discussão, os estudantes poderão, assim, revisitá-la, agora tendo mais uma perspectiva a ser confrontada. Com isso, o professor pode estimular a construção de novos argumentos em relação à política da Bolívia, o que permitirá a troca de ideias, o desenvolvimento da capacidade de exposição crítica e o estímulo ao debate dentro de parâmetros democráticos e cidadãos. Por fim, os argumentos elencados na primeira aula podem ser revisados, chegando a mais um no desfecho. Essa dinâmica permite explicitar a necessidade constante de aquisição de conhecimento e de abertura para novas informações, desde que elas sejam verdadeiras e idôneas.

Ainda nesta primeira incursão, o estudante definirá, com base na coleta de matérias jornalísticas, as frentes de pesquisa sobre o trabalho informal. Fornecemos algumas indicações de frentes de pesquisa, mas é possível sugerir outras e até mesmo pedir aos estudantes

que pensem em alternativas à medida que surjam novas frentes das leituras realizadas.

O central nessa incursão é:

- coletar o máximo de informações possível sobre o trabalho informal;
- debater essas informações;
- definir as frentes de pesquisa, uma por grupo, que vão orientar a estruturação do restante da pesquisa.

Saliente para a turma a necessidade de verificação das matérias jornalísticas, do confronto entre as ideias presentes nas fontes confiáveis e do exercício crítico acerca dessas matérias e dos sites jornalísticos. Assim, o princípio da dúvida deve ser estimulado a partir da comprovação científica.

POR FIM...

Com base no trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

É esperado que eles consigam selecionar fontes confiáveis na internet e argumentem os motivos de sua escolha. Nessa tarefa, observe se eles articulam o conhecimento adquirido nesta incursão do projeto.

Estimule-os a avaliar sua compreensão sobre os conteúdos e procedimentos estudados, identificando pontos fortes e pontos a melhorar.

Por fim, esta oportunidade pode ser aproveitada para ajustar alguma estratégia ou interação do grupo.

Este pode ser um bom momento, ao término de uma incursão e antes de dar início à próxima, de decidir de forma coletiva e democrática quem será o coordenador ou a dupla coordenadora da **Incursão 2**. Lembre os grupos de anotar o nome dos eleitos e suas impressões sobre essa etapa no diário de aprendizagem.

Incursão 2

Organização do material de pesquisa e armazenamento na nuvem

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13LGG703, EM13LGG704, EM13CHS103 e EM13CHS106.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Internet, sites de notícias, telefones celulares ou computadores.

Como um dos objetivos do projeto é o aprendizado sobre a utilização criativa de ferramentas digitais, temos a necessidade de apresentá-las de forma bem

didática aos estudantes ao mesmo tempo que discutimos o trabalho informal.

Nessa incursão, o estudante será direcionado para dois novos conhecimentos:

1. A prática de seleção do material de pesquisa feita na primeira incursão.

2. O aprendizado de armazenamento desse material em um provedor de armazenamento, como o Google Drive.

Para isso, o estudante deverá aprender a estabelecer e aplicar critérios de seleção do material pesquisado, a criar um *drive* de armazenamento e pastas para inserir diferentes tipos de matérias jornalísticas.

Assim, dividimos essa primeira parte da segunda incursão em outras duas partes. Com isso, a seleção do material de pesquisa se fundamentará na elaboração de critérios de separação e de classificação. Ou seja, serão definidos critérios para separar o que é ou não relevante para o desenvolvimento do projeto e para classificar esse material em pastas virtuais na nuvem.

Portanto, a primeira seleção é aquela mais geral e pode ser realizada observando os títulos e os resumos das matérias, sem a necessidade de leitura. Se, por exemplo, o artigo cita o trabalho em geral, menciona as características de outros tipos de trabalho ou faz menção à discussão sobre o trabalho informal de forma marginal, pode ser descartado. O ideal é que a maior parte do material (não mais de 15 a 20 matérias jornalísticas) esteja focada prioritariamente no trabalho informal. Desse modo, será possível eliminar uma parte considerável do material coletado na primeira incursão.

Em um segundo momento, uma sugestão é dividir o material de pesquisa em três grandes partes:

1. Matérias que tragam estudos sobre diferentes regiões do país;

2. Matérias que digam respeito à diversidade de trabalhos informais;

3. Matérias sobre as condições dos trabalhadores informais.

Essa sugestão, no entanto, pode ser revista pelo professor e pelos estudantes, uma vez que segui-la dependerá basicamente do material que foi coletado na primeira incursão e da seleção realizada na segunda incursão.

Como a turma está dividida em grupos, e cada grupo já tem uma frente de pesquisa definida, essa etapa de classificação pode obedecer a critérios mais variados. No Livro do Estudante há um exemplo a partir da frente *Trabalho Informal e Renda* que remete a uma forma de classificação das informações coletadas: por média salarial; por renda familiar; por tipo de consumo familiar. Não obstante, o mais importante nesse momento é exercitar com os estudantes a capacidade

de elaborar os critérios de classificação. Mais do que o aprendizado de uma regra para a classificação, este momento deve estimular a criatividade dos estudantes para a definição desses critérios classificatórios e, com base nisso, criar os títulos das pastas nas quais serão inseridas as matérias.

■ Atividades (página 192)

A segunda parte dessa incursão, na seção **Atividades**, tem como foco a construção de um *drive* virtual de armazenamento para inserção das matérias que foram selecionadas e classificadas. Existem diversos sites de armazenamento, como Google Drive, OneDrive, Dropbox, iCloud Drive e Box. Selecione o que for mais conveniente para o desenvolvimento do projeto com a turma.

No Livro do Estudante, é fornecido o passo a passo para o armazenamento em um desses sites. Seria importante ressaltar nessa parte que sites de armazenamento virtual são gratuitos em sua maioria, mas oferecem um limite para a inserção de dados. Assim, o importante neste momento, além do aprendizado na criação do *drive*, seria verificar, juntamente com os estudantes, quais locais de armazenamento virtual oferecem maior espaço para arquivar dados da pesquisa.

ATENÇÃO!

Depois de criada a nuvem de armazenamento da pesquisa, talvez seja importante verificar a aprendizagem desse processo. É fundamental realizar testes, junto com os estudantes, de *upload* e *download* dos arquivos selecionados. Se achar conveniente, solicite que alguns estudantes troquem provisoriamente de grupo, procurando alcançar uma relativa homogeneidade dos conhecimentos adquiridos neste processo. Isto é, o essencial é verificar o aprendizado para que nenhum dos estudantes fique em desfaçagem em relação aos outros do seu grupo ou mesmo em relação a toda a turma.

POR FIM...

Com base no trabalho com a seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante, certificando-se de que eles foram capazes de estabelecer critérios e selecionar o material de pesquisa, além de criar e classificar informações em uma nuvem para armazenamento.

Acompanhe os estudantes na elaboração do resumo das atividades efetuadas nesta incursão, na discussão do grupo e na apresentação para o restante da turma. O importante nessa tarefa é que eles retomem o caminho percorrido e efetuem uma autoavaliação e a avaliação coletiva.

Por fim, oriente os grupos de anotar, no diário de aprendizagem, as tarefas realizadas nesta incursão e suas conclusões, bem como o(s) nome(s) do coordenador ou da dupla coordenadora da **Incursão 3**.

Elaboração do roteiro para as videoentrevistas

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS103, EM13CHS106, EM13CHS401 e EM13LGG305.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Cadernos, papel, lápis, telefones celulares, computadores.

Nesta terceira incursão, os estudantes vão, basicamente, aprender a montar um roteiro de questões semiestruturado, ou seja, montar um roteiro de perguntas que vão orientar a execução da entrevista. Ele é semiestruturado na medida em que permite a sua adequação no momento de realização da entrevista, sem a necessidade de seguir rigorosamente a sequência de questões e estímulos. Apesar de a entrevista seguir um roteiro prévio que permite a sua organização e que seu objetivo seja atingido, é importante elaborar questionamentos que não engessem o depoimento do entrevistado, permitindo que ele atue como interlocutor e problematize suas respostas com base em sua própria experiência.

O essencial, além do aprendizado da montagem do roteiro, é o desenvolvimento da capacidade criativa dos estudantes. A partir disso, espera-se que eles elaborem as perguntas que vão compor o roteiro e que desenvolvam habilidades relacionadas à negociação, bem como à empatia e ao respeito ao entrevistado e a diferentes visões de mundo com as quais se confrontem durante os depoimentos.

TEXTO COMPLEMENTAR

Professor, antes de começar a elaboração dos roteiros de entrevista, aproveite a oportunidade para apresentar aos estudantes, resumidamente, um ou dois estudos baseados em pesquisas que utilizaram entrevistas com roteiros semiestruturados. Nessa apresentação, você pode selecionar passagens onde estão presentes as falas dos entrevistados e os comentários do pesquisador. Abaixo há duas passagens extraídas de dois artigos científicos que exemplificam como fazê-lo.

No primeiro exemplo, ao discutirem a rotina de trabalho informal, os pesquisadores indicam que:

A classe 5 representa 15,1% do corpus e as palavras que mais contribuíram para a sua constituição foram: manhã, hora, almoço e sábado. Por sua vez, as categorias que colaboraram para a sua formação foram: adultos de meia-idade (40 a 49 anos) que trabalham com familiares e que estudaram até o ensino médio. Nessa classe, os entrevistados falaram sobre a sua rotina. Em geral, iniciam o expediente de trabalho no turno da manhã, trabalham mais de 8 horas por dia e reservam um tempo pequeno para o almoço, cerca de meia hora. A rotina revelada pelos entrevistados é cansativa, e alguns excedem 44 horas de trabalho semanal, pois informam que precisam aproveitar o dia e as oportunidades. O que fica claro nas falas de alguns entrevistados:

[...] Compró uma quentinha para o almoço, gasto 10 reais todo dia [...]. Eu trabalho de segunda a domingo (Participante 4).

[...] Eu ganho por dia. Sábado (e) domingo, principalmente domingo, no final de semana aqui fica cheio! (Participante 9)

A rotina de trabalho dos participantes é evidenciada como oscilante: ora muita agitação, marcada pelo pouco tempo para realizar todas as atividades (compras, organização, exposição de mercadorias, atendimento aos clientes, fazer as alimentações, realizar pagamentos), e ócio em outros momentos, causado pela sensação de "nada para fazer".

TORRES, Tatiana de Lucena *et al.* Representações sociais do trabalho informal para trabalhadores por conta própria. *Rev. Subj.*, v. 18, n. 3, p. 26-38, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692018000300003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 jan. 2020.

No segundo exemplo, no qual os pesquisadores discutem os sentimentos vivenciados pelos enfermeiros na sua rotina de trabalho, é possível observar o seguinte desenvolvimento das entrevistas:

Nesse estudo, pôde-se perceber que os enfermeiros reportavam sentimentos preponderantemente negativos em relação às demandas de seu processo de trabalho gerencial. Por meio da análise dos discursos, foi possível identificar que os afetos negativos se agrupavam em torno das representações de gerenciamento desvinculado das ações de cuidado direto. Estudos têm reportado que os enfermeiros de diversas regiões do país apontam como estafante sua rotina de trabalho.

[...] Você experimenta num dia só vários tipos de sentimentos, de ansiedade principalmente, impotência, raiva, decepção [...] a gente sente impotente, que poderia ter feito mais e faz menos, tem momento que acha que fez além da capacidade [...]. Isso gera instabilidade emocional na gente sabe? Por

exemplo estresse, sentimento de culpa, às vezes até desentendimento com a equipe e com a gente interiormente, você briga constantemente. É sempre isso no final de uma jornada às vezes tenho a sensação de que eu não cumpro a minha missão naquele dia. (Entrevistado 1).

LIMA, Rogério Silva; LOURENÇO, Eliana Bernardes. Os afetos no processo de trabalho gerencial: as vivências do enfermeiro. *Revista de Enfermagem da UFSM*, v. 4, p. 478, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/12871/pdf>. Acesso em: 26 jan. 2020.

A leitura desses dois textos pode ser importante para exemplificar aos estudantes o resultado de pesquisas que utilizam esse tipo de roteiro, deixando mais palpável sua aplicação. Além disso, seria importante orientá-los durante a formulação das questões que compõem o roteiro de entrevistas, sempre partindo de uma questão com “abrangência específica”, isto é, uma questão inicial que ofereça ao entrevistado a possibilidade de relatar sobre sua atividade como trabalhador informal. A abrangência específica aqui significa que não pode ser uma questão aberta a qualquer tipo de resposta, mas que esteja inscrita na temática do trabalho informal. Assim, dentro dessa temática e das experiências do trabalhador, ele pode falar sobre quais são, para ele, os pontos mais importantes de sua atividade.

OUTROS ENCAMINHAMENTOS

Professor, você pode ler para a turma esses dois exemplos de texto e, a partir deles, solicitar aos estudantes que escrevam os principais argumentos presentes nas falas dos entrevistados, destacando quais foram os apontamentos que os pesquisadores fizeram baseados nessas falas. Essa atividade pode ser realizada em grupos formados aleatoriamente, mas, para uma maior integração dos grupos organizados para o projeto, seria interessante manter a mesma divisão.

Técnicas de pesquisa

Para a definição do número de entrevistas usamos duas técnicas de pesquisa:

1. Bola de neve;
2. Amostragem por saturação.

Na primeira técnica de pesquisa (bola de neve), é central a formação de uma rede de contatos. Provavelmente, os estudantes encontrarão dificuldade em realizar a pesquisa durante o horário de trabalho dos entrevistados, o que os forçará a agendar horários e locais mais convenientes para a realização das entrevistas. Assim, a partir do primeiro contato, é importante estimular a criação de uma “rede” de contatos. O primeiro contato indica um ou outros dois e estes indicam outros. No entanto, é fundamental que os

estudantes, sob a supervisão do professor, tentem entrevistar um conjunto variado de indivíduos, isto é: homens e mulheres, negros e brancos, jovens e idosos. É importante também que os entrevistados sejam oriundos de realidades diversas: ocupações profissionais, rendas e locais de moradia diferentes, dando ao conjunto da pesquisa uma maior abrangência e profundidade. Dessa forma, a “bola de neve” remete a um processo de acumulação de indicações e informações que se forma a partir da rede de contatos dos entrevistados.

Na segunda técnica de pesquisa (amostragem por saturação), a pergunta central é: Quantas entrevistas preciso fazer? O importante aqui é evidenciar, ao longo das entrevistas, se as respostas às mesmas perguntas começam a se repetir, isto é, se há redundância nas respostas às mesmas perguntas de entrevistados diferentes. Haverá proximidade já na segunda entrevista realizada. No entanto, é necessário observar se a construção do argumento (o dado) se repete. Como objetivamos buscar variedade de entrevistados, talvez isso não ocorra logo nas primeiras entrevistas. Quando a repetição dos argumentos estiver presente na maioria das questões levantadas pelas entrevistas, se chegará à saturação. Nesse sentido, o grupo pode parar de realizar as entrevistas, já que provavelmente as seguintes repetirão os mesmos argumentos e informações das anteriores.

Professor, ao utilizar essa técnica de pesquisa, é fundamental que:

1. Observe com o grupo se a repetição está ocorrendo de fato, problematizando os argumentos e informações presentes nas respostas dos entrevistados.
2. Limite a aplicação dessa técnica a um máximo de 15 entrevistas, mesmo que não haja uma repetição exaustiva das informações. Neste momento, os estudantes já terão colhido um conjunto razoável de informações, além de terem aprendido as técnicas necessárias tanto para a constituição da rede de entrevistados quanto para a técnica de amostragem por saturação.

Perfil da população-alvo das entrevistas

A sugestão de trabalhar com nichos e não com localidades pode ser explicada pela forte presença do trabalho informal em diferentes espaços sociais no Brasil. Dessa forma, em vez de delimitar de forma estanque onde serão realizadas as entrevistas, preferiu-se indicar possíveis **nichos**, nos quais estão aglomerados trabalhadores informais de vários tipos. Por exemplo, em um bairro é possível encontrar alguns nichos de trabalho informal, onde se aglomeram, cada qual, *motoboys*, motoristas de aplicativos, camelôs, manicures, catadores de material reciclável, por exemplo. Com base

nessa estruturação ficará mais simples para o professor orientar a atuação de cada grupo.

Algo que vale para todas as etapas da pesquisa, mas, especialmente para esta etapa: é importante pedir atenção para a frente de pesquisa em que cada grupo está inserido. Tanto a escolha dos nichos quanto a compreensão sobre as técnicas de pesquisa devem ser orientadas com base na pergunta central do projeto e, particularmente, com base na frente de pesquisa escolhida. São essas perguntas que estruturam o roteiro e a quantidade de entrevistas a serem realizadas.

POR FIM...

Leia com a turma as perguntas da seção **Tudo o que fizemos até aqui** e verifique se os grupos estão prontos para seguir adiante.

Observe se os estudantes terão facilidade em elaborar o roteiro semiestruturado, expor para os outros grupos e definir nichos/locais de aplicação da pesquisa. Atente para as possíveis dificuldades que eles encontrarem a fim de fornecer orientações sempre que necessário.

O importante nesta tarefa é que eles retomem o caminho percorrido e efetuem a autoavaliação e a avaliação coletiva.

Avalie com a turma se, neste momento, será decidido novamente quem será o coordenador ou a dupla coordenadora da **Incursão 4**. Lembre-os de anotar o nome dos eleitos e suas impressões sobre esta incursão no diário de aprendizagem.

Incursão 4

[Produzindo as entrevistas]

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG703 e EM13CHS103.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Cadernos, lápis e canetas, telefones celulares, câmeras de vídeo.

Nesta etapa do projeto, os estudantes vão aprender as regras e normas para solicitar autorização de uso das informações e da imagem dos entrevistados. Trata-se de uma etapa que visa preparar os estudantes para que a execução das entrevistas seja a mais adequada possível e para que sejam feitas respeitando parâmetros éticos, de privacidade e legais.

O essencial desta incursão, além do aprendizado técnico para a realização das entrevistas, é a preparação dos estudantes para lidar com a diversidade

cultural, política, econômica e social que devem encontrar em diferentes nichos de pesquisa. Essa preparação também será importante ao se depararem com diferentes informações presentes nas falas dos entrevistados. Trata-se, portanto, de capacitar os estudantes para lidarem com novas informações e modos de vida, em alguns casos, completamente distintos dos seus.



Chris Schmidt/E+/Getty Images

Ao realizarem as entrevistas, os estudantes devem estar aptos a se posicionar de forma ética e cidadã diante de realidades e histórias de vida que possam ser diferentes da sua.

Atividades (página 197)

Professor, enfatize com a turma a importância da autorização de uso de imagem para produção de mídias como as entrevistas que serão produzidas. Procure mostrar a necessidade desse tipo de procedimento do ponto de vista ético e jurídico. Esse tipo de debate é produtivo sob vários aspectos, inclusive a reflexão sobre o respeito à intimidade de outras pessoas.

A partir desses preceitos, oriente e auxilie os estudantes a elaborar o formulário de direitos audiovisuais a partir dos tópicos mais relevantes dos materiais produzidos em grupo. Garanta que o formulário contenha todas as informações elencadas na página 197 do Livro do Estudante.

Aproveite este momento para iniciar uma discussão sobre alteridade, a fim de instruí-los para o confronto com diferentes modos de vida. O tema da alteridade, largamente abordado pela Antropologia, mas também pela Filosofia e pela Sociologia, por exemplo, pode fomentar nos estudantes reflexões sobre o “outro”. Por “outro”, pode-se entender aquilo que não se conhece, tentando, dessa forma, problematizar os discursos dominantes e compreender formas diversas de organização da vida, sem preconceitos ou juízos de valor. O respeito ao modo de vida dos entrevistados remete à compreensão de que a visão de mundo de cada um de nós não é “a correta”, ou seja, que há outras formas de viver, outras culturas que precisam ser compreendidas dentro de suas próprias particularidades sociais, culturais e políticas.

O texto disponível no *link* a seguir alerta sobre a necessidade de liberdade de expressão e de respeito com o entrevistado: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976> (acesso em: 20 fev. 2020).

■ Atividades (página 199)

Oriente os estudantes a observar os pontos que funcionaram bem e os que devem ser melhorados a partir dessa entrevista-teste. Se necessário, retome e enfatize as reflexões desenvolvidas até aqui neste manual, levantando pontos como a consideração e o respeito a visões de mundo distintas, a importância de não fazer julgamentos antecipados e de sempre tentar se colocar no papel do entrevistado.

POR FIM...

Leia com a turma as perguntas da seção **Tudo o que fizemos até aqui** e verifique se os estudantes estão prontos para seguir adiante.

Auxilie-os durante a atividade de avaliação do grupo e individual. Atente para a necessidade de conversa e orientações de modo que as avaliações ocorram de forma tranquila e reflexiva. A ideia é garantir aprendizados e, como mencionado no Livro do Estudante, melhorar o trabalho em equipe e individual.

Este pode ser um bom momento, ao término de uma incursão e antes de dar início à próxima, de decidir de forma coletiva e democrática quem será o coordenador ou a dupla coordenadora da **Incursão 5**. Lembre-os de anotar o nome dos eleitos e suas impressões sobre esta etapa no diário de aprendizagem.

Incursão 5

Montando os vídeos e criando o canal em uma plataforma de compartilhamento

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS103, EM13CHS402, EM13CHS606, EM13LGG701, EM13LGG703 e EM13LGG305.

MATERIAIS QUE SERÃO UTILIZADOS

Caderno, lápis e papel, telefones celulares e/ou computadores, internet.

Esta quinta e última incursão do projeto tem como objetivo a montagem do vídeo sobre trabalho informal a partir das videoentrevistas realizadas na incursão anterior, bem como a criação de um canal

em uma plataforma de compartilhamento de vídeos. Ou seja, serão disponibilizadas todas as videoentrevistas realizadas e divulgados os *links* para o acesso ao material de pesquisa bibliográfico no *drive* que criamos.

Na primeira etapa de edição do vídeo final é preciso ficar atento a questões que cercam a sua produção. No Livro do Estudante, já explicamos o passo a passo de como fazer a edição do vídeo e de como escolher as partes que o comporão. Não obstante, seria oportuno orientar os estudantes a focar em um ou dois temas a serem tratados no vídeo.

Como as entrevistas estarão repletas de informações, é fundamental que sejam observadas as particularidades em que cada pesquisa e as entrevistas foram estruturadas, tomando como base as frentes de pesquisa definidas na primeira incursão. Assim, em uma turma, serão produzidos entre quatro e seis diferentes vídeos sobre o trabalho informal; contudo, em cada um deles haverá um enfoque específico: gênero, raça, renda, local de moradia e geração, por exemplo.

Essa orientação será muito importante na medida em que, caso não seja salientada, corre-se o risco de os vídeos apresentarem grandes similaridades. Dessa forma, os estudantes poderão, ao enfatizar em um vídeo um aspecto particular do trabalho informal, debatê-lo, montá-lo e exibi-lo de forma mais profunda e analítica. O foco em um subtema pode jogar luz em características mais profundas da dinâmica do trabalho informal no Brasil, ressaltando diferentes características sem deixar de tocar nos aspectos estruturais dessa atividade.

■ Editando as videoentrevistas

Conforme mencionado no Livro do Estudante, existem opções gratuitas de programas de edição de vídeo. Verifique a alternativa mais adequada para essa atividade. De qualquer modo, independentemente do programa escolhido, em geral, os procedimentos são bastante simples e intuitivos, além de muitas vezes similares.

No *link* a seguir, existem diversos tutoriais para edição de vídeos na plataforma YouTube. De acordo com o que se deseja fazer, é possível selecionar o tutorial mais apropriado. Alguns tutoriais são legendados; para ativar as legendas em português, clique no ícone “detalhes” no canto inferior direito do vídeo > legendas > selecione “Português (Brasil)”.

Disponível em: https://support.google.com/youtube/topic/9257530?hl=pt-BR&ref_topic=9257610,3230811,3256124, Acesso em: 20 fev. 2020.

Atividade (página 202)

Uma forma interessante de começar a etapa de edição do vídeo é a exibição de algum documentário ou de vídeos sobre trabalho informal presentes em alguma plataforma de compartilhamento. Assim, os estudantes terão uma ideia da produção desses materiais e de como eles são divulgados.

Aqui estão dois exemplos de videodocumentários sobre trabalho informal que podem ser exibidos aos estudantes, servindo de parâmetro para esta atividade.

1. *Trabalho Informal* - Na margem da formalidade. Direção: Henrique Filho.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nkHUZgaMxio>. Acesso em: 20 fev. 2020.

2. *Informais?* O que é trabalho informal. Produção: Felipe Saturnino e Rafael Oliveira. Departamento de Jornalismo e Editoração, Universidade de São Paulo (USP).

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3HqJg0Yw3DI>. Acesso em: 20 fev. 2020.

Criando o canal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos

Atividades (página 203)

Confira na página 127 do Livro do Estudante, no Projeto 4, orientações e sugestões de tutoriais para criação de uma conta ou canal e o *upload* de vídeos em sites de compartilhamento. Essas informações podem servir de embasamento para que o professor oriente a turma ou mesmo podem ser compartilhadas com os estudantes.

ATENÇÃO!

Os programas e sites de compartilhamento de vídeos mencionados neste manual ou no Livro do Estudante são apenas sugestões. O professor deve avaliar quais são as ferramentas mais adequadas para o desenvolvimento do projeto com a turma.

O essencial aqui é incentivar o protagonismo dos estudantes na criação do canal, estimulando-os a fazer vários testes a fim de que tais habilidades sejam incorporadas e eles possam utilizá-las em outros momentos da sua formação e da vida.

POR FIM...

Guiando-se pela seção **Tudo o que fizemos até aqui**, verifique se os grupos estão prontos para seguir rumo ao final do projeto!

Os estudantes são convidados a lembrar as atividades desenvolvidas ao longo das incursões do projeto. Estimule-os a, durante esse exercício de retomada, mencionar as atividades que mais gostaram de fazer, em quais sentiram mais facilidade ou mais dificuldade, etc.

Por fim, deixe que eles se expressem livremente sobre as perguntas feitas na seção, principalmente sobre as habilidades desenvolvidas.

Conclusão

Finalizando o projeto, apresentando os resultados

HABILIDADES TRABALHADAS NESTA ETAPA

EM13CHS103, EM13CHS402, EM13CHS606, EM13LGG701, EM13LGG703 e EM13LGG305.

O projeto oferece um produto final que é a criação de um canal sobre trabalho informal em uma plataforma de compartilhamento de vídeos. Depois que esse material estiver disponível no canal, seria oportuno estimular os estudantes a apresentar o produto final para a turma. Se possível, avalie a possibilidade de também convidar a escola, familiares, colegas e vizinhos dos estudantes para a apresentação.

A partir do passo a passo descrito na seção **Caderno de Campo** da página 205, oriente a turma na organização da apresentação do canal de vídeos para a comunidade. Se for o caso, o professor pode começar a providenciar com antecedência algum elemento necessário à apresentação que não precise de decisão coletiva.

Além dessa exibição, seria também interessante mostrar o produto final desse projeto para aqueles que foram entrevistados. Eles podem ser convidados a assistir à exibição na escola ou, caso tenham acesso à internet, receber o *link* para acessar o canal.

POR FIM...

Este é o momento de realizar a última autoavaliação. A seção **Tudo o que aprendemos até aqui**, da página 205, apresenta orientações para isso. A seção foi concebida para que os estudantes realizem um vídeo respondendo às perguntas, mas o professor deve verificar a possibilidade e a pertinência de que isso seja feito, considerando, por exemplo, o planejamento previsto para a execução do projeto.

Oriente os estudantes a seguir o roteiro sugerido no Livro do Estudante. Eles são convidados a realizar uma reflexão sobre o seu desempenho nas atividades e sobre o trabalho em grupo. Encoraje-os a perceber quais percepções mudaram em cada atividade, caso isso tenha ocorrido.

Faça a mediação da discussão de modo que ela seja saudável e construtiva para todos. O objetivo é estimular a reflexão e o entendimento da turma.

Modelo de diário de aprendizagem¹

O diário de aprendizagem pode ser preenchido individualmente ou pelo grupo. Ajuste o modelo conforme as necessidades.

Projeto/Etapa:
Data:
Membros do grupo:
Objetivos que queremos alcançar:
Etapas e atividades a realizar:
Nossas preocupações/problemas/questões mais importantes são:
O que aprendemos:
Outras informações:

¹ Elaborado com base em: BUCK Institute for Education. *Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de Ensino Fundamental e Médio*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 138.

Modelo de autorização de uso de imagem e voz

A autorização de uso de imagem e voz deve ser adaptada às necessidades de cada projeto.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Eu, _____,
portador da cédula de identidade RG nº _____,
inscrito no CPF sob o nº _____, residente
em _____,
com endereço eletrônico _____,
e telefone _____, AUTORIZO o uso da minha imagem e voz
(ou do menor _____,
sob minha responsabilidade) para finalidades pedagógicas do projeto integrador
_____,
realizado pela escola _____.

Esta autorização é concedida a título gratuito e abrange o uso de imagem e voz em todo o território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, principalmente para veiculação na escola e sites da internet.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a quaisquer outros.

Local e data

Assinatura

Referências bibliográficas

Documentos normativos e informações referentes à política educacional brasileira

BRASIL. Lei n. 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 27 fev. 2020.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é o documento responsável por regulamentar a estrutura e o funcionamento da Educação Básica brasileira. A LDB define os objetivos da educação no país e aponta a necessidade da construção de uma Base Nacional Comum Curricular.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 27 fev. 2020.

A BNCC é um documento normativo que regulamenta as aprendizagens essenciais que devem ser ofertadas pelo ensino público e privado do Brasil, em cada etapa da Educação Básica. A BNCC deve nortear a construção dos currículos municipais e estaduais, buscando assegurar uma formação básica comum a todos os estudantes.

BRASIL. Ministério da Educação. *PNE em movimento (site)*. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do país no período de 2014 a 2024. No portal mantido pelo Ministério da Educação é possível acessar a legislação e informações referentes às metas do Plano.

BRASIL. Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 fev. 2020.

As Diretrizes Curriculares Nacionais são normas criadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que trazem orientações e definições para o planejamento dos currículos de escolas, redes e sistemas de ensino. As DCNEM foram atualizadas em 2018 para atender à conformação do Novo Ensino Médio.

Metodologia, pedagogia e informações relativas à Educação:

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

O livro trata práticas pedagógicas que valorizam o protagonismo dos estudantes em seu processo de construção de conhecimentos, considerando seu ritmo, tempo e estilo por meio de diferentes formas de experimentação e compartilhamento, totalmente contextualizadas com projetos integradores.

BELLANCA, James; BRANDT, Ron (org.). *21st Century skills: rethinking how students learn*. Bloomington: Solution Tree Press, 2010.

O livro apresenta textos de diversos autores cujo foco é discutir sobre o cenário contemporâneo e os desafios de uma aprendizagem que prepare os estudantes para um mundo de desenvolvimento tecnológico em constante transformação.

BENDER, W. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Tradução de Fernando de Siqueira Rodrigues. Porto Alegre: Editora Penso, 2014.

A obra aborda o ensino diferenciado por meio de projetos e as aplicações atuais das tecnologias nas práticas de sala de aula do Ensino Médio e Superior, constituindo uma referência valiosa sobre o tema.

BOSS, Suzie; LARMER, John. *Project based teaching: how to create rigorous and engaging learning experiences*. Alexandria, Novato: Buck Institute for Education, 2018.

Neste livro os autores propõem uma introdução geral à ideia de pedagogias ativas e discutem iniciativas pedagógicas que visam estimular a aprendizagem ativa.

BUCK Institute for Education. *Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio*. Tradução de Daniel Bueno. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

Como planejar projetos efetivos, com ferramentas e recursos para sua implementação? Essa é a questão central deste livro, que auxilia a introdução a uma educação capaz de reforçar as habilidades necessárias no mundo atual.

COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. *Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas*. Tradução de Luís Fernando Marques Dorvillé, Mila Molina Carneiro, Paula Márcia Schmaltz Ferreira Rozin; rev. tec. Mila Molina Carneiro, José Ruy Lozano. Porto Alegre: Editora Penso, 2017.

As autoras deste livro buscam explorar o potencial de aprendizagem do trabalho em grupos, focado na ideia de aprendizagem colaborativa e equitativa. O livro nos ajuda a pensar e organizar uma sala de aula onde todos participam ativamente.

LUCK, Heloisa. *Metodologia de Projetos: uma ferramenta de planejamento e gestão*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

Este livro é uma introdução à metodologia de projetos e busca explicar sua fundamentação e também as formas mais eficientes de organizar e direcionar a metodologia. Além disso, trata da questão fundamental de avaliação dos projetos.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva, Jeanne Sawaya; rev. tec. Edgar de Assis Carvalho. 1 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2013.

Edgar Morin busca repensar a educação para o século XXI, subvertendo a fragmentação e a excessiva

disciplinarização dos saberes, propondo a reunião das ciências e das humanidades para o entendimento do todo, do global, do complexo.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl D. *Educar para a era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza*. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2009.

Como pensar a educação na era globalizada? Os autores discutem importância de superar a fragmentação do conhecimento e produzir uma educação que ultrapasse as limitações que empobrecem nossas capacidades analíticas.

VENTURA, Paulo Cezar Santos. Por uma pedagogia de projetos: uma síntese introdutória. *Educação & Tecnologia*, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 36-41, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/31/26>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O artigo trata da pedagogia de projetos, articulando três esferas fundamentais para sua aplicação: a interatividade, a cognição e a gestão de redes. Essas três dimensões facilitam o desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem colaborativa.

Referências complementares dos projetos

Projeto 1: STEAM

Tecnologias assistivas e as pessoas com deficiência

BERSCH, Rita. *Introdução à tecnologia assistiva*. Disponível em: http://www.inf.ufes.br/~zegonc/material/Comp_Sociedade/ZEGONC_Tecnologias_Assistivas_Livro_Introducao_TA.pdf. Porto Alegre: [s. n.], 2017. Acesso em: 27 fev. 2020.

Neste texto a autora apresenta uma introdução simples e explicativa às tecnologias assistivas, definindo o que são e propondo um olhar sobre como podem produzir inclusão social.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2017.

Esse livro é uma introdução geral à questão da deficiência e aos debates que ela gera no seio das Ciências Humanas. É um texto que expõe as críticas e políticas articuladas pelas pessoas com deficiência.

GARCIA, Carla Cristina. *Sociologia da acessibilidade*. Curitiba: IESDE BRASIL, 2008. Disponível em: <http://www2.videolivros.com.br/pdfs/23923.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

A autora produz uma reflexão sobre a questão da acessibilidade de um ponto de vista da Sociologia, focando no tema da desigualdade e diferença relacionado à experiência de vida das pessoas com deficiência.

LOPES, Maura Corcini. *Surdez & educação*. São Paulo: Autêntica, 2017.

Esse livro se dedica a entender a relação de surdos com a aprendizagem, focando o olhar no que os próprios surdos pensam e articulam sobre si mesmos diante da luta por direitos e à maneira como querem ser vistos.

MANZINI, Eduardo José. Formação do professor para o uso de tecnologia assistiva. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, Vitória, n. 37, p. 13-24, 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/7451/5232>. Acesso em: 27 fev. 2020.

Neste texto o autor produz uma reflexão sobre a capacidade que os professores têm de utilizar ferramentas tecnológicas assistivas em sala de aula, procurando entender se é preciso uma formação específica para utilizá-las.

Projeto 2: Protagonismo juvenil

Cultura popular juvenil: o slam

CATENACCI, Vivian. Cultura popular: entre a tradição e a transformação. *São Paulo em perspectiva*, v. 15, n. 2, p. 28-35, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8574.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

A autora discute, neste artigo, a tensão entre os termos "tradição" e "transformação" no uso dos folcloristas brasileiros. Estes termos são fundamentais para a constituição dos discursos nacionais, mas são colocados como termos contraditórios pela ciência social brasileira.

D'ALVA, Roberta Estrela. Um microfone na mão e uma ideia na cabeça – o *poetry slam* entra em cena. *Revista Synergias Brasil*, n. 9, p. 119-126, 2011. Disponível em: <http://gerflint.fr/Base/Bresil9/estrela.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

Este artigo apresenta o *slam*, explicando sua gênese e sua história até os dias atuais. A autora expõe sua experiência pessoal com o *slam*, salientando suas particularidades e importância na contemporaneidade.

MOURÃO, Rui. Performances artísticas: incorporação duma estética de dissensão numa ética de resistência. *Cadernos de Arte e Antropologia*, v. 4, n. 2, p. 53-69, 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cadernosaa/938>. Acesso em: 20 fev. 2020.

Neste texto, o autor busca entender a *performance* do artista, na qual o próprio corpo (e a voz) se torna um espaço político e artístico. Na prática das *performances* se integram a arte e o ativismo.

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

Neste livro o autor revisita um tema clássico do pensamento social brasileiro: a questão da identidade nacional. O autor aponta sua interligação com a cultura popular e suas reinterpretações por diversos grupos sociais no Brasil.

SOUSA, Marielly Zambianco Soares. Das artes às tarefas de Clio: uma reflexão sobre o movimento Slam. In: XIV ENCONTRO DE HISTÓRIA DA ANPUH – MS. *Anais* [...].

Dourados, 2018. Disponível em: http://www.encontro2018.ms.anpuh.org/recursos/anais/9/1539787443_ARQUIVO_trabalhocompleto.pdf. Acesso em: 27 fev. 2020.

Neste texto a autora busca pensar o movimento *slam* a partir do coletivo “Slam Resistência”, em São Paulo. Esse movimento é compreendido principalmente como uma manifestação artística da periferia dos grandes centros urbanos.

ZUMTHOR, Paul. *Introdução à poesia oral*. Tradução Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: HUCITEC – EDUC, 1997.

Qual é a poética da voz? Perseguindo essa questão, o autor propõe uma reflexão complexa sobre a poesia falada. Passeando livremente pela história mundial, este livro apresenta uma síntese da formação e permanência da poesia oral nas sociedades humanas.

Projeto 3: Mídiaeducação

■ Combate às fake news

BUCCI, Eugênio. Pós-política e corrosão da verdade. *Revista USP*, n. 116, p. 19-30, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146574/140220>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O autor busca o conceito de “verdade factual”, de Hannah Arendt, como um valor ético plausível para enfrentar a prática das notícias fraudulentas, que tendem a minar a possibilidade de uma sociedade democrática atualmente.

CASTELLS, Manuel. *Sociedade em rede*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

O sociólogo Manuel Castells busca explicar as dinâmicas econômicas e sociais contemporâneas no que chama de “nova era da informação”. O livro explora diversas dimensões da era da informação, dando destaque para a flexibilização do trabalho que a acompanha.

COSTA, Caio T. Verdades e mentiras no ecossistema digital. *Revista USP*, n. 116, p. 7-18, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146573/140219>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O artigo busca pensar sobre formas de garantir que todos tenham acesso à informação e, principalmente, à diversidade de informação, para constituir uma diversificação das fontes, fugindo do risco das *fake news*.

MESQUITA, Fernão L. A pós-verdade levará à pós-democracia? *Revista USP*, n. 116, p. 31-38, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146574/140221>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O autor busca entender como a mentira espalhada em níveis nunca vistos, por meio das redes sociais, pode corroer a democracia ao criar distorções no que chamamos de “opinião pública”.

SUNSTEIN, Cass R. *A verdade sobre os boatos: como se espalham e porque acreditamos neles*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

O autor tenta entender neste livro como se dá a expansão de um boato e como esse processo é levado a níveis nunca vistos na atual era das redes sociais e internet.

Há também sugestões para lidar com o fenômeno dos boatos falsos no mundo contemporâneo.

SUNSTEIN, Cass R. As mídias sociais são boas ou ruins para a democracia? *SUR – Revista internacional de direitos humanos*, v. 15, n. 27, p. 85-92, 2018. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2018/07/sur-27-portugues-cass-sunstein.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

Neste artigo o autor enfrenta a questão da estratégia de empresas de mídia que pretendem oferecer “experiências personalizadas” aos usuários. Essa estratégia gera o risco de “bolhas de informações”, que acabam por restringir o tipo de informação que são recebidas pelos usuários.

Projeto 4: Mediação de conflitos

■ Desarmando o bullying e construindo empatia

BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Maureen. *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Neste livro as autoras discutem o que é o *bullying* e apresentam alternativas para lidar com o problema, organizadas em torno do conhecimento da psicologia e da pedagogia. O texto apresenta atividades e estratégias para lidar com o *bullying*.

FANTE, Cleo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus Editora, 2005.

Neste livro a autora tenta investigar quais são as causas e efeitos do *bullying* e como ele pode marcar a experiência de vida das crianças submetidas a este tipo de violência.

PEREIRA, Sonia Maria de Souza. *Bullying e suas implicações no ambiente escolar*. Rio de Janeiro: Editora Paulus, 2009.

A autora propõe uma reflexão sobre o fato de ser tão difícil para as escolas detectar o *bullying* e quais são as consequências dele no desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicológica das crianças.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. São Paulo: Globo, 2015.

O livro trata do *bullying* como um problema social relevante, ressaltando como é importante que seja identificado precocemente. Além disso, apresenta condutas e ações que podem minimizar a incidência do problema nas escolas.

SOUZA, Sirley Aparecida de. *Juventudes: é possível falar em cultura juvenil? In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE). I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO (SIRSSE)*, 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4252_2299.pdf. Acesso em: 27 fev. 2020.

Este artigo apresenta perspectiva sobre o fenômeno do *bullying* na percepção de jovens matriculados no Ensino Médio, de forma a contribuir efetivamente na compreensão

das diversas representações da juventude e da cultura juvenil. Pensar no jovem como cidadão, sujeito de direitos, capaz de ter um olhar próprio e participativo, que protagoniza escolhas que determinarão seu futuro.

UNESCO. *Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial*. Brasília, DF: Unesco, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O relatório foi produzido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, abordando a questão do *bullying* em nível mundial. Apresenta um panorama sobre a natureza, abrangência e impacto dessa forma de violência na vida de estudantes. Há também uma análise das iniciativas de combate ao *bullying*.

Projeto 5: Investigação científica

Juventudes em diferentes épocas

ARIÉS, Phillipe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

O autor propõe um olhar crítico sobre as noções de criança e família, demonstrando como elas foram se alterando ao longo do tempo, produzindo um olhar que desnaturaliza nossas concepções usuais.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História, tempo presente e história oral. *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 314-332, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/topoi/v3n5/2237-101X-topoi-3-05-00314.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O foco deste artigo é a relação entre passado e presente, discutindo a diferença entre história e memória. Com foco na história oral como método e campo de pesquisa, o texto traz um resumo dos debates historiográficos sobre a memória.

GONÇALVES, Hebe Signorini. Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. *Tempo social*, v. 17, n. 2, p. 207-219, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702005000200009>. Acesso em: 27 fev. 2020.

A partir de pesquisa conduzida no Rio de Janeiro, a autora avança numa reflexão sobre as trocas sociais entre as diferentes gerações, pensando a educação das crianças e as dificuldades da vida dos jovens.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. *Análise social*, v. XXV, p. 139-165, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

Neste texto, o sociólogo português busca analisar as diferentes formas como a Sociologia organiza o pensamento sobre a juventude, dando destaque para a questão das “fases da vida” e das “diferentes culturas juvenis”.

PEIRANO, Mariza. *Rituais ontem e hoje*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

Neste livro introdutório ao tema dos rituais, a autora explora as diversas perspectivas antropológicas sobre o tema, passando por uma análise dos rituais em diferentes sociedades e também na vida brasileira.

Projeto 6: Mídiaeducação

Trabalho informal no Brasil

CACCIAMALI, Maria Cristina. Globalização e processo de informalidade. *Economia e Sociedade*, n. 14, p. 152-174, jun. 2000. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ecos/article/view/8643124/10674>. Acesso em: 27 fev. 2020.

Neste texto, a autora investiga as diferentes origens da informalidade no emprego dos brasileiros, dando destaque à questão da renda atrelada aos níveis distintos de informalidade, produzindo uma explicação histórica para o processo contemporâneo.

CARDOSO, Adalberto. Informalidade e políticas públicas para combatê-la. O caso do Brasil. *Sociologia & Antropologia*, v. 6, n. 2, p. 321-349, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sant/v6n2/2238-3875-sant-06-02-0321.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O autor critica as formas simplistas e levianas que agências internacionais utilizam para sugerir políticas públicas de combate à informalidade. Entendendo a informalidade como uma realidade estruturante de realidades brasileiras, o autor busca explicação para o conformismo em relação a isso. Artigo em inglês.

FILGUEIRAS, Luiz Antônio Mattos; FARIA, Maria da Graça Druck de; AMARAL, Manoela Falcão do. O conceito de Informalidade: um exercício de aplicação empírica. *Caderno CRH*, v. 17, n. 41, p. 211-229, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/2600/1/RCRH-2006-16%20ECON.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

Neste texto, os autores analisam três formas distintas de conceber o trabalho informal, estabelecidas na Economia e na Sociologia. A contraposição dos conceitos é feita na análise dos dados de emprego na região metropolitana de Salvador.

POCHMANN, Marcio. *O emprego no desenvolvimento na nação*. São Paulo: Boitempo, 2008.

Com um texto muito acessível, o autor produz uma análise da história do emprego e do desemprego no Brasil, dando destaque para a mais recente fase de precarização do trabalho nacional.

SOARES, Marcos A. T. *Trabalho informal: da funcionalidade à subsunção ao capital*. Vitória da Conquista, BA: Edições Uesb, 2008.

Neste livro o autor investiga as causas tanto da constituição como da expansão do mercado de trabalho informal, relacionando-o com a estrutura econômica do capitalismo desde sua gênese.

TAVARES, Maria Augusta. Trabalho informal: os fios (in)visíveis da produção capitalista. *Revista Outubro*, n. 7, p. 49-60, 2002. Disponível em: <https://img.fae.edu/galeria/getImage/1/361633460249798.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

O texto analisa a heterogeneidade do mercado de trabalho informal no Brasil, investigando quais são as transformações recentes na estrutura do sistema econômico nacional em relação aos regimes globais de produção.

ISBN 978-850819615-9



9 788508 196159