

LINGUAGENS E CÓDIGOS

**LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS**

Autores

Luiz Paulo Moita Lopes

Branca Falabella Fabrício

Claudia Almada Gavina da Cruz

Magda R. Pantoja Massunaga

Mônica Costa Fiães Bicalho

Janeiro de 2006

INTRODUÇÃO

O Ensino de Língua Estrangeira no Brasil

Atualmente, a língua estrangeira (LE) configura-se como disciplina obrigatória no currículo do ensino médio, assim como no do fundamental. O ensino médio deve, portanto, dar prosseguimento à formação em LE desenvolvida no ensino fundamental. Entretanto, essa determinação legal não parece dar conta da importância da educação lingüística num mundo em que a linguagem ocupa papel central. Isso ocorre porque ela serve como meio para circulação da informação, o que acontece num ritmo cada vez mais intenso, tendo em vista os avanços tecnológicos e o processo de globalização. Assim, este documento tem por objetivo o levantamento de algumas questões teóricas para que o professor possa refletir sobre sua prática, de modo a poder redimensionar suas ações para enfrentar as mudanças contemporâneas, notadamente aquelas nas quais a LE tem papel fundamental.

Em primeiro lugar, deve-se destacar que a aprendizagem de uma LE é hoje vista como um direito de todo cidadão. Os Parâmetros Curriculares Nacionais claramente apontam a LE como parte integrante da formação de todo aprendiz, o que implica um compromisso da escola com esse processo. Hoje se entende que o uso de uma LE é necessário para se compreender outros discursos que nos chegam (por exemplo, pela Internet) e também para atuar no mundo do trabalho e da tecnologia, para dar prosseguimento a estudos na universidade etc.

Em segundo lugar, o ensino de línguas, tanto materna quanto estrangeira, encara o desafio de fornecer aos indivíduos um instrumento de ação no mundo contemporâneo. Isso exige que formemos alunos capazes de compreender os discursos que perpassam a vida social a fim de fazer escolhas éticas. É crucial educar indivíduos que possam usar o discurso com a finalidade de tomar posições conscientes na luta contra as desigualdades e contra o sofrimento humano em todas as instâncias da vida social.

Desse modo, para o cumprimento de tal proposta, é preciso que o professor tenha em mente a natureza do objeto com que está trabalhando: a linguagem. Assim, entende-se hoje que *a aprendizagem de uma LE está além do domínio da habilidade de ler ou escrever, por exemplo, em um outro idioma, mas relaciona-se a um modo de ser e agir no mundo em razão da natureza social da linguagem*. Ao falarmos ou escrevermos, estamos fazendo algo com alguém num local e momento específicos,

buscando alcançar determinados objetivos, donde se conclui que aprendemos uma língua para fazer algo com ela no cotidiano e não simplesmente para conhecer suas regras gramaticais.

É justamente em função da dimensão social do discurso que se defende hoje que a atuação do professor em sala de aula seja uma ação política, pois a linguagem nunca é usada de forma neutra. Ao contrário, ao falar ou escrever, nós o fazemos de determinada posição no mundo (como homens, mulheres, negros, brancos, heterossexuais, homossexuais etc.) e temos o objetivo de alcançar algum efeito junto a uma outra pessoa. Além disso, nossos discursos sempre acontecem num certo local e num certo momento e trazem nossas marcas sociais atreladas a eles. Como desdobramento dessas questões, é preciso que o professor de línguas tenha consciência sobre o mundo em que está situado, no sentido de perceber que o conhecimento com que está trabalhando, a linguagem, estará sempre servindo a alguém ou favorecendo esta ou aquela posição.

As atividades propostas em sala de aula devem, então, propiciar aos alunos a oportunidade de se envolverem em situações significativas de negociação de significado, uma vez que ele não existe pronto na cabeça do falante, mas emerge na relação com uma outra pessoa. Daí, a necessidade de compreensão do discurso como prática social, em que diversos fatores estarão em jogo, como *quem* são os participantes da interação, *onde e quando* ela ocorre, *com que propósito* ela acontece etc.

Em função da dimensão social que aqui se advoga para a educação lingüística, cabe, então, considerarmos que tipo de conhecimento em língua estrangeira irá proporcionar aos alunos brasileiros maiores chances de atuarem comunicativamente, isto é, interferirem no mundo via linguagem. Nesse sentido, é necessário levarmos em conta quais habilidades em LE podem garantir uma educação lingüística de qualidade ao aluno da rede oficial de ensino, dentro das condições aí encontradas. Nesse sentido, defendemos que a leitura seja o grande foco do ensino de LE nas escolas de nível médio, assim como no nível fundamental, principalmente pelas seguintes razões:

- Entre os fatores que devem orientar a inclusão de uma disciplina no currículo destaque-se o da relevância social de sua aprendizagem. Em relação a uma LE, seu uso efetivo em nosso país está muito mais relacionado à leitura: esta é uma habilidade requerida nos estudos universitários (literatura técnica), em exames (vestibular e admissão a cursos de pós-graduação), na área da cultura e lazer (ficção e não-ficção), na área de informática para atuar no trabalho e navegar na Internet em busca de conhecimentos etc. Em comparação, as habilidades de falar, ouvir e escrever são muito menos exigidas, restringindo-se a profissões/ocupações bastante específicas.
- Como a leitura tem função primordial na escola – é uma habilidade que perpassa todas as disciplinas e atividades escolares – a aprendizagem de leitura em LE também contribui para o desenvolvimento integral do letramento do aluno, entendendo-se letramento como um processo mais amplo do que a mera decodificação de um texto, pois contempla os usos sociais da leitura e da escrita. Estamos aqui incluindo também o desenvolvimento do letramento computacional do aluno, habilidade bastante valorizada no mundo do trabalho, onde pessoas

têm sido avaliadas por sua capacidade de buscar informações por meio dos recursos tecnológicos cada vez mais disponíveis.

Logo, entendemos que priorizar a leitura significa atender a um critério de relevância social, contribuir para a formação geral do aluno, atender a algumas exigências práticas do mercado de trabalho e do mundo universitário e, acima de tudo, atuar com qualidade dentro das condições reais da maioria das salas de aula. A ênfase na leitura possibilita acesso a um conhecimento valioso em LE na vida contemporânea, que é possível de ser construído em nossas salas de aula. Trata-se, porém, de uma habilidade complexa que requer atenção especial da parte do professor.

Perspectiva Educacional

A compreensão da LE como possibilidade de engajamento de um sujeito em situações comunicativas por meio da leitura joga nova luz sobre o ensino dessa disciplina na escola e faz desse aprendizado uma experiência de vida. Isso acontece não somente por capacitar as pessoas a transitar no mundo da informação e do conhecimento, como já discutido, mas também porque a LE possibilita ao aluno tomar contato com diferentes maneiras de viver a vida social e suas expressões culturais. Ao trazer o outro e sua diferença para mais perto de nós, a LE favorece um diálogo com a diversidade da experiência humana, possibilitando um olhar mais perspicaz sobre nós mesmos e os outros à nossa volta, em uma sociedade que se configura, cada vez mais, como multicultural.

Formação para a Cidadania Ativa e Crítica

Dentro da visão que estamos seguindo, acreditamos que o ensino de LE deve ter uma perspectiva educacional, fazendo parte da formação integral de um cidadão ativo e crítico no mundo contemporâneo. Assim, aprender uma nova língua não significa tornar-se mero repetidor ou consumidor da cultura do outro. Ou seja, aprender uma LE não é sinal de subserviência aos países que ocupam hoje posições hegemônicas no mundo, mas sim fazer uso desse conhecimento em nosso próprio benefício no espaço social em que vivemos. O que se pretende enfatizar é que o conhecimento de uma LE resulta em uma maior capacidade de ação no mundo.

Àqueles que usam a hegemonia de alguns países como argumento contra o aprendizado de LE, lembramos que aprendemos uma língua estrangeira para:

- ter acesso a uma gama maior de informações;
- entender como outros vivem em outras partes do mundo, alargando nossos horizontes;
- desenvolver uma compreensão crítica das desigualdades sociais em todos os níveis (classe social, gênero, raça, sexualidade etc.);

- perceber como, nos dias de hoje, o discurso tem sido estrategicamente usado para criar verdades e estabelecer padrões de comportamento;
- aprender a criticar tais verdades e padrões;
- atuar com mais competência no uso da tecnologia, no mundo do trabalho e na Universidade.

Desse modo, o trabalho com linguagem como ação no mundo representa o desenvolvimento de uma consciência crítica da linguagem que tem sido apontada como um recurso indispensável para que todo cidadão possa vislumbrar maneiras alternativas de viver e (re)configurar o mundo contemporâneo. Essa é uma questão essencial em um mundo que está enfrentando uma série de mudanças nos níveis históricos, sociais, econômicos, tecnológicos e culturais.

ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA COM FOCO NA LEITURA

Como explicitado anteriormente, aprendemos uma língua para atuarmos no mundo. Assim, para definirmos o modo de se proceder em relação ao ensino e à aprendizagem de LE, precisamos responder a duas perguntas: com que *concepção de linguagem devemos trabalhar?* E a que *tipos de conhecimento recorreremos ao usar uma língua estrangeira?*

Uma Compreensão Teórica sobre a Linguagem

Com relação à primeira pergunta, a concepção de linguagem com a qual trabalhamos envolve três dimensões: construcionista, sociointeracional e situada. A perspectiva construcionista se explica pelo fato de que, ao falarmos, compreendermos ou escrevermos, estamos construindo o mundo de determinada maneira, assim como formando nossas identidades sociais (gênero, raça, sexualidade etc.). Estamos continuamente aprendendo a ser quem somos como homens, mulheres, negros, brancos, pobres, ricos etc. por meio dos discursos nos quais nos envolvemos. A dimensão sociointeracional, por sua vez, se relaciona à forma como todo uso da linguagem é orientado pela existência de um interlocutor, ainda que ele não esteja fisicamente presente. Por exemplo, ao produzir seu texto, todo autor projeta a imagem de um leitor que ele imagina como público para aquilo que ele está escrevendo. E o leitor participa, então, de uma conversa com o escritor, por assim dizer.

Quanto à característica situada da linguagem, destacamos que isso acontece em dois sentidos. Primeiramente, ela se refere à forma como os significados que construímos estão marcados por quem somos no mundo social; ou seja, quem usa o discurso provém de uma determinada classe social, faixa etária e profissão, tem determinados desejos sexuais etc., características essas que farão parte dos significados construídos. Considerar *quem* escreve e *para quem* escreve é imprescindível na compreensão de um texto. Em segundo lugar, a linguagem é situada porque

sempre acontece num local que tem uma história. Assim, as interações na construção do significado na leitura, na conversa, etc. são também marcadas pelo *quando* e pelo *onde*.

Respondendo agora à segunda pergunta – conhecimentos aos quais recorreremos ao usar uma LE –, temos que ter em mente quatro tipos: conhecimento do *sistema lingüístico*, de *mundo* e de *organização de textos*, assim como *conhecimentos de outros meios semióticos*, como imagens, cores, fotos, sons, design etc.

Conhecimento do Sistema Linguístico

Tal conhecimento envolve os vários níveis da organização linguística dos quais as pessoas se utilizam para produzirem e compreenderem enunciados. Abrange os seguintes aspectos:

- *Conhecimento de vocabulário*: diz respeito às redes de significado das quais as palavras fazem parte;
- *Conhecimento do sistema de formação de palavras*: referente a como as palavras se formam (por exemplo, prefixação, sufixação)
- *Conhecimento de sintaxe*: relativo a como as palavras se ordenam e se relacionam na frase, assumindo função de sujeito, objeto etc.

Conhecimento de Mundo

Esses são os conhecimentos que a pessoa constrói ao longo de suas experiências de vida. A ausência de conhecimento sobre certos assuntos ou situações pode apresentar grande dificuldade para um aluno de LE quando for ler determinados textos, uma vez que ele já tem que enfrentar problemas com conhecimento do sistema lingüístico. Por exemplo, se temos um texto sobre os malefícios do colesterol alto e o aluno desconhece o assunto, suas dificuldades serão maiores. Porém, se ele já tem um conhecimento prévio sobre o assunto do texto, sua dificuldade será menor, mesmo quando tiver problemas com o vocabulário usado e/ou com a gramática. Assim, o professor deve explorar pedagogicamente o conhecimento de mundo dos alunos, para facilitar o envolvimento deles na leitura do texto.

Conhecimento de Organização Textual

Esse conhecimento dá conta de como a informação é organizada em gêneros textuais (história, carta, quadrinhos, receita de bolo, anúncio, relatório de pesquisa etc.) Quando nos deparamos com um texto numa LE, acionamos o conhecimento que temos da organização textual na nossa língua, facilitando a compreensão do mesmo.

Conhecimento de outros Meios Semióticos

Em razão dos avanços tecnológicos que têm sido incorporados pelas diferentes mídias (cinema, Internet, imprensa escrita etc.), a compreensão de determinado discurso está, cada vez mais, para além das palavras. Assim, quando o professor vai trabalhar sobre uma propaganda, por exemplo, é importante que chame atenção para recursos (cores, desenhos etc.) que estão sendo usados com propósito comunicativo. Esse parece ser um conhecimento essencial na produção de significados no mundo contemporâneo, que tem que ser incorporado à educação lingüística. Por exemplo, compreender os significados das escolhas de cores e músicas usadas em uma propaganda ou em uma página da Internet é central para entender e avaliar os significados que o texto quer construir para vender um determinado produto.

São esses os 4 tipos de conhecimentos que utilizamos na leitura de um texto e na construção do seu significado. Mas é preciso lembrar que os leitores constróem significados com base também em seus interesses, valores e crenças. Dessa forma, não podemos dizer que existe um significado preciso, exato e único para cada texto. Isso significa que, na sociedade, os significados devem ser compreendidos como disputas entre grupos sociais diferentes (políticos, religiosos etc.). A fim de contemplar essa questão em sala de aula, o professor deve estimular a discussão sobre o texto, pois seu significado é a soma das várias falas dos alunos sobre o mesmo.

Uma Compreensão Teórica sobre a Aprendizagem

Em linhas gerais, o processo de aprendizagem é hoje percebido como estando localizado na *interação* entre pessoas, face a face ou, por exemplo, entre leitor e escritor. Assim, acredita-se que *aprender* começa com um processo interpessoal para, então, tornar-se individual. Ou seja, a aprendizagem envolve a construção de um conhecimento compartilhado a respeito de determinado assunto, seja na vida cotidiana, seja na escola: é um processo de co-construção social. Inclusive, acredita-se que quem aprende não são as pessoas, mas os grupos nos quais as pessoas atuam e se reúnem com o objetivo de realizar tarefas específicas em comum (por exemplo, para organizar um almoço, construir uma maquete, aprender a ler etc.). Isso significa que a aprendizagem é situada ou contextualizada na comunidade da qual se participa. Quais são as implicações dessa visão para o trabalho em sala de aula?

Em primeiro lugar, temos que pensar em *como organizar a interação para garantir a participação de todos e não de alunos isolados*. O problema é que, tradicionalmente, muitas pessoas pensam a interação em sala de aula em termos do padrão único *Iniciação-Resposta-Avaliação*, em que o professor propõe um tópico e faz perguntas, o aluno responde (individualmente ou em coro) e o professor avalia o que lhe foi dito. No entanto, na prática, enquanto o professor desenvolve seu tópico, muitos alunos estão envolvidos em conversas paralelas em que diferentes temas estão sendo tratados. Assim, muito do que se aprende na escola está além da figura do professor e do seu planejamento, já que o aluno não é receptor de informação mas constrói sentidos com outros sujeitos atuando no grupo.

Daí a necessidade de que o professor, ao planejar suas atividades, tente incorporar uma atitude de descentralizar a sua atuação, deixando de ser o “ator principal” a fim de compartilhar a responsabilidade da aprendizagem com seu aluno, que é parceiro nesse processo. Isso inclui atividades e situações que possam propiciar interação entre os próprios alunos, pois representam importantes ocasiões para aprender. Um exemplo simples de como fazer isso na prática consiste na transferência de perguntas para o grupo. Ou seja, ao receber uma pergunta de determinado aluno, o professor pode redirecionar a questão para os demais, em vez de sempre fornecer a resposta ele mesmo.

Uma outra estratégia para contemplar a visão de que se aprende com a comunidade onde se atua é a proposta de atividades para serem resolvidas em grupo. Tal procedimento fornecerá ao aluno a chance de praticar a habilidade de construir caminhos e resoluções no nível coletivo. Essa habilidade também atende a uma nova demanda do mercado de trabalho, uma vez que diversas empresas têm organizado seus profissionais em grupos para a resolução de tarefas em conjunto. Sendo assim, acreditamos que a capacidade de construir soluções coletivas deva ser desenvolvida junto ao aluno pela importância que essa prática terá nas várias esferas de sua vida social.

Por exemplo, o uso da Internet também evidencia a necessidade da construção conjunta do conhecimento. Está cada vez mais claro que as pessoas precisam saber buscar a informação para resolver tarefas em conjunto. Assim, ao solucionar problemas junto com os outros na escola, o aluno estará, certamente, aprendendo a dialogar com diferentes pontos de vista em sua vida fora da escola. Isso é de fundamental importância se pretendemos formar cidadãos críticos para atuar numa sociedade mais democrática e se queremos desenvolver modos de aprender que estejam de acordo com formas contemporâneas de construir conhecimento.

Em consonância com a visão até agora apresentada, o professor deve também, na medida do possível, incorporar tópicos trazidos à discussão pelos alunos e encorajá-los a trazer questões para a sala de aula. Acreditamos que essa prática pode favorecer uma vinculação afetiva do aprendiz com o conteúdo, ou seja, ele provavelmente irá se envolver mais facilmente com um discurso que, para ele, é relevante. No caso da LE, isso é ainda mais importante, levando-se em conta que ele já está lidando com um outro código lingüístico que não o seu próprio.

Contemplar a perspectiva da aprendizagem como interação e co-construção implica outras questões práticas como, por exemplo, modificar o arranjo espacial da sala para que os alunos possam manter contato visual nas atividades em que tiverem de discutir. Ao olhar apenas para o professor, o aluno estará, provavelmente, sempre se reportando a ele e esperando a sua avaliação.

Para dar conta das discussões aqui levantadas sobre a natureza da aprendizagem, é preciso que o professor, de fato, perceba seus alunos como indivíduos que participam em um mundo social, do qual a escola representa apenas uma de suas instâncias. Isso envolve respeitar as experiências de vida, a linguagem e os valores culturais trazidos para a escola por eles, pois não existem conhecimentos que sejam melhores ou mais legítimos do que outros. Em relação à leitura, por exemplo, os alunos estão expostos a diferentes mídias, imagens, grupos sociais (familiares, religiosos etc.), por meio dos quais eles estão vivenciando diferentes experiências com leitura, paralelamente aos textos escolares. Ao professor não cabe desqualificar ou ignorar essas experiências, mas tentar incorporá-las, a fim de que o aluno perceba a articulação da vida escolar com seu cotidiano. Acreditamos que, tendo voz na escola, o aluno se sentirá mais encorajado a atuar criticamente em outras instâncias do mundo social.

Conteúdos

Que critérios usar na seleção dos conteúdos? Antes de mais nada, é preciso ter em mente a noção de linguagem como prática social e a visão de aprendizagem como co-construção social acima explicitadas. Com esses pressupostos, consideramos que os conteúdos:

- estão organizados em torno de quatro eixos: *conhecimento de mundo, conhecimento de organização textual, conhecimento do sistema lingüístico e conhecimento de outros meios semióticos. Esses eixos estão interligados e devem ser trabalhados de modo que o pré-conhecimento que o aluno tem (de mundo e de língua materna) seja o ponto de partida para a aprendizagem;*
- não devem ser tratados como um fim em si mesmos, mas sim de forma a ensinar o aluno a aprender, fornecendo instrumentos para que ele continue aprendendo a ler sozinho quando o curso terminar – por exemplo, no trabalho e na universidade;
- devem proporcionar o desenvolvimento de uma consciência crítica de mundo;
- devem dialogar com o mundo contemporâneo multicultural em que estamos inseridos.

Seriação

É importante retomarmos os cinco eixos norteadores dos conteúdos, para detalharmos melhor sua aplicação:

Conhecimento de Mundo

Nas 5ª e 6ª séries, os conteúdos selecionados devem partir da realidade mais próxima da criança (sua escola, seu lar, sua cidade, suas músicas e programas de TV favoritos etc.) e das questões relativas a seu mundo (convivência, padrões de comportamento, ecologia etc.). Gradativamente, na 7ª e 8ª séries e no ensino médio deve-se incluir a vida nos outros países e suas questões sociais,

éticas, culturais, políticas etc. Isso significa abordar temas como sexualidade, luta por direitos sociais, emprego, cultura, mídia etc., incluindo o modo como essas questões são vivenciados em outros países. Por exemplo, o professor pode utilizar textos que tragam à tona conhecimento de mundo relativo à vida sexual dos jovens na Espanha, aos movimentos feministas nos Estados Unidos, aos imigrantes argelinos na França, à força das culturas indígenas no México, entre outros. É preciso estar atento para o fato de que não se trata de levar os alunos a valorizar as culturas das LEs em detrimento das nossas, mas, na verdade, de utilizar a vida social em outros países para melhor compreender nossos problemas e questões.

Conhecimento de Organização Textual

A determinação dos conteúdos referente a tipos de texto deve se iniciar com gêneros com os quais os alunos estejam familiarizados no uso da língua materna. Por exemplo, para alunos de 5ª à 8ª séries podem ser utilizadas pequenas histórias, histórias em quadrinhos, instruções de jogos, anúncios, pequenos diálogos, canções, pequenas notícias, entrevistas, guia de TV; para os do ensino médio, artigos de revistas e jornais, entrevistas, propagandas, letras de música, verbetes de enciclopédias, manual de instruções. Para aproveitar o conhecimento que o aluno já tem sobre esses gêneros, o professor deve chamar atenção, por exemplo, para o *lay-out* do texto e os recursos visuais utilizados (fotos, cores etc.) e para o modo como esses recursos estão envolvidos na construção do significado. Posteriormente outros gêneros devem ser trabalhados, de modo a ampliar o conhecimento textual dos alunos.

Conhecimento do Sistema Lingüístico

Os conteúdos referentes a esse tipo de conhecimento devem ser trabalhados em sala de aula com *base no tema e texto escolhidos*. A maneira de abordar tais conteúdos não deve perder de vista o foco na leitura. Isso quer dizer que os itens lingüísticos a serem trabalhados (vocabulário, estruturas gramaticais etc.) serão aqueles necessários para resolver a *tarefa central: a compreensão do texto*. Assim, em vez de propormos uma divisão de conteúdos por séries, apresentamos uma tabela de tópicos importantes para o ensino de leitura, a serem trabalhados de acordo com a importância que tiverem para a compreensão dos textos escolhidos. Essa lista é apenas um guia básico, que deverá ser adaptado (com acréscimos e/ou supressões) à situação concreta de cada escola/turma:

Conteúdos do Sistema Lingüístico Importantes na Leitura

- Reconhecimento de aspectos do vocabulário que auxiliam a leitura de um texto em LE:
 - palavras transparentes (com atenção, inclusive, aos “falsos amigos”);
 - processos de formação de palavras (prefixação, sufixação e composição);
 - marcas de gênero e número;
 - referências de tempo e lugar (exemplos: *amanhã, lá, em cima, embaixo*);
 - significado de palavras desconhecidas com base no contexto.
- Reconhecimento de tempos/aspectos/modos verbais com relação ao seu propósito comunicativo.
- Reconhecimento de estratégias para fazer comparações.
- Reconhecimento dos diversos tipos de pronomes em sua função como elemento de referência.
- Reconhecimento de palavras que têm função referencial na organização do texto (por exemplo, no trecho *Os temas desse capítulo são...*, o professor deve levar o aluno a entender que a palavra *temas* anuncia os tópicos do capítulo).
- Reconhecimento de conectivos (*porém, porque, portanto etc.*) e sua função de marcar relações de contraste, causa, consequência etc.
- Reconhecimento dos modos de expressar a atitude de quem escreve em relação ao que está sendo dito (termos como *honestamente, não há dúvida que, talvez*).
- Reconhecimento do uso da voz passiva e implicações comunicativas dessa escolha.
- Reconhecimento das formas de expressar condições.

Obs.: O professor deve encorajar o aluno a sistematizar tais conteúdos em seu caderno, de modo que ele tenha como revisar a matéria e consolidar a construção dos conhecimentos.

Conhecimento de outros Meios Semióticos

Os conteúdos referentes a esse tipo de conhecimento dizem respeito aos usos que são feitos das cores, imagens, fotos, sons, ilustrações etc. e os seus significados. Isso pode ser trabalhado primeiro com textos em português, de modo que os alunos possam discernir mais facilmente a função de tais meios na construção de significado na leitura.

Conteúdos Atitudinais

Estão em consonância com a visão de linguagem e de ensino de LE que estamos seguindo. Envolvem os seguintes aspectos:

- Preocupação em compreender textos e de compreender e ser compreendido na discussão sobre os mesmos;
- Valorização do conhecimento de outras culturas e outras línguas como forma de compreensão de sua própria cultura e do mundo em que vive;
- Reconhecimento de que a LE possibilita melhor compreensão da própria cultura, ao oferecer uma outra percepção sobre nossos valores culturais.
- Reconhecimento da LE como instrumento para as pessoas circularem no mundo da informação.

AÇÃO NA SALA DE AULA

A análise do quadro atual do ensino de LEs nas escolas brasileiras revela que a maioria das propostas para o ensino dessa disciplina tem como prioridade o desenvolvimento da habilidade da leitura, pelos motivos já indicados. Isso quer dizer que as aulas devem ser centradas na construção do conhecimento da habilidade de ler, que é um conhecimento complexo. É preciso que fique claro que as aulas são todas ministradas em português e que as discussões sobre os textos com os alunos serão todas também nessa língua.

Deve ser dito, porém, que em turmas de iniciantes (5ª série) não há nada que impeça o professor de solicitar que os alunos aprendam a dizer certas frases feitas (cumprimentos, saudações, formas de agradecimento etc.) ou decorem pequenos quadrinhos, trava-línguas, letras de música etc. Isso pode dar grande motivação aos alunos, por experimentarem falar algumas palavras e expressões na LE. Mas é preciso que fique claro que o professor não está ensinando a se comunicar oralmente, pois isso implica um processo de ensino complexo de natureza diferente daquela envolvida em repetições e automatizações.

Cabe, agora, abordar alguns aspectos importantes em relação ao planejamento do professor, de modo a possibilitar um trabalho realmente educacional nessa disciplina. Esses aspectos dizem respeito às *escolhas temáticas* e ao *desenvolvimento de uma perspectiva crítica em relação à linguagem*. Ao concluir, também apresentamos algumas sugestões para aulas de espanhol, francês e inglês.

Escolhas Temáticas

Hoje entende-se que a educação escolar não diz respeito somente ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades. No tipo de sociedade em que vivemos – desigual, excludente, injusta e onde a noção de cidadania precisa ainda ser construída – a escola necessita ter um projeto político-pedagógico comprometido com o trabalho de contribuir para a formação de cidadãos críticos, criativos e capazes de agir na sociedade para fazer as mudanças necessárias. Além disso, num mundo em que diferentes discursos estão em competição, as pessoas precisam estar instrumentalizadas para fazer escolhas por aqueles que respeitam princípios éticos e atuam no sentido de desconstruir situações de desigualdade.

Nesse sentido, trata-se de levar nossas prementes questões sociais para o contexto educacional. Tais questões, presentes na vida cotidiana sob diversas formas, podem e devem ser incorporadas à sala de aula de LE. Exemplos desses temas são:

- preconceito (de qualquer natureza)
- saúde
- meio ambiente
- relacionamentos humanos
- sexualidade
- tecnologia
- formas de lazer
- mídia
- consumo
- padrões de comportamento
- trabalho/emprego
- violência
- ética

O ensino de línguas é, na verdade, uma esfera especialmente importante para tratar dessas questões, devido ao fato de que *é por meio da linguagem que tematizamos os aspectos do mundo social*, como temos aqui discutido. Além disso, é por meio dela que diferentes valores e padrões de conduta até recentemente compreendidos como naturais vêm sendo rediscutidos, como, por exemplo, o novo papel que as mulheres ocupam na sociedade, a necessidade de que os negros entrem para a universidade, a multiplicidade de desejos sexuais etc.

Apesar da profunda relação entre o estudo da linguagem e as questões sociais, acreditamos que a abordagem de tais questões poderá ser ainda mais produtiva caso sejam adotados *projetos pedagógicos interdisciplinares*, em que a LE pode funcionar como instrumento para se buscar mais informações sobre um determinado tema ou trazer outros pontos de vista para a discussão. Por exemplo, a abordagem da questão da ética nas aulas de filosofia pode ser igualmente focalizada nas aulas de LE, por meio de textos que tematizem o tratamento anti-ético que os negros recebem em muitos países. Isso deve ser um modo de provocar comparações com a situação dos negros no Brasil.

Desenvolvimento de uma Perspectiva Crítica em Relação à Linguagem

Com base nos pontos aqui levantados, que caminhos pedagógicos podem ser usados para mostrar ao aluno que a linguagem é uma prática social? Em termos mais concretos, como mostrar que, ao falar e escrever, as pessoas fazem escolhas (de assunto, de vocabulário, de gramática, de gêneros textuais, de variantes lingüísticas etc.) de modo a atingir seus objetivos em relação ao interlocutor, dentro do contexto específico em que se situam?

Para começar, um dos procedimentos pedagógicos mais recomendáveis é submeter todo texto escrito a sete perguntas: *qual* é o assunto, *quem* é o autor; *para quem* foi dirigido; *para quê, como, quando* e *onde* foi elaborado. Abordar todo e qualquer texto com essas questões em mente nos leva a analisar as escolhas que seu autor fez ao construí-lo e leva também a discutir alternativas existentes para o mesmo texto. A comparação entre os diversos textos possíveis de serem ditos/escritos sobre determinado assunto, num dado contexto, é extremamente reveladora da importância da linguagem na construção do mundo social.

Outro procedimento pedagógico é discutir as escolhas feitas pelo autor. Isso pode ser feito em diversos níveis:

- No que diz respeito às *escolhas temáticas*, as questões podem ser trabalhadas através da análise comparativa de como determinadas questões são tratadas no Brasil e nos países onde se usa a LE ensinada.
- Em relação às *escolhas lingüísticas*, uma grande contribuição do ensino de LE é chamar a atenção do aluno para a maneira como as pessoas compreendem e constroem o mundo social em outras línguas.

Para ilustrar as escolhas em *nível de vocabulário*, podemos citar o uso do termo “human being” (ser humano) em vez de “man” (homem) em textos acadêmicos de língua inglesa. Retirar as marcas de gênero (feminino/masculino) no uso da linguagem pode contribuir para a diminuição do preconceito em relação às mulheres. O estabelecimento da igualdade de direitos entre mulheres e homens ao nível da linguagem é um passo importante para a construção desses direitos na vida social. Esse é um exemplo claro de como a luta da mulher por sua emancipação afeta/tem afetado sua construção discursiva.

No *nível da gramática*, um exemplo de como as escolhas lingüísticas refletem questões sociais e vice-versa é a utilização da voz passiva ou da voz ativa. Ao elaborar a manchete de um jornal, o jornalista que escolhe usar uma passiva focaliza o fato ou a ação em si e deixa de sinalizar quem é o causador desse fato. Compare-se “Alguns indígenas foram assassinados” com “Fazendeiros assassinaram alguns indígenas”.

- Quanto às *escolhas de organização textual*, o ensino de LE tem dois papéis fundamentais: contribuir para o aumento dos conhecimentos textuais do aluno e também mostrar claramente que os textos são usados com propósitos diferentes. O importante neste aspecto é situar para os alunos o fato de que as pessoas/instituições escolhem determinada organização textual em função de seus propósitos comunicativos, de suas visões de mundo, de seus projetos políticos etc.

Podemos exemplificar com a escolha de textos em dois jornais para abordar uma incursão policial em uma favela: enquanto um jornal pode optar por veicular um editorial (que é o ponto de vista dos editores/donos de jornal sobre a questão), outro pode optar por veicular um editorial e também entrevistas com moradores dessa favela, em que esses expõem a sua visão de como as incursões policiais afetam suas vidas e os benefícios e problemas que tais ações causam. O jornal que utiliza os dois gêneros tem propósitos comunicativos diferentes do primeiro, uma vez que abre espaço para as vozes dos moradores da favela.

- Em relação às *escolhas referentes à variação linguística*, acreditamos que trabalhar essa questão em LE significa evidenciar para o aluno que tanto na língua materna quanto na língua estrangeira existe o fenômeno lingüístico da variação. Trata-se de mostrar tanto a variedade de realizações lingüísticas em grupos sociais (de acordo com a região onde moram, sua classe social, profissão, gênero etc) como também indicar que as variações lingüísticas constroem as pessoas de tal modo que podem propiciar a inclusão ou a exclusão delas de certos bens materiais e culturais.

Um exemplo de como certas variantes são vistas com preconceito é o caso do português do nordeste. Numa entrevista para obtenção de emprego em grandes cidades do sudeste do Brasil, o falante nordestino pode sair prejudicado. Entre outros fatores reveladores da identidade social, certas variantes lingüísticas podem fazer com que uma pessoa tenha menos oportunidades ou, até mesmo, seja marginalizada socialmente.

É importante que se mostre aos alunos que o mesmo tipo de preconceito também acontece na LE que ele está estudando. Assim, pode-se citar o caso da América Latina, onde as variantes do espanhol faladas por populações de origem indígena gozam de menos prestígio social do que outras variedades; o mesmo se aplica ao caso do francês usado pelos argelinos na França e ao caso do inglês dos negros norte-americanos. O uso de tais variedades faz com que seus falantes sejam equivocadamente posicionados como inferiores na sociedade. A consciência desses processos em outras línguas é crucial para o aluno entender o fenômeno das variantes lingüísticas em sua língua materna.

Processos de exclusão associados às variedades lingüísticas são um fenômeno social. O desenvolvimento da consciência desses processos na escola pode colaborar na compreensão de que a diferença lingüística não significa inferioridade ou superioridade de quem quer que seja.

- Por último, os alunos precisam ser alertados de que as *escolhas de outros meios semióticos* (cores, fotos, sons etc.) usados fazem parte da construção do significado quando lemos um texto; esses associados aos elementos lingüísticos de textos produzem determinados sentidos na vida social.

Sugestões de Trabalho em Sala de Aula

As atividades propostas a seguir ilustram uma *possível aplicação* na sala de aula de LEs das idéias contidas neste documento. Essas aulas, portanto, não devem ser entendidas como modelos rígidos a serem seguidos, mas como *sugestões do que pode ser feito no ensino de leitura*. Elas foram elaboradas tendo em mente alunos do ensino fundamental (5ª e 6ª séries) e ensino médio. O trabalho sugerido, para as aulas de inglês, espanhol e francês, é diferenciado com o intuito de sublinhar a variedade de possibilidades de operacionalizar na prática o referencial aqui apresentado. As caixas contendo notas ao professor indicam os aspectos teóricos que orientam os exercícios. Cabe lembrar que algumas das atividades podem ser previamente discutidas e resolvidas pelos alunos (individualmente, em pares ou em pequenos grupos) antes de serem abordadas por toda a turma sob orientação do professor. Tal procedimento é respaldado pela compreensão de que o conhecimento é sociointeracionalmente construído.

Deve ser também indicado que, nessas sugestões de aulas, o professor encontrará algumas idéias para elaborar testes de avaliação. Mas é preciso que o professor atente para o fato de que, se a meta principal do programa é o desenvolvimento da habilidade de leitura, a avaliação deve se centrar nessa habilidade, e não em elementos como pronúncia, produção escrita ou testes de gramática e vocabulário.

Em síntese, o que precisamos avaliar no ensino de LE com foco na leitura é se o aluno:

- Consegue distinguir os diversos gêneros textuais (com base em elementos diversos como gravuras, fotos, formatação do texto, palavras cognatas etc.) e seus propósitos comunicativos (por exemplo, discernir o propósito comunicativo do editorial de um jornal);
- Tem consciência crítica em relação aos objetivos do texto e à forma como foi redigido (verificar quem escreveu o texto, por quê, para quê, de que forma etc.) de modo a localizá-lo na vida social;
- Compreende os diversos aspectos da organização textual, reconhecendo como a informação é apresentada no texto e como foram utilizados os conectivos ou marcadores do discurso;
- Reconhece os elementos que fazem o texto ficar coeso, como a referência pronominal e a referência lexical (utilização de sinônimos e palavras da mesmo campo semântico que dão coesão ao texto);
- Sabe deduzir o significado de palavras desconhecidas com base no contexto;
- Compreende que a leitura não é um processo linear que exige o entendimento de cada palavra;
- Utiliza o conhecimento lingüístico necessário para o nível de compreensão fixado para o texto;
- Sabe buscar informações específicas em um texto.

Observações

1. Nas propostas de aula a seguir, os textos foram selecionados em razão da familiaridade dos alunos do ensino fundamental (5ª. e 6ª. séries) e do ensino médio com certos gêneros textuais. Com relação ao ensino fundamental, privilegamos certos gêneros textuais como artigos informativos (aulas de espanhol e francês) e “perfil” (aula de inglês), freqüentes em revistas e jornais destinados a leitores desta faixa etária. Além disso, julgamos que as temáticas neles abordadas (meio ambiente, preconceito, discriminação, paz e violência) são de extrema relevância social. Já com relação ao ensino médio, utilizamos artigos de revistas e de sites da Internet, e abordamos os temas referentes a preconceito, relacionamentos e violência, que são, cada vez mais, recorrentes na vida contemporânea.

2. A avaliação da aprendizagem deve contemplar a compreensão do texto e não a testagem de conhecimentos lingüísticos (de vocabulário ou de gramática) em si, isto é, isolados do contexto da leitura.

Espanhol no Ensino Fundamental

Pré-leitura

1. Você já sabe muito!

Você costuma ver TV e ler jornais e revistas? Quando se fala em meio-ambiente, que tipo de questões são discutidas?

2. Antes da leitura: criando expectativas sobre o texto

a) Observe os elementos visuais do texto *em anexo*. Com base nesses elementos o que você pode dizer sobre os assuntos que ele vai apresentar?

b) Em colaboração com um colega, escreva na caixa abaixo três idéias que você acha que o texto vai abordar:

AO PROFESSOR

Objetivo geral das atividades

Engajar o aluno no trabalho de leitura com base no conhecimento que ele já tem como leitor em língua materna.

Objetivos específicos das atividades

1 → acionar o conhecimento de mundo do aluno, levando-o a perceber que esse conhecimento de mundo é importante para a construção de sentidos na leitura;

2 a) → trabalhar com o conhecimento de mundo;

2 b) → levar o aluno a construir expectativas sobre o texto.

Leitura

3. Agora proceda à leitura silenciosa do texto, *em anexo*, “La vida en la Tierra”, publicado no jornal “El Pequeño País”, destinado ao público infanto-juvenil, em março de 1996. Lembre-se das seguintes estratégias:

- tente captar o sentido geral do texto;
- procure apoio em palavras transparentes;
- tente entender o sentido de palavras desconhecidas pelo contexto;
- relacione o conteúdo do texto ao conhecimento que você já tem.

Trabalhando em pequenos grupos, responda às perguntas abaixo:

- a) Algumas das suas expectativas sobre o conteúdo do texto se confirmaram? Quais das idéias que você listou na caixa foram abordadas no texto?
- b) O texto aborda características positivas e negativas da vida na Terra. Cite algumas delas.
- c) As expressões listadas na caixa abaixo foram retiradas do texto. Quais delas dizem respeito a aspectos positivos e negativos da vida no nosso planeta? Preencha as colunas:

rebosante	peligro	abandono	riqueza	natural	contaminación
crecimiento	especies de animales y plantas			despilfarro	

aspectos positivos	aspectos negativos
--------------------	--------------------

- d) Qual a relação entre o texto contido na seção “Cuida la salud del planeta” e o resto do artigo?
- e) Qual o propósito comunicativo do texto contido em tal seção: informar? contar uma história? aconselhar? reclamar?

AO PROFESSOR

Observação

Como se trata de uma aula com foco em leitura, o aluno não deverá ler o texto em voz alta. Por outro lado, o professor pode ora ler o texto em voz alta ora requisitar que os alunos procedam à leitura silenciosa. Cabe lembrar que o professor não deve traduzir o texto para o aluno, pois ele tem que aprender a enfrentar o desafio de compreender o texto sem traduzir palavra por palavra.

Objetivo geral das atividades

Abordar o texto com base no conhecimento de mundo e de gênero textual construído na seção anterior.

Objetivo específico das atividades

- a) → levar o aluno a verificar as hipóteses feitas sobre o texto, percebendo a atividade de leitura como uma conversa entre leitor e escritor via texto.
- b) e c) → levar o aluno a detectar e refletir sobre o tema central do texto.
- d) → estimular a capacidade de correlacionar e associar informações contidas em partes distintas do texto
- e) → localizar o texto como ação social

Pós-leitura

4. Discuta com toda a turma

O artigo que você leu foi publicado em uma seção do jornal intitulada “La Patrulla Verde”, e traz duas perguntas. Em colaboração com a turma, reflita sobre a relação dessas perguntas com o título da seção. Em seguida, pensando no contexto brasileiro responda às perguntas.

AO PROFESSOR

Objetivo geral da atividade

Levar o aluno a refletir sobre o tema central do texto ao mesmo tempo em que relaciona sua relevância para a vida social do grupo. Aqui é importante dar voz aos alunos, levando-os à compreensão de que as diversas opiniões sobre o texto são parte da construção de seu significado.

Desafio

Construindo conhecimento sobre a língua - em casa, ou em um tempo vago, releia o texto e tente fazer os exercícios sugeridos abaixo:

5. Observe as frases abaixo, retiradas do texto:

- Respetar la naturaleza.
- Comer productos naturales.
- No comprar especies exóticas.
- No desperdiciar el agua.
- No contribuir a la contaminación de los ríos.

- a) o que as palavras sublinhadas têm em comum?
 - b) quais têm um sentido positivo? quais têm um sentido negativo?
 - c) que idéia elas expressam no contexto do artigo: hipóteses? ordens? ações cotidianas? sugestões?
6. Você está encaminhando uma reflexão sobre o Modo Imperativo em espanhol. Quais marcas lingüísticas indicam que esse modo do verbo está sendo utilizado?
 7. Elas são as mesmas para a forma afirmativa e para a forma negativa?

8. Os verbos empregados abaixo em dois contextos diferentes estão no modo imperativo. Eles expressam o mesmo sentido? Justifique sua resposta.

- La profesora habla con su alumno: “Mira y aprende.”

- Una chica habla con su amiga: “ Mira que chico guapo!”

ESTEJA PREPARADO PARA COMPARTILHAR SUAS OBSERVAÇÕES COM OS COLEGAS NA PRÓXIMA AULA!

AO PROFESSOR

Observação

O conhecimento lingüístico a ser construído deve ser determinado pelo nível de compreensão do texto que o professor estabelecer para o mesmo. Isso quer dizer que nem todos os itens do texto devem ser abordados; o aluno terá que apreender a trabalhar em sala de aula com essa característica da compreensão. É importante lembrar aos alunos o fato de que, mesmo na nossa língua materna, a compreensão não é exata, pois muitas vezes não conhecemos todas as palavras de um texto.

Objetivo geral das atividades

Focalizar o conhecimento lingüístico

Objetivo específico das atividades

5 a) – c) → co-construir conhecimento lingüístico sobre o Modo Imperativo em Espanhol.

6– 8 → expansão do conhecimento construído na tarefa anterior

Obs: A formalização do conhecimento pode ser encaminhada cooperativamente pela turma, em uma aula subsequente, com base no compartilhamento da reflexão de cada aluno encaminhada nessa seção.

ATENÇÃO, PROFESSOR!

A avaliação da aprendizagem deve contemplar a compreensão do texto e não a testagem de conhecimentos lingüísticos (vocabular ou gramatical) em si, i.e. isolados do contexto da leitura. As tarefas sugeridas na seção 1-4 podem ser um exemplo de como os testes / provas podem ser organizados.

ANTONIO GRAJERA / ENRIQUE ALMEJOROS

LA PATRULLA VERDE

PEQUEÑO

LA VIDA EN LA TIERRA

La Tierra es un planeta rebotante de vida. Son millones las especies de animales y plantas que habitan nuestro mundo y forman su riqueza natural. Pero la salud de la Tierra está en peligro. Las principales causas de sus problemas son: el abandono del campo, el excesivo crecimiento de las ciudades, la contaminación de ríos y mares, el comercio de las especies y el despilfarro de los recursos naturales. ¿Y tú qué puedes hacer?

CUIDA LA SALUD DEL PLANETA

1. Respeta la naturaleza y las especies que viven en ella.
2. No compres especies exóticas.
3. Come productos naturales.
4. No desperdices el agua ni contribuyas a la contaminación de los ríos y los mares.

La Patrulla Verde
¿Que tienes una idea fantástica para mejorar la salud del planeta? Envía tu carta antes del día 20

a: Pequeño País, La Patrulla Verde, apartado de correos 35.019, 28080 Madrid. Y recuerda que puedes ganar estupendos premios. Encontrarás la lista de ganadores el lunes día 23 en EL PAÍS.

Francês no Ensino Fundamental

Pré-leitura

1. Verificando seu conhecimento de mundo:

Trabalhando com um colega, responda ao teste abaixo.

TESTE SEUS CONHECIMENTOS SOBRE O PRÊMIO NOBEL!

1. O prêmio Nobel é dado por que país?	a) Suíça b) Suécia c) Noruega
2. Que autor de língua portuguesa já foi laureado com o prêmio Nobel de literatura?	a) José Saramago b) Jorge Amado c) Carlos Drummond de Andrade
3. Quem ganhou o prêmio Nobel da Paz em 2004?	a) um casal b) um homem c) um mulher

Respostas: 1-b; 2-a; 3-c

2. Analisando a organização da informação e dos aspectos visuais:

Ainda trabalhando com um colega, observe rapidamente o texto abaixo. Apoiando-se somente na organização das imagens e das informações, responda:

- a) Que gênero textual é esse: uma receita? uma tirinha? um artigo de jornal? uma lição de um livro didático?
- b) Que aspectos o levaram a essa conclusão, antes da leitura do texto?

LE PRIX NOBEL DE LA PAIX 2004

Stockolm – octobre 2004

Le comité du Prix Nobel annonce que la lauréate du Prix Nobel de la Paix 2004 est la militante écologique kenyane Wangari Maathai, secrétaire d'Etat à l'Environnement et aux Ressources naturelles de son pays.

Elle est la première femme africaine à recevoir le Prix Nobel de la Paix. Ce prix reste l'un de plus importants et des plus prestigieux du monde. Il est remis depuis plus d'un siècle à des personnalités remarquables.

Qui est Wangari Maathai?

« Wangari Maathai, ministre de l'Environnement, dirige le Mouvement de la Ceinture

Verte qu'elle a fondé dans le but de promouvoir la protection de l'environnement en Afrique. Le mouvement y a déjà planté 30 millions d'arbres. Selon Mathai, des décennies d'exploitation forestière ont abouti, par exemple, au fait que seulement 1,5% du Kenya est couvert d'arbres. » C'est en ces termes que le quotidien Kenyan Daily a présenté la nouvelle lauréate du prix Nobel de la Paix.

(Le Journal de Tintin, Octobre 2004 – <http://www.tintin.be/fr/>)

AO PROFESSOR

Objetivo geral das atividades

Engajar o aluno no trabalho de leitura com base no conhecimento que ele já tem como leitor em língua materna.

Objetivos específicos das atividades

- 1 → acionar o conhecimento de mundo do aluno, levando-o a perceber que o seu conhecimento de mundo é importante para a construção de sentidos na leitura;
2 a) e b) → trabalhar com o conhecimento de gêneros textuais.

Leitura

3. Proceda à leitura silenciosa do texto. Não esqueça de utilizar as estratégias que você já aprendeu:

- tente captar o sentido geral do texto;
- procure apoio em palavras transparentes;
- tente entender o sentido de palavras desconhecidas pelo contexto;
- relacione o conteúdo do texto ao conhecimento que você já tem.

Agora responda às seguintes perguntas:

- a) Qual a temática geral do texto?
- b) Onde e quando o texto foi publicado?
- c) Qual o propósito comunicativo do texto: entreter? fazer uma propaganda? informar? fornecer uma receita?

d) Leia o texto novamente, procurando as informações que possam contemplar o quadro abaixo sobre a ganhadora do prêmio Nobel da Paz em 2004:

Nom	
Nationalité	
Occupation	
Travail pour la paix	protection de l'environnement en Afrique
Arbres plantés	

AO PROFESSOR

Objetivo geral das atividades

Engajar o aluno no trabalho de leitura com base no conhecimento que ele já tem como leitor em língua materna. Atenção: como se trata de aula de leitura, o aluno não deverá ler o texto em voz alta.

Objetivos específicos das atividades

- a) → focalizar o conhecimento de mundo do aluno e sua capacidade de relacionar o que já sabe com o que está no texto;
- b) → localizar o texto na vida social;
- c) → localizar o texto como ação social;
- d) → focalizar o conhecimento de mundo do aluno e do texto.

Pós-leitura

4. Discuta com toda a turma:

- a) Wangari Maathai é ganhadora do prêmio Nobel da Paz: contra que tipo de violência ela luta?
- b) Esse tipo de violência ocorre no Brasil? Onde? Por quê?
- c) Você conhece algum movimento, empresa, instituição ou pessoas no Brasil que lutem pela mesma causa de Wangari Maathai?

AO PROFESSOR**Objetivo geral das atividades**

Engajar o aluno em um processo reflexivo

Objetivos específicos das atividades

Levar o aluno a refletir sobre o tema central do texto ao mesmo tempo em que relaciona sua relevância para a vida social do grupo. Aqui é importante dar voz aos alunos, levando-os à compreensão de que as diversas opiniões sobre o texto são parte da construção de seu significado.

Construindo Conhecimento sobre a Língua:

5. Observe as palavras contidas na caixa abaixo:

la lauréate
la paix
la militante écologique
le prix
l'environnement

- A que essas palavras se referem: ações? lugares? tempo? conceitos e pessoas?
- Essas palavras são introduzidas por um elemento comum? Qual?
- Procure mais quatro palavras no texto introduzidas por esse elemento.

6. Observe as duas frases abaixo e reflita: o que as palavras sublinhadas têm em comum? O que têm de diferente?

Ce prix est le plus important et le plus prestigieux du monde.

Ce prix est l'un de plus importants et prestigieux du monde

7. Você acabou de encaminhar uma reflexão sobre os artigos definidos e indefinidos em francês. Quais vocábulos indicam esses artigos no texto?

8. Esses artigos podem aparecer de forma elíptica. Procure um exemplo no texto.

9. Analise as frases abaixo e verifique que outros artigos podem ser acrescentados à lista.

- Les livres sont dans la bibliothèque.
- C'est une belle voiture.
- Ce sont des exercices difficiles.
- Elle a une porte, des fenêtres et une cheminée.

AO PROFESSOR

Observação

O conhecimento lingüístico a ser construído deve ser determinado pelo nível de compreensão do texto que o professor estabelecer para o mesmo. Isso quer dizer que nem todos os itens do texto devem ser abordados; o aluno terá que apreender a trabalhar em sala de aula com essa característica da compreensão. É importante lembrar aos alunos o fato de que, mesmo na nossa língua materna, a compreensão não é exata, pois muitas vezes não conhecemos todas as palavras de um texto.

Objetivo geral das atividades

Focalizar o conhecimento lingüístico

Objetivo específico das atividades

5 a – c → co-construir conhecimento lingüístico sobre os artigos definidos e indefinidos em francês;

6 –7 → expansão do conhecimento construído na tarefa anterior;

8– 9 → formalização do conhecimento lingüístico construído cooperativamente.

Desafio

10. Em casa, ou em algum tempo vago, releia o texto sobre Wangari Maathai e leia o texto abaixo. Como os dois textos podem ser relacionados? O que eles têm a ver com a questão da Paz?

Treetap / Amazon Life: fabrica bolsas, mochilas, roupas e calçados a partir de lâminas de couro vegetal produzidas por seringueiros em Xapuri (AC). A meta é fazer peças de qualidade que assegurem a exploração sustentável de reservas extrativistas e garantam uma relação justa de produção – a empresa paga R\$ 12 por 800g de borracha produzidos; no Acre, o preço médio do quilo é de R\$ 1,50. As peças são vendidas pela internet (www.treetap.com.br) e em lojas especializadas em produtos ecológicos.

(Folha de São Paulo, 15 de março de 2001)

ESTEJA PREPARADO PARA COMPARTILHAR SUAS OBSERVAÇÕES COM OS COLEGAS NA PRÓXIMA AULA!

ATENÇÃO, PROFESSOR!

A avaliação da aprendizagem deve contemplar a compreensão do texto e não a testagem de conhecimentos lingüísticos (vocabular ou gramatical) em si, i.e. isolados do contexto da leitura. As tarefas sugeridas na seções 1-4 podem ser um exemplo de como os testes / provas podem ser organizados.

Inglês no Ensino Fundamental

Pré-leitura

1. Leia os dois textos abaixo, observando seu aspecto visual e textual. Depois, trabalhando com um colega, responda às perguntas:

PERFIL

Nome: Janaina

Idade: 11

Nacionalidade: brasileira

Música preferida: pop

Esporte: basquete

Desejo: não ser chamada de "feijãozinho estragado" ou "cabelo duro"



Janaina, 11, coleciona no cabelo trancinhas feitas por sua mãe. Ela gosta de brincar com bonecas negras e conhece a história de seus antepassados. Janaina fica magoada com atitudes racistas e preconceituosas. Certa vez, um garoto a chamou de "apagão" na época em que só se falava em racionamento de energia. Ela hoje entende que as pessoas costumam ter preconceito contra tudo que é diferente.

- a) Onde e quando os dois textos foram publicados?
- b) A que público se destinam?
- c) Os textos tratam do mesmo assunto? Eles contêm as mesmas informações? Qual a relação entre eles?
- d) Qual o propósito comunicativo dos textos: fazer uma campanha de caridade? informar? anunciar um produto? contar uma piada? etc
- e) Quais as características de cada texto?
- f) Onde textos assim podem ser comumente encontrados: enciclopédias? revistas? dicionários? jornais? etc
- g) Na sua opinião, qual das seguintes idéias é mais saliente em cada um dos textos: pré-adolescência / diferença / preconceito / discriminação? Por quê?

AO PROFESSOR

Objetivo geral das atividades

Engajar o aluno no trabalho de leitura com base no conhecimento que ele já tem como leitor em língua materna.

Objetivos específicos das atividades

- a) – c) → localizar o texto na vida social;
- d) → focalizar o conhecimento de mundo do aluno e sua capacidade de relacionar o que já sabe com o que está no texto;
- e) → trabalhar com o conhecimento de gêneros textuais;
- f) → localizar os textos na vida social a partir do conhecimento de gêneros textuais que o aluno já tem;
- g) → levar o aluno a refletir sobre o tema central do texto ao mesmo tempo em que relaciona sua relevância para a vida social do grupo. Aqui é importante dar voz aos alunos, levando-os à compreensão de que as diversas opiniões sobre o texto são parte da construção de seu significado.

Leitura

2. Agora, trabalhe junto com a sua turma. Observe rapidamente os dois textos a seguir, focalizando os seus aspectos visuais. Que expectativas você pode formular sobre o assunto tratado nos textos? Proceda a leitura e verifique as hipóteses formuladas. Lembre-se das seguintes estratégias:

- tente captar o sentido geral do texto;
- procure apoio em palavras transparentes;
- tente entender o sentido de palavras desconhecidas pelo contexto;
- relacione o conteúdo do texto ao conhecimento que você já tem: você já sabe muito!

FACT FILE

Name: Will

Age: 13

Nacionality: English

Favorite music: hip hop

Sport: skateboarding

Wish: more free time



Will is 13 years old and lives with his father and mother in England. He loves skateboarding. Most of his friends are skateboarders and wear similar clothes. Will says "If you don't wear the same clothes as everyone else you don't get accepted in the tribe. That's why teenagers are afraid of being different." (adaptado de *The Big Issue Magazine*, 12 June 2000)

Em cooperação com o colega do lado, responda às perguntas abaixo:

- a) Onde e quando os textos foram publicados?
- b) A que público se destina?
- c) Que pontos em comum eles têm com os textos publicados na Folhinha?
- d) Quais as semelhanças entre os perfis de Will e Janaína? Quais as diferenças?
- e) Você concorda com Will quando ele diz que os adolescentes têm medo de serem diferentes? Por quê?

AO PROFESSOR

Observação

Como se trata de uma aula de leitura o aluno não deverá ler o texto em voz alta. Por outro lado, o professor pode ora ler o texto em voz alta ora requisitar que os alunos procedam à leitura silenciosa. Cabe lembrar que o professor não deve traduzir o texto para o aluno, pois ele tem que aprender a enfrentar o desafio de compreender o texto sem traduzir palavra por palavra.

Objetivo geral das atividades

Abordar o texto em inglês com base no conhecimento de mundo e de gênero textual construído na seção anterior.

Objetivo específico das atividades

- a) e b) → localizar o texto na vida social;
- c) → estimular a capacidade do aluno de comparar e associar os textos em português e em inglês;
- d) → explorar o conhecimento de mundo apresentado nos quatro textos;
- e) → encorajar os alunos a se posicionarem frente ao tema central do texto, relacionando-o à vida social do grupo. Aqui também é central dar voz aos alunos, levando-os à compreensão de que as diversas opiniões sobre o texto são parte da construção de seu significado.

Construindo Conhecimento sobre a Língua

3. Observe as palavras destacadas nas sentenças abaixo, referentes à Janaína e Will:

Janaína *colecciona* trancinhas no cabelo.

Ela *gosta* de brincar com bonecas.

Ela *ouve* música pop.

Will *lives* with his father and mother.

He *loves* skateboarding.

He *speaks* English.

a) O que essas palavras têm em comum?

b) Que idéia elas expressam: hábitos do cotidiano? ações já realizadas? ações futuras?

1. Observe novamente as palavras destacadas:

c) A que pessoa do verbo elas se referem?

d) Quais elementos lingüísticos indicam isso?

e) Esses elementos são os mesmos em português e inglês?

2. Agora observe as sentenças a seguir. Quais delas podem expressar ações cotidianas como as presentes nas caixas acima? Quais não podem? Por quê?

- Um garoto chamou Janaína de “apagão”.

- Janaína joga basquete.

- Will likes hip hop.

- Will was born in England.

3. Você acabou de encaminhar uma discussão sobre tempos verbais: o Presente do Indicativo em português e o Simple Present em inglês. Que tipo de idéia esse tempo verbal expressa? Há nos textos outros verbos no Presente do Indicativo / Simple Present. Quais?

AO PROFESSOR

Observação

O conhecimento lingüístico a ser construído deve ser determinado pelo nível de compreensão do texto que o professor estabelecer para o mesmo. Isso quer dizer que nem todos os itens do texto devem ser abordados; o aluno terá que apreender a trabalhar em sala de aula com essa característica da compreensão (cf. página 7). É importante lembrar aos alunos o fato de que, mesmo na nossa língua materna, a compreensão não é exata, pois muitas vezes não conhecemos todas as palavras de um texto.

Objetivo geral das atividades

Focalizar o conhecimento lingüístico

Objetivo específico das atividades

3 – 4 a) – e) → co-construir conhecimento lingüístico sobre o Simple Present.

5 → expansão do conhecimento construído na tarefa anterior (3-4)

6 → formalização do conhecimento lingüístico construído

Desafio

Em casa, ou em um tempo vago, leia os textos sobre Francesca e tente completar sua “fact file”. O trabalho encaminhado com os textos referentes à Janaína e Will vai te ajudar.

FACT FILE

Name:

Age:

Nacionality:

Favorite music:

Sport:

Wish: walk just a little



Francesca is 12 years old and lives in Essex, England, with her mother, father and brother. She likes swimming and pop music. Francesca has cerebral palsy, a physical condition that makes it difficult to talk, walk and move around by yourself. Because of her disability, she feels discriminated by society. (adaptado de Kindersley, B. & A.(1999). *Children of Britain just like me*. London: Dorling Kindersley.)

Responda às perguntas:

- Onde e quando os textos foram publicados?
- Você pode identificar palavras ou expressões transparentes?

c) Você consegue depreender o sentido de “disability” do texto?

d) Qual tempo verbal é predominante no texto? Por quê?

e) Na sua opinião, o que as idéias abaixo têm em comum?

→ Janaína: “Ela hoje entende que as pessoas costumam ter preconceito contra tudo que é diferente.”

→ Will: “If you don’t wear the same clothes as everyone else you don’t get accepted in the tribe.”

→ Francesca: “Because of her disability, she feels discriminated by society.”

ESTEJA PREPARADO PARA COMPARTILHAR SUAS OBSERVAÇÕES COM OS COLEGAS NA PRÓXIMA AULA!

ATENÇÃO, PROFESSOR!

A avaliação da aprendizagem deve contemplar a compreensão do texto e não a testagem de nenhum conhecimento lingüístico em si, nem vocabular nem gramatical. As tarefas sugeridas na seção DESAFIO podem ser um exemplo de como os testes / provas podem ser organizados.

Espanhol no Ensino Médio

1ª Parte

- Você costuma ler revistas? De que tipo?
- Revistas contêm diversos gêneros de textos. Quais desses são comumente encontrados em revistas de variedades - índice, artigos, reportagem da capa, previsão do tempo para o dia, anúncios, cartas de leitores, memorando, colunas de aconselhamento, manual de instruções, horóscopo? Você lembra de outros ?
- Compare, por exemplo, o visual da página do horóscopo com o visual da página da coluna de conselhos. Que recursos são usados em uma e em outra?
- Leia o texto abaixo, observando o modo como está organizado. Depois, trabalhando com um colega, responda às perguntas.

AO PROFESSOR

Objetivo da atividade

Ativar conhecimento de gêneros textuais e de recursos visuais de formatação de textos.

Seis historias del SIDA

Unos se drogaron. Otros no. Uno es homosexual. Otra es casada.

La mayoría, con pareja. Uno es profesor. Hay quien escribe en un periódico y quien quiere grabar un disco. Viven en ciudades grandes y en pueblos pequeños. Son sueropositivos y lo cuentan. Sus historias, una detrás de otra, machacan los estereotipos que todavía arrastra el sida.

El próximo viernes se celebra el Día Mundial de esta enfermedad.

FRANCISCO PONTE

"Me he pasado la vida en la calle. Fui albañil marineru, camarero, cocinero. Y ahora vivo de regalo."

CORTÉS BRACERO

"Parezco un cantautor típico y un enfermo raro. Estoy gordo y ni me drogo ni soy homosexual."

ROSA DIAZ

"La vida es de hoy para mañana. Y no hay más. Ni para mí ni para nadie."

BARTOLOMÉ HARO

"La muerte está ahí y tenemos que llegar a ella con todas nuestras cuentas saldadas."

JOSU UNANUE

“Cuenta lo que eres. No hagas como un fraile que conozco: enfermo, hipócrita y escondido.”

LIERNI IRÍZAR

“¿Usted también cree que hablar de la muerte es de mal gusto? Se equivoca.”

Adaptado de *La Revista* – 26 novembre 1995 – nº. 6

1. Qual o nome da publicação em que aparece esse texto? Que tipo de publicação é essa? Quando esse texto foi publicado?
2. De que assunto o texto trata?
3. Observando o modo como foi organizado e formatado, quais são as diferentes partes componentes desse texto? Quais são as características de cada parte? Que elementos visuais (recursos tipográficos, pontuação, distribuição do texto na página etc.) foram utilizados para sinalizar para o leitor essas partes?
4. Com base no que você observou sobre a organização do texto, como o autor decidiu escrever sobre o assunto – apresentando explicações científicas? Apresentando relatos de pessoas que tem o problema? Fazendo um julgamento moral sobre as pessoas que têm o problema?
5. Por que ele escolheu escrever assim? Qual foi o seu objetivo?

AO PROFESSOR

Objetivo das questões propostas

Perguntas 1 e 2 → localizar o texto na vida social.

Pergunta 3 → focalizar os recursos visuais na formatação do texto, ressaltando sua importância para a compreensão.

Perguntas 4 e 5 → focalizar as escolhas do autor, relacionando-as ao objetivo do texto.

2ª Parte

Agora leia o texto mais uma vez para aprofundar a compreensão e responda às perguntas abaixo. Lembre-se de utilizar estratégias como:

- apoiar-se em palavras transparentes (mas cuidado com o “falso amigo” todavia, a que você já foi apresentado...);
- apoiar-se em recursos tipográficos;
- deduzir o significado de palavras desconhecidas pelo contexto;
- relacionar o conteúdo do texto aos conhecimentos que você já tem.

1. Qual é o tempo verbal predominante na 1a. parte do texto? Por quê – qual é o propósito comunicativo do autor nessa parte?

2. Agora compare os seguintes trechos das falas de Francisco e Josu, prestando especial atenção aos verbos:

Me he pasado la vida en la calle.

Cuenta lo que eres. No hagas como un fraile ...

Quais são os tempos/modos verbais utilizados? Quais são os propósitos comunicativos?

3. Pelo contexto, qual é o significado de “machacan” – manter ou derrubar ?

4. Considerando as características da vida de cada entrevistado apresentadas no 1º parágrafo, podemos afirmar que as 6 pessoas têm mais coisas em comum ou mais diferenças entre si? O que isso significa? Nesse sentido, o texto reforça os estereótipos em relação aos soropositivos ou contribui para desfazer esses estereótipos? Isso é importante? Por quê?

AO PROFESSOR

Objetivo das questões propostas

Perguntas 1, 2 e 3 → Focalizar o conhecimento lingüístico – tempos verbais e vocabulário importantes para a compreensão do texto.

Pergunta 4 → levar os alunos a refletirem sobre o tema do texto e trazê-lo para a vida social, encorajando-os a se posicionarem também. . Aqui é fundamental dar voz aos alunos, levando-os à compreensão de que as diversas opiniões são parte da construção de seu significado.

Francês no Ensino Médio

1ª Parte

- Como se arruma namorado(a) hoje em dia? Quem tiver dificuldade em arranjar um(a), pode recorrer a quê?
- Você já ouviu falar em sites criados para encontrar parceiros? Que tipo de informação esses sites devem conter?
- Leia o texto abaixo, observando seus aspectos visuais. Depois, trabalhando com o colega do lado, responda às perguntas:



PIERRE (photo).J'habite Paris depuis toujours, c'est-à-dire depuis 39 printemps. Paris, c'est bien, mais quand on est seul, c'est parfois dur à vivre. Voilà pourquoi je cherche une amie, peu importe l'âge, pourvu qu'elle aime sortir, danser, vivre la vie à pleins poumons (au fait, je suis fumeur). J'ai d'intérêt variés: photo, cinéma, cirque, théâtre, les arts en général. Ecrivez-moi, photo souhaitée.(Paris)RÉF.:605 7506

THIERRY (photo) 38 ans, 1,81m, yeux marron clair, brun. Je recherche une relation simple, vraie et durable avec une femme aimante, douce, féminine, charmante, J'aime la vie, la convivialité, les rires en famille et entre amis. Je sais ce que je veux. Photo appréciée. (Yvelines)RÉF: 605 7811

Adaptado de *Marie Claire* – Janvier 2003

1. De onde o texto foi retirado?
2. De que assunto trata?
3. A que público se destina?

AO PROFESSOR

Objetivo das questões propostas

Localizar o texto na vida social.

2ª Parte

Agora leia o texto mais uma vez para aprofundar a compreensão e responda às perguntas abaixo. Lembre-se de utilizar estratégias como:

- apoiar-se em palavras transparentes;
- apoiar-se em recursos tipográficos;
- deduzir o significado de palavras desconhecidas pelo contexto;
- relacionar o conteúdo do texto aos conhecimentos que você já tem.

1. Que tipo de informação o site apresentou? Está de acordo com o que você havia previsto?
2. O que Pierre quis dizer com 39 printemps? Também podemos falar dessa forma em português?
3. Complete o quadro com o que você conseguiu saber sobre Pierre e Thierry:

	Pierre	Thierry
Idade		
Local onde mora		
Interesses		
Expectativas em relação à parceira		

4. Qual a sua opinião sobre esse tipo de site? Você acha possível encontrar o parceiro ideal pela Internet? Que riscos corremos quando fazemos essa opção?

AO PROFESSOR

Objetivo das questões propostas

1. levar o aluno a verificar as hipóteses formuladas na previsão;
2. estabelecer comparação de usos linguísticos entre a LM e a LE;
3. focalizar compreensão do texto usando como apoio as palavras transparentes.
4. levar os alunos a refletirem sobre o tema do texto e trazê-lo para a vida social, encorajando-os a se posicionarem. Aqui é fundamental dar voz aos alunos, levando-os à compreensão de que as diversas opiniões são parte da construção de seu significado.

3ª Parte: Construindo Conhecimento sobre a Língua

1. Observe as seguintes frases do texto, prestando especial atenção às palavras sublinhadas:

Paris, c'est bien, *mais* quand on est seul, c'est parfois dur à vivre. Voilà *pourquois* je cherche une amie, peu importe l'âge, *pourvu qu'*elle aime sortir, danser ...

2. Qual é a função dessas palavras – elas marcam uma quebra de idéias ou uma relação, uma conexão de algum tipo?

- A palavra *mais* estabelece que tipo de conexão entre “c'est bien” e “quand on est seul, c'est dur à vivre”?
- Que tipo de conexão a palavra *pourquois* estabeleceu entre a frase anterior e a procura de uma namorada?
- Que tipo de conexão a palavra *pourvu que* estabeleceu entre a idéia anterior e as características que ele busca na namorada?

3. Você acabou de participar de uma discussão sobre *conectivos*. Você percebeu, então, a importância dessas palavras para o leitor. Elas sinalizam que o autor vai apresentar uma *idéia contrastante* com a anterior (caso de _____), uma *causa ou razão* (caso de _____) ou uma *concessão* (caso de _____).

AO PROFESSOR

Objetivo geral

Focalizar o conhecimento linguístico

Objetivos específicos

Atividades 1 e 2: Co-construir conhecimento sobre *conectivos* ou *marcadores* do discurso

Atividade 3: Formalizar / sistematizar o conhecimento construído.

Inglês no Ensino Médio

1ª Parte: Pré-leitura

- Você gosta de futebol? Já foi ao Maracanã?
 - (para resposta afirmativa) Como foi essa experiência?
 - (para resposta negativa) Gostaria de ir? Por que sim / não?
- Observe rapidamente o texto a seguir, focalizando os elementos visuais e as palavras transparentes. Que expectativas você pode formular sobre o assunto e sobre o objetivo desse texto?

AO PROFESSOR

Objetivo da atividade

- ativar conhecimento de mundo;
- levar o aluno a fazer previsões sobre o texto.



How it Started

Since I was a little boy, I have been going to soccer stadiums in Brazil. I am a soccer fanatic. I used to play for Flamengo's Junior Team (a team from Rio de Janeiro, Brazil) and I loved going to Maracanã (a soccer stadium in Rio de Janeiro) on Sundays. I enjoyed every minute I spent chanting the songs and cheering for my favorite team or player. However, the violence in soccer stadiums began to grow tremendously and my parents, and surely other parents, became afraid of taking the kids to the stadium. I had to watch the game on TV because my parents refused to take me to the stadium.

Every week there is a new case of soccer violence in stadiums around the world. So I decided to do something for other fans like myself to be able to go to stadiums safely and enjoy this amazing game.

Therefore, we created No Violence, a campaign against the violence in soccer stadiums. The main objective of the NO VIOLENCE campaign is to create awareness in fans that soccer and violence do not go hand-in-hand. We plan on distributing brochures to the

fans across the world and on creating a joint venture with the fan clubs of every major team in the world to disseminate the notion that sports and violence do not go together.

Soccer and violence do not match! We need your support to create awareness in soccer fans in the sense that, after all, "It's just a game!" The NO VIOLENCE campaign will bring benefits not only to the organization, but also to the players, fans, the sport, you and me.

Let us enjoy this game - safely.

Leonardo Scheinkman
Founder of *No Violence Campaign*

Adaptado de <http://www.noviolence.com/About/HowStarted/>

2ª Parte: Leitura

• Proceda à leitura e verifique as hipóteses formuladas. Elas se confirmaram? Agora, trabalhando com um colega, responda às seguintes perguntas abaixo. Lembre-se de usar as seguintes estratégias:

- tentar captar o sentido geral – e para isso não é necessário saber o significado de todas as palavras;
- apoiar-se nas palavras transparentes;
- deduzir o significado de palavras desconhecidas pelo contexto;
- relacionar o conteúdo do texto ao conhecimento que você já tem.

1. De que assunto o texto trata?
2. Qual é a fonte do texto – onde ele pode ser encontrado?
3. Qual o propósito comunicativo do texto – fornecer informações, anunciar um produto, apresentar os resultados de uma pesquisa ou fazer uma campanha?
4. Quem é o autor do texto - qual é seu nome, nacionalidade e como ele se apresenta? (Lembre-se do valor do sufixo -er, que você já aprendeu como em player, por exemplo)
5. A quem o texto se destina?
6. Você percebeu como o autor estruturou/organizou suas idéias no texto? Quantos parágrafos há? Qual a função de cada um?

Vamos então tentar reconstruir o caminho que o autor trilhou. Responda sempre fazendo referência às marcas que ele deixou para o leitor:

- no 1º parágrafo, ele apresenta o problema, falando de uma época de sua vida – qual? Como era sua vivência em relação ao futebol? O que mudou? Por quê?

- no 2º parágrafo, ele prossegue com a apresentação do problema, acrescentando um novo aspecto (qual?) Depois ele revela a decisão que tomou (qual foi?)
 - no 3º parágrafo, ele fala dessa decisão, explicando seu objetivo (qual é?) e os modos de atingi-lo (quais são?)
 - no 4º parágrafo, ele conclui o texto pedindo a participação do leitor (como?), enumerando quem se beneficiará (quem?) e fazendo uma exortação (qual?)
7. O que você acha da iniciativa de Leonardo Scheinkman? Surtirá efeito? A internet é um bom veículo para fazer campanhas? Por quê? Você teria outra idéia para tentar resolver o problema?
8. Você já participou ativamente de alguma campanha? Em caso afirmativo, de qual? Por quê?
9. Cite 2 problemas - um da escola e outro de seu bairro/cidade - que você acha que deveriam ser temas de campanhas.

3ª Parte: Construindo Conhecimento sobre a Língua

1. Observe as seguintes frases do texto, prestando especial atenção às palavras sublinhadas:

- a) I enjoyed every minute... However, the violence began...
- b) I had to watch the game on TV because my parents refused to take me to the stadium.
- c) Every week there is a new case of soccer violence... So I decided to do something...
- d) Therefore, we created No Violence, a campaign against...

2. Qual é a função dessas palavras – elas marcam uma quebra de idéias entre as frases/parágrafos ou estabelecem uma relação, uma conexão de algum tipo?

- Na frase *a*, que tipo de conexão *however* estabeleceu com a frase anterior? Conhece outra palavra do inglês com essa mesma função?
- Na frase *b* que tipo de conexão *because* estabeleceu entre a 1ª e a 2ª parte da frase?
- Na frase *c*, que tipo de conexão *so* estabeleceu?
- Na frase *d*, que tipo de conexão *therefore* estabeleceu entre essa frase e o parágrafo anterior?

3. Agora diga qual das palavras acima poderia ligar estas frases:

- We go to Maracanã every Sunday _____ we like soccer.
- This campaign is very important. _____, I don't want to participate in it.
- This campaign is very important, _____ I am going to participate in it.

4. Você acabou de participar de uma discussão sobre *conectivos*. Você percebeu então a importância dessas palavras para o leitor: elas sinalizam que o autor vai apresentar uma *idéia contrastante* com a anterior (caso de _____), uma *causa ou razão* (caso de _____) ou uma *consequência ou resultado* (caso de _____).

Uma Nota Final

Nas discussões aqui levantadas, tentamos abordar os aspectos que julgamos principais na ação do professor que busca construir junto a seus alunos um conhecimento significativo que os acompanhe em suas vidas futuras - no trabalho e na universidade, por exemplo. Nesse sentido, defendemos a opção pelo ensino de leitura nas aulas de línguas estrangeiras e o ganho de qualidade que isso representa para os alunos. Entretanto, há uma questão que gostaríamos de destacar como bastante importante para que esse ensino possa se realizar satisfatoriamente: a continuidade do ensino de uma mesma língua estrangeira ao longo do ensino fundamental e médio.

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateshi Vieira. São Paulo: Hucitec. 1982

CHOULIARAKI, L. & FAIRCLOUGH, N. *Discourse in late modernity*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 1999

COPE, B. & KALANTZIS, M. (Ed.) *Multiliteracies. literacy learning and the design of social futures*. Londres: Routledge. 2000.

FAIRCLOUGH, N. *Discourse and social change*. Londres: Polity Press. 1992.

_____. *Critical language awareness*, Londres: Longman. 1992.

EDWARDS, D. & MERCER, D. *Common knowledge*. Londres: Routledge. 1987.

GIDDENS, A; BECK, U. & LASH, S. *Modernização reflexiva*. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP. 1997.

LANKSHEAR, C. *Changing literacies*. Buckingham: Open University Press. 1997.

LAVE, J. & WENGER, E. *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press. 1991.

MAYBIN, J. & MOSS, G. "Talk about texts: reading as a social event" *Journal of Research on Reading*, 16 (2). 1993, pp. 138-147.

MOITA LOPES, L.P. *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas: Mercado de Letras. 1996.

_____. *Identidades Fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras. 2002.

_____. “A nova ordem mundial, os PCNs para o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política”. In: BARBARA, L. e RAMOS, R. *Reflexões e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Homenagem a Antonieta Celani. Campinas: Mercado de Letras. 2003.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização*. São Paulo: Record. 2000.

SEMPRINI, A. *Multiculturalismo*. Trad Laureano Pelegrin. Bauru: EDUSC. 1999.

WALLACE, C. “Critical literacy awareness in the EFL classroom”. In: FAIRCLOUGH, N. (Ed.) (1992) *Critical language awareness*. Londres: Longman. 1992.

WENGER, E. *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press. 1998.

LINGUAGENS E CÓDIGOS

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Autores

Maria Fátima Simões Novo

Maria João Bastos Gaio

Rita de Cassia Almeida Cabus

Janeiro de 2006

INTRODUÇÃO

*É a beleza que engravida o desejo.
Os sonhos de beleza têm o poder de
transformar indivíduos isolados num povo.*
Rubem Alves

Vivemos hoje na era da globalização, quando tudo converge e os limites desaparecem. Objetivamos uma sociedade múltipla que busque acabar com os preconceitos de quaisquer origens, que busque a paz, orientada ao homem, Ser planetário, que busque uma economia que minimize o abismo entre os chamados países ricos e os países pobres, acabando com essa dicotomia

Se, por um lado, houve a interconexão mundial dos meios de comunicação, por outro corremos o risco de um processo de unificação que nos oferece os mesmos modelos de consumo e nos leva a uma massificação cultural que gera uma uniformização e uma desidentificação sem precedentes. As tendências do mundo contemporâneo, com o primado tecnológico disseminando-se em todas as instâncias da vida, tendem a robotizar o homem, aprisionando-o de tal forma em padrões únicos que o desumanizam e limitam. Nesse contexto, a Arte contribui para resgatar esse homem, levando-o a um re-equilíbrio, fazendo com que ele constate que tudo pode ser ou não ser¹.

Enfim, o processo produtivo mudou. Exige dos indivíduos novos comportamentos, novos conhecimentos e uma capacidade de apreensão e resposta aos fatos com um dinamismo nunca antes pensado. Já foi o tempo em que, para alavancar o modo de produção, bastava que o indivíduo fosse um mero reproduzidor, ou seja, repetisse eternamente o aprendido.

¹ Pereira, 1982.

Para a sociedade atual, não basta que mecanicamente se responda com um conteúdo memorizado. Hoje é preciso que o indivíduo busque na sua reflexão, na sua vivência, no seu acervo de conhecimentos, e recorra à sua capacidade reflexiva, cognitiva e principalmente criativa no enfrentamento das questões, encontrando novas soluções. Atuando criativamente, o indivíduo estimula questionamentos que vão colocá-lo permanentemente diante de caminhos diversificados. Surgem opções e, com autonomia e consciência de sua escolha, pode-se ter uma ação responsável.

Assim, pensamos a criatividade como o instante em que o inconsciente e o consciente constroem uma síntese, e a realizam: *“é unir fantasia e concretude”*². Dessa forma, explicita-se que, se há um componente inconsciente, há também um componente lógico, formado pelos conhecimentos já adquiridos, bem como vivências, opiniões, habilidades e sentimentos.

Mas, para que esse momento de síntese possa ocorrer, é necessário habilitar os indivíduos a acreditar em suas hipóteses, é necessário ser instigado na capacidade de sentir e de observar, imaginar, selecionar, associar e refletir, ampliando o já sabido. E arriscar, não temer encontrar o novo. É acreditar na possibilidade do diferente, é não se imobilizar com o já acostumado, acomodado e costumeiro. É aprender e aprofundar, é apreender, é reordenar, é fazer, é criar, e aqui estamos no campo da arte.

A escola não ficou imune às transformações sociais e aos desafios impostos pelo fenômeno da globalização e da informatização. Simultaneamente, persegue a democratização social e cultural. Contraditoriamente, o mundo não comporta mais um acúmulo de informações guardadas para um futuro. *“Não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente”*³. Assim, a escola deve permitir o desenvolvimento das capacidades que possibilitem ao indivíduo o contínuo processo de aprendizagem, para um futuro que se vislumbra a partir do presente, em constante mudança.

Integrar a escola aos novos tempos é uma necessidade. Cabe a ela propiciar a participação e inserção dos alunos em um mundo cada dia mais “hipermidiático”, não de forma passiva, mas reflexiva, em que se façam compreensíveis as implicações econômicas, políticas, culturais, etc.

A proposta educacional presente na legislação e nos PCNs evidencia uma sobrevalorização do desenvolvimento de competências e habilidades, o que significa saber mobilizar recursos, tanto cognitivos como afetivos, que atendam às demandas de um mundo de situações complexas que exige, cada vez mais, como dito acima, soluções rápidas e criativas para a resolução de problemas.

Adequar a escola aos novos tempos já virou mote, mas não é tarefa fácil nem pode ser feita unicamente por intermédio de um instrumento legal; também não é tarefa apenas do

²De Masi, 2000, p. 289.

³Delors, 2001, p. 89.

professor, já que o processo pedagógico envolve questões que extrapolam o espaço da sala de aula. Entretanto, esse é o espaço privilegiado para que se concretizem as novas propostas, que, na realidade, não são exógenas, mas nasceram dos anseios e esperanças de cada professor que almeja ver o seu trabalho reconhecido e a sociedade transformada.

O objeto principal, hoje, do processo educativo é o aluno/educando como protagonista, sujeito construtor da sua própria aprendizagem e da sua história. Dessa forma, reconhecemos que ele deverá ser não só a razão das escolhas pedagógicas efetuadas pelo professor, como também participe na construção dos conteúdos, pois eles deverão ser compreendidos na sua importância para a disciplina. Enfim, ter sentido para o aluno, para que se efetivem em aprendizagens.

E como a educação artística pode contribuir nesse panorama?

A arte é um aspecto da criação humana e se constitui pela supremacia da função estética. É fundamentalmente expressão.

Simultaneamente, a Arte é única, múltipla e total. *Única*, porque é signo autônomo, e tem o fim em si, é realidade em si mesma. *Múltipla*, já que pode dispor de diferentes materiais, de objetivos e de maneiras de dizer. *Total*, porque apreende tanto o receptor da arte quanto o criador, na totalidade do indivíduo, ou seja, são seus sentidos, sua sensibilidade, sua emoção, sua reflexão, seus conhecimentos, suas opiniões, sua história, seus desejos e muito mais outros aspectos do ser. Ernst Fischer (1977), em seu trabalho sobre “A Necessidade da Arte”, afirma que a Arte retira o homem do estado de fragmentação para um estado de ser íntegro e total.

Para Fayga⁴, “*O que confere a todas as imagens de arte seu significado existencial – das obras mais profundas às menos complexas – é que sempre envolvem um diálogo com a nossa consciência, através da sensibilidade.*”

Assim, pela arte somos tomados, e, por essa característica, a arte possibilita ao homem a compreensão da realidade, ajudando-o a suportá-la e transformá-la, “*tornando-a mais humana e hospitaleira para a humanidade*”⁵.

No universo imediatista em que se vive hoje, a primeira pergunta formulada é – *para que a Arte serve?* Ampliando e aprofundando a reflexão, devemos perguntar – *para que serve a Arte na escola?* Aparentemente, para o aluno, pode parecer que a Arte não contribui em nada para sua vida; entretanto, ele deve saber por que estuda os conteúdos propostos de arte, para quê e como esses conhecimentos participam de sua vida. Ele precisa vivenciar a Arte e ser estimulado a ter interesse no que se refere às linguagens artísticas. Precisa ter motivado o seu desejo pela vivência da Arte também fora dos muros escolares. Só assim, pode-se desmontar esse tipo de raciocínio utilitário e mostrar que uma das funções da Arte no mundo, além do prazer estético que proporciona, é questionar e provocar indagações, pois não há solução definitiva para problema algum.

⁴Fayga Ostrower, 1990, p. 69.

⁵Fischer, 1977.

O processo de aprendizagem deve ser concebido não em oposição, mas em complementaridade – o universo cultural e os valores que o aluno traz consigo devem ser revisitados e transformados com o saber que a escola oferece. Nesse contexto, o ensino de Arte, além de priorizar a educação estética, que é seu fundamento, objetiva também: preparar para a vida, formar para a cidadania – cidadãos éticos, sabedores de seus direitos e deveres, compromissados com um projeto de sociedade – e capacitar para o aprendizado permanente, já que acreditamos que o processo do conhecimento nunca está acabado, mas sempre recomeça.

A arte e seus elementos, como manifestação e produto da cultura humana, encontram-se presentes no cotidiano, através de estímulos visuais, sonoros, táteis, olfativos e gustativos, que nos estimulam de diferentes formas e níveis de intensidade.

O ser humano imerso nesse contexto ora é afetado de forma consciente e reflexiva, ora de forma inconsciente e passiva. Nessa dinâmica, o sujeito é atingido e influenciado pela diversidade e riqueza de códigos, sendo instigado, muitas vezes, a refletir criticamente sobre essa inserção, e, outras vezes, a apreender a situação e a responder buscando a comunicação, já que, sendo um ser social, enfrenta sempre a necessidade de expressar-se e de comunicar-se com os demais indivíduos. Enfim, busca sentidos e busca compartilhar sentidos.

Nessa visão, Fayga pontua:

Nessa busca de ordenações e de significados reside a profunda motivação humana de criar. Impelido como ser consciente, a compreender a vida, o homem é impelido a formar. Ele precisa orientar-se, ordenando fenômenos e avaliando o sentido das formas ordenadas; precisa comunicar-se com outros seres humanos, novamente através de formas ordenadas. Trata-se, pois, de possibilidades, potencialidades do homem que se convertem em necessidades existenciais. (Ostrower, 1983, p.9)

Nesse aspecto, o fato é que a arte é, também, uma linguagem. Como tal, no universo escolar, pertence à área das Linguagens e Códigos, portanto, uma das formas de comunicação e expressão humana. Motivados pela vivência em sociedade, os seres humanos realizam construções simbólicas, utilizando-se de signos gráficos, visuais, sonoros e corporais e suas articulações. Construções que se perpetuam desde o homem das cavernas, o que nos leva a dizer que a história da Arte se confunde com o próprio início da história da humanidade. Por esta constatação percebe-se que a arte não se dissocia da vida.

A Arte traz consigo a arbitrariedade dos sistemas de linguagem e de comunicação, entretanto, simultaneamente, desestrutura o sistema hegemônico formando novos signos, sob novas formas, com outras possibilidades em outros níveis de complexidade, criando, portanto, novos significados.

Por essa característica de se constituir expressão e comunicação aliada ao sentido estético, a Arte pode dizer e comunicar aos indivíduos o indizível. E é esta sua identidade tão própria que a torna não só universal, mas centro aglutinador de outros conhecimentos e outros saberes. A música, a pintura, o espetáculo de teatro ou dança, além da fruição estética, remetem a reflexões históricas, éticas, sociológicas, filosóficas, políticas, econômicas etc. Por ser a Arte uma forma singular de expressão e representação do humano, fala das suas angústias, prazeres,

sonhos e desejos, sendo, portanto, necessariamente essencial e sempre atual. E, mais que tudo isso, vivenciar Arte é constituir e reafirmar a própria humanidade.

Vale destacar que não se despreza, nesta proposta, a grande questão das linguagens artísticas – a discussão da incorporação, na grade curricular, das diversas linguagens ou a integração de todas. Seguindo a perspectiva de valorização da especificidade de cada linguagem, sugerimos a incorporação do maior número possível de linguagens artísticas nas escolas, em projetos/oficinas interdisciplinares, para que o prazer de criar e de se fazer reconhecer por essa criação não só estimule a auto-estima como reforce o vínculo afetivo com a escola, o conhecimento e a sensibilidade artística.

Partindo dessas reflexões, dirigimo-nos a você, professor que trabalha com arte. Cabe a você aproveitar este momento tão rico de discussão, para refletir e propor o que, no seu entender, é melhor para o educando como formação e construção de conhecimento.

Assim, convidamos você, professor, a participar desta proposta, em que seu trabalho não é negado, mas ao contrário, valorizado. Nesta proposta curricular, sugerimos conteúdos e novas formas de lidar com eles, lembrando que sua criatividade vai adequá-los às condições efetivas de sala de aula.

CONTEÚDOS

*Faça seu aluno falar das coisas que aprendeu com linguagens
pictóricas, gráficas, numéricas, mímicas, sonoras e outras.*
Celso Antunes

Esta proposta de reorientação curricular para o ensino fundamental e médio de Educação Artística apresenta conteúdos específicos das diferentes linguagens artísticas – Artes Visuais, Música e Teatro – que constituem material de reflexão, estímulo e uso no cotidiano escolar.

Os conteúdos sugeridos partem da iniciação à linguagem, chegando a aspectos mais complexos à medida que se vai aprofundando o conhecimento específico, até a produção de um objeto artístico.

Vale ressaltar que, nesta proposta, não se pretende a incorporação da visão polivalente das linguagens, mas, sim, uma compreensão de que há momentos singulares que são comuns, porém sempre tratados com olhares e fazeres próprios da cada linguagem, consubstanciando um refinamento de aprendizado e apreciação. Em alguns momentos, pode-se realizar um trabalho artístico com uma linguagem sendo integrada com outra linguagem, como, por exemplo, nas aulas de Artes Cênicas, em que o aluno pode sonorizar uma cena para construir uma dada ambientação.

Por este entendimento, optou-se pela *não* seriação dos conteúdos dos anos escolares, já que não se garante a continuidade do processo de aprendizagem de uma mesma linguagem. Entretanto, nada impede que este processo educativo de uma mesma linguagem aconteça durante todos os anos escolares, implicando, sim, aprofundamento e compreensão da complexidade e especificidade da linguagem artística e levando à criação de objetos artísticos cada vez mais aperfeiçoados.

Mapeando os conteúdos já incorporados pelos alunos durante o processo escolar anterior, por exemplo, o professor pode dar prosseguimento à formação artística de seu aluno, desde que identificado à sua habilitação; *caso contrário, o professor iniciará os alunos numa nova linguagem artística.*

Com base nessa reflexão, fundamos a proposta teórico-metodológica para o ensino de Artes nas escolas, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, em quatro princípios, como forma orientadora de toda reflexão e atuação. São eles: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a reconhecer e viver com o outro, aprender a ser*⁶.

Aprender a conhecer, porque hoje se torna impossível aprender todo o conhecimento socialmente acumulado durante os anos escolares. Precisamos atender a duas tendências antagônicas, um conhecimento global e simultaneamente específico. Daí a necessidade de uma escolarização que construa estruturas cognitivas e que possibilite uma formação continuada.

Aprender a fazer é concretizar objetivamente o aprendido. É vivenciar a aprendizagem.

Aprender a reconhecer e viver com o outro é se reconhecer partícipe de seu grupo social, com vínculos e projetos comuns. É ser solidário e parceiro social.

E por último, *aprender a ser*, evidenciando-se aqui a busca e o compromisso com a formação do indivíduo para a sua realização a mais completa possível. Um ser, afetivo, ético, cidadão, profissional, associativo, enfim, que imprima nas mais diversas instâncias da vida privada e social a sua individuação.

Para atender a esses princípios, identificamos quatro eixos que constituem a proposta, em que *refletir, compreender, apreciar e fazer* são o seu fundamento.

A lógica metodológica não é seqüencial, mas pensada de forma articulada para que os conteúdos de um eixo possam se entrelaçar com os conteúdos dos demais.

⁶Delors, 2001.

Os eixos são:

- 1) Representação social da arte.
- 2) Comunicação em arte.
- 3) Apreciação artística.
- 4) Construção da linguagem artística.

O eixo *representação social da arte* tem como tônica a compreensão e a reflexão sobre a Arte, seu fazer constituinte e as questões de ordem estética. Envolve conhecimentos de arte, seu entendimento e a história da arte contextualizada. Busca-se referendar a incorporação do fazer artístico como produção cultural do homem ao longo do processo civilizatório. É, portanto, espaço de possibilidades de interdisciplinariedade com outras linguagens artísticas, bem como com outros campos do saber escolar.

O segundo eixo exige a *reflexão e o fazer comunicativo*. É a arte com sua capacidade comunicativa. É a compreensão do pertencimento a um sistema de signos. Aqui se poderá perceber que a Arte não tem um único papel social, mas, principalmente pelo conteúdo das obras de arte, perpassa outras áreas do universo acadêmico, favorecendo, assim, as relações de diferentes conhecimentos e outras realidades fora do mundo estético. Ou melhor, pelo estético diz de outros saberes.

Apreciação artística é a fruição integrada à reflexão, não é um “curtir” pelo simples “curtir”, mas um olhar, um ouvido e uma percepção presentes. É um momento singular em que o aluno poderá, de posse de seus conhecimentos artísticos, formular uma crítica fundamentada. Aqui não se quer dizer que ele terá de dominar todo o universo do conhecimento em arte, para depois apreciar, mas sim desenvolver uma atitude reflexiva em arte e ser capaz de efetuar um juízo crítico. Conteúdos específicos de arte, aprendizado e apreciação estarão sempre juntos.

O último eixo é aquele que perpassa todos os outros e é aquele que dá consistência ao nosso fazer de arte/educadores. É reflexão, é compreensão, é fruição, é *fazer*. Este eixo se constitui dos conteúdos específicos já consagrados de cada linguagem artística de forma abrangente, cabendo ao professor aprofundá-los na medida em que se faça necessário, ou acrescentar outros. É momento duplo de construção do conhecimento artístico, e momento em que a abstração do conhecimento artístico, se realiza. É momento de criação.

Pela perspectiva filosófica desta proposta, a questão da avaliação passa pela reflexão e apreciação do próprio fazer, já que, como se disse acima, o aluno é parceiro e deve saber porquê e para quê estuda arte.

A obra de arte, na intensa evocação do estranho no familiar, sempre revoluciona o mundo organizado e abala seu sentido de vida: denuncia nossa desfaçatez e maneira infernal de vivê-lo. A arte é, pois, sempre revolucionária e denunciadora.

(Arcângelo R. Buzzi)

1º Eixo – Representação Social da Arte

1º Eixo – Representação Social da Arte			
	Objetivos Gerais	Habilidades	Conteúdos
Teatro	Reconhecer, diferenciar e valorizar as diferentes linguagens artísticas. Reconhecer a inserção da Arte em cada período Histórico e na produção cultural de um povo. Tomar conhecimento das diferentes profissões que envolvem o campo de produção artística, reconhecendo-o também como campo de trabalho.	Analisar, identificar e interpretar o sistema de representação e as categorias estéticas da Arte. Identificar as manifestações culturais na perspectiva histórica. Reconhecer os momentos de continuidade e ruptura.	A função social da Arte. Aspectos histórico-sociais, períodos artísticos, o popular e o erudito, passado, presente e futuro. A cultura e a Arte de cada época. Implicações políticas e econômicas da arte. Aspectos artísticos e culturais relevantes da comunidade escolar. Sentidos e significados da Arte. Representação e realidade. Papel social do artista. O amador em Arte. A Arte a Mídia. O Universo Profissional da Arte. Gêneros e estilos. Identificação da expressão artística da comunidade escolar e do entorno.
Artes Visuais			
Música			

Sugestões de Atividades

1º Eixo – Representação Social da Arte

Teatro

Trabalho com máscaras:

- Construção de máscaras com sucata. Apresentação da máscara confeccionada pelo aluno e nomeação do personagem representado pela máscara.
- Elaboração de características para os personagens.
- Divisão da turma em grupos para produção de uma história que incorpore os personagens das máscaras.
- Encenação da história criada pelos próprios alunos.
- Desdobramento: pesquisa sobre Máscaras e seus conteúdos histórico-antropológicos e artísticos.

- Exposição oral, ou leitura de texto sobre o surgimento do teatro.
- Pesquisa sobre as máscaras no teatro grego.
- Criação de esquete que desenvolva a compreensão da origem do teatro.
- Leitura de trechos de tragédias gregas, e ou comédias, articulado com o momento histórico da Grécia antiga.
- Esquete sobre o teatro grego, e seus mitos.
- Pesquisa sobre as máscaras da Commedia Dell'Arte e sua correlação com os personagens.
- Confeção de máscaras no teatro da Commedia dell'Arte.
- Leitura de trechos da Commedia dell'Arte, observando os aspectos de comicidade.
- Adaptação de trechos da Commedia dell'Arte para pequenas encenações.
- Exposição oral, ou apresentação de vídeo, ou leitura sobre a constituição do teatro popular hoje e de outros momentos históricos.
- Pesquisa sobre teatro, televisão e a teledramaturgia.
- Universo da produção cultural.
- Pesquisa sobre a realização do espetáculo teatral e sua relação com as questões de produção e captação de recursos.
- Pesquisa sobre os diferentes profissionais que envolvem o universo do espetáculo teatral, do suporte técnico aos atores em cena.
- Pesquisa sobre as características do texto dramático.
- Construção, em grupo, de roteiros (como sugestão: os canevas).
- Adaptação de trechos de peças teatrais para pequenas encenações.

Artes Visuais

- Desenvolver um trabalho de caricatura, em que o aluno possa se expressar dizendo como se vê e o que destacaria em seu rosto que possibilitasse a criação de uma caricatura. Esta atividade pode ser feita também em relação “ao outro”, seu colega. Uma outra oportunidade é trabalhar a noção de auto-retrato, levando-se para o espaço da sala de aula reproduções de diversos artistas conhecidos e de diferentes épocas, bem como retratos de infância que podem ser solicitados aos próprios alunos. Este tema possibilita que outras disciplinas desenvolvam o estudo de como eram os costumes, a moda, a configuração sócio-econômica e cultural de cada época; a herança genética que cada um traz devido à sua etnia; o retrato e sua importância na

História da Arte – Como surgiu? Quem patrocinava esse tipo de produção artística? Ciências, História e Geografia podem contribuir.

- Uma atividade que permite fazer uma interface com outras disciplinas é trabalhar a obra de Krajcberg, artista plástico que fez da sua obra um alerta contra a destruição da natureza, ressignificando-a pelo uso de materiais orgânicos encontrados na natureza, como gravetos, folhas secas, pedaços e cascas de troncos e raízes que poderiam se transformar em esculturas ou colagens.
- Outros temas que podem ser desenvolvidos são: preservação do ambiente com ênfase na importância da reciclagem de materiais orgânicos ou não; a preservação das florestas, evitando-se as queimadas e sua devastação para a extração de madeira; o papel e todos os processos envolvidos na sua fabricação, desde a extração de madeira até o reflorestamento que as indústrias fazem. Também seria uma boa oportunidade fazer uma oficina de papel reciclado, em que os alunos produzissem cartões, papéis de carta, envelopes ou simplesmente um suporte para desenvolver seus trabalhos artísticos.

Música

- Construção de instrumentos, em 4 etapas: projeto e construção, desenvolvimento de técnicas de execução, elaboração de um manual e prática musical.
- Cada aluno desenha um esboço de sua invenção do material que teria à sua disposição (materiais variados tais como: panelas, bambus, canos, cabaça, entre outros). Com o projeto pronto, todos exploram os materiais que servirão de matéria prima, estudando a viabilidade de sua utilização na elaboração do instrumento (esta etapa é importante para a descoberta de novos materiais, até então nunca relacionados com um instrumento musical).
- Com os instrumentos prontos, os alunos têm que desenvolver modos de execução para suas invenções: afinação dos instrumentos, a maneira mais adequada de segurar e manejar o instrumento, as diferentes possibilidades de emissão sonora, descoberta que possibilita ao aluno fazer música, incluindo uma exploração ampla das fontes sonoras.
- O manual elaborado por cada aluno deve descrever a sua invenção, apresentando todos os elementos mencionados acima: projeto, princípios de construção e técnicas de execução. Além disso, o manual deve apresentar uma referência visual e sonora.
- Com os instrumentos prontos, promove-se a prática musical: elaboração de uma composição, mesclando os diversos timbres do grupo, sem ofuscar características sonoras individuais, e a realização de um arranjo de uma peça musical já existente, motivando os alunos a adaptarem os instrumentos inventados a uma linguagem musical tradicional. As produções são escritas promovendo a invenção de um sistema de notação não convencional. As músicas são apresentadas despertando reflexões sobre o posicionamento espacial mais adequado para o conjunto (naipes de instrumentos, posicionamento visual e acústico).
- Todos os resultados devem ser gravados e/ou fotografados.

- Pode-se também pesquisar sobre os instrumentos musicais utilizados nas grandes orquestras, em conjuntos de jazz, choro etc.
- Projeção de vídeos e gravações sobre o assunto é muito interessante, a fim de que os alunos possam ver e perceber diferentes universos sonoros.

2º Eixo – Comunicação em Arte

2º Eixo – Comunicação em Arte			
	Objetivos Gerais	Habilidades	Conteúdos
Teatro	Reconhecimento das Linguagens Artísticas como forma de comunicação. Identificação e leitura dos diferentes códigos.	Identificar-se como usuário e interlocutor de linguagens.	Sensibilização e compreensão da Arte. Os signos.
Artes Visuais		Reconhecer-se como pertencendo a uma estrutura e identidade cultural.	A mensagem. Reconhecimento das diferentes linguagens.
Música		Estabelecer relações entre sua percepção sensível e a reflexão para a produção de uma mensagem. Reconhecer os recursos expressivos.	A leitura do código. O interlocutor de Arte.

Sugestões de Atividades

2º Eixo – Comunicação em Arte

Teatro

- Exercícios de expressão corporal, a partir da marcha e suas diferentes dinâmicas.
- Divisão da turma em dois grupos. Um grupo expressa corporalmente determinados sentimentos e emoções, enquanto o outro grupo observa as formas corporais construídas. Depois são feitos os comentários e as leituras das formas. Após essa rodada, é feita a inversão do grupo: o que observou passa a atuar, para que todos possam vivenciar a construção e a leitura corporal.
- Criação de gestuais para determinados tipos, discutindo-se o estereótipo.
- Construção de pantomimas a partir de uma história ou situação dada, ou uma situação elaborada pelos alunos a partir de suas vivências.
- Debate sobre a importância da comunicação verbal e não verbal.

- Apreciação de vídeo de cinema mudo. Como exemplo, o vídeo de filme de Charles Chaplin, “Tempos Modernos”, destacando a construção corporal e gestual dos personagens, principalmente do protagonista. Observar ainda a crítica ao processo de industrialização na sociedade capitalista.
- Debate sobre as mensagens e sentidos produzidos pelas produções televisivas.

Artes Visuais

- A criação de xilogravuras a partir do uso de materiais alternativos como rolhas de cortiça, pequenos pedaços de madeira macia, objetos e legumes (batata) que, devidamente preparados, permitam a impressão de gravuras e confecção de textos de cordel, trazendo temas atuais escolhidos a partir de notícias, colunas e artigos de jornais, após uma leitura prévia. Outras disciplinas, como Português, Produção de Textos, podem contribuir com o estudo desse tipo de literatura, destacando sua origem e aplicabilidade.
- Uma visita ao Centro de Artes e Cultura nordestina, em São Cristóvão, é bem vinda, acompanhada também pelos professores de História e Geografia.
- Outra sugestão é que, ao se trabalhar, por exemplo, a Semana de Arte Moderna, pode-se propor um recital de poesias modernistas e apresentações musicais desde a obra de Villa-Lobos até a MPB, como a proposta, por exemplo, do Movimento Tropicalista.

Música

- Instrumento: corpo e voz.
- Conteúdos: ritmo-andamento-dinâmica-altura e timbre-movimento.
- Estratégia: composição-execução-representação-reflexão.
- Explorar timbres do próprio corpo, usar a voz de diferentes modos.
- O professor apresenta um pequeno trecho rítmico com sons e movimentos corporais como modelo.
- A turma é dividida em grupos: cada grupo fica encarregado de elaborar uma seqüência rítmica com movimentos corporais e sons vocais.
- Elaborar com a turma a seqüência das composições, analisando e refletindo sobre essa organização.
- Cada grupo registra sua composição sonoro-corporal através de gráficos (notação não convencional).

- Apresentação e reflexão sobre a representação gráfica criada por cada grupo, com posterior análise feita pela turma.
- Registro individual sobre a atividade, com posterior análise feita pelo grupo.
- Montagem rítmica corporal da turma.

3º Eixo – Apreciação Artística

3º Eixo – Apreciação Artística			
	Objetivos Gerais	Habilidades	Conteúdos
Teatro	Reconhecer e identificar os diferentes gêneros e estilos para a produção de juízo crítico. Identificar os recursos usados nas obras artístico/culturais, para a construção de determinado efeito e sentido. Capacitar o aluno para desenvolver sua consciência crítica.	Emitir juízo crítico sobre as diferentes manifestações artísticas, considerando o momento de sua produção. Reconhecer o apelo comercial de determinadas produções culturais. Reconhecer a padronização de determinados valores impostos pela mídia.	Sentido estético. Apreciação de diferentes produções artísticas. Educação e preservação patrimonial e cultural. Leitura, discussão e produção de objetos artísticos. Obras de diferentes gêneros, estilos, épocas e nacionalidades. Compositores, pintores, dramaturgos, atores e etc.
Artes Visuais			
Música			

Sugestões de Atividades

3º Eixo – Apreciação Artística

Teatro

- Ida ao teatro ou a alguma manifestação artística e produção de um relatório escrito. Caso não seja possível assistir a um espetáculo, utiliza-se um vídeo.
- Análise das produções de teledramaturgia – novelas – enfocando desde a atuação dos atores às questões éticas apresentadas.
- Criação de esquetes sobre programas televisivos e os temas que mais mobilizam os alunos.
- Pesquisa sobre o significado da palavra *estética*.
- Pesquisa e levantamento de obras artísticas que compõem o patrimônio artístico/cultural da cidade.

- Debate sobre a preservação do patrimônio cultural e as questões que envolvem a incorporação dos bens culturais.
- Criação de esquetes sobre esses temas.

Artes Visuais

- O uso das máscaras nos rituais indígenas brasileiros e, aproveitando-se o estudo dessa parcela da população brasileira, pode-se trabalhar também pintura corporal, fazendo um link com o uso dos diversos tipos de linhas e figuras geométricas. As máscaras e a pintura corporal podem ser representadas plasticamente com materiais naturais, aproveitando terras coloridas e corantes naturais, assim como sementes, penas, contas, rafia. Outras disciplinas podem estudar os hábitos e costumes dos povos indígenas que ainda sobrevivem, propor aos alunos um censo acerca de quantas reservas indígenas existem no país e discutir temas mais atuais como a disputa por garimpos, extração de madeira etc. nessas reservas. Matemática, no censo e interpretação de gráficos, Ciências, História, Geografia, Português e Educação Física também podem aproveitar o tema.

Música

Seqüência da atividade:

- Origem e características da música brasileira.
- Apresentação de gravações de músicas de grandes compositores brasileiros tais como: “Sátira e Espertinho” de Guerra Peixe, “Ponteio” de Edu Lobo e Capinam, “Miudinho” de Francisco Mignone e “Aquarela do Brasil” de Ary Barroso.
- Pedir aos alunos que pesquisem sobre o assunto, entrevistando compositores/músicos de suas próprias ou de outras comunidades; que façam um levantamento de músicas brasileiras através de fitas ou cds, levando o material pesquisado para sala de aula para apreciação e avaliação. Exibição de vídeos sobre o assunto.
- Ida a museus (Museu Villa-Lobos), shows ou concertos didáticos que ilustrem o assunto.
- Distribuição de um “roteiro de escuta” (questionário de estudos) a ser realizado e/ou respondido pelos alunos.
- Fazer uma avaliação, no decorrer da audição das fitas ou da gravação, e outra no final da atividade, podendo ainda ser seguida de uma avaliação escrita.

4º Eixo – Construção da Linguagem

A peculiaridade deste Eixo exige que cada linguagem artística seja tratada em destaque. Desta forma, são apresentadas em separado.

Teatro

O que é político, no princípio do teatro, não é o representado, mas a representação: sua existência, sua constituição “física”, por assim dizer, como assembleia, reunião pública, ajuntamento. (Denis Guénoum)

Ludicidade, jogo, improvisação, esquetes são o cotidiano da atividade de quem se inicia na linguagem teatral no espaço escolar. Aqui, a dinâmica inclui ser jogador/ator e ser jogador/platéia. Ora um ora outro, porém sempre com o outro. Teatro na escola, ou Artes Cênicas, é atividade que só se realiza no coletivo. É necessário aprender a ouvir, aprender a se fazer ouvir, respeitar e ser respeitado.

A linguagem cênica na escola, pensada na perspectiva do discente, atende à necessidade de expressão pessoal do aluno e sua necessidade lúdica. É prazer, alegria, e frustração. É quase brincadeira. Mas séria. É espaço de realização de suas indagações, reflexões, medos, sonhos e denúncias.

Pensada na perspectiva pedagógica, além de incorporar os aspectos referentes ao aluno, persegue a questão da formação do aluno em termos psico/afetivo/cognitivo. E como não podia deixar de ser, o aspecto cultural.

Houve época em que o enfoque na formação do indivíduo relegava a linguagem cênica ao papel de mero figurante, já que era apenas instrumento para a aquisição de outros conteúdos. Discutia-se aí a questão de processo e de produto.

Hoje, sem descuidar do processo, e garantindo-se a relevância da formação do aluno, também se busca o ensino da linguagem em si, como conhecimento, de forma que possa não só constituir meio de expressão pessoal ou de um grupo, mas realizar-se como objeto artístico. Assim, o enfoque teórico-metodológico baseado no jogo dirige-se para a compreensão de tempo/espaço/ação.

Outro aspecto que atualmente ganha relevo é que, por ser o mundo altamente informatizado, ganha força a questão da comunicação, e o Teatro, síntese de vários sistemas de signos, é campo privilegiado. O fato de o indivíduo estar mergulhado no universo da informação e da comunicação dificulta a interação, a interlocução, que nem sempre se realizam, pois demanda um tempo de escuta e de troca que a velocidade dos meios de comunicação não permitem.

Assim, contrariamente a essa massificação de informações e “pseudo” espaço de comunicação, o teatro na escola, como conhecimento da linguagem cênica, criação e ordenação de uma forma

artística, é, fundamentalmente, espaço de experimentação e realização de outros dizeres. É lugar de expressar, de dizer, de comunicar pelo verbo, pelo gesto, pela atuação, pela sonoplastia, pelo figurino, por muitas outras possibilidades.

Acresce lembrar, ainda, que essa vivência não se realiza de forma egocêntrica, mas nasce da interação e de acordos coletivos. È espaço de relação, de discussão, de proposta, de negociação, de diálogo. É ainda espaço que possibilita “viver” uma outra “vida” na ficção, diferente da sua própria. Nesse sentido, o distanciamento questiona a realidade. È possibilidade de troca e de aprendizagem da solidariedade. Enfim, é lugar que fala do homem para outro homem.

O que ora se apresenta como proposta não é uma forma, nem uma imposição. Você, professor, ao abordar os conteúdos específicos da linguagem cênica, pode fazê-lo de diferentes modos e seguir diferentes metodologias. Só você conhece seu aluno e sabe em qual momento do processo de aprendizagem da linguagem cênica ele se encontra. Assim, a escolha da melhor metodologia a ser aplicada é sua.

Você e seu aluno são protagonistas nessa cena. Não deixem que as dificuldades do cotidiano escolar impeçam o nosso espetáculo.

4º Eixo – Construção da Linguagem			
	Objetivos Gerais	Habilidades	Conteúdos
Teatro	<p>Vivenciar e apreender a linguagem cênica e as diferentes formas estéticas cênicas.</p> <p>Refletir sobre as implicações sóciohistóricas do teatro</p> <p>Compreender a construção do sentido efetivado numa produção cênica.</p> <p>Otimizar materiais disponíveis dentro e fora da escola para realização de pequenas montagens para a comunidade escolar.</p> <p>Distinguir os diferentes momentos da história do teatro, procurando relacioná-lo ao momento histórico da sociedade.</p> <p>Refletir sobre a importância da produção teatral escolar.</p> <p>Reconhecer o campo de trabalho do teatro profissional e aqueles vinculados à mídia.</p> <p>Estabelecer compromisso com seu trabalho e respeito ao trabalho do colega.</p> <p>Reconhecer o potencial comunicativo da linguagem cênica.</p> <p>Reconhecer que a linguagem cênica se realiza como criação, produção e realização coletiva.</p> <p>Estimular o interesse de assistir e de montar espetáculos teatrais.</p> <p>Desenvolver o espírito crítico sobre espetáculos.</p>	<p>Ser capaz de articulação e auto-percepção dos sentidos.</p> <p>Ser capaz de observação, apreensão e reflexão.</p> <p>Apreender os elementos constitutivos da linguagem cênica.</p> <p>Reconhecer que o teatro é uma das formas artísticas criadas pelo Homem desde a antiguidade, como forma estética de expressão.</p> <p>Ser capaz de efetivar pequenos espetáculos teatrais e de trabalho em equipe.</p> <p>Reconhecer os limites e implicações da ordem econômica de uma produção teatral.</p> <p>Ser platéia respeitosa e crítica com a produção artística.</p>	<p>Integração: jogos de reflexo, mobilidade, de agilidade, etc.</p> <p>O corpo: jogos de sensibilização, sentidos, estímulos internos e externos, reconhecimento de si e do outro, o mundo das relações sociais e interações. Emoções corporais.</p> <p>Jogos de fantasia e imaginação: realidade e fantasia, real construído.</p> <p>Expressão vocal e corporal, o gesto, autoconsciência, cumplicidade cênica.</p> <p>O espaço: jogos de exploração espacial, reconhecimento da existência de diferentes espaços, limites e possibilidades dados pelo espaço, o corpo no espaço, a orientação espacial, os planos, o espaço cênico.</p> <p>Tempo e ritmo: jogos rítmicos, percepção de ritmo no próprio corpo, pulsação, criação de movimentos envolvendo diferentes ritmos e ritmos de cena.</p> <p>Estrutura básica: o onde, o quem, o quê, e o foco.</p> <p>Ação e a criação: ação espontânea, intencional, jogos dramáticos, jogos teatrais, pantomima, improvisação sem e com objetos, e trechos de textos dramáticos. Construção de personagens.</p> <p>Texto: leitura de textos dramáticos nacionais e internacionais, criação de textos dramáticos. Montagem de mini-espetáculos.</p> <p>História do teatro, a arte cênica no mundo atual.</p> <p>Elementos que incorporam a linguagem cênica.</p> <p>Universo dos profissionais de Teatro.</p>

Sugestões de Atividades

4º Eixo – Construção da Linguagem

Teatro

- Com a turma em círculo, o professor inicia o jogo com a frase: “Eu fui ao Japão e comprei um balão e um avião. E você?”. E “passa a bola” para a criança que está sentada ao seu lado, que deverá repetir exatamente a mesma frase anterior e acrescentar uma outra palavra que termine em “ão” e assim sucessivamente.
- Essa mesma dinâmica pode ser usada para outro tipo de fonema ou de objetos de uma mesma classificação. Como por exemplo: legumes, móveis, nomes de lugares etc.
- Um jogador sai da sala de aula e deverá identificar a alteração feita pelos demais na sala. Também poderá ser efetuada a alteração na aparência de um colega.
- Duplas. Um de frente para o outro, um vai copiar o movimento do outro.
- Criação em dupla de um objeto imaginário, que deverá ser identificado pelo restante da turma.
- Trabalho em dupla: Um aluno moverá as articulações do outro através de um fio imaginário, como se o colega fosse uma marionete, fazendo-a mover-se.
- Espalhar pela sala objetos e cubos. Determinar que os alunos observem e comentem o espaço de diferentes ângulos. Improvisação a partir do espaço escolhido.
- Improvisação com tema dado, como por exemplo: “O planeta onde eu desejo viver”.
- Improvisação sobre um dado fato cotidiano.
- Pesquisa de fatos jornalísticos, discussão e criação de uma história que os englobe para ser encenada.
- Elaboração de uma sinopse da história, ou de um roteiro, observando o quem, o onde, o porquê e o quando.
- Construção de uma história estabelecendo determinados quesitos, como característica de personagens, determinado começo ou final da história.

Artes Visuais

A obra de Arte, muitas vezes, é considerada como um modelo e examinada com distanciamento e um respeito que não permitem penetrá-la. A manipulação plástica de sua representação e, portanto, dela própria, permite descobrir seus mistérios e abordar os mistérios da criação. (S. Fontanel – Brassart)

Em uma perspectiva de um mundo globalizado, em que as distâncias estão cada vez mais curtas pela comunicação on line, qual é o papel e a importância das Artes Visuais / Plásticas?

No cotidiano, o homem está imerso em um mundo repleto de imagens, ou seja, de códigos formados por símbolos ou signos que nos afetam e despertam nossos sentidos, principalmente o olhar...

Cabe a nós, professores de Artes ou Arte-educadores, envolver e instigar no nosso aluno/educando uma percepção de vida e de mundo em que o conhecimento artístico-cultural não esteja dissociado do ético e do estético. Ser criativo é realizar-se como pessoa e cada um de nós constitui um padrão singular de potencialidades. O professor/educador pode estabelecer com os alunos/educandos uma relação mais profunda através da empatia despertada pela própria atividade, possibilitando conhecer suas necessidades e dificuldades, para ajudá-los.

O fazer artístico e o fruir da sua obra de modo prazeroso e criativo são práticas desafiadoras para o professor/educador, a serem desenvolvidas na escola. No entanto, se desejamos uma educação crítica e reflexiva, não podemos excluir a sensibilidade, a criatividade e a emoção. Sabemos das dificuldades, mas é preciso que cada um de nós se eduque “criativamente” e busque alternativas.

Nas experiências criadoras para as crianças, a ação é mais importante do que o resultado final. Transportar as suas relações com o seu meio para seus trabalhos artísticos deve ser estimulado pelo professor/educador, assim como enriquecer o conhecimento, tornando-o ativo e não passivo.

Já para o adolescente, o produto final adquire importância, pois, preocupado com a descoberta de si mesmo e do mundo, é auto-crítico e isso muitas vezes o inibe. Cabe, então, dialogar com ele, criando um clima de liberdade e de afeto, propiciando que o mesmo adapte o seu trabalho, da melhor forma, ao efeito que procura como produto final. O espírito livre e aberto, tanto por parte do professor e do aluno, na execução e avaliação das produções, deixa fluir a criatividade e a sensibilidade.

As Artes Visuais / Plásticas desempenham um papel importante na vida dos alunos. São meio pelo qual o aluno/educando expressa emoções, imprimindo-lhes sua feição individual. Em certo sentido, não há assuntos, mas diferentes modos de representar nossas relações com as coisas, com as pessoas, com os sentimentos e com as emoções que o mundo que nos rodeia provoca. O professor/educador, portanto, deve planejar experiências que desenvolvam o pensamento criador, desenvolvam a faculdade de pensar de forma criadora e de aprender a criar.

4º Eixo – Construção da Linguagem			
	Objetivos Gerais	Habilidades	Conteúdos
Artes Visuais	<p>Ter acesso às noções básicas de cor, forma e movimento para dominar a linguagem artística visual e identificar e diferenciar os diversos elementos formais que a compõe, empregando-os em criações e produções artísticas.</p> <p>Apreciar a produção artística através da História da Arte, entendendo e respeitando outras tradições culturais.</p> <p>Valorizar a produção artística e o patrimônio cultural local e mundial.</p> <p>Aprimorar seu domínio artístico tanto no fazer quanto no fruir da obra.</p> <p>Reconhecer a importância do processo artístico e da possibilidade das atividades plásticas nas diferentes áreas profissionais.</p>	<p>Identificar e aplicar diferentes materiais na produção do objeto artístico.</p> <p>Recriar e resignificar temas e obras já conhecidas compreendendo a relação entre o que o homem produz culturalmente e as transformações sociais.</p> <p>Utilizar a linguagem plástica como produção do próprio potencial criativo.</p> <p>Refletir criticamente acerca do emprego das diferentes linguagens artísticas nas produções artísticas.</p> <p>Reconhecer e identificar as diferentes profissões e ocupações ligadas às Artes Visuais.</p>	<p>Cores primárias, secundárias, terciárias, quentes, frias, neutras.</p> <p>Cores análogas e complementares.</p> <p>Cor luz e cor pigmento.</p> <p>Monocromia e policromia.</p> <p>Simetria e assimetria.</p> <p>Letras e números.</p> <p>Espaço bi e tridimensional.</p> <p>Ponto, linha e plano.</p> <p>Textura.</p> <p>Luz e sombra.</p> <p>A Arte Grafitti.</p> <p>Patrimônio Histórico e Artístico.</p> <p>A fotografia.</p> <p>O design.</p> <p>A Comunicação Visual.</p> <p>O mundo do trabalho: profissões ligadas às Artes.</p>

Sugestões de Atividades

4º Eixo – Construção da Linguagem

Artes Visuais

- Criar um produto fictício, desde a embalagem até o conteúdo, e fazer toda a propaganda necessária para lançá-lo no mercado. Isto inclui um comercial, em forma de cartazete, onde deverão ser aplicadas as noções de cor, forma, espaço etc. Esse é um tipo de atividade que pode ser trabalhado pelas diversas linguagens artísticas: os alunos podem encenar o comercial e criar um jingle para o produto. Outras disciplinas também podem contribuir, ajudando nas “pesquisas de mercado” para saber se o produto será bem aceito, na elaboração de preço, calculando-se o que foi gasto com matéria prima e qual a margem de lucro que se obterá com sua venda, quantos produtos pode-se fabricar por mês e por ano, se a empresa é “cidadã”, no sentido de cuidar do ambiente etc.

Música

O propósito da música não é, simplesmente, criar produtos para a sociedade. É uma experiência de vida válida em si mesma, que devemos tornar compreensível e agradável. É uma experiência do presente. Devemos ajudar cada criança a vivenciar música agora. (Swanwick e Jarvis)

A elaboração, hoje, de um currículo básico de música deve conter uma nova visão de caráter metodológico. Exige um alargamento dos conceitos musicais a partir das características da música que se produz atualmente.

Se o conceito “fenômeno sonoro” refere-se a qualquer manifestação do mundo sonoro, inclusive os ruídos, em estado de desorganização, uma vez organizados, tornam-se “fenômeno musical”. Dessa forma, o entendimento do que seja música varia de um grupo social para outro, no tempo e no espaço.

Por isso, a ordenação ou seqüenciação dos conteúdos deve guardar coerência com a natureza do próprio conhecimento musical. Porém, sendo a música uma produção sócio-cultural, não se justifica um enquadramento único e rígido de seus conceitos e conteúdos já consagrados, mas uma adequação do que lhe é próprio, tornando a disciplina Música uma atividade intensa, viva e eficaz, não só no trabalho pedagógico como também no de criação de práticas músico-culturais. Então, por essa apropriação, e junto aos demais campos do saber escolar, contribui para a construção de uma identidade social e, por decorrência, da cidadania.

Pensando assim, elaboraram-se os conteúdos embasados em alguns pensadores e educadores musicais, cujas pesquisas são de suma importância para a educação musical. A “Euritmia” ou a “Ginástica Rítmica”, proposta metodológica de Dalcroze, redimensionou e inovou a educação musical. Dalcroze concluiu que a musicalidade unicamente auditiva é incompleta, e que existem ligações entre a mobilidade e o ensino auditivo, entre a harmonia dos sons e as durações, entre o tempo e a energia, entre a dinâmica e o espaço, entre a música e o caráter, entre a arte musical e a dança.

Suas descobertas abriram espaço para outros pesquisadores e educadores musicais, numa visão interacionista, como Carl Orff, que propõe um trabalho sobre “música elementar”, que tem a ver com o “mundo sonoro primitivo”. Por essa perspectiva destacam-se: o envolvimento, isto é, mais do que ouvinte, o aluno é ser participante; o jogo rítmico e sonoro da palavra, a preeminência das formas rítmicas e as melódicas; a repetição de motivos melódicos ou rítmicos indefinidamente como um acompanhamento (ostinato); e a sua ligação ao movimento, à dança ou à linguagem.

Outro estudioso que orienta essa proposta é H. J. Koellreutter. Para ele, apenas informar ao aluno é torná-los ouvintes passivos, e para que isto não ocorra é preciso que os alunos sejam pesquisadores e o professor atue como um “animador”. Nesse sentido, os professores precisam agir como desequilibradores, estimulando seus alunos a serem corajosos e criativos. Koellreutter diz que o ensino musical tem que ser um tipo de educação que:

(...) leva o aluno a dúvidas, a suposições e hipóteses, ao conhecimento especulativo, à pesquisa e à investigação. Um ensino que indica caminhos para a invenção e criação de novas idéias, novos conceitos e novos princípios de ordem; que treina o ouvido como exercício de ler e ouvir, produzir, distinguir e definir qualquer fenômeno sonoro, incluindo o ruído e o som artificial; que faz o aluno improvisar sem determinação do material a ser usado; que ensina o aluno a relacionar as obras primas do passado com as do presente e com o desenvolvimento da sociedade (...).
(Koellreutter, 1994, p.13)

Sem romper com os modelos tradicionais da educação musical, permanece fiel à educação como formadora de personalidade e geradora de cultura. Simultaneamente, sua visão de música na escola é uma visão crítica, que coloca em pauta a relação teoria e prática e o valor do conhecimento musical (O quê? Para quê ensinar?).

A isto, soma-se a noção de “paisagem sonora”, que nos convida a uma nova postura de ouvir, na qual brincar com sons, montar e desmontar sonoridades, descobrir, criar, organizar são fontes de prazer e apontam para uma nova maneira de compreender a vida através de critérios sonoros.

Nesse sentido, é importante que a educação musical tenha como propósito expandir o universo musical do aluno, proporcionando vivência de diferentes manifestações musicais de diversos grupos sócio-culturais, reconhecendo o universo cultural do educando, pois ele é o ponto de partida do processo escolar.

Assim, o compromisso do educador musical é possibilitar ao aluno a descoberta de um universo de significados intersubjetivos que o contato com a música permite. E para que essa ação educativa se cumpra, é necessário que nós, professores, constantemente estejamos integrados ao mundo e que nossos planejamentos e avaliações sejam facilitadores do processo vivido pelo educando em seu desenvolvimento musical e sócio-pessoal.

4º Eixo – Construção da Linguagem			
	Objetivos Gerais	Habilidades	Conteúdos
Música	<p>Desenvolver uma escuta atenta e uma reflexão sobre esta escuta, auxiliando a construção do senso estético e crítico.</p> <p>Desenvolver atitudes de percepção, análise e avaliação para fazer escolhas e opções conscientes musicais.</p> <p>Concorrer para a reflexão histórica da música de forma contextualizada.</p> <p>Enriquecer a cultura musical.</p> <p>Reproduzir e criar estruturas sonoras.</p> <p>Realizar composições sonoras.</p> <p>Criar símbolos gráficos que representem as organizações sonoras.</p> <p>Reconhecer a expressão musical peculiar de diferentes grupos sociais.</p> <p>Analisar e refletir criticamente a produção musical veiculada pelos meios de comunicação de massa e sua função sócio-cultural.</p> <p>Sonorizar situações criadas a partir de estímulos plásticos, cênicos e/ou corporais ou textos poéticos.</p> <p>Apreciar diferentes manifestações musicais.</p>	<p>Sensibilidade auditiva.</p> <p>Noção rítmica.</p> <p>Capacidade crítica.</p> <p>Criatividade para produção de formas sonoras.</p> <p>Coordenação motora.</p> <p>Capacidade de trabalhar em equipe.</p> <p>Capacidade de transformar e descobrir formas próprias de expressão e de produzir idéias e ações próprias.</p> <p>Expressar-se através de uma linguagem não-verbal.</p> <p>Habilidade de compor, executar e apreciar.</p>	<p>O senso rítmico, melódico, harmônico e tímbrico perpassam por todas as etapas do desenvolvimento do fenômeno sonoro e do desenvolvimento do fenômeno musical.</p> <p>Descoberta das potencialidades sonoras do próprio corpo; respiração normal e em diferentes ritmos, pulsação, experimentação da emissão de diferentes sons orais, sons falados e cantados, etc.</p> <p>Descoberta e vivência do universo sonoro externo; regularidade e irregularidade dos ritmos da natureza, sonoridades do mundo natural e animal, a relação som e silêncio, formas de registro, possibilidades de combinações sonoras.</p> <p>Expressão e estruturação da linguagem musical; organização e realização de fragmentos sonoros expressivos.</p> <p>Fenômeno musical.</p> <p>Observação e realização de fragmentos sonoros, combinações harmônicas.</p> <p>Observação da sonoridade de diferentes instrumentos musicais.</p> <p>Reconhecimento da expressão musical da comunidade.</p> <p>Valorização e apreciação da música brasileira.</p> <p>Produções musicais de diferentes estilos e épocas.</p> <p>Grupos instrumentais e vocais.</p>

Sugestões de Atividades

4º Eixo – Construção da Linguagem

Música

- Sentir a pulsação interna, os batimentos cardíacos.
- Andar em sincronia com sua pulsação, observando a frequência e a regularidade de seu movimento.
- Em círculo, fazer o jogo da “passagem do pulso”. Através de palmas, sincrônicas com os pulsos, com contagem regular, um participante conta “um, dois”, batendo palmas, e passa para um colega no grupo, fazendo o gesto da passagem. O colega que recebeu o pulso mantém a pulsação, batendo palmas sem perder a regularidade e passa para outro colega propondo um outro número de palmas-pulsos (“um, dois, três”) ou mantendo o que recebeu.
- O gesto da passagem ajuda a entrar com precisão na marcação do pulso.
- Realização de uma canção ou parlenda com execução conjunta de marcação física ou mental de um pulso.
- Realização de um acompanhamento rítmico com percussão corporal (timbres de palmas, batida de pés, batida na coxa, estalos etc.).
- Ensinar a parlenda ou a canção.
- Ensaiar o texto com todos marcando o pulso com palmas.
- Aprender a fazer o acompanhamento corporal sugerido pelo professor.
- Um grupo marca o pulso e canta ou fala o texto e o outro faz o acompanhamento. O professor solicita que cada grupo crie uma frase com acompanhamento corporal, com ou sem melodia. Os grupos apresentam suas composições e avaliam.

ENDEREÇOS CULTURAIS IMPORTANTES NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

Centros de Documentação e Acervos

Academia Brasileira de Música – Praia do Flamengo, 172/11º. Tel: 22053879

Acervo da Rádio Mec – Praça da República, 141. Tel: 22211350

Acervo Mozart Araújo - Centro Cultural Banco do Brasil – Rua Primeiro de Março, 66. Tel: 38082020

Acervo Pixinguinha- Instituto Moreira Salles – Rua Marquês de São Vicente, 476. Tel: 25126448

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro – Rua Amoroso Lima, 15. Tel: 22733141

Biblioteca Nacional- Divisão de Música – Rua da Imprensa, 16/3º. Tel:22626280

Funarte – Centro de Documentação em Arte – Rua São José, 50/2º. Tel: 22624516

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Av. Rio Branco, 46

UENF – Fonoteca da Casa de Cultura Villa Maria – Rua Baronesa da Lagoa Dourada, 234. Tel: 27261555

UFRJ - Escola de Música/ Biblioteca Alberto Nepomuceno – Rua do Passeio, 98 sala 28. Tel: 25324649

UNI-RIO – Biblioteca Setorial do Centro de Letras e Artes – Av. Pasteur, 436. Tel: 25416637

Centros Culturais

Centro Cultural Banco do Brasil – Rua Primeiro de Março 66, Centro. Tel: 22160237/2216-0278

Centro Cultural Light – Rua Marechal Floriano, 168 – Centro. Tel: 22114875/2211-4822

Centro de Artes Calouste Gulbenkian – Rua Benedito Hipólito 125, Praça Onze. Tel: 22216213/22321087

Centro Cultural Laurinda Santos Lobo – Rua Monte Alegre, 306- Santa Teresa. Tel: 22429741

Parque das Ruínas – Rua Murtinho Nobre 169 - Santa Teresa. Tel: 22520112

Fundação Planetário da Cidade do Rio de Janeiro – Av. Padre Leonel França, 240 – Gávea .Tel: 22740096

Centro Cultural Oduvaldo Vianna Filho – Praia do Flamengo, 158 - Flamengo. Tel: 22056837

Casa França- Brasil – Rua Visconde de Itaboraí, 78, Centro. Tel: 2253-5366

Centro de Arquitetura e Urbanismo do Rio de Janeiro – Rua São Clemente, 117, Botafogo. Tel: 2503-2750 e 2503-2739

Espaço Cultural dos Correios – Rua Visconde de Itaboraí, 20, Centro. Tel: 2503-8770 e 2503-8714

Espaço Cultural da Marinha – Av. Alfredo Agache, s/nº , Centro. Tel: 2216-6025 e 2216-6691

Paço Imperial – Praça 15 de Novembro, 48, centro. Tel: 2533-4407 e 2503-7762 e 2503-4407

Centro de Artes Hélio Oiticica – Rua Luís de Camões, 68, Centro. Tel: 2232-4213 e 2232-1401

Escolas de Música

Casa de Cultura Rio – Rua das Laranjeiras, 543. Tel: 22252376

Conservatório Brasileiro de Música – Avenida Graça Aranha, 57 12º e 13º and., Centro. Tel: 22405431

Escola de Música da Rocinha- G.R.E.S.A.R. – Rua Berta Lutz, 80. Tel: 99977025

Escola de Música Villa-Lobos – Rua Ramalho Ortigão , 9 Centro. Tel: 22217879

Escola de Música da UFRJ – Rua do Passeio, 98 Lapa. Tel: 22401491

Instituto Villa-Lobos(UNI-RIO) – Av. Pasteur, 436 - Praia Vermelha. Tel: 22952548

Seminários de Música Pro-Arte – Rua Alice, 462- Laranjeiras. Tel: 25580684

Museus

Museu Carmen Miranda – Av. Rui Barbosa s/n(em frente ao n. 580)- Flamengo. Tel: 25512597

Museu do Carnaval – Praça da Apoteose- Rua Marquês de Sapucaí- Centro. Tel: 25077122 ramal 112

Museu do Folclore Edson Carneiro – Rua do Catete, 179/181- Catete. Tel: 22850441

Museu da Imagem e do Som – Praça Rui Barbosa, 1 Centro. Tel: 22620309

Museu do Índio – Rua das Palmeiras, 55 –Botafogo. Tel: 22868899

Museu da República – Rua do Catete, 153 – Catete. Tel: 22054207

Museu Villa - Lobos – Rua Sorocaba, 200- Botafogo. Tel: 22663894.

Museu de Arte Moderna – Avenida Infante Dom Henrique, 85, Aterro – Centro. Tel: 2210-2188

Espaço Museu da Vida – Casa de Oswaldo Cruz – FIOCRUZ. Avenida Brasil, 4.365, Manguinhos.

Museu Casa do Pontal – Estrada do Pontal, 3.295 – Recreio dos Bandeirantes. Tel: 2490-3278

Museu Chácara do Céu – Rua Murtinho Nobre, 96, Santa Teresa. Tel: 2285-0891 e 2285-2545

Museu Casa de Rui Barbosa – Rua São Clemente, 134, Botafogo. Tel: 2537-0036 e 2537-1114

Museu Histórico e Diplomático Palácio Itamaraty – Avenida Marechal Floriano, 196- Centro. Tel: 2253-7691 e 2263-3053

Museu Histórico Nacional – Praça Marechal Ancora, s/nº, centro. Tel: 2550-9221 e 2550-9227

Museu Internacional de Arte Nãif do Brasil – Rua Cosme Velho, 561 – Cosme Velho. Tel: 2505-8612 e 2205-8547

Museu Nacional – Quinta da Boa Vista, s/nº São Cristóvão. Tel: 2568-1149 e 2568-1314

Museu Nacional de Belas Artes – Avenida Rio Branco, 199, Centro. Tel: 2240-0068 e 2240-9869

Museu dos Teatros do Rio de Janeiro – Rua São João Batista, 103/105, Botafogo.

Museu do Telefone – Rua dois de Dezembro, 63, Flamengo. Tel: 2556-3189 e 2205-4872

Museu de Astronomia e Ciências Afins – Rua General BRUCE, 586, São Cristóvão. Tel: 2580-7010

Museu Casa de Benjamin Constant – Rua Monte Alegre, 255, Santa Teresa. Tel: 2509-1248

Museu Histórico do Exército e Forte de Copacabana – Praça Coronel Eugênio Franco, 1, Copacabana. Tel: 2521-1032

Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro – Estrada de Santa Marinha, s/nº, Gávea. Tel: 2512-2353 e 2294-5990

Teatros

SBAT – Sociedade Brasileira de Autores Teatrais. Av. Almirante Barroso, 97, 3º andar, Centro. Tel: 2544-6966.

Teatro Municipal do Rio de Janeiro – Praça Floriano, s/nº, Centro. Tel: 22974411

Sala Cecília Meireles – Largo da Lapa, 47, Lapa. Tel: 22243913

Teatro Carlos Gomes – Praça Tiradentes, s/nº, Centro. Tel: 22243602

Teatro João Caetano – Praça Tiradentes s/nº, Centro. Tel: 22211223

Espaço Cultural Sérgio Porto – Rua Humaitá 163, Humaitá. Tel: 22660896

Teatro Aurimar Rocha – Av. Ataulfo de Paiva, 269, Leblon. Tel: 22944480

Teatro Bertold Brecht(Planetário da Gávea) – Av. Padre Leonel França, 240, Gávea. Tel: 22395948

Teatro da Glória – Rua do Russel, 632, Glória. Tel: 25575527

Teatro Gonzaguinha (C. A. Calouste Gulbenkian) – Rua Benedito Hipólito, 125, Praça Onze. Tel: 22216213

Teatro Gláucio Gil – Praça Cardeal Arcoverde, s/nº, Copacabana. Tel: 25477003

Teatro Villa-Lobos – Avenida Princesa Isabel, 440, Copacabana. Tel: 22957197

Teatro Arthur Azevedo – Rua Victor Alves, 454, Campo Grande. Tel: 24133622

Teatro Armando Gonzaga – Avenida General Oswaldo Cordeiro de Farias, 511, Marechal Hermes. Tel: 33506733

Teatro Faria Lima – Rua Jaime Redondo, 2, Vila Kennedy. Tel: 33313761

Sites para Consulta

Federação de Arte Educadores do Brasil – www.faeb.art.br

Fundação Nacional de Artes – www.funarte.gov.br

http://br.dir.yahoo.com/Artes_e_Cultura/

Associação de Arte Educadores do Rio de Janeiro – AERJ – www.aerj.rg3.net

Centro Brasileiro de Teatro Para a Infância e Juventude – CBTIJ – www.cbtij.org.br

Teatro do Pequeno Gesto – www.pequenogesto.com.br

BIBLIOGRAFIA

Teatro

BIASOLI, Carmem. *A formação do professor de Arte: do ensino... à encenação*. São Paulo: Papirus, 1999.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Arte-Educação: conflitos e acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.

BOAL, Augusto. *200 Exercícios e jogos para o ator e para o não ator com vontade de dizer algo através do teatro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino Médio*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

CHACRA, Sandra. *Natureza e sentido da improvisação teatral*. São Paulo: Perspectiva, 1983.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo: São Paulo: Perspectiva, 1982.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DE MASI, Domenico. *O ócio criativo*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

FISCHER, Ernest. *A necessidade da arte*. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

FUSARI, Maria F. de Rezende e FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.

GASSNER, John. *Mestres do teatro I*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

_____. *Mestres do teatro II*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

HAUSER, Arnold. *História social da arte e da literatura*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1996.

JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do ensino de teatro*. Campinas: Papirus, 2001.

KOUDELA, Ingrid. *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1971.

MAGALDI, Sábato. *Panorama do teatro brasileiro*. 5. ed. São Paulo: Global, 2001.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. 2. ed. Rio de Janeiro: Campos, 1995.

- PALLOTTINI, Renata. *Dramaturgia: construção do personagem*. São Paulo: Ática, 1989.
- PORCHER, Lovis. *Educação Artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus, 1982.
- PUJADE-RENAUD, Claude. *Linguagem do silêncio: expressão corporal*. São Paulo: Summus, 1990.
- ROUBINE, Jean-Jacques. *Introdução às grandes teorias do teatro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. *Introdução à análise do teatro*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- SLADE, Peter. *O Jogo dramático infantil*. São Paulo: Summus, 1978.
- SPOLIN, Viola. *O jogo teatral no livro do diretor*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- _____. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, Coleção Estudos, 1982.
- STOKOE, Patrícia & HARF, Ruth. *Expressão corporal na pré-escola*. São Paulo: Summus, 1987.

Artes Visuais

- ASCHENBACH, Lena et al. *A arte e magia das dobraduras: histórias e atividades pedagógicas com origami*. São Paulo: Scipione, 1990.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix, 1978.
- BAZIN, Germain. *História da Arte*. Portugal - Venda Nova: Bertrand, 1980.
- DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 1989.
- KNELLER, George F. *Arte e Ciência da Criatividade*. São Paulo: Ibrasa, 1978.
- KOHL, MaryAnn F.; SOLGA, Kim. *Descobrimos grandes artistas: a prática da arte para crianças*. Porto Alegre: ArtMed, 2001.
- OSBORNE, Harold. *Estética e teoria da Arte*. São Paulo: Cultrix, 1983.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 1983.
- PEREIRA, Maria de Lourdes Mäder et al. *A Arte como processo na educação*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1982.
- PROENÇA, Graça. *História da Arte*. São Paulo: Ática, 1991.
- READ, Herbert. *O sentido da Arte*. São Paulo: Ibrasa, 1978.

SOUZA, Alcídio M. de. *Artes Plásticas na escola*. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1977.

STRICKLAND, Carol. *Arte comentada: da pré-história ao pós-moderno*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

Música

BARBOSA, Ana Mãe (org). *Arte-educação: leitura no subsolo*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001

FELIZ, Júlio. *Instrumentos sonoros alternativo: manual de construção e sugestões de utilização*. Campo Grande: Oeste, 2002

FUCKS, Rosa. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Entrelivros, 1991.

GAINZA, Violeta Henry de. *Estudos de psicopedagogia musical*. São Paulo: Summus, 1988.

HENTSCHKE, Liane; Del Bem, Luciana (org.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

HENTSCHKE, Liane; Souza Jussamara (org.). *Avaliação em música: reflexões e práticas*. São Paulo: Moderna, 2003.

JAQUES, Dalcroze Emile. *Education del sentido rítmico*. Trad. de Juan Jorge Thomas. Buenos Aires: Kapeluz, 1966.

KOELLREUTER, H.J. In: *educação musical - cadernos de estudo*. Org. Carlos Kater. BH/Atravez/MEU FM/FEA/FAPEMIG, 1997.

PAZ, Ermelinda. *A pedagogia musical brasileira no séc. XX: metodologias e tendências*. Brasília: Musimed, 2000.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: UNESP, 1991.

_____. *A afinção do mundo*. São Paulo: UNESP, 2001.

SOUZA, J. *O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental*. Porto Alegre. Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2002 (série estudos).

SWANWICK, Keith. *Ensinado música, musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

WILLEMS, Edgar. *As bases psicológicas da educação musical*. Edição em português patrocinada pela Fundação Calouste Gulbekian Bienne - Suíça, Edições Pró-música, 1970.

LINGUAGENS E CÓDIGOS

EDUCAÇÃO FÍSICA

Autores

Heloisa de A. Gonzalez Alonso

André Luis da Costa e Silva

Antonio Carlos B. Esteves

Eliete Maria Silva Cardozo

Janeiro de 2006

INTRODUÇÃO

A Educação Física como componente curricular tem procurado desenvolver uma prática corporal que possibilite ao indivíduo ser educado para a vida¹, no sentido de favorecer-lhe a descoberta de múltiplas possibilidades de se expressar corporalmente, de forma crítica, no mundo. Considerando que o corpo carrega em si as marcas culturais da sociedade em que está inserido, é de fundamental importância que, ao desenvolver o processo pedagógico em Educação Física, entendamos o movimento corporal como foco principal.

A proposta de diretriz curricular da Educação Física encaminhada aqui tem três momentos. Inicialmente, a compreensão de *jogo* e *ludicidade* como princípios metodológicos. Em seguida, o entendimento do *movimento corporal* e suas abordagens pedagógicas, destacando a importância da formação humana além da ação motora apresentada na aula de Educação Física escolar. E, no terceiro momento, a prática pedagógica com alguns encaminhamentos de objetivos, conteúdos, atividades, procedimentos de ensino e procedimentos de avaliação, fundamentados nos princípios anteriormente abordados e na realidade dos diversos municípios do Estado do Rio de Janeiro.

É importante lembrar que essa é uma proposta, e não um único caminho a seguir.

O JOGO E A LUDICIDADE

Podemos dizer que o mundo do jogo é vivido real e imaginariamente, e que a relação existente entre o sujeito e o jogo nos remete a dois pontos importantes:

- o jogo como uma imagem constituída a partir de um conjunto de símbolos presentes na cultura e
- a relação do sujeito com o jogo, pressupondo uma trilha imaginária.

¹Freire (2003)

Essas duas situações estão relacionadas às questões da fruição corporal, do jogo e da ludicidade.

Explicando melhor, devemos partir da idéia de que o mundo é explorado pelo indivíduo através do seu corpo. Pouco a pouco, ele vai interagindo com os diferentes símbolos e decifrando-os a seu modo, dentro das suas possibilidades. A fase do engatinhar marca o início das grandes explorações. A criança coloca tudo que vê na boca, e, assim que avista a primeira tomada de eletricidade, não pensa duas vezes: como não pode colocá-la na boca, enfia suavemente o seu dedinho e acaba por experimentar a primeira sensação de um choque elétrico².

Os adultos que estão a sua volta vão, aos poucos, fornecendo as primeiras informações sobre o seu mundo. Passam-lhe todas as dicas possíveis: “isto é tomada, isto é bola, isto é televisão, isto pode, isto não pode”, e assim por diante. Esse mundo simbólico vai se ampliando, lentamente, até que a criança consiga interpretá-lo de acordo com as regras do seu contexto social.

O adulto que acompanhou aquela criança desde o nascimento, com todo o carinho, ensinando-lhe que a bola é para ser jogada com as mãos ou com os pés, que a boneca é para brincar de mãe e filha, passa a observar que agora ela é capaz de penetrar no lado invisível do seu mundo simbólico, utiliza a bola como um amigo e a boneca como um travesseiro, começa a penetrar no mundo lúdico.

O que é fundamental na atividade lúdica parece ser o trabalho da transformação simbólica a que se submete o ator, elaborando a experiência na fantasia lúdica³. O sujeito, quando transforma as regras de um jogo ou quando faz uma aula de aeróbica dentro do espaço da escola, sai daquele espaço tradicional das aulas de Educação Física, coloca-se como autor de um jogo ou como um praticante de ginástica de academia. Essa fantasia é elaborada na experiência lúdica. É um jogo entre os elementos simbólicos bola, sala de aula de ginástica e o corpo do sujeito, produzindo prazer, alegria, emoção, enfim, fruição corporal.

Esse jogo “é uma atividade livre em que o homem se encontra liberto de qualquer apreensão a respeito de seus gestos. Ele define o alcance. Define igualmente as condições e as finalidades”⁴. O mesmo parece acontecer com a transformação do jogo. O aluno conquista a liberdade para organizar a sua atividade, distante das regras que são impostas socialmente. A sua movimentação corporal passa a fluir de forma livre, e ele vai negociando consigo mesmo até onde quer ir, como e por quê. É uma trilha imaginária construída ao sabor dos seus interesses, desejos e necessidades. É o espaço em que o sujeito desprende-se de um cotidiano cercado de normas e regras construídas desde a sua chegada ao mundo. Ele acaba descobrindo essa brecha que lhe permite transitar pelo mundo lúdico e depois retornar ao seu cotidiano.

²Piaget (1978).

³Costa (2000, p.11)

⁴Caillois (1990, p.158)

Esses dois espaços em que o sujeito transita, o mundo lúdico e o seu cotidiano, podem ser comparados a dois pólos: a espontaneidade e a regra.

O primeiro pólo está ligado à diversão, à turbulência, à improvisação, às proezas, às manifestações espontâneas do jogo e à expansão; o caráter desregrado e inesperado. É o momento em que o aluno transforma o auditório da escola numa sala de aula de ginástica aeróbica e caminha nessa brecha que lhe permite experimentar situações diferentes e se lançar no mundo do improviso, da negociação consigo mesma, da espontaneidade, da fruição.

O segundo pólo é um complemento da espontaneidade: são as normas e as regras. Nesse momento, a bola de futebol é utilizada conforme é conhecida socialmente, objeto para ser chutado entre jogadores de um mesmo time, com o objetivo de fazer gols. A atividade acontece subordinada às regras predeterminadas.

Assim, os jogos transitam pela espontaneidade e pela regra.

Complementando o entendimento sobre jogo, pode-se propor a sua divisão em categorias, como: *competição*, *sorte ou azar*, *simulação* e *vertigem*⁵.

A categoria que tem a marca da *competição* é a que conseguimos visualizar com maior clareza em nosso dia-a-dia. Ela está presente quando os times se confrontam nas aulas de Educação Física e, também, nas tradicionais Olimpíadas Escolares.

Já a categoria denominada *sorte ou azar* acontece em oposição à competição, preocupando-se em vencer mais o destino do que o adversário. Observa-se nas situações de jogo em que os alunos transcendem a técnica e se lançam ao acaso e à possibilidade do sucesso.

Podemos identificar a categoria da *simulação* nas diferentes situações de jogo que acontecem no cotidiano da escola, em que o aluno representa um personagem desse contexto, sempre procurando fazer com que as pessoas e ele próprio acreditem que realmente é aquele personagem. É comum observarmos os muitos 'Ronaldos' e 'Ronaldinhos' espalhados por nossas quadras.

Por outro lado, encontramos a *vertigem* configurando-se no momento em que o aluno não quer mais participar do jogo de simulação e regras. Ele cria a sua própria história, sai desse espaço de simulacro e regras, e parte para uma brincadeira que aparenta estar desordenada, barulhenta, com cara de bagunça e desordem, entregando-se a uma sensação de vertigem. Nessa situação, o aluno não quer mais ser a cópia de um dos 'Ronaldos' e assume seu novo *status*, deixando aflorar com segurança a maturidade motriz e sua sensibilidade, configurando-se assim um novo ser.

⁵ ibidem

Como vimos, a competição, a sorte ou azar, a simulação e a vertigem podem circular em nosso cotidiano, indicando se estamos ou não nos aproximando do mundo lúdico. Muitas vezes, competição e sorte/azar caminham juntas, em outras, quando a simulação está presente, a vertigem está adormecida, aguardando ou não o momento de entrar em cena. Não importa quantas categorias se fazem presentes em um determinado momento, o que nos interessa é alcançar a brecha que existe no interior de cada um de nós, conduzindo-nos ao êxtase do mundo lúdico.

É comum observarmos no nosso dia-a-dia de aula alguns alunos afirmando que não gostam de determinado jogo ou atividade. Quando lançamos um olhar mais cuidadoso, identificamos que aquele jogo ou atividade foi oferecido ao aluno com uma única possibilidade de exploração. Quando nossos alunos apenas reproduzem o que estamos transmitindo, eles não transitam pelo mundo lúdico, ficam na posição de meros reprodutores. Essa situação é um exemplo de que o estilo de ensino escolhido não foi adequado para despertar o interesse do aluno.

Seguindo esse caminho, resgatam-se os jogos, a ginástica, as lutas, os brinquedos populares e os esportes, considerando o patrimônio cultural da sociedade na elaboração dos conteúdos, bem como favorecendo o crescimento psicológico dos nossos alunos.

O MOVIMENTO CORPORAL E AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

Nós, professores de Educação Física, temos como foco principal a movimentação corporal, entendendo o corpo a partir de seus signos sociais, nos quais vem impresso o cotidiano de sua cultura.

A Educação Física no Brasil, desde os seus primórdios, compreendeu o corpo e suas expressões através da concepção biológica. Assim sendo, a pedagogia visava o desenvolvimento do físico, como se todos os seres humanos fossem constituídos da mesma forma, não levando em consideração a realidade social das pessoas e utilizando-se de atitudes e movimentos irrelevantes para determinadas culturas. Para reforçar esta concepção, recorremos a uma afirmação: “não há possibilidade de uma relação comunicativa se, entre os sujeitos interlocutores, não se estabelece a compreensão em torno da significação do signo”⁶.

Para alcançar o mundo dos signos, basta analisarmos um pouco as nossas aulas. O lado visível do símbolo, sua parte concreta – o significante – pode ser exemplificada com a análise da imagem das quadras escolares na década de 1970. O Brasil vivia um período de incentivo à prática esportiva, vislumbrando ocupar um lugar próximo às grandes nações. No fio dessa história, as aulas de Educação Física não aconteciam de forma diferente: eram, também, um

⁶ Paulo Freire (1997)

espaço de identificação de futuros atletas. Portanto, esta imagem, como significante, remete-nos à idéia de um espaço de treinamento para competições, em que o sonho maior era ocupar o mais alto lugar do podium, local almejado para a nossa nação.

O outro lado do símbolo, invisível e indizível, é carregado de representações indiretas e produz múltiplos sentidos⁷. Quando pensamos nessas mesmas quadras escolares da década 70, iniciamos uma grande viagem por esse período, reencontrando a outra face dos nossos alunos. É possível identificar diferentes representações para esse mesmo espaço. Ele pode ter sido registrado na lembrança de alguns como momento de lazer, de matar aula, de adquirir gosto pela atividade física, de despertar a sexualidade e, na de outros, coisas que a nossa imaginação não alcança. Em função da herança cartesiana de acreditarmos somente naquilo que vemos, não enxergamos o lado sensível dos nossos alunos, fortalecendo o caminho da fragmentação.

Isso nos leva a entender que a Educação Física deve organizar programas que compreendam os indivíduos como seres holísticos, pois não pode haver uma educação corporal sem a participação do intelecto, assim como não se pode compreender a educação intelectual sem a participação corporal.

Esse corpo não é um objeto inserido no contexto do jogo, ele é um corpo que interage com o jogo, em diferentes situações cotidianas. É o jogo da sedução, da conquista, é o momento em que não precisamos das palavras, o próprio corpo anuncia a mensagem. Como o sujeito só se aproxima de um jogo quando ele o atrai, é preciso existir uma magia, um encanto, algo indizível, arrebatador, que o conduza ao jogo. E aí não é preciso mais nada; se existe essa química, o corpo do sujeito se lança ao jogo. Quando o seu olhar cruza com algo que lhe remete ao jogo, se realmente é o jogo preferido, o sujeito não o abandona mais, fica seduzido e fascinado por ele⁸.

O corpo, por meio de seus movimentos, poderá expressar seus traços culturais e o aluno pode tomar conhecimento da existência de outras culturas, para conviver em harmonia com seus semelhantes e com o ambiente deste nosso planeta⁹.

Essa finalidade pode ser cumprida se o profissional de Educação Física comprometer-se com uma ação pedagógica em que o ato de ensinar tenha como referência as questões sócio-culturais do ambiente em que se dá a aprendizagem, por meio de um constante diálogo entre educador e educando, contribuindo para o entendimento de sua prática corporal e envolvendo a compreensão dos aspectos cognitivos, motores, afetivo-sociais, de forma prazerosa e consciente.

⁷ Durand (1989)

⁸ Coelho (2000)

⁹ Morin (2003)

O desafio para o aluno compreender o que está vivenciando é um dos pontos-chaves para alcançarmos autonomia da prática corporal consciente. Essa autonomia está relacionada à independência do aluno no ato da vivência corporal, quando ele ganha competência para compreender a sua prática.

O que é prática corporal consciente? O que é compreensão? Tentaremos explicar estes conceitos trazendo algumas definições de autores que estudaram profundamente o assunto. A “consciência é a habilidade em avaliar as informações sensoriais, em responder a elas com pensamentos e ações críticas e em reter traços de memória de forma que traços ou ações passadas possam ser usados no futuro”¹⁰.

Quanto à compreensão, podemos considerá-la sob dois aspectos: “compreensão humana” e “compreensão intelectual ou objetiva”. A “compreensão intelectual ou objetiva” pressupõe conhecer algo como objeto e aplicar-lhe todos os meios objetivos de conhecimento. Já a “compreensão humana vai além da explicação”, na medida em que “comporta um conhecimento sujeito a sujeito”. “[...] compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção”. O outro não é visto e sim percebido. Dessa forma, seria interessante que nosso aluno aprenda a olhar, a entender e a aceitar as limitações de seu colega.

O que percebemos no mundo é percebido de maneira estruturada, isto é, como um padrão de estímulos¹¹. Mas não podemos nos esquecer de que tais padrões são diferenciados conforme a idade, que a percepção de uma criança não é igual à de um adulto, e que as percepções de um adulto podem ser diferenciadas de acordo com a sua bagagem cultural.

Logo, temos que ter cuidado quando planejamos. Mas não estamos sozinhos nesta tarefa. A literatura mostra-nos, atualmente, diversos estudos sobre metodologias do ensino da Educação Física e Esportes que vêm fornecendo subsídios ao professor no que se refere à escolha dos conteúdos/objetivos/procedimentos de ensino e procedimentos de avaliação que poderão ser utilizados no processo ensino-aprendizagem da Educação Física e dos Esportes. Aqui apresentamos os que são mais citados e utilizados nas práticas pedagógicas.

Algumas referências teóricas:

- Ferreira (1984) reflete sobre o papel do professor e do aluno no processo educativo, redimensionando a discussão sob a ótica do modelo de reprodução ou da perspectiva de transformação da prática da Educação Física no primeiro grau.
- Hildebrandt e Laging (1986), com a obra *Concepções Abertas do Ensino da Educação Física*, também determinam graus de participação do aluno no planejamento e na execução do ensino

¹⁰ Lúria (1981, p.191)

¹¹ Lúria (1981, p.85)

da Educação Física, para que ele desenvolva a personalidade e a independência dentro do contexto social.

- Moston e Ashworth (1986), por meio do referencial teórico sobre os Estilos de Ensino de Educação Física, buscam o aluno independente e criativo ao propor dez estilos de ensino: comando, prático, recíproco, autocontrole, inclusão, descoberta dirigida, descoberta convergente divergente, individual, iniciado pelo aluno, auto-ensino. Tais estilos objetivam a relação professor-aluno e sua implicação no desenvolvimento global do aluno. É importante ressaltar que o autor considera esses estilos como um canal de maiores ou menores possibilidades de propiciar a criatividade e a independência do aluno.
- Freire (1989), em sua obra *Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física*, norteadado pela teoria de Piaget, estabelece a “cultura infantil” como vetor principal nas aulas de Educação Física Escolar. Outra obra desse autor, intitulada *Educação Como Prática Corporal*, publicada em 2003, junto com Scaglia, estabeleceu uma diretriz curricular, da educação infantil ao ensino fundamental, objetivando atribuir uma identidade curricular na perspectiva das outras disciplinas escolares.
- Coletivo de Autores (1992) contribui para uma reflexão da prática pedagógica ao tratar o movimento humano na dimensão da cultura, compreendida como construção histórica e social que objetiva a emancipação sociocultural dos alunos.
- Kunz (1994) propõe uma “ampla reflexão sobre uma possibilidade de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica e de tornar o ensino escolar uma educação de crianças e jovens para a competência crítica e emancipada”¹². Esse autor também nos mostra que a Educação Física tem a intenção de desenvolver competências como: “competência objetiva”, que se refere o saber agir nas atividades físicas e nos esportes; a “competência social” para “atuar coletivamente no sentido da cooperação acima da competição”; e a “competência comunicativa”, que busca a comunicação verbal e não-verbal que se manifesta com as atividades físicas e esportivas “pedagogicamente dirigidas.”¹³

PRÁTICA PEDAGÓGICA

As obras citadas fazem parte de um grande campo teórico e prático que propõe auxiliar o professor numa ação pedagógica comprometida em propiciar a melhor forma de desenvolvimento total dos alunos, que futuramente serão atores sociais capazes de identificar, selecionar e compreender suas atividades físicas de acordo com os seus objetivos, interesses e necessidades.

¹² Kunz (1994, p.7)

¹³ Kunz (2001, p.23)

Também desejamos que esses atores sociais tenham um conhecimento não fragmentado, de forma que as manifestações corporais possam ter objetivos como saúde, qualidade de vida, beleza, lazer, prazer e até mesmo rendimento esportivo.

O número de pessoas que buscam atingir os ideais de beleza e de qualidade de vida promovidos pela mídia vem aumentando dia-a-dia, fortalecendo o mercado dos produtos que são associados a esses ideais. Se há aumento de consumidores, cresce igualmente o número de criadores e de produtores que sustentam essa situação. O mercado está em franco desenvolvimento: há a expansão do foco de investimento de diferentes profissionais e de grandes empresários, como no caso da indústria de tênis esportivo, por exemplo, que investe em materiais de alta tecnologia já testados em carros de Fórmula-1 e em pesquisas da NASA.

É através desse tipo de programa de atividade física cada vez mais intensa que a mídia indica o caminho para a conquista de uma qualidade de vida que estaria associada à conquista do modelo corporal exigido socialmente. Milhões de brasileiros percorrem esse caminho, num movimento que se configura como neo-individualista, buscando a eterna juventude, a saúde, a felicidade.

O corpo feminino que a mídia promove como ideal é magro, elegante, esguio e muito sensual. Segue o estilo das atrizes e modelos da moda, acrescentando apenas um certo volume de massa muscular. A mulher do século XXI que procura seguir esse padrão acaba abandonando o biotipo herdado de sua família e aprisiona o seu corpo para atender a esse modismo por meio das dietas, das malhações, dos tratamentos de beleza. Para alcançar este tipo de corpo é preciso muita disciplina, diria até muito sacrifício, passar por rígidos programas alimentares, fazer uso constante de suplementos alimentares e de anabolizantes, sem dispensar as intensas sessões de atividade física, equivalentes a um treinamento de alto nível e que, em alguns casos, podem até provocar excessos.

Com o homem não é diferente – afinal, todos querem sentir-se jovens, belos, admirados, felizes. E felicidade passa a ter um sentido associado a corpo belo, saudável, provocador da idéia de eterna juventude. O estilo que toma conta do mercado se aproxima dos “deuses gregos”, provocando a necessidade de submeter-se a um intenso treinamento físico, a fazer uso de suplementos alimentares e de anabolizantes, da mesma forma que as mulheres. Se esse coquetel não dá certo, alguns homens se apropriam de um comportamento antes considerado tipicamente feminino: as cirurgias estéticas para retirar o excesso de gordura, ou os implantes de silicone para aumentar o volume do músculo peitoral, aumentar o bíceps ou até mesmo a região glútea. É a fase da lipoescultura, a modelagem estética de um corpo vivo. O objetivo dessas intervenções é alcançar o estilo “Hércules”, incorporado ao cenário dos grandes centros do nosso país através de capas de revistas e *outdoors*¹⁴.

¹⁴ Coelho (2001, p.73)

Percebe-se que esse modelo corporal, sob o signo da saúde, começa a fazer parte do imaginário de muitos brasileiros, com o aparecimento de alguns problemas em consequência dos excessos que vêm ocorrendo. Como exemplo, podemos citar o limiar da dor e da fadiga sendo mascarados, prejudicando a saúde – em curto prazo, com fraturas de estresse ou lesões músculo-articulares, e, em longo prazo, com tumores e distúrbios cardíacos.

Então como pensar na prática pedagógica do ensino da Educação Física? O que eleger como objetivos, conteúdos, procedimentos?

Objetivos Gerais da Educação Física na Escola da Rede Pública Estadual

- Descobrir múltiplas possibilidades de se expressar corporalmente de forma crítica no mundo.
- Compreender o mundo do jogo vivido real e imaginariamente para vivenciar a prática lúdica.
- Desvelar o próprio corpo como um signo, despertando seu lado visível e invisível.
- Participar de práticas dialógicas visando o entendimento de sua prática corporal.
- Entender a prática corporal, envolvendo a compreensão dos aspectos cognitivos, motores, afetivo-sociais de forma prazerosa e consciente.
- Compreender as múltiplas atividades corporais que contribuem para alcançar a autonomia da prática corporal no cotidiano.
- Conhecer as diferentes manifestações corporais relacionadas à saúde, à beleza e à qualidade de vida, analisando criticamente suas implicações.
- Participar de práticas de lazer, divulgando-as e compreendendo-as como atividades lúdicas, capazes de promover a harmonia do ser.
- Distinguir os diferentes campos de atuação profissional do esporte e lazer para ampliar seu olhar sobre o mundo.
- Adquirir valores que conduzam o aluno a um convívio social harmônico e prazeroso, distanciando-o de ambientes de conflito.
- Explorar o espaço físico destinado à prática da Educação Física, propondo diferentes formas de utilização do mesmo.

Sugestões de Conteúdos e Atividades

Conteúdo - As atividades mencionadas a seguir são todas expressões do jogo (em forma de brincadeira, de luta, de dança, de ginástica, de esporte e etc.) ou de exercício corporal, com base na concepção de Freire & Scaglia¹⁵ (“*toda manifestação cultural que corresponda à dimensão lúdica ou à construção de técnicas de desenvolvimento corporal*”). As atividades contemplam as três dimensões do conhecimento humano: motricidade, sentidos e símbolos, e estão organizadas da seguinte forma: Tema, Subtema e Atividades.

Temas - Conteúdos que se caracterizam por ser a particularidade mais visível das práticas de uma aula.

Subtemas - Capacidades e habilidades a serem trabalhadas e explicitadas no programa, divididos em: motores, sociais, afetivos, intelectuais, preceptivos e simbólicos.

Segundo Segmento do Ensino Fundamental

Motores

Motores de deslocamento – andar, correr, saltar, desviar, rolar, girar, abaixar, levantar, contornar, subir, descer e escorregar.

Motores de manipulação – segurar, lançar, chutar, bater, rebater, equilibrar, apertar, afrouxar e tocar.

Motores de estabilização – equilibrar-se, ficar em pé, ficar deitado, ficar agachado, apoiar-se e imobilizar-se.

Motores desportivos – desarmar, driblar, fintar, cabecear, passar, finalizar, conduzir, antecipar e controlar.

Capacidades motoras – força, resistência, agilidade, velocidade e flexibilidade.

Sociais

Cooperar, solidarizar-se, organizar grupos, discutir temas, competir e construir regras.

Afetivos

Amor, altruísmo, agressividade, violência, fraternidade e confiança.

¹⁵ Freire e Scaglia (2003)

Intelectuais

Táticas, diálogos, teorias, textos, tomada de consciência da prática, imitações e criações.

Perceptivos

Sensibilidade, noção de tempo, noção de espaço e noção do próprio corpo.

Simbólicos

Imaginação.

Os temas Dança e Luta são de significativa relevância a partir da 5ª série, ficando, porém, condicionadas às possibilidades de espaço físico e conhecimento técnico do professor.

Na forma de organização dos conteúdos, cada tema ou atividade pode estabelecer relação com vários subtemas. Essa opção tem por objetivo evitar a departamentalização da proposta e apontar a ação educativa para o objetivo. Por exemplo, em um jogo de Queimado, o professor pode ter como objetivo desenvolver apenas Habilidades Sociais, ou Habilidades Intelectuais, ou Habilidades Desportivas, ou ainda todas elas ao mesmo tempo.

5ª Série		
Tema	Subtemas	Atividades
Atividade de Fundamentação do Esporte	Habilidade Desportiva Habilidade Social Habilidades Intelectuais Habilidade de Deslocamento Habilidades Perceptivas	Queimado com as mãos. Pique Pega com drible. Zerinho (passar por baixo da corda que está sendo tocada, sem que a mesma encoste no participante, conduzindo a bola com os pés).
Alongamento	Capacidades Motoras Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais	Movimentos circulares das articulações. Movimentos amplos, enfatizando a postura, sem insistência.
Ginásticas	Capacidades Motoras Habilidades Sociais Habilidades de Manipulação Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais	Corridas de Estafeta com obstáculo. Equilibrar bastões sobre partes do corpo. Deslocar-se, equilibrando bastões sobre partes do corpo.
Esportes Individuais - Atletismo	Habilidades de Deslocamento Capacidades Motoras Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais Habilidades Sociais	Corridas de Estafeta. Corrida dos Números (colocar os alunos sentados em fila e numerá-los de 01 a 06. Ao chamar um número, os alunos correspondentes devem correr até um local previamente determinado). Corrida dos Cantos (os alunos serão divididos em 04 grupos e formarão um quadrado, com cada grupo sendo um dos cantos do mesmo. Ao sinal, os grupos deverão trocar de canto, chegando todos os grupos ao mesmo tempo).
Esportes com Bola	Habilidades Desportivas Habilidades de Manipulação Capacidades Motoras Habilidades Sociais Habilidades Intelectuais	Boliche com as mãos. Boliche com os pés. Bobinho com as mãos. Bobinho com as mãos (definindo a mão). Bobinho com os pés. Mãe-da-Rua quicando a bola. Mãe-da-Rua, conduzindo com os pés.

6ª Série		
Tema	Subtemas	Atividades
Atividades de Fundamentação do Esporte	Habilidades Desportivas Habilidades Sociais Habilidades Sociais Habilidades de Manipulação Capacidades Motoras Capacidades Afetivas	Queimado com as mãos usando as laterais da área de jogo (os jogadores “queimados” podem utilizar as laterais das área de jogo para receber e também para lançar). Variações mais complexas do Bobinho usando os pés. Variações mais complexas do Bobinho usando as mãos.
Relaxamentos	Habilidades Perceptivas Habilidades Simbólicas Habilidades Intelectuais Capacidades Motoras Capacidades Afetivas	Brincadeiras, com ou sem bola, no final da aula. João Bobo, três a três. João Bobo em roda.
Alongamentos	Capacidades Motoras Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais	Exercícios de ginástica suave ou antiginástica. Exercícios em dupla, com movimentos amplos e sem insistência.
Ginástica	Habilidades de Manipulação Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais	Combinar equilíbrio de bastões com outros aparelhos (bolas, arcos etc.).
Esportes Individuais - Atletismo	Capacidades motoras Habilidades de Deslocamento Habilidades Sociais Habilidades de Manipulação Habilidades Perceptivas	Corrida de Perseguição (quatro alunos em cada ângulo de um quadrado; ao sinal do professor os alunos deverão se deslocar em velocidade, no sentido horário, buscando alcançar o aluno a sua frente). Revezamento em círculo. Apostar corrida. Acertar alvos distantes com a pelota. Salto em distância.
Esportes com bola	Habilidades Desportivas Habilidades de Manipulação Habilidades Perceptivas Habilidades de Deslocamento Habilidades Sociais Habilidades Intelectuais Capacidades Motoras Capacidades Afetivas	Corrida de estafeta, quicando a bola. Corrida de estafeta, conduzindo a bola com os pés. Bola na mão é bobo (os alunos trocam passes entre si; ao sinal de um colega, que estará de costas para o grupo, a troca pára e aquele que estiver com a bola é o bobo). Bola no pé é bobo. Queimado. Futetênis (tênis jogado com os pés). Bocha. Torneio de embaixadas. Bola ao arco com as mãos (em dupla, um com bola e o outro com o arco, em distância previamente estabelecida; o aluno que está com a bola deve acertá-la dentro do arco, podendo usar a cabeça e o peito do aluno que está com o arco). Bola ao arco com os pés. Corrida de estafeta quicando a bola. Corrida de estafeta conduzindo a bola com os pés. Câmbio. Voleibol com 02 bolas.

7ª Série		
Tema	Subtemas	Atividades
Atividades de Fundamentação do Esporte	Habilidades Sociais Habilidades de Deslocamento Habilidades Intelectuais Habilidades Desportivas Habilidades Perceptivas Capacidades Motoras Capacidades Perceptivas	Pique Pega com bola (dois pegadores com uma bola; só quem estiver com a bola pode pegar, tocando a mão no fugitivo; o pegador que estiver com bola só poderá deslocar-se quicando-a). Pular corda quicando bola. Pular corda, passando a bola para um companheiro que não está pulando. Pular corda variando os passes, incluindo os de Voleibol.
Atividades de Percepção Corporal	Habilidades Perceptivas Habilidades Sociais Habilidades Intelectuais Capacidades Afetivas	Formar grupos de acordo com os números indicados. De olhos vendados, reconhecer o colega tocando-o no rosto. Estafeta rolando sobre o corpo dos colegas.
Relaxamentos	Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais Capacidades Motoras	Deitados, prestar atenção na música (suave). Dois a dois, um deitado de bruços, tendo a coluna massageada pelo colega. Exercícios de ginástica suave ou antiginástica.
Alongamentos	Capacidades Motoras Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais	Movimentos amplos, combinados com respiração. Exercícios de ginástica suave ou antiginástica.
Esportes Individuais - Atletismo	Habilidades de Deslocamento Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais Habilidades Sociais Habilidades de Manipulação Capacidades Motoras	Salto em altura. Cross Country. Apostar corridas. Lançamento de pelota.
Esportes com bola	Habilidades Sociais Habilidades de Deslocamento Habilidades intelectuais Habilidades Perceptivas Habilidades Desportivas Habilidades de Manipulação Capacidades Motoras Capacidades Afetivas	Zerinho quicando a bola. Zerinho conduzindo a bola com os pés. Zerinho com os pés ou a s mãos trocando passes. Sombra, quicando a bola (em dupla, os dois alunos com bola; o que estiver atrás deverá imitar todos os movimentos do colega que estiver à frente). Sombra conduzindo a bola com os pés. Corrida dos cantos quicando a bola. Corrida dos cantos conduzindo a bola com os pés. Torre tocando a bola com os dedos.

8ª Série		
Tema	Subtemas	Atividades
Atividades de Fundamentação do Esporte	Habilidades Sociais Habilidades de Deslocamento Habilidades Intelectuais Habilidades de Manipulação Habilidades Desportivas Habilidades Perceptivas Capacidades Motoras Capacidades Afetivas	Pique Pega com bola (dois jogadores com uma bola; só quem está com bola pode pegar; o jogador que está com bola não pode correr). Jogo dos 10 passes (a bola é passada entre os participantes de uma mesma equipe até o 10º passe, só então poderá ser arremessada para a cesta). Jogo dos 10 passes com os pés. Futevôlei.
Atividades de Percepção Corporal	Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais Habilidades de Deslocamento Capacidades Motoras	Correspondência entre caminhada e ritmo respiratório. Exercícios respiratórios.
Alongamentos	Capacidades Motoras Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais	Exercícios de ginástica suave ou antiginástica. Exercícios respiratórios.
Esportes Individuais - Atletismo	Capacidades Motoras Habilidades de Deslocamento Habilidades Perceptivas Habilidades Intelectuais Habilidade de Manipulação	Saída de Bloco. Corrida de Orientação. Cross Country. Salto em Distância. Salto em Altura. Arremesso de Peso. Lançamento de Dardo.
Esportes com Bola	Habilidades Desportiva Habilidades de Manipulação Habilidades Perceptivas Habilidades Sociais Capacidades Motoras	Futebol com passes limitados. Basquetebol com passes limitados. Handebol com passes limitados. Pique Pega com deslocamento, passando a bola com os pés ou com os pés. Futebol Cruzado (usando a quadra em sua largura, serão marcados dois campos de jogo, e as equipes terão como oponentes as que estiverem na diagonal). Basquetebol Cruzado. Handebol Cruzado. Voleibol Cruzado. Esportes aos pares (os alunos se organizarão em pares, unidos pelo braço amarrado com um laço; escolherão um esporte para jogar, observando então as regras oficiais).

Ensino Médio

Nossa preocupação é que a proposta para o ensino médio dê continuidade à do ensino fundamental. Assim sendo, embora os autores Freire e Scaglia (2003) não abordem em sua obra o ensino médio, decidimos adotar alguns dos seus princípios para delinear uma matriz curricular coerente entre segmentos.

Motores

Motores de deslocamento – andar, correr, saltar, desviar, rolar, girar, abaixar, levantar, contornar, subir, descer e escorregar.

Motores de manipulação – segurar, lançar, chutar, bater, rebater, equilibrar, apertar, afrouxar e tocar.

Motores de estabilização – equilibrar-se, ficar em pé, ficar deitado, ficar agachado, apoiar-se e imobilizar-se.

Motores desportivos – desarmar, driblar, fintar, cabecear, passar, finalizar, conduzir, antecipar e controlar.

Capacidades motoras – força, resistência, agilidade, velocidade e flexibilidade.

Sociais

Cooperar, solidarizar-se, organizar grupos, discutir temas, competir e construir regras.

Afetivos

Amor, altruísmo, agressividade, violência, fraternidade e confiança.

Intelectuais

Táticas, diálogos, teorias, textos, tomada de consciência da prática, imitações e criações.

Perceptivos

Sensibilidade, noção de tempo, noção de espaço e noção do próprio corpo.

Simbólicos

Imaginação.

1º Ano		
Tema	Subtemas	Atividades
Ginásticas	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Ginástica Aeróbica. Ginástica Localizada. Leitura de textos para reflexão sobre as práticas corporais de ginástica nas academias. Leitura de textos sobre a exploração do corpo pela mídia. Exposição de filmes que discutam os conceitos de corpo, beleza e estética.
Jogos Populares (estes jogos devem ser postos em discussão com alunos, pois variam de acordo com as regiões)	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento.	Piques e suas variações. Taco. Garraão. Elástico. Outras manifestações apresentadas pelos alunos de acordo com as regiões. Modificações das regras conforme a região. Jogos eletrônicos x jogos populares. Textos reflexivos sobre a transmissão dos jogos de geração em geração.
Modalidade esportiva individual (seleção ou prioridade das modalidades deve estar de acordo com os interesses da turma) - Atletismo - Outras modalidades de interesse da turma.	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Salto em distância, salto em altura. Corrida de revezamento. Corrida com obstáculos. Histórico e regras básicas. - Os alunos devem procurar por espaços na escola que permitam fazer adaptações para a realização das atividades de atletismo. -Os alunos podem alterar as regras e a estrutura do jogo, de acordo com a realidade do espaço.
Ginástica Esportiva - Ginástica Artística - Ginástica Rítmica	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Movimentos no solo (rolamentos para frente e para trás; parada de dois e três apoios; estrela; equilíbrios sobre um dos pés; giros; saltos) Movimentos corporais associados aos aparelhos manuais (bola, corda, arco e fita) Elaboração de coreografias em grupo a partir de indicadores determinados pelos alunos
Lutas (estas atividades devem ser desenvolvidas conforme as possibilidades logísticas da escola, assim como, a capacidade do professor em transmitir os conhecimentos inerentes a modalidade) - Capoeira	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Histórico e contextualização da luta como fator cultural e social. Gingas e fintas. Golpes. Cânticos da capoeira. Ritmo x movimento. Noções básicas de ataque e defesa.
Atividades recreativas em ambientes naturais	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Caminhadas ecológicas. Leitura de textos e reflexões sobre a importância da consciência preservacionista da natureza para o futuro dos povos. Identificar trilhas ecológicas de região.

2º Ano		
Tema	Subtemas	Atividades
Jogos Populares	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento.	Piques e suas variações. Taco. Garraão. Cabo de Guerra. E outras manifestações apresentadas pelos alunos de acordo com as regiões. As modificações das regras conforme a região.
Modalidades esportivas (seleção ou prioridade das modalidades deve estar de acordo com os interesses da turma) - Futsal - Basquetebol - Outras modalidades de interesse da turma.	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Histórico e regras básicas das modalidades escolhidas. Os alunos procurarão por espaços na escola que permitam fazer adaptações para a realização das atividades Nas modalidades coletivas, sugere-se para esta fase: o aprimoramento dos fundamentos básicos na dinâmica do jogo; iniciação as táticas de defesa e de ataque; histórico e regras básicas. Os alunos apresentarão possibilidades de alterações nas regras e na estrutura do jogo, de acordo com a realidade do espaço. Textos para reflexão sobre a violência dos jogadores e torcedores.. Sugere-se utilizar no desenvolvimento dos jogos uma perspectiva semi-cooperativa, exemplo: o gol, cesta ou ponto só será valido após a bola passar por todos; para que um time seja considerado vencedor, é necessário que todos tenham feito um gol, uma cesta ou ponto;
Lutas (estas atividades devem ser desenvolvidas conforme as possibilidades logísticas da escola e com a capacidade do professor em transmitir os conhecimentos inerentes à modalidade) - Judô - Outras	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Histórico e contextualização da luta como fator cultural e social. Quedas e rolamentos. Noções básicas de ataque e defesa. Jogo de pegada no quimono.
Noções de treinamento esportivo	Capacidades motoras Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Reflexões sobre os princípios do treinamento desportivo: princípio da individualidade biológica, princípio da adaptação, princípio da sobrecarga, princípio da continuidade, etc.. Estudo das qualidades físicas: resistência aeróbica, resistência anaeróbica, resistência muscular localizada, velocidade de reação, velocidade de deslocamento, força explosiva, etc.
Dança	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Danças populares. Dança de salão. Funk. Hip Hop. Outras. Histórico e contextualização das danças como fator cultural e social.

3º Ano		
Tema	Subtemas	Atividades
Jogos Populares (estes jogos devem ser postos a discussão pelos alunos, pois os mesmos variam de acordo com as regiões)	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento.	Queimado e suas variações. Bola de gude. Pipa. Peteca. Outras manifestações apresentadas pelos alunos de acordo com a região. Modificações das regras conforme a região. Conceitos históricos dos jogos. Jogo competição x jogo lazer. Jogos como componentes culturais.
Modalidades esportivas (a seleção ou prioridade das modalidades deve estar de acordo com os interesses da turma) - Handebol - Voleibol - Outras modalidades de interesse da turma.	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Nas modalidades coletivas sugere-se para esta fase: o aprimoramento dos fundamentos básicos na dinâmica do jogo; aprofundamento nas variações táticas de ataque e defesa. - Os alunos apresentarão possibilidades de alterações nas regras e na estrutura do jogo, de acordo com a realidade do espaço. Sugere-se utilizar no desenvolvimento dos jogos uma perspectiva semi-cooperativa por exemplo: o gol, cesta ou ponto só será válido após a bola passar por todos; para que um time seja considerado vencedor, é necessário que todos tenham feito um gol, uma cesta ou ponto. Compreensão da utilização do esporte com sentido ideológico e comercial.
Atividades recreativas na natureza.	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Caminhadas ecológicas. Corridas de orientação de baixa exigência. Atitudes e responsabilidades coletivas no convívio em ambientes naturais.
Ginástica Laboral	Capacidades motoras Habilidades perceptivas Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Vivências teóricas e práticas sobre: Histórico da ginástica laboral. Conceitos e objetivos da ginástica laboral. Benefícios da ginástica laboral. Problemas enfrentados pelos trabalhadores. Tipos de ginástica laboral.
Primeiros socorros	Habilidades intelectuais Habilidade social	Aulas expositivas e práticas sobre: Febre, perda de consciência, afogamento, respiração boca-a-boca, problemas causados pelo calor, hemorragia, cortes, arranhões e pequenos ferimentos, queimaduras, fraturas, distensão, etc. Obs: deverão ser levantados os principais problemas da região.
Noções de treinamento esportivo	Capacidades motoras Habilidade social Habilidades intelectuais Habilidade de deslocamento	Levantamento dos diversos meios de preparação física: musculação, treinamento contínuo, treinamento intervalado, treinamento em circuito, treinamento de flexibilidade, etc... Identificação dos aspectos importantes na preparação física: o aquecimento, o cansaço, a recuperação física
Organização de tabelas para campeonatos esportivos	Habilidade social Habilidades intelectuais	Eliminatória simples. Eliminatória consolação. Eliminatória dupla. Rodízio simples. Quadro de marcação de pontos

Princípios dos Procedimentos Metodológicos e Avaliativos

Falar de métodos e de avaliação de ensino nos faz pensar em uma fase árida do ato pedagógico, em que lidamos somente com as questões mais técnicas do ensino. Ledo engano, nesta fase decidimos o caminho para atingir o objetivo maior na formação do aluno, que é o de proporcionar o desenvolvimento de forma integrada no ambiente em que ele se relaciona, possibilitando-lhe descobrir, sustentar ou alterar suas propriedades cognitiva, motora, moral, emocional, afetiva e social, seja na Matemática, nas Artes, na Educação Física ou nos esportes¹⁶.

Não é o simples fato de selecionarmos um determinado método de ensino e procedimento de avaliação que nos garante a formação humana e a aquisição da competência técnica do que está sendo ensinado. Pretende-se, neste momento, alertar os professores para que possam lidar com questões como a individualidade, os erros, as motivações, as prontidões e os questionamentos dos nossos alunos, bem como propiciar uma co-participação no planejamento, ao eleger o método de ensino e os procedimentos de avaliação de acordo com os objetivos e os conteúdos na aprendizagem de uma determinada habilidade. Tal procedimento poderá, quem sabe, determinar um perfil do processo ensino-aprendizagem, em que o aluno se mostre criativo e autônomo para se ocupar com as questões mais amplas das relações sociais, que vão além da simples ação motora.

Considerando que o conteúdo a ser aprendido, inicialmente, pelos alunos na Educação Física liga-se diretamente a uma fase de grande importância para o seu desempenho futuro, a escolha da situação estimuladora para tal aprendizagem não pode se limitar a aulas que reproduzem o movimento apresentado pelo professor, e sim a aulas que possibilitem aos alunos descobrir os movimentos, a expressar os sentimentos em relação às suas ações motoras, bem como a utilizar as experiências adquiridas no meio social. Dessa forma, dentre muitos caminhos, estamos aqui sugerindo o princípio da problematização.

A problematização pode fomentar um processo permanente de criação e descoberta, a partir das buscas de soluções, em que o aluno “vivencia um agir de forma independente, uma cooperação e uma comunicação com o grupo e com o professor”, possibilitando um saber, experiências e conhecimentos de maior relevância para sua vida¹⁷.

Tal procedimento viabiliza a compreensão do movimento e, em conseqüência, possibilita ao aluno manifestar os seus sentimentos em relação à ação motora aprendida.

Também gostaríamos de lembrar que os procedimentos de ensino podem não ser eficazes para todos, e que não se tem uma fórmula única para a retenção das informações e dos estímulos no processo de aprendizagem das diversas habilidades. Mas é responsabilidade do professor

¹⁶ Bronfenbrenner (1996)

¹⁷ Kunz, (1991)

de Educação Física estar atento às diferenças existentes entre seus alunos, para que possa minimizar as dificuldades de aprendizagem que se apresentam.

E a avaliação? Inúmeros são os questionamentos a respeito da avaliação na nossa área de conhecimento: o que avaliar na Educação Física? É o rendimento máximo nas atividades físicas que devemos priorizar ou o entendimento sobre a técnica de uma determinada habilidade motora para que o aluno possa sentir segurança na sua prática corporal autônoma no futuro?

Para sermos coerentes com o princípio metodológico delineado neste documento, sugerimos que a avaliação passe a ser vista com alegria e considerada uma aliada na aprendizagem das habilidades, e não como punição, comparação ou ferramenta de seleção. Ela faz parte do ambiente em que se dá a aprendizagem – a aula, e não deve existir um dia específico para avaliar. Alguns autores não entendem a avaliação como um processo separado da aprendizagem, consideram “um estilo de aprendizagem”¹⁸.

O envolvimento de professores e alunos no processo de acompanhamento da aprendizagem durante as resoluções das tarefas problematizadoras possibilita: a auto-avaliação; a exploração de novos conhecimentos diante das situações apresentadas; um processo criativo; a respeitar as limitações de seus colegas; a perceber suas emoções diante das dificuldades encontradas; e a interagir e colaborar com o grupo.

O aluno que compreende este processo “pode se libertar das amarras da situação específica em que ocorreu a aprendizagem e dispor de seu conhecimento livremente para utilizá-lo de acordo com suas decisões”¹⁹.

BIBLIOGRAFIA

BRONFENBRENER, U. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CALLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

COELHO, E. M. S. *A produção imaginária nas brincadeiras de boneca*. In: Congresso Internacional FIEP de Foz do Iguaçu, 19º, 2004, Foz de Iguaçu. FIEP Boletim volume 74. Edição Especial Artigo 004 p. 277 a 280, 2004.

_____. *Refletindo sobre a busca do corpo atlético*. In: III Semana da Educação Física, Esporte e Lazer – Universidade Gama Filho, de 01 a 04 de outubro, 2001.

¹⁸ Gardner(1995)

¹⁹ Freire (1996)

- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Editora Cortez, 1992.
- COSTA, V. L. M. *Esporte de aventura e risco na montanha: um mergulho no imaginário*. São Paulo: Manole, 2000.
- DURAND, G. *As estruturas antropológicas do imaginário*. Lisboa: Editorial Presença, 1989.
- FERREIRA, V. L. C. *Prática da educação física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação*. São Paulo: Ibrasa, 1984.
- FREIRE, J.B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. Pedagogia do esporte. *Coletânea do 3º Congresso Latino-Americano de Esporte, Educação e Saúde no Movimento Humano*. Foz do Iguaçu, 1996. p.38-49.
- FREIRE, J. B. & SCAGLIA, A. J. *Educação como prática corporal*. São Paulo: Scipione, 2003.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?*. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- GARDNER, H. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- HILDEBRANDT, R & LAGING, R. *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KUNZ, E. *Educação Física: ensino e mudanças*. Ijuí: UNIJUÍ, 1991.
- _____. Fundamentos normativos para mudanças no pensamento pedagógico em Educação Física no Brasil. In: CAPARROZ, F. *Educação física escolar: política, investigação e intervenção 1*. Vitória, Es: PROTEORIA, 2001.
- LÚRIA, A. *Fundamentos de neuropsicologia*. São Paulo: EDUSP/ILivros Técnicos científicos, 1981.
- MORIN, E. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. 8ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.
- MOSSTON, M & ASHWORTH, S. *Teaching physical education*. Ohio: Merrill Publishing Company, 1986.
- PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978.

LINGUAGENS E CÓDIGOS

ANEXO

Janeiro de 2006

ANEXO 1

Grade Curricular de 5ª a 8ª série e do Ensino Médio

<i>Ensino Fundamental - 2º Segmento</i>										
	<i>Componente Curricular</i>	<i>Carga horária semanal</i>				<i>Carga horária anual</i>				<i>Total</i>
		5º	6º	7º	8º	5º	6º	7º	8º	
BASE NACIONAL COMUM	Língua Portuguesa Literatura	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	Educação Artística	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Educação Física	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Matemática	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	Ciências	3	3	3	3	120	120	120	120	480
	História	3	3	3	3	120	120	120	120	480
	Geografia	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira	2	2	2	2	80	80	80	80
Atividades Complementares		2	2	2	2	80	80	80	80	320
Ensino Religioso		1	1	1	1	40	40	40	40	160
<i>Total de Hora / Aula</i>		25	25	25	25	1000	1000	1000	1000	4000
Total de 40 semanas / ano - 200 dias letivos										

<i>Ensino Médio</i>									
	<i>Áreas de Conhecimento</i>		<i>Carga horária semanal</i>			<i>Carga horária anual</i>			<i>Total</i>
	<i>Disciplinas</i>		<i>1º ano</i>	<i>2º ano</i>	<i>3º ano</i>	<i>1º ano</i>	<i>2º ano</i>	<i>3º ano</i>	
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens Códigos e suas Tecnologias	L. Port. e Literatura	6	6	6	240	240	240	720
		Ed. Artística	---	2	---	---	80	---	80
		Ed. Física	2	2	2	80	80	80	240
	Ciências da Natureza Matemática e suas Tecnologias	Matemática	5	5	5	200	200	200	600
		Química	2	2	2	80	80	80	240
		Física	2	2	2	80	80	80	240
		Biologia	2	2	2	80	80	80	240
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	80	80	80	240
		Geografia	2	2	2	80	80	80	240
		Sociologia	---	---	2	---	---	80	80
		Filosofia	2	---	---	80	---	---	80
	BASE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira		2	2	2	80	80	80
Atividades Complementares		2	2	2	80	80	80	240	
Ensino Religioso		1	1	1	40	40	40	120	
<i>Total de Hora / Aula</i>			30	30	30	1200	1200	1200	3600
Total de 40 semanas / ano - 200 dias letivos									
Ensino Médio Diurno: Carga horária de 6 (seis) tempos de 50 (cinquenta) minutos									
Ensino Médio Noturno: Carga horária de 6 (seis) tempos de 40 (quarenta) minutos									

REORIENTAÇÃO CURRICULAR PARA A REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO

EQUIPE

Direção de projeto

Ângela Rocha dos Santos, Instituto de
Matemática e Decania do Centro de Ciências
Matemáticas e da Natureza da UFRJ

Supervisão geral

Luiz Carlos Guimarães, Instituto de Matemática
da UFRJ

EQUIPE DE ELABORAÇÃO DO DOCUMENTO DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO E FUNDAMENTAL (2º SEGMENTO)

Coordenação Geral

Marta Feijó Barroso

Instituto de Física da UFRJ

LINGUAGENS E CÓDIGOS – LIVRO I

Coordenação de área

Maria Cristina Rigoni Costa

Faculdade de Letras da UFRJ

Língua Portuguesa

Maria Cristina Rigoni Costa

Faculdade de Letras da UFRJ

Maria da Aparecida Meireles de Pinilla

Faculdade de Letras da UFRJ

Ana Lúcia Corrêa Zimbres

C.E. Barão de Itacurussá

Annete Maria Lins Bonfatti

C.E. Maria de Lourdes de Souza Pereira

Arlene Vidal da Costa Leite

C.E. Sousa Aguiar

Letícia Maria Machado Coutada

C.E. André Maurois

Tania Maria Bezerra Rodrigues

C.E. Antônio Prado Junior

Língua Estrangeira

Luiz Paulo Moita Lopes

Faculdade de Letras da UFRJ

Branca Falabella Fabrício

Faculdade de Letras da UFRJ

Claudia Almada Gavina da Cruz

Colégio Pedro II

Magda Rigaud Pantoja Massunaga

C.E. Maria de Lourdes de Souza

Mônica Costa Fiães Bicalho

CIEP 305 – Heitor dos Prazeres

Linguagens Artísticas

Maria Fátima Simões Novo
Maria João Bastos Gaió
Rita de Cassia Almeida Cabus

Colégio de Aplicação da UFRJ
C.E. Prado Junior e da E.M. Mário Cláudio
CIEP José Pedro Varela e Escola de Música Villa-Lobos

Educação Física

Heloisa de A. Gonzalez Alonso
André Luis da Costa e Silva
Antonio Carlos Bernardes Esteves
Eliete Maria Silva Cardozo

Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ
C. E. Francisco Manuel
E.E.S. Desembargador Ney Palmeira e E.E.S. Stella Matutina
C.E. Adalgisa Monteiro

CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA – LIVRO II

Coordenação de área

Elizabeth Belfort

Instituto de Matemática da UFRJ

Matemática

Alciléa Augusto
Victor Giraldo
Ana Lúcia Gravato Bordeaux Rego
Célia Rodrigues dos Santos
Maria Concetta Centola
Ulício Pinto Júnior

C. E. Julia Kubitschek
Instituto de Matemática da UFRJ
C.E. Infante Dom Henrique
C.E. Julia Kubitschek
C.E. Infante Dom Henrique
E.M. Thomas Mann

Ciências

Ana Maria da Silva Arruda
Fátima Teresa Braga Branquinho
Shirley Neves Bueno

Colégio Pedro II
UERJ
C.E. República do Peru

Biologia

Elci Oliveira Sampaio de Souza
Elizabeth Silveira e Silva
Simone Souza Dottori

CEAT
C.E. Taiguara Chalar da Silva
C. E. Gonçalves Dias

Física

Carlos Eduardo M. de Aguiar
Eduardo A. Gama
Sandro Monteiro Costa

Instituto de Física da UFRJ
Colégio Pedro II e I.E. Carlos Pasquale
C. E. Ismael Branco

Química

Isabella Ribeiro Faria
Maura Ventura Chinelli
José Guilherme da Silva

CEDERJ/Fundação CECIERJ
CEFET Química – Unidade Nilópolis
C.E. Antônio Prado Junior

CIÊNCIAS HUMANAS – LIVRO III

Coordenação de área

Gracilda Alves

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

História

Norma Côrtes
Kátia Luzia da Silva
Márcia Lessa Giuberti
Miriam de França
Regina Maria F. Castelo Branco

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ
C. E. Vicente Jannuzzi
C.E. Antônio Prado Junior
C.E. Nova América
C. E. Júlia Kubitschek

Geografia

Ana Maria Daou
Ana Maria Pereira
Cristina Leal Ramos
Marcelo Pereira
Maria de Fátima Teixeira Fernandes

Instituto de Geociências da UFRJ
C.E. Vicente Jannuzzi
C.E. Vicente Jannuzzi
C.E. Vicente Jannuzzi
C. E. Eunice Weaver

Sociologia

Monica Grin
Sandra Maria Rodrigues da Rocha
Maria Manuela Alves Maia

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ
C.E. Antônio Prado Júnior
C.E. Engenheiro Bernardo Sayão

Filosofia

Ethel Menezes Rocha

Terezinha de Jesus B. da Silva

Rita Josélia da Capela

Fernando Santoro

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

C. E. Vicente Jannuzzi

C. E. Infante Dom Henrique

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

EQUIPE TÉCNICA

Carmen Irene Correia de Oliveira

Tatiana da Silva

Aline Santiago Ferreira

Marcelo Mazzini Coelho Teixeira

Thomás Baptista Oliveira Cavalcanti

Duplo Design

Duplo Design

Tipostudio

