



**Caderno
2**

Linguagens e suas Tecnologias

DOCUMENTO CURRICULAR do Território do Tocantins **Etapa Ensino Médio**



TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO

Wanderlei Barbosa Castro
Governador do Estado do Tocantins

Fábio Pereira Vaz
Secretário de Estado da Educação

Markes Cristiana de Oliveira Santos
Superintendente de Educação Básica

Celestina Maria Pereira de Souza
Diretora de Educação Básica

Eliziane de Paula Silveira
Gerente de Ensino Médio

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO – CONSED

Vitor de Angelo
Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO – UNDIME

Luiz Miguel Martins Garcia
Presidente Nacional

Francinete Ribeiro Ferreira
Presidente da UNDIME Tocantins

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS

Evandro Borges Arantes
Presidente

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Luís Eduardo Bovolato
Reitor

INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

Antonio da Luz Júnior
Reitor

EQUIPE GESTORA PROBNCC

Marcos Irondes Coelho de Oliveira
Coordenador Estadual de Currículo

Schierley Régia Costa Colino de Sousa
Coordenadora de Etapa Curricular de Ensino Médio

Fabrcia Neli Johann Martins
Margarete Leber de Macedo
Odalea Barbosa de Souza Sarmento
Articuladora(s) entre Etapas

Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias

Celestina Maria Pereira de Souza
Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias

Tatiana Luiza Souza Coelho
Maria de Lourdes Leôncio Macedo
Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Wellington Rodrigues Fraga
Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Josiel Gomes dos Santos
Articulação de Itinerários Formativos Propedêuticos

Maria Edilene Salviano de Oliveira
Articulação de Itinerários Formativos - EPT

Danilo Pinheiro Guimarães
Consultor de Gestão e Colaboração - CONSED

EQUIPE DE REDAÇÃO PROBNCC

Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antônio Adailton Silva
Flávio Marinho de Souza Pinto
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição
Denise Sodrê Dorjô
Eliziane de Paula Silveira
Mariana da Silva Neta
Nádia Caroline Barbosa
Redatores da Área de Linguagens e suas Tecnologias

Adriana dos Reis Martins - UFT
Alessandra Eterna Paixão - Seduc
Douglas dos Santos Silva - Seduc
Heloísa Rehder Coelho Sobreira - Seduc
Khalyl Souza Ribeiro - Seduc
Reijiane Pereira dos Santos Stempien - Seduc
Simone Santos Oliveira Rodrigues - Seduc
Tháise Luciane Nardim - UFT
Colaboradores da Área de Linguagens e suas Tecnologias

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc
Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias

José Filho Ferreira Nobre – Matemática
Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática
Redatores da Área de Matemática e suas Tecnologias

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO
Colaborador da Área de Matemática e suas Tecnologias

Tatiana Luiza Souza Coelho
Maria de Lourdes Leôncio Macedo
Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Alcides do Nascimento Moreira – História
Cláudio Carvalho Bento – Sociologia
Jonara Lúcia Streit – História
Lilian Moraes Mancini – Geografia
Willian Costa de Medeiros – Filosofia
Redatores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves
Maria de Jesus Coelho Abreu – Seduc
Nelma Maria Matias Pinheiro – Seduc
Rafael Machado Santana – Seduc
Wesliane Gonçalves de Souza
Colaboradores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Wellington Rodrigues Fraga
Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Israel de Freitas Silva – Biologia
Kelson Dias Gomes – Biologia
Michael Monteiro Matos – Física
Jaíra da Cunha Pedrosa – Química
Redatores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Aldeires de Sousa Alves
Bruno Martins Siqueira
Cibele Aparecida Martins de Toledo
Oswaldo Bezerra Silva Junior
Colaboradores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Schierley Régia Costa Colino de Sousa
**Coordenadora Geral da Elaboração do Documento Curricular do Território do Tocantins,
Etapa Ensino Médio**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antonio Miranda dos Santos
Celestina Maria Pereira de Souza
Eliziane de Paula Silveira
Eliziete Viana Paixao

Fabrcia Neli Johann Martins
Josiel Gomes dos Santos
Julimria Barbosa Conceiçao
Leda Maria Tomazi Fagundes
Mrcia Cristina Mota Brasileiro
Maria de Lourdes Leoncio Macedo
Maria do Socorro Silva
Maria Edilene Salviano de Oliveira
Nelma Maria Matias Pinheiro
Paola Regina Martins Bruno
Rosngela Rodrigues da Silva Moura
Smia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa
Autores do Caderno 1 – Disposies Gerais

Cristiane Mireile Bazzo de Pina
Larissa Ribeiro de Santana
Letcia Brito de Oliveira Suarte
Markes Cristiana de Oliveira Santos
Wellington Rodrigues Fraga
Colaboradores do Caderno 1 – Disposies Gerais

Eliziane de Paula Silveira
Smia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa
Autores da Apresentao do Caderno 2 – Formao Geral Bsica

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antnio Adailton Silva
Flvio Marinho de Souza Pinto
Idelneides Ribeiro de Araujo Conceiçao
Denise Sodr Dorrj
Eliziane de Paula Silveira
Mariana da Silva Neta
Nadia Caroline Barbosa
Smia Maria Carvalho de Macedo
Autores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica
rea de Linguagens e suas Tecnologias

Adriana dos Reis Martins
Alessandra Eterna Paixao
Douglas dos Santos Silva
Heloisa Rehder Coelho Sobreira
Khalyl Souza Ribeiro
Rejjiane Pereira dos Santos Stempien
Simone Santos Oliveira Rodrigues
Thaise Luciane Nardim
Colaboradores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica
rea de Linguagens e suas Tecnologias

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc
Jos Filho Ferreira Nobre – Matemtica

Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática
Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Matemática e suas Tecnologias

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO
Colaborador do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Matemática e suas Tecnologias

Alcides do Nascimento Moreira
Cláudio Carvalho Bento
Jonara Lúcia Streit
Lilian Moraes Mancini
Maria de Lourdes Leôncio Macedo
Tatiana Luiza Souza Coelho
Willian Costa de Medeiros

Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Eduardo Ribeiro Gonçalves
Douglas Souza dos Santos
Nelma Maria Matias Pinheiro
Rafael Machado Santana
Wesliane Gonçalves de Souza

Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Israel de Freitas Silva
Jaíra da Cunha Pedrosa
Kelson Dias Gomes
Michael Monteiro Matos
Wellington Rodrigues Fraga

Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Aldeires de Sousa Alves
Bruno Martins Siqueira
Cibele Aparecida Martins de Toledo
Oswaldo Bezerra Silva Junior

Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Josiel Gomes dos Santos
Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

Autores da Apresentação do Caderno 3
Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antônio Adailton Silva
Flávio Marinho de Souza Pinto
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição
Eliziane de Paula Silveira

Mariana da Silva Neta
Nádia Caroline Barbosa
Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Linguagens e suas Tecnologias

Adriana dos Reis Martins
Alessandra Eterna Paixão
Douglas dos Santos Silva
Heloísa Rehder Coelho Sobreira
Khalyl Souza Ribeiro
Reijiane Pereira dos Santos Stempien
Tháise Luciane Nardim
Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Linguagens e suas Tecnologias

Celestina Maria Pereira de Souza
José Filho Ferreira Nobre
Nelma Maria Matias Pinheiro
Saulo Carvalho de Souza Timóteo
Sóstenes Cavalcante de Mendonça
Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Matemática e suas Tecnologias

Lilian Aparecida Carneiro Souza
Colaboradoras do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Matemática e suas Tecnologias

Alcides do Nascimento Moreira
Cláudio Carvalho Bento
Jonara Lúcia Streit
Lilian Moraes Mancini
Maria de Lourdes Leôncio Macedo
Nelma Maria Matias Pinheiro
Willian Costa de Medeiros
Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Rafael Machado Santana
Wesliane Gonçalves de Souza
Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Israel de Freitas Silva
Jaíra da Cunha Pedrosa
Kelson Dias Gomes
Michael Monteiro Matos
Wellington Rodrigues Fraga
Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Aldeires de Sousa Alves
Bruno Martins Siqueira
Cibele Aparecida Martins de Toledo
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Eliziane de Paula Silveira
Laurita Maria Pereira Lauria Veloso Gerbis
Márcia Cristina Mota Brasileiro
Nelma Maria Matias Pinheiro
Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

Autores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida

Ana Clara Abrantes Simões
Ana Paula de Sousa Barbosa
Ires Pereira Leitão Alves
Markenath Dias dos Santos
Neusilene Parente Correia Pinto
Sulavone Aquino Mota Ries

Colaboradores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida

Josiel Gomes dos Santos
Maria Edilene Salviano de Oliveira

**Autores do caderno 5 – Documento Orientador do Itinerário
Formativo da Formação Técnica e Profissional**

Adriana de Brito Quirino
Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antônio Adailton Silva
Brenna Ferreira Saminez
Claudia Regina dos Santos
Eliziane de Paula Silveira
Glauce Golçalves da Silva Gomes
Ítalo Bruno Paiva Gonçalves
Leila Alves Pinheiro
Lilian Aparecida Carneiro Souza
Lucineide Maria Lima de Holanda
Julimária Barbosa Conceição
Maria Socorro da Silva
Mariana Silva Neta
Rosângela Maria Medeiros Souza
Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Régia Costa Colino de Sousa
Valcelir Borges da Silva

Revisão Textual

Ronnayb Lima de Sousa
Wellington Rodrigues Fraga
Projeto Gráfico e Diagramação

Aprovação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Dezembro/2021.

Homologação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Resolução N° 169 de 20 de dezembro de 2022.

SUMÁRIO

1. Apresentação.....	11
2. Competências Gerais, Competências Específicas, Habilidades e Objetos de Conhecimentos.....	14
3. Campos de Atuação Social.....	20
4. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.....	22
5. Componentes Curriculares.....	23
5.1 Língua Portuguesa.....	23
5.2 Língua Inglesa	38
5.3 Educação Física	47
5.4 Arte.....	56
6. REFERÊNCIAS	64
6.1 LÍNGUA PORTUGUESA.....	64
6.2 LÍNGUA INGLESA	65
6.3 EDUCAÇÃO FÍSICA.....	66
6.4 ARTE.....	67
7. GLOSSÁRIO DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS - ENSINO MÉDIO	69

1. APRESENTAÇÃO

Nas duas últimas décadas, o mundo passou por mudanças muito significativas, especialmente no âmbito das tecnologias de informação e das comunicações. O modo como o homem se relaciona com o outro e com o meio, e como as pessoas em geral percebem a realidade e nela atuam está definitivamente afetada. Nesse contexto, o formato educacional do Ensino Médio no Brasil precisou ser reconstruído, de modo a acompanhar, refletir ou se alinhar à evolução da própria sociedade, bem como dos interesses de sua clientela – os jovens – e das demandas gerais mais atuais. Essa reforma ganha contorno com a instituição da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) para a etapa do Ensino Médio. No Tocantins, ela é consubstanciada na forma do presente Documento Curricular.

O Documento Curricular de Linguagens e suas Tecnologias – que atualiza a Proposta Curricular do Ensino Médio do Tocantins (TOCANTINS, 2009) – fundamenta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCNEB (BRASIL, 2013), na Resolução CNE/CEB Nº 3 (BRASIL, 2018a), BNCC (BRASIL, 2018b) e em teóricos referentes aos componentes curriculares da área.

As DCNEM (BRASIL, 2013, p. 155) destacam a importância de entender quem são os sujeitos/estudantes do Ensino Médio e quais são as suas necessidades frente às demandas da sociedade contemporânea. Assim, concebem a juventude como

condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que estão articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes.

Nesse sentido, compreender as juventudes e como elas se relacionam com as diversas linguagens se faz necessário, para então propor um currículo que garanta aos estudantes dessa etapa “participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (BRASIL, 2018, p.481).

Nessa perspectiva, o Currículo de Linguagens e suas Tecnologias do Estado do Tocantins está pautado na visão plural das juventudes, compreendendo e reconhecendo os jovens tocantinenses como participantes ativos no seu contexto social, protagonistas do próprio percurso formativo e capazes de definir o seu projeto de vida no que se refere ao estudo, ao trabalho, à vida pessoal, social e cidadã, com princípios éticos, políticos e estéticos.

Ressalte-se que por meio deste Currículo pretende-se oportunizar atendimento aos estudantes das diversas faixas etárias, “incluindo aqueles que já ultrapassaram a idade de escolarização regular” (BRASIL, 2013), como também a “garantia dos direitos linguísticos aos diferentes povos e grupos sociais” (BRASIL, 2013), que compõem o Território do Tocantins, conforme as especificidades curriculares de cada modalidade: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, Educação Indígena e Educação Quilombola.

Assim, a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio tem como objetivos: a) assegurar o desenvolvimento de competências específicas da área e a progressão das aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio; b) consolidar e ampliar as habilidades de uso e reflexão sobre as linguagens artísticas, corporais e verbais; c) formar estudantes críticos, criativos, autônomos, solidários e éticos, capazes de participar de forma plena nas diferentes práticas sociais e culturais e que saibam utilizar as múltiplas linguagens, em contextos sociais e de trabalho.

Corroborando com esses objetivos, a BNCC (BRASIL, 2018, p 471) quando dispõe:

O foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias.

Nesse contexto, e diante das novas demandas contemporâneas das linguagens vivenciadas e apontadas na BNCC do Ensino Médio (BRASIL, 2018), a proposta de

trabalho com os componentes curriculares da área direciona ao desenvolvimento de competências específicas visando à ampliação da autonomia dos estudantes, seu protagonismo e autoria na prática das diferentes linguagens.

2. COMPETÊNCIAS GERAIS, COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS, HABILIDADES E OBJETOS DE CONHECIMENTOS

A BNCC define o termo Competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018. p. 8).

No decorrer das etapas que compõem a Educação Básica as aprendizagens essenciais devem garantir aos estudantes o desenvolvimento de dez Competências Gerais, sendo:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018. p 9-10).

As **competências específicas** da área de Linguagens e suas Tecnologias indicam o que os estudantes devem aprender, considerando a constituição de **conhecimentos, habilidades, atitudes e valores**, de forma que resolvam situações complexas do cotidiano, nas diferentes práticas socioculturais que envolvam o uso das linguagens, conforme orienta a BNCC do Ensino Médio (BRASIL, 2018). A área de Linguagens e suas Tecnologias deve assegurar o desenvolvimento de 7 competências específicas, que dialogam com as 10 competências Gerais da Educação Básica, garantindo ao estudante do Ensino Médio as aprendizagens essenciais para essa etapa de ensino:

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

5 - Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

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

7 - Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018. p. 490).

Vale destacar que as competências específicas 1, 2, 3 e 7 perpassam todos os componentes curriculares da área, e que as demais, mesmo estando interligadas, evidenciam mais especificamente alguns componentes, como a competência 4, que se relaciona às Línguas (Portuguesa e Estrangeiras); a competência 5, à Educação Física e a competência 6, à Arte e Literatura.

Ressalta-se que o desenvolvimento das competências específicas deve ser promovido ao longo dos três anos do Ensino Médio, tanto no âmbito da formação geral básica, quanto nos itinerários formativos. “Essas competências explicitam como as competências gerais da Educação Básica se expressam nas áreas” (BRASIL, 2018, p. 33), “por meio da indicação clara do que os estudantes devem **‘saber’**” (BRASIL, 2018, p. 13), são mobilizadoras de conhecimento.

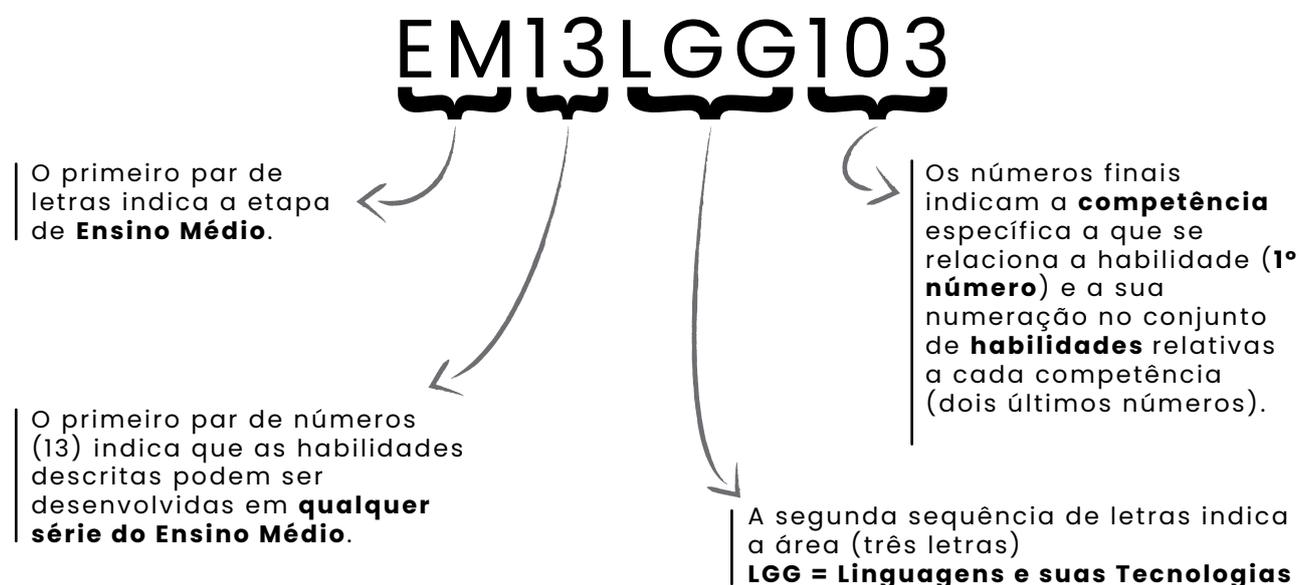
No Ensino Médio, as **habilidades** da área de Linguagens e suas Tecnologias têm como foco consolidar e aprofundar as aprendizagens essenciais dos estudantes sobre as práticas de linguagens na vida cotidiana seja no espaço escolar, familiar, do trabalho e nas relações sociais. Elas “expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares” (BRASIL, 2018, p.29), ou seja, **“saber fazer”** (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades,

atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho)” (BRASIL, 2018, p.13).

Nessa etapa de ensino, as **habilidades** não estão estruturadas de forma seriada, o que garante maior flexibilidade ao currículo, possibilitando a definição das sequências das aprendizagens, considerando os critérios de organização por Campo de Atuação Social.

Vale ressaltar que o Componente Curricular Língua Portuguesa apresenta-se na BNCC com habilidades específicas. No entanto, isso não indica que seja tratado de forma isolada, ou tenha valor diferenciado, afinal todos os componentes curriculares têm o mesmo nível de importância. O que deve ocorrer é a integração dos conhecimentos entre os componentes curriculares da própria área e entre ela e as demais áreas do conhecimento.

NO documento curricular cada habilidade é identificada por um código alfanumérico que segue a seguinte composição:



As **habilidades** da área de Linguagens e suas Tecnologias do Ensino Médio são descritas seguindo a mesma estrutura do Ensino Fundamental, conforme exemplo:

(EM13LGG103) (1) Analisar (2) o funcionamento das linguagens, (3) para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

1 – verbo (s) que explicita(m) o(s) processo(s) cognitivo(s) envolvido(s) na habilidade;

2 - complemento do(s) verbo(s), que explicita o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade;

3 - Modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

Os **Objetos de Conhecimentos** são classificados como conteúdos, conceitos e processos e aparecem nas **habilidades** como complementos dos indicadores de ação. A BNCC propõe que o objeto de conhecimento deixe de ser o elemento central do processo educacional e passe a ser um meio para que as **habilidades** sejam desenvolvidas.

Considerando que não há divisão seriada das habilidades por ano/série, conseqüentemente não haverá distribuição dos objetos de conhecimentos por série/ano, eles serão abordados durante o percurso formativo, sendo observada a progressão das aprendizagens, a complexidade de cada habilidade e os contextos sociais em que se aplicam. Cabe às Unidades Escolares, por meio do seu Projeto Político-Pedagógico, organizarem essa divisão no decorrer da etapa, garantindo ao estudante o desenvolvimento das competências específicas da área e das competências gerais da educação básica. Nessa perspectiva a Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as DCNEM destaca que:

Art. 7º O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por

práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais.

§ 4º Cada unidade escolar, em consonância com o sistema de ensino, deve estabelecer critérios próprios para que a organização curricular ofertada possibilite o desenvolvimento das respectivas competências e habilidades. [...]

Art. 9º As redes de ensino devem pautar a construção dos seus currículos e as instituições escolares a elaboração das suas propostas pedagógicas, na seleção dos conhecimentos, metodologias, tempos, espaços, arranjos alternativos e formas de avaliação, com base nos princípios definidos no art. 5º desta Resolução (Resolução CNE/CEB nº3/2018, Art. 7,§4º - Art.9, p. 4 -5).

3. CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL

Os Campos de Atuação Social perpassam por todos os componentes curriculares da área e possibilitam, além das experiências situadas nas práticas de linguagens, novos conhecimentos por meio do desenvolvimento de habilidades em contextos significativos para os estudantes, seja na escola ou fora dela. Os Campos permitem diferentes formas de organização curricular. Nessa perspectiva, optou-se por agrupar as competências específicas e suas respectivas habilidades a partir de cada Campo de Atuação Social, prevalecendo a integração curricular, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como princípio pedagógico. Tal organização garantirá a participação dos estudantes em diferentes práticas de linguagens de forma que possam se reconhecer em suas realidades locais, sociais e culturais.

São cinco os Campos de Atuação Social priorizados pela BNCC na área de Linguagens e suas Tecnologias:

CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL	DESCRIÇÃO
<p>Campo da Vida Pessoal</p>	<p>Organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si.</p> <p>No escopo aqui considerado, a construção de projetos de vida envolve reflexões/definições não só em termos de vida afetiva, família, estudo e trabalho, mas também de saúde, bem-estar, relação com o meio ambiente, espaços e tempos para lazer, práticas corporais, práticas culturais, experiências estéticas, participação social, atuação em âmbito local e global etc. Considerar esse amplo conjunto de aspectos possibilita fomentar nos estudantes escolhas de estilos de vida saudáveis e sustentáveis, que contemplem um engajamento consciente, crítico e ético em relação às questões coletivas, além de abertura para experiências estéticas significativas. Nesse sentido, esse campo articula e integra as aprendizagens promovidas em todos os campos de atuação.</p>

Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica. O domínio desse campo é fundamental para ampliar a reflexão sobre as linguagens, contribuir para a construção do conhecimento científico e para aprender a aprender.
Campo Jornalístico-Midiático	Caracteriza-se pela circulação dos discursos/textos da mídia informativa (impressa, televisiva, radiofônica e digital) e pelo discurso publicitário. Sua exploração permite construir uma consciência crítica e seletiva em relação à produção e circulação de informações, posicionamentos e induções ao consumo.
Campo de Atuação na Vida Pública	Contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios (petições, manifestos etc.). Sua exploração permite aos estudantes refletir e participar na vida pública, pautando-se pela ética.
Campo Artístico ¹	É o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade.

(BRASIL, 2018, p. 488-489).

¹ O Documento Curricular de Linguagens e suas Tecnologias – DCT – TO utiliza a expressão “artístico-literário” conforme expresso no quadro campos de atuação social – Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 2018, p.501).

4. TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NA BNCC

A abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais, por meio da Área de Linguagens e suas Tecnologias, garante aos estudantes do Ensino Médio espaços de promoção da cidadania, com práticas de linguagens que possibilitam compreender a sociedade em que vivem, considerando direitos e responsabilidades sociais e ambientais. Os temas precisam ser abordados de forma contextualizada em todos os componentes da área de Linguagens, interdisciplinarmente ou transdisciplinarmente, sendo “respeitadas as características regionais e locais, da cultura, da economia e da população que frequenta a escola” (BRASIL, 2019, p. 5).



(BRASIL, 2019)

5. COMPONENTES CURRICULARES

No Ensino Médio, a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens são objeto de seus diferentes componentes curriculares:

- 1) Língua Portuguesa;
- 2) Educação Física;
- 3) Língua Inglesa; e
- 4) Arte.

5.1 Língua Portuguesa

O componente de Língua Portuguesa destina-se a oportunizar ao estudante o desempenho adequado da linguagem nas suas mais variadas situações e manifestações, até mesmo, a estética, uma vez que o domínio da língua materna é fundamental ao acesso às demais áreas de conhecimento. O ensino deve ser voltado para a função social da língua, requisito básico para o indivíduo construir seu processo de cidadania e, ainda, para participar autônoma e ativamente na sociedade.

Nessa perspectiva, o domínio linguístico implica interagir socialmente, dialogando em diferentes situações comunicativas, além de interpretar e produzir textos dos vários gêneros textuais que circulam em nossa sociedade.

Entende-se que o desenvolvimento da competência linguística integra: a leitura crítica dos diversos textos que circulam socialmente; a produção escrita usando linguagem padrão; a análise e uso da organização da estrutura da língua e percepção das diferentes linguagens (artística, corporal, verbal). Todas essas competências são elementos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos como meio de compreensão do mundo e da produção, pois enquanto se produz é preciso examinar a própria produção, de modo que ela reflita pensamentos e sentimentos com a maior precisão possível.

O ensino da Língua Portuguesa abrange a leitura, a escrita e a oralidade, além do discernimento de que todas as variantes de uma língua têm sua relevância, pois responde às necessidades de cada povo e cada cultura. É importante que o processo de interação entre os sujeitos possibilite a construção de sentidos e significados, considerando os diversos usos e funções da linguagem, bem como a percepção da relação entre a linguagem e a necessidade primeira de expressão de ideias, sentimentos e emoções vivenciadas pelo indivíduo.

Desse modo, concebe-se o domínio da Língua Portuguesa como fundamental ao desenvolvimento das competências de ouvir, falar, ler, escrever, discutir, ver, refletir e sentir. Assim, a prática de ensino de uma língua deve partir da concepção dialógica de Bakhtin (1997), que aponta ser inerente a qualquer discurso o entrecruzamento deste com outros discursos. Conseqüentemente, deve-se oportunizar ao estudante situações que favoreçam a sua percepção da coexistência dialógica dos diferentes gêneros discursivos, estabelecendo interações que vão além do texto, ou seja, que estão no interdiscurso.

Bakhtin (1986, p. 124) afirma que “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta”, não em sistema abstrato de formas linguísticas, e nem por uma enunciação monológica, mas se constitui por meio do “fenômeno social da interação verbal realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 1986, p. 123). Nessa perspectiva, cabe acrescentar as “novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender”, considerando que surgem “novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 116), fomentando as atividades e ações diárias dos usuários da língua.

Na expectativa de linguagem como prática social e resultante da interação social, faz-se necessário entender e abordar “a linguagem como um sistema sociosemiótico que

permite escolhas e expressa significados em contextos linguísticos diversos” (HALLIDAY, 2004, p. 31). Assim, estudar a linguagem é aprofundar o conhecimento de como as pessoas constroem significados por meio do uso da língua e de suas escolhas linguísticas nas várias situações, eventos, gêneros e atividades sociais em que participam, “sejam estas mediadas por tecnologias ou produzidas em contextos profissionais, institucionais, em sala de aula, em provas de avaliação, entre outras” (REIS, 2010, p. 43). É preciso, então, compreender e utilizar a linguagem em suas diferentes manifestações, como o lugar de constituição das relações sociais e, a partir daí, pensar o processo educacional.

O conhecimento deve ser compreendido como resultante de um processo histórico, construído socialmente no jogo das interações verbais. Dessa forma, a sala de aula constitui-se em um espaço de interação, por meio de processos interlocutivos e variedades linguísticas para que os valores sociais a eles atribuídos possam ser discutidos e vivenciados. Nesse sentido, Geraldi (1997, p. 135) propõe que “o texto se constitua como ponto de partida e de chegada do ensino da língua” e que se assuma a linguagem como atividade discursiva. Desta forma, a leitura é entendida como um processo de interlocução, em que o leitor busca significações e reconstrói o texto, atribuindo-lhe sentido a partir de outras leituras, do seu conhecimento de mundo. Segundo Paulo Freire (1996), é necessário valorizar o saber construído pelo educando na relação com a cultura local em que está inserido, pois é enaltecendo sua vivência e é na interação entre educador e educando que se estabelece o conhecimento.

No Ensino Médio, o Componente Curricular Língua Portuguesa deve ser oferecido nos três anos, em conformidade com a Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017). Diante disso, suas habilidades serão apresentadas adiante, organizadas por Campos de Atuação Social. Por entender que no Ensino Médio, os estudantes participam de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social

considerados no Ensino Fundamental, eles já desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens. Conforme dispõe a BNCC:

Para orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos (BRASIL, 2018, p. 485).

Assim, chegando ao Ensino Médio, os estudantes já têm a capacidade de participar significativamente de diversas práticas sociais mediadas pela linguagem. Essa participação é possibilitada pelo fato de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam nas diferentes esferas sociais e de já terem desenvolvido várias habilidades relativas aos usos das linguagens.

Partindo dessa premissa, cabe ao componente curricular Língua Portuguesa aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (BRASIL, 2018).

Desse modo, as práticas contemporâneas de linguagem ganham mais destaque no Ensino Médio contemplando a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/autor e produtor/consumidor), exploradas no Ensino Fundamental. Fenômenos como a pós-verdade e o efeito bolha, em função do impacto que produzem na fidedignidade do conteúdo disponibilizado nas redes, nas interações sociais e no trato com a diversidade, também são ressaltados (BRASIL, 2018,

p. 498). “[...] culturas de referência do alunado e de gêneros, mídias e linguagens por ele conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático (...) possibilitando a imersão em letramentos críticos (ROJO, 2012, p. 21)”. Rojo (2012) explica ainda que, no multiletramento, converge-se a multiculturalidade, que é a variedade cultural das populações existentes nas sociedades, e a multimodalidade-variedade semiótica de composição dos textos pelos quais a multiculturalidade se comunica e informa.

Em relação à variedade cultural, Canclini (2008, p. 302) afirma que o que vemos à nossa volta são produções culturais letradas circulando socialmente, ou seja, “um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos ‘popular/de massa/erudito’), caracterizados por escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes ‘coleções’”, constituindo o uso social da língua.

Nesse cenário de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, a BNCC para o Ensino Médio indica o **direito à aprendizagem** e a **progressão das habilidades**, que acontecem ao se considerar:

- a **complexidade** das práticas de linguagens e dos fenômenos sociais que repercutem nos usos da linguagem (como a pós-verdade e o efeito bolha);
- a **consolidação** do domínio de gêneros do discurso/gêneros textuais já contemplados anteriormente e a ampliação do repertório de gêneros, sobretudo dos que supõem um grau maior de análise, síntese e reflexão;
- o **aumento da complexidade** dos textos lidos e produzidos em termos de temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos, orquestração de vozes e semioses;
- o **foco maior nas habilidades envolvidas na reflexão sobre textos e práticas** (análise, avaliação, apreciação ética, estética e política, valoração, validação crítica, demonstração etc.), considerando que as habilidades requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) e por processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) já foram desenvolvidas no Ensino Fundamental;
- a **atenção maior nas habilidades envolvidas na produção de textos multissemióticos mais analíticos, críticos, propositivos e criativos**, abrangendo sínteses mais complexas, produzidos em contextos que suponham apuração de fatos, curadoria, levantamentos e pesquisas e que possam ser vinculados de forma significativa aos contextos de estudo/construção de conhecimentos

em diferentes áreas, a experiências estéticas e produções da cultura digital e à discussão e proposição de ações e projetos de relevância pessoal e para a comunidade;

- **o incremento da consideração das práticas da cultura digital e das culturas juvenis globais, regionais e locais**, por meio do aprofundamento da análise de suas práticas e produções culturais em circulação, de uma maior incorporação de critérios técnicos e estéticos na análise e autoria das produções e vivências mais intensas de processos de produção colaborativos;
- **a ampliação de repertório**, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. E em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc.;
- **a inclusão de obras** da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea, africana e latino-americana, (BRASIL, 2018, p. 499-500).

Além da indicação da progressão das habilidades, ressalta-se aqui, a importância que o estudo e a inclusão da literatura tocantinense ocorram de forma gradativa, iniciando pelos autores em cada localidade, abrangendo posteriormente os regionais e os estaduais. O objetivo é promover, ressaltar e valorizar a literatura local e regional de forma ampla, potencializando o conhecimento cultural, artístico e sociolinguístico adquiridos pelas leituras das obras literárias tocantinenses.

5.1.1 Práticas Estruturantes de Linguagens

Os eixos de integração propostos para o Ensino Médio são as práticas de linguagem consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica.

Leitura – desenvolver, por meio de textos orais, escritos e multimodais/multissemióticos, a interação do leitor, a fim de que se amplie a sua capacidade de compreender e de interpretar, visando à fruição de textos literários, bem como para se atualizar a respeito de temas sociais relevantes e aperfeiçoar os argumentos para discuti-los. A leitura exige um processo educativo para desenvolver as habilidades de ler, ouvir, falar e, finalmente, escrever e refazer textos com apropriação e domínio da linguagem, o que pressupõe

conhecimento dos diversos gêneros textuais. O desenvolvimento de tais habilidades envolvendo textos literários e possibilita que o estudante avance de uma situação de leitura passiva à crítica e veja o mundo por diversos ângulos, que somente a leitura pode proporcionar.

Além disso, atividades de aprendizagem que exigem uma atitude interdisciplinar ou transdisciplinar para a sua execução possibilitam aos estudantes desenvolver a capacidade de relacionar um tema a outros, de diversos campos do saber e da sua própria vivência, como transformar informações em conhecimentos e realizar intervenções na realidade, de forma a transcender a sala de aula, e ultrapassar os muros da escola.

O que se pretende é contribuir para a formação de um leitor intercultural, crítico e imaginativo que, por meio de estratégias próprias, faça inferências, autopredições, autoquestionamentos e, dessa forma, compreenda o significado do texto, cujo sentido é atribuído por ele, leitor, após acionar seus conhecimentos prévios sobre o assunto, suas vivências e seus conhecimentos sobre a língua.

Produção de textos – aprimorar a autoria de textos orais, escritos e multimodais/multissemióticos, a fim de produzir textos dos diferentes gêneros, atendendo as suas especificidades, contexto e adequação de produção. Se tomarmos a linguagem como lugar de interação entre sujeitos e o texto como produção linguística e multimodal dessa atividade interacional, podemos afirmar que o texto produzido pelo estudante é uma ação no mundo, pois, na produção textual (oral ou escrita), o falante se constitui como sujeito que se compromete com sua palavra, articulando os recursos expressivos da língua e produzindo novos sentidos que se somam aos já produzidos.

Dessa forma, concebe-se a produção de textos no Ensino Médio como possibilidade de uso da língua, utilizando-a para dizer algo em efetivos contextos sociais e culturais. Segundo Geraldini (1991), produzir um texto como uma unidade linguística, falada ou

escrita, utilizando uma situação de interação comunicativa, implica uma série de aspectos como: ter o que dizer, ter razões para dizer, ter para quem dizer, assumir-se como sujeito que diz o que diz e escolher uma estratégia para dizer. Para tanto, orienta-se a abordagem da produção textual partindo dos conhecimentos prévios dos estudantes, possibilitando a interação e atribuição de significados, valorizando e respeitando as condições de produção do texto escrito, falado, seja ela presencial ou virtual. Nessa direção, evidenciam-se os contextos de produção e recepção dos textos (quem é o locutor, o interlocutor, o objetivo, o momento da produção e canais/veículos/suporte de divulgação), considerando o processo de produção e que a sala de aula é um lugar de interação verbal. Essa prática conduz para um ensino mais procedimental e reflexivo, deixando de lado o caráter apenas transmissivo.

Oralidade – “desenvolver práticas de linguagem que ocorrem em situação oral, com ou sem contato face a face, para, por exemplo, participar de webconferências profissionais, seminários escolares ou declamar poemas” (BRASIL, Movimento Pela Base, 2018, p. 2). Nesse sentido, concordamos com Marcurschi (2001, p. 36) quando aponta a oralidade como “[...] o grande meio de expressão e de atividade comunicativa”. O professor precisa aplicar estratégias didáticas que transformem suas aulas em um ambiente gerador de interação. Assim, reforça-se que o trabalho com a língua falada requer sistematização, tendo em vista oportunizar aos estudantes atividades que estimulem o falar e o ouvir, situações que exijam interpretação e confronto de ideias, para assim desenvolver a expressão oral e o respeito a diferentes formas de utilizar a língua.

Tal desenvolvimento deve ser pautado pelo respeito, pela ética e pela rejeição aos discursos de ódio. Como prevê a BNCC (2018), deve-se enfrentar e buscar minimizar os riscos que os usos atuais da rede trazem, dessa forma, trata-se também de explorar suas potencialidades em termos do acesso à informação, a possibilidades variadas de

disponibilização de conteúdos sem e com intermediação, à diversidade de formas de interação e ao incremento da possibilidade de participação e vivência de processos colaborativos.

A escola é o espaço para possibilitar situações de uso da oralidade que possam desenvolver a compreensão do discurso oral e a capacidade de expressar-se oralmente de acordo com as situações de comunicação. Precisamos entender a importância da produção do discurso oral e planejar estratégias que possibilitem aos estudantes experimentar e ampliar as formas de expressão formal e informal. Assim, as atividades devem oportunizar aos estudantes ouvir e falar, refletir e reelaborar argumentos a partir da compreensão das informações obtidas, construindo conceitos e produzindo significados. O desenvolvimento da competência comunicativa permitirá saber o que falar, como falar e quando falar com quaisquer interlocutores em qualquer situação sociocomunicativa.

Análise linguística/semiótica –Tendo em vista o desenvolvimento de capacidades criadoras e emancipatórias do estudante do Ensino Médio (BRASIL, Movimento Pela Base, 2018, p. 2).

Desenvolver análise e avaliação, durante leitura e produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das formas de composição dos textos, sua situação de produção, e seus efeitos de sentido, para, entre outras coisas, mobilizar conhecimentos ortográficos, sintáticos, discursivos etc. na produção de textos com significados mais precisos.

A análise linguística é uma das ferramentas que podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual. Para Mendonça (2006), a análise linguística é uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre o uso da língua com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. O objetivo maior é ponderar sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas com o foco no uso da linguagem. A reflexão volta-se para a produção de sentidos e para a compreensão do uso da língua, visando

à formação de leitores escritores de gêneros diversos, sejam eles impresso e/ou digital, com condições de participarem de eventos de multiletramentos com autonomia e eficiência.

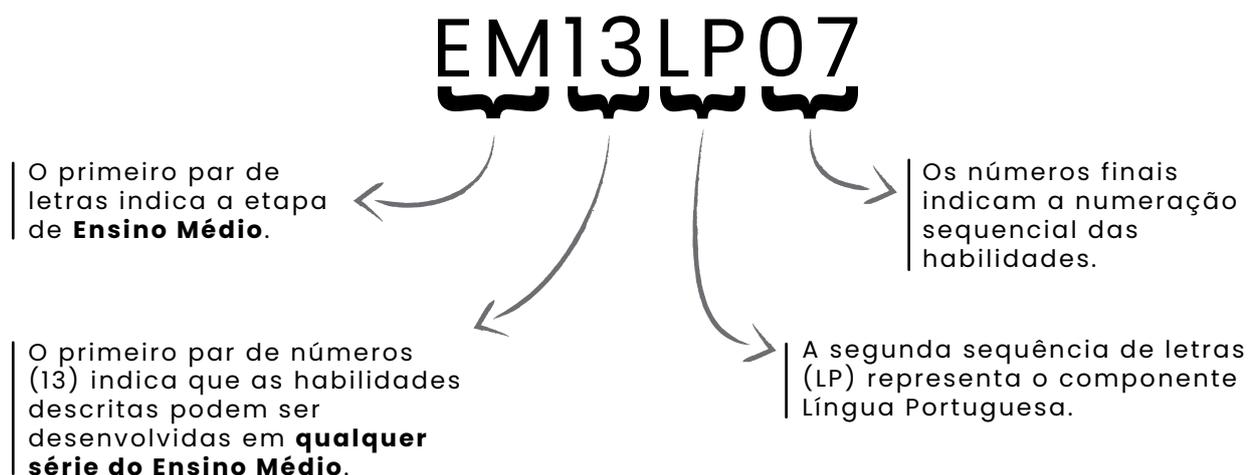
As atividades de análise linguística implicam o estudo gramatical, pois não há como usar ou reflexionar sobre a língua sem gramática. O que muda é a perspectiva de abordagem, os objetivos a serem alcançados são outros. Mendonça (2006) sugere que essas atividades sejam organizadas nas práticas de leitura e de produção textual, por meio de atividades epilinguísticas (comparar, transformar, reinventar, refletir sobre construções e estratégias linguísticas e discursivas), por análise de usos de recursos da língua (morfológicos, sintáticos), multissemióticos (imagens, cores etc.) e paralinguísticos (entonação, ritmo etc.), cinésicos (postura corporal, gestualidade etc.), na construção de sentidos, familiarizando o estudante com os fatos da língua, podendo chegar às atividades metalinguísticas (reflexão e uso).

Quanto à variedade semiótica, Lemke (1998) afirma que letramentos e tradições culturais combinam modalidades semióticas distintas para criar significados, considerados mais do que cada um significa separadamente, o que é chamado por ele de “significado multiplicador”, em razão das escolhas de significados de cada mídia que se prolifera entre si em uma explosão combinatória.

5.1.2 Competências, Habilidades específicas e Objetos de conhecimento de Língua Portuguesa

As competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias abarcam o componente curricular Língua Portuguesa. Ressalta-se que para o estudante desenvolver as competências específicas, o processo das aprendizagens essenciais ocorrerá durante os três anos do ensino médio, pois se entende que a progressão das habilidades específicas de Língua Portuguesa conduzirá à competência.

As 54 (cinquenta e quatro) habilidades específicas de Língua Portuguesa contemplam a progressão da aprendizagem essencial dos estudantes. Para tanto, as habilidades específicas de Língua Portuguesa seguem a estrutura disposta:



Para compreender a estrutura das habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa, segue o exemplo abaixo (**EM13LP07**):

(1) **Analisar**, (2) **em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), (3) com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.**

1 - verbo(s) que explicita(m) o(s) processo(s) cognitivos envolvido(s) na habilidade;

2 - complemento do(s) verbo(s), que explicita(m) o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade;

3 - modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

Os objetos de conhecimento abarcam conteúdos (fonologia, morfologia, variação linguística, pontuação, progressão temática etc.), conceitos (estilo, modalização, multisssemiose) e processos (reconstrução das condições de produção, curadoria de informações, textualização, apreciação e réplica etc.).

Compreende-se que o uso do termo “objetos de conhecimento” se dá como inerente ao próprio objeto principal de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa: a própria Língua/linguagem, ou seja, na busca de possibilidades de abarcá-la, é preciso mais que os conhecimentos já formalizados teoricamente, devendo considerar também as áreas de conhecimento da Linguística.

Dessa forma, visando à integração das práticas estruturantes das atividades de Língua Portuguesa, a seleção e a organização dos objetos de conhecimentos devem observar critérios discursivos, relativos à produção de sentidos com base em recursos e estratégias linguístico-discursivos, deixando de lado aquela lógica tradicional meramente estrutural (fonologia, morfologia, sintaxe e semântica).

E, além disso, ao abordar diversos aspectos da língua, devem-se considerar as situações enunciativas e as diversas condições de produção (os processos). Daí a compreensão de que a opção pelo uso dessa **expressão objetos de conhecimento** se dá por necessidade de abarcar a amplitude da língua.

No que concerne ao componente curricular Língua Portuguesa, suas habilidades estão organizadas nos cinco Campos de Atuação, revelando a importância da contextualização do conhecimento escolar por meio dos campos: da vida pessoal, artístico-literário; das práticas de estudo e pesquisa; jornalístico-midiático; e atuação

na vida pública. Ressalta-se que o Campo da Vida Pessoal é específico para o Ensino Médio, conforme destaca a BNCC:

ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	
Campo da Vida Cotidiana		Campo da Vida Pessoal
Campo Artístico-literário	Campo Artístico-literário	Campo Artístico-literário
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa
Campo da Vida Pública	Campo Jornalístico-midiático	Campo Jornalístico-midiático
	Campo de Atuação na Vida Pública	Campo de Atuação na Vida Pública

BRASIL, 2018, p.501

Os Campos perpassam por toda a Área de Linguagens e suas Tecnologias, como mencionado no texto introdutório. Na tabela que segue apresentam-se as especificidades para o componente de Língua Portuguesa:

CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL	DESCRIÇÃO
<p>Campo da Vida Pessoal</p>	<p>Pretende funcionar como espaço de articulações e sínteses das aprendizagens de outros campos postas a serviço dos projetos de vida dos estudantes. As práticas de linguagem privilegiadas nesse campo relacionam-se com a ampliação do saber sobre si, tendo em vista as condições que cercam a vida contemporânea e as condições juvenis no Brasil e no mundo.</p> <p>Está em questão também possibilitar vivências significativas de práticas colaborativas em situações de interação presenciais ou em ambientes digitais, inclusive por meio da articulação com outras áreas e campos, e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens, exercendo protagonismo de forma contextualizada.</p> <p>Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o ensino médio no desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constrianger seus desejos. Logo, é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender as reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro.</p>
<p>Campo Literário Artístico-</p>	<p>Buscam-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs, podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remidiações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics, etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas. A escrita literária, por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra rica em possibilidades expressivas na cultura juvenil. O que está em questão nesse tipo de escrita não é informar, ensinar ou simplesmente comunicar. O exercício literário inclui também a função de produzir certos níveis de reconhecimento, empatia e solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se.</p> <p>Sendo assim, ele é uma função importante em termos de elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais. Nesse sentido, o desenvolvimento de textos construídos esteticamente - no âmbito dos mais diferentes gêneros - pode propiciar a exploração de emoções, sentimentos e ideias que não encontram lugar em outros gêneros não literários.</p>

<p>Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa</p>	<p>Mantém destaque para os gêneros e as habilidades envolvidas na leitura/escuta e produção de textos de diferentes áreas do conhecimento e para as habilidades e procedimentos envolvidos no estudo. Ganham realce também as habilidades relacionadas à análise, síntese, reflexão, problematização e pesquisa: estabelecimento de recorte da questão ou problema; seleção de informações; estabelecimento das condições de coleta de dados para a realização de levantamentos; realização de pesquisas de diferentes tipos; tratamento de dados e informações; e formas de uso e socialização dos resultados e análises.</p> <p>Além de fazer uso competente da língua e das outras semioses, os estudantes devem ter uma atitude investigativa e criativa em relação a elas e compreender princípios e procedimentos metodológicos que orientam a produção do conhecimento sobre a língua e as linguagens e a formulação de regras. No Ensino Médio, aprofundam-se também a análise e a reflexão sobre a língua, no que diz respeito à contraposição entre uma perspectiva prescritiva única, que segue os moldes da abordagem tradicional da gramática, e a perspectiva de descrição de vários usos da língua. Ainda que continue a aprendizagem da norma-padrão, em função de situações e gêneros que a requeiram, outras variedades devem ter espaço e devem ser legitimadas.</p>
<p>Campo Jornalístico-Midiático</p>	<p>Deve-se trabalhar a compreensão dos fatos e circunstâncias principais relatados; perceber a impossibilidade de neutralidade absoluta no relato de fatos; adotar procedimentos básicos de checagem de veracidade de informação; identificar diferentes pontos de vista diante de questões polêmicas de relevância social; avaliar argumentos utilizados e posicionar-se em relação a eles de forma ética; identificar e denunciar discursos de ódio e que envolvam desrespeito aos Direitos Humanos; e produzir textos jornalísticos variados, tendo em vista seus contextos de produção e características dos gêneros. Eles também devem ter condições de analisar estratégias linguístico-discursivas utilizadas pelos textos publicitários e de refletir sobre necessidades e condições de consumo.</p> <p>Enfatiza-se ainda mais a análise dos interesses que movem o campo jornalístico-midiático e do significado e das implicações do direito à comunicação e sua vinculação com o direito à informação e à liberdade de imprensa. Também está em questão a análise da relação entre informação e opinião, com destaque para o fenômeno da pós-verdade, a consolidação do desenvolvimento de habilidades, a apropriação de mais procedimentos envolvidos nos processos de curadoria, a ampliação do contato com projetos editoriais independentes e a consciência de que uma mídia independente e plural é condição indispensável para a democracia. Aprofundam-se também as análises das formas contemporâneas de publicidade em contexto digital, a dinâmica dos influenciadores digitais e as estratégias de engajamento utilizadas pelas empresas, sendo que as práticas que têm lugar nas redes sociais têm tratamento ampliado. Além dos gêneros propostos para o Ensino Fundamental, são privilegiados gêneros mais complexos relacionados com a apuração e o relato de fatos e situações (reportagem multimidiática, documentário etc.) e com a opinião (crítica da mídia, ensaio, vlog de opinião etc.). Textos, vídeos e podcasts diversos de apreciação de produções culturais também são propostos, a exemplo do que acontece no Ensino Fundamental, mas com análises mais consistentes, tendo em vista a intensificação da análise crítica do funcionamento das diferentes semioses.</p>

<p>Campo de Atuação na Vida Pública</p>	<p>Está a ampliação da participação em diferentes instâncias da vida pública, a defesa de direitos, o domínio básico de textos legais e a discussão e o debate de ideias, com propostas e projetos de produção dos textos legais, sócio e historicamente situados e, em última instância, baseados nas experiências humanas, formulados com vistas à paz social. Ainda no domínio das ênfases, indica-se um conjunto de habilidades que se relacionam com a análise, discussão, elaboração e desenvolvimento de propostas de ação e de projetos culturais e de intervenção social.</p>
---	--

(BRASIL, 2018, pp. 502-504)

Portanto, os campos de atuação apontam a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) são esferas organizadoras de modo a garantir a contextualização do conhecimento e articulação das habilidades, com vistas que essas práticas sejam situadas/empregadas em contextos significativos a partir da realidade local, regional e global.

5.2 Língua Inglesa

O ensino da Língua Inglesa no Brasil e sua estrutura curricular passaram por alterações em consequência de mudanças significativas na organização social, cultural, política e econômica ao longo do tempo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN - 9394/96 (BRASIL, 1996) tornou obrigatória a inclusão de língua estrangeira no currículo escolar, uma tentativa de mudar a concepção de que não se aprende uma língua estrangeira na Educação Básica. Em seguida, os Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental, em complemento à LDB, buscaram orientar sobre a função social deste conhecimento na sociedade brasileira e destacaram a importância do ensino de uma segunda língua no currículo escolar, o qual não era visto como um elemento importante na formação dos estudantes.

Posteriormente, com o intuito de reforçar a importância do ensino de uma língua estrangeira no currículo da Educação Básica, os PCN a integraram à área - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias assumindo então a condição de ser parte indissolúvel do

conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas. Dessa forma, a Língua Estrangeira Moderna, aliada à Língua Portuguesa, Educação Física e Artes passaram a exercer função de “veículos fundamentais na comunicação entre os homens” (PCN Ensino Médio, 2000, p. 26).

Em 2014, o Instituto de Pesquisa Data Popular realizou um estudo para o Conselho Britânico, o qual constatou que o ensino de inglês na educação básica, seja na rede privada ou pública, ainda não conseguia formar estudantes com um bom nível de proficiência, pois o ensino do inglês continuava focado em noções iniciais das regras gramaticais, leitura de textos curtos, visando ao desenvolvimento de habilidades para resolver testes de múltipla escolha voltados para vestibulares/Enem, seguindo orientações, como os dispostas nos PCN de 1998, que não se aplicam à realidade.

Em recente pesquisa feita para o Conselho Britânico, disponibilizada na revista digital *Leitura Crítica* de novembro de 2017, conforme demonstrado no quadro abaixo, foi verificado que, apesar dos avanços nas Diretrizes do Ensino de uma Língua Estrangeira, o ensino de inglês no Brasil, comparado com os demais países da América Latina, só alcança destaque no que se refere à garantia legal do ensino, deixando a desejar as garantias de direito da aprendizagem da língua-alvo (inglês).

Gráfico 3 – Política do ensino de inglês na América Latina

	Argentina	Brasil	Chile	Colômbia	Costa Rica	Ecuador	México	Panamá	Peru	Uruguai
Fundamento legal										
Inglês obrigatório por lei	+	✓	✓	+	✓	✓	✓	✓	+	+
Plano ou estratégia nacional	X	X	✓	✓	X	✓	✓	+	✓	+
Padrões de aprendizagem										
Padrões de aprendizagem e objetivos	+	+	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Suporte para o ensino, incluindo currículos e programas de estudo	X	X	✓	✓	✓	+	✓	✓	+	+
Conquistas dos alunos										
Padrões de medida	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Metas de proficiência	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Avaliação de proficiência	X	+	✓	✓	✓	+	+	X	X	✓
Qualificação dos professores										
Padrões para a formação dos professores	✓	X	✓	✓	+	✓	X	+	✓	✓
Metas de proficiência	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Avaliação de proficiência	X	X	✓	+	+	✓	✓	X	X	X

✓ Sim, este tópico foi tratado como sucesso

+ Houve algum avanço na direção certa, mais ainda não é suficiente

X As condições adequadas ainda não existem para este tópico

Fonte: CRONQUIST e FISZBEIN. *English Language Learning in Latin America*. 2017. p. 4. Tradução nossa.

Isto posto, objetivando atender as novas demandas da sociedade vigente e demonstrar a importância de se aprender inglês nas escolas, o ensino da Língua Inglesa na Educação Básica no Brasil foi normatizado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC e assegurado por meio da Lei Federal nº 13.415/2017, que incluiu o Art. 35-A na LDB 9394/96, determinando que:

Art. 35-A. Os currículos do ensino médio incluirão, **obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa** e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino”. (grifo nosso)

Com base nessa determinação da LDB, a BNCC normatizou um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais assegurando direitos de aprendizagem, em

conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação – PNE. E para garantir as novas diretrizes do Ensino da Língua Inglesa, esta deixou de ser vista como Língua Estrangeira e assumiu o papel de língua franca.

... o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de **língua franca**. O conceito não é novo e tem sido recontextualizado por teóricos do campo em estudos recentes que analisam os usos da língua inglesa no mundo contemporâneo. Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos. BNCC, 2018, p. 241 (grifo nosso)

Percebe-se, com isso, a preocupação da BNCC com o desenvolvimento do ensino da Língua Inglesa, em consonância com seu caráter universal e a sua relevância em um contexto social marcado pela globalização.

5.2.1 O componente Língua Inglesa de acordo com a BNCC

A língua inglesa é vista pela BNCC como uma língua internacional, a língua da internet, das músicas pop mais tocadas, da informática, dos games, a que mais publica livros de cunho científico. Na última década foi a língua que mais propagou vocábulos e expressões por meio das mídias e aparatos tecnológicos.

Além do mencionado anteriormente, a Língua Inglesa é fundamental nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior. Independentemente do curso escolhido, o domínio do inglês facilitará a atuação do estudante em relação às pesquisas e leituras de artigos científicos, monografias e de outros gêneros textuais acadêmicos relevantes, cujas obras ainda não tenham sido traduzidas para o português, e um estudante com um nível bom de inglês acaba tendo mais chances de sucesso.

Portanto, é fato que a insuficiência na língua inglesa restringe o acesso à informação e às pesquisas acadêmicas dos estudantes e, conseqüentemente, a possibilidade de sucesso na sua vida acadêmica e profissional. Percebe-se que a proficiência na Língua Inglesa pode ser o diferencial em muitas situações; como critérios para seleção de bolsistas de monitoria ou iniciação científica, intercâmbios internacionais ou até mesmo seleção de emprego. Com esse conhecimento em dia, os estudantes têm a possibilidade de aproveitar ao máximo as oportunidades oferecidas pelas instituições de ensino, pelo mundo do trabalho e de exercer seu Protagonismo Juvenil.

Nesse contexto, é inegável a afirmação de que a Língua Inglesa é compreendida como língua de caráter global, não pertencente a determinados países ou falantes, mas a todos que se propuserem a aprendê-la. Dessa forma, a aprendizagem da Língua Inglesa na contemporaneidade configura-se na preparação do estudante para ser um cidadão do mundo, pertencente a um território sem tantas fronteiras linguísticas, em que, por meio da aquisição de uma segunda língua, ele poderá estar inserido num mundo cada vez mais globalizado e diverso. Parte-se, pois, do princípio de que o ensino do inglês deve voltar-se à construção de uma identidade cosmopolita do estudante.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), estudar a Língua Inglesa permite ao estudante ampliar horizontes de comunicação e de intercâmbio cultural, científico e acadêmico e, nesse sentido, abre novos percursos de acesso, construção de conhecimentos e participação social, além de possibilitar que o estudante conheça outras culturas, seja capaz de compreender a sua própria língua e contribuir como um agente modificador do seu entorno sociocultural.

Assim, quando se pensa no ensino do inglês, hoje, deve-se ter a visão de que ensinar não é somente transmitir a ideia de que a Língua Inglesa resume-se apenas aos países anglo-saxônicos, pois quando se fala em ruptura de barreiras linguísticas, coloca-se a

língua inglesa como uma língua franca, uma língua da pluralidade, inserida num mundo em que se comunicar é necessidade vital.

Com isso, para atender às novas demandas da sociedade, o ensino de uma língua deve ser visto como uma ferramenta de interação social e não de decodificação do signo; as aulas não podem ser voltadas apenas para o estudo de regras gramaticais (norma-padrão), mas também direcionadas para a vivência do estudante, levando-o às várias possibilidades do uso dessa língua. Considera-se, portanto, que o ensino de Língua Inglesa deve constituir-se como uma oportunidade para o estudante reconhecer e compreender a pluralidade linguística e cultural em que está inserido e, além disso, que vivencie o inglês como uma possibilidade de se reconhecer como indivíduo pertencente a uma comunidade linguisticamente diversa.

Nessa perspectiva, a BNCC propõe que o componente Língua Inglesa seja estruturado em 5 (cinco) eixos organizadores, apresentados a seguir:

Oralidade – Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor;

Leitura – Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbais-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos estudantes em língua materna e/ou outras línguas;

Escrita – Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos estudantes, em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos estudantes em língua materna e/ou outras línguas.

Conhecimentos linguísticos – Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural;

Dimensão intercultural – Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos estudantes e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos. (BRASIL, 2018, p.242-246.)

A prática da Oralidade e, por conseguinte, da Escuta, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), são os responsáveis pela autoconfiança do estudante em comunicar-se em inglês e fazer-se compreender, assim como seu posicionamento e respeito diante da

fala de outros sujeitos. Portanto, o eixo Oralidade tem a função de auxiliar o estudante a compreender todas as formas de expressão da linguagem oral (pronúncia, entonação, gestos, expressões faciais, postura), através de recursos preferencialmente autênticos, propiciando aos estudantes diferentes níveis e situações reais de uso da língua.

Evidentemente, o eixo Leitura desenvolverá a habilidade de compreensão e interação com o texto escrito, além de despertar no estudante o grau de importância do contexto em que ele está inserido e qual a sua função. Assim, a Base propõe um ensino voltado para a formação de um estudante capaz de ler criticamente, de reconhecer as diversas funções da linguagem e de perceber os diferentes modos e objetivos de leitura. O exercício da leitura favorece ainda a autonomia e a criatividade dos estudantes, desenvolvendo escritores autônomos e criativos, conseqüentemente, tornando-os cidadãos ativos na sociedade, e contribuindo para que assumam seu papel de protagonistas na sua história.

O eixo Conhecimentos Linguísticos abrange, além do estudo analítico da gramática, as questões de adequação linguística, variações e padrões do sistema da língua, enquanto o eixo Dimensão Intercultural é responsável em desmistificar que o único inglês correto é aquele falado pelos estadunidenses ou britânicos, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais, e priorizando a função social e política do inglês, ou seja, tomando-a como língua franca. Este eixo proporciona ao estudante uma reflexão sobre a amplitude do inglês no mundo e como ele rompe barreiras territoriais e culturais, interligando diferentes realidades.

A BNCC ainda destaca que os eixos, apesar de serem tratados de forma isolada, estão intrinsecamente ligados às práticas sociais de uso da língua, e que nenhum deles, especialmente o eixo Conhecimentos Linguísticos, deve ser o único foco do processo de ensino, uma vez que a língua é o conjunto de todos esses eixos.

Nesse sentido, a BNCC estabelece 7 competências específicas na Área de Linguagens, alinhadas às 10 Competências Gerais, que se inter-relacionam e perpassam seus componentes, sobrepondo-se e interligando-se na construção de conhecimentos, habilidades e valores que devem ser assegurados aos estudantes, contribuindo dessa forma para um ensino integrado e eficaz, pautado no Protagonismo Juvenil e no Projeto de Vida do estudante.

As competências de número 01, 02, 03 e 07 são comuns a todos os componentes curriculares da área de linguagens, ou seja, para atingir os objetivos propostos é imprescindível que haja uma integração entre Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Arte e Educação Física, de modo que se desenvolvam as habilidades referentes às competências acima mencionadas.

Percebe-se que a BNCC, mesmo provocando um ensino mais integrado e voltado para a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, não deixou de lado a singularidade de cada componente curricular ao organizar competências distintas para cada um deles: a competência de número 04 e suas respectivas habilidades estão voltadas para o ensino de línguas.

Seguindo a organização da BNCC, a competência 4 demonstra a importância dos aspectos culturais e sociais dos falantes de uma determinada língua para que o processo de aquisição deste idioma seja eficaz. O professor poderá trabalhar com atividades que busquem reflexões relacionadas à diversidade cultural de cada região onde se fala a língua inglesa, assim como a cultura regional, buscando sempre a conscientização no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4	HABILIDADES
<p>Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.</p>	<p>EM13LGG401 - Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p>
	<p>EM13LGG402 - Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.</p>
	<p>EM13LGG403 - Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.</p>

No Ensino Fundamental, os estudantes desenvolveram habilidades básicas requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização), de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferências) e de produção (planejamento e organização das formas de composição de textos). Já no Ensino Médio, pretende-se que os estudantes ampliem o uso das linguagens de maneira crítica, levando em conta um aprofundamento da análise do funcionamento das diversas semioses para produzir sentidos. Entretanto, antes de qualquer planejamento, a BNCC enfatiza a importância de se considerarem os sujeitos que farão parte desta etapa da Educação Básica.

Nesse sentido, a BNCC/2018, em consonância com as DCNEM e a Lei Federal n. 13.415, destaca que a construção de um currículo eficaz deve, além de tudo, considerar os sujeitos do Ensino Médio em suas múltiplas dimensões e especificidades próprias, e que estes trazem consigo suas histórias, anseios, conhecimento sistêmico e de mundo adquiridos no decorrer do Ensino Fundamental.

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos. (BNCC/2018 p. 481)

Diante disso, fica evidente que o professor precisa conhecer quem são os sujeitos que integram suas turmas, para então planejar aulas que atendam às necessidades básicas para a formação integral desses estudantes. Faz-se necessário destacar também a importância da atuação conjunta com outros componentes curriculares (da mesma área ou das outras áreas), priorizando um planejamento interdisciplinar ou transdisciplinar para um ensino mais aprofundado e eficaz, o que contribuirá nas aulas de língua inglesa, ou seja, os outros componentes curriculares ajudarão a introduzir os temas planejados e facilitarão o entendimento numa segunda língua, pois estes já foram abordados na língua materna.

Levando-se em consideração o exposto, para assegurar uma aprendizagem significativa e que atenda às expectativas e às demandas sociais da atualidade, o Componente Curricular de Língua Inglesa do Tocantins deve: ser flexível; apresentar os objetos de conhecimento de forma progressiva, sem pertencimento a série ou ano; focar no desenvolvimento de habilidades; proporcionar o autoconhecimento, por meio de atividades relacionadas às preferências, sonhos, projetos de vida; contribuir na construção da identidade dos estudantes como um falante de um segundo idioma e auxiliá-los a compreenderem-se como cidadãos do mundo, mas, sem perderem suas essências e origens; utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo de ensino e aprendizagem; por fim, garantir o protagonismo juvenil.

5.3 Educação Física

“Mens sana in corpore sano”. (Poeta romano Juvenal)

Ao longo da história do Brasil, a Educação Física assumiu vários papéis, geralmente definidos pelos interesses do poder dominante da época e orientados pelo caráter utilitário. Este componente curricular era tido como uma atividade complementar, e de certa forma isolada nos currículos, não possuindo o mesmo valor pedagógico das outras disciplinas. Dessa forma, faz-se necessário retomar o ponto de partida desse componente curricular, destacando seus marcos históricos.

No século XIX, além da forte ligação da Educação Física com a Instituição Militar e com a classe higienista, havia um forte pensamento político e intelectual brasileiro da época, que era a preocupação com a eugenia². Foi neste período que a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas foi decretada.

No início do século XX, a Educação Física foi incluída nos currículos de alguns Estados brasileiros, influenciada pelo movimento escolanovista, mostrando a sua importância para o desenvolvimento integral do ser humano. Com a promulgação da Constituição Federal, em 1937, a Educação Física foi incluída no currículo como prática educativa obrigatória, tendo como objetivo o condicionamento físico, a fim de preparar os jovens para a defesa da nação e para o cumprimento de propósitos econômicos.

Na década de 60, mais especificamente no ano de 1964, houve uma grande influência da educação tecnicista que passou a valorizar o desempenho técnico e físico do aluno. A década de 70 é marcada por um investimento significativo do governo militar na Educação Física, cujo principal objetivo era melhorar a aptidão física e a busca de novos talentos para participar de competições internacionais (esporte espetáculo), para bem representar a Pátria, além do serviço militar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) busca transformar o caráter que a Educação Física assumiu nos últimos anos ao explicitar no art.26, § 3º, que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola,

² Diz respeito ao estudo das causas e condições que podem melhorar a raça, as gerações (não mistura das raças) – Bueno, Silveira, 1898/1989 Silveira Bueno: mini dicionário da Língua Portuguesa Edição revisada e atual SP – FTD 2018

é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

O conceito de Cultura Corporal de Movimento expresso nos parâmetros curriculares nacionais ganha força e passa a ser amplamente disseminado, denotando o conjunto de práticas corporais que foram produzidas e transformadas ao longo da história da humanidade. Destacam-se entre essas práticas os jogos, as brincadeiras, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas e as práticas corporais de aventura (BRASIL,1977)³.

Para entendermos a evolução do currículo do componente Educação Física, partimos da Proposta Curricular para o Ensino Médio do Tocantins (2009), em que o perfil do estudante egresso da formação básica era um sujeito com capacidade de compreensão de contexto, a partir da interpretação científica, humana, ética e estética do mundo, com habilidades e conhecimentos suficientes para intervir na realidade, articulando-se coletivamente e orientando-se por valores éticos, nos campos político, técnico e humano. Tal perfil exigia que o professor de Educação Física não fosse aquele que se ocupasse em desenvolver somente técnicas corporais ou esportivas com seus alunos, mas que visasse respeitar o seu universo cultural, explorando suas possibilidades educativas.

Na referida proposta, os objetos de estudos (outroza denominados conteúdos estruturantes) eram organizados em eixos temáticos, a saber:

Eixo I. Conhecimento sobre o corpo: com foco na formação da consciência corporal, a partir do princípio de que o aluno não pode ser considerado como sujeitoobjeto, mas um sujeitopróprio.

Eixo II. Atividades rítmicas e expressivas: com foco na manifestação da comunicação que combina ritmos, sons e músicas, na construção da expressão corporal e cultural.

3 BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Educação Física. Brasília, 1977. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

Eixo III. Ginástica, jogos, lutas e esportes: com foco no entendimento e na apropriação do conhecimento sobre as origens e a história da ginástica, dos jogos, das lutas e dos esportes e reconhecer como eles podem exercer influência social, estética e econômica nas culturas mundiais.

Gradativamente, a Educação Física tem mudado seu foco, deixando de considerar somente as influências fisiológicas e técnicas, mas também os aspectos sociais, culturais, ideológicos e afetivos.

Em se tratando de educação no Brasil, um dos grandes desafios, muito mais do que garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, passando pela universalização do atendimento, é que a formação educacional básica responda às demandas e aspirações presentes e futuras dos jovens.

Como bem identificam e explicitam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio 2011 (DCNEM/2011):

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuros desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa resolver por si só as desigualdades sociais, pode ampliar condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (Parecer CNE/CEB nº5/2011⁴, ênfases adicionadas).

Para atender a essa demanda de recriação da escola, é necessário reconhecer que as rápidas transformações na sociedade contemporânea, em grande parte em virtude do desenvolvimento tecnológico estão diretamente relacionadas e portanto às populações jovens e, portanto, às suas necessidades de formação. Neste sentido, as DCNEM/2011 explicitam a necessidade de não caracterizar o público dessa etapa como um grupo homogêneo, nem conceber a “juventude” como mero rito de passagem da infância à maturidade.

4 BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário oficial da União. Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192>. Acesso em: 27 fev. 2018

Assim, considerando que há várias juventudes produzindo múltiplas culturas juvenis, faz-se necessário organizar uma escola que atenda essas diversidades, promovendo, de modo permanente e intencional, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. Uma escola que possa garantir aos estudantes uma formação integral, em que eles possam se tornar cidadãos autônomos, solidários e competentes e ser protagonista do seu próprio processo de escolarização. Isto significa que a escola deve garantir uma formação em consonância com o projeto de vida do estudante, levando em consideração seus sonhos, aspirações, percursos e história.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018, p. 483),

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a Educação Física possibilita aos estudantes explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção. Nesse sentido, estimula o desenvolvimento da curiosidade intelectual, da pesquisa e da capacidade de argumentação⁵.

Na BNCC para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2017), a Educação Física procurou garantir aos estudantes oportunidades de compreensão, apreciação e produção de brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura. As práticas são trabalhadas visando: à identificação de suas origens e dos modos como podem ser aprendidas; ao reconhecimento dos modos de viver e perceber o mundo a elas subjacentes; ao compartilhamento de valores, condutas e emoções nela expressos; à percepção das marcas identitárias; à reflexão crítica a respeito das relações práticas corporais, mídia e consumo; os padrões de beleza, exercício, desempenho físico e saúde.

No Ensino Médio, a BNCC orienta que os estudantes experimentem novas brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura. Nesta etapa de ensino, eles precisam ser desafiados a refletir sobre essas práticas, de modo social ou cultural. Sendo assim, os professores devem propiciar essas vivências, para colaborar na conscientização dos jovens sobre as potencialidades e os limites do seu corpo, bem como a importância de uma vida ativa e a manutenção da saúde. É importante

5 BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <

também discutir a utilização dos espaços públicos e privados para o desenvolvimento de práticas corporais, em prol da cidadania e seu protagonismo comunitário. Esse conjunto de experiências poderá desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento.

Para alcançar a competência específica do componente curricular, os estudantes devem experimentar e refletir sobre diferentes práticas corporais de movimento, não se restringindo em determinadas atividades/modalidades, seguindo um princípio de diversidade. Espera-se que nesta etapa do ensino, os jovens possam desenvolver as seguintes habilidades:

- **(EM13LGG501)** Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças. A Educação Física contribui no desenvolvimento dessa habilidade pela seleção e experimentação de gestos de diferentes práticas corporais de forma reflexiva, autoral, investigativa e criativa.

- **(EM13LGG502)** Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos. A Educação Física contribui no desenvolvimento dessa habilidade por procedimentos de análise de preconceitos, estereótipos e situações de injustiça no acesso e/ou na divulgação de práticas corporais, em discursos que circulam em diferentes esferas e mídias, e pela experimentação reflexiva de práticas, com postura de combate a preconceitos e estereótipos.

- **(EM13LGG503)** Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento. A Educação Física desenvolve essa habilidade pela

promoção de práticas corporais ajustadas às necessidades e interesses juvenis, que permitam processos de identificação, significação e escolhas, conforme os Projetos de Vida. Esse desenvolvimento implica expressar identidades, favorecer a integração com a comunidade, engajar-se pelo lazer e estabelecer relações entre práticas corporais e saúde.

Como sugere MOREIRA, NISTA-PICCOLO e LOPES (2009), no Ensino Médio, as práticas corporais serão organizadas em três grandes grupos, a serem trabalhadas a partir das características dos estudantes, principalmente no que diz respeito à sua vivência, experiência e construção do conhecimento para sua vida.

Grupo 1 – Práticas corporais institucionalizadas

Referem-se às atividades que contêm um formato definido, as quais se constituem por regras determinadas e execuções padronizadas e esperadas, ainda que em ambientes lúdicos, uma vez que existem entidades responsáveis por sua organização e desenvolvimento. São elas:

- a) Atividades aquáticas: natação, polo aquático, nado sincronizado, saltos ornamentais, maratona aquáticas, outros;
- b) Atletismo: corridas, saltos, lançamentos e arremessos;
- c) Dança: locais, regionais, nacionais e internacionais;
- d) Esportes coletivos com bola: futebol, futsal, futebol de areia, basquete, vôlei, vôlei de praia, handebol, outros;
- e) Esportes com raquetes: tênis, tênis de mesa, badminton, squash, frescobol, tamboréu, paddle, outros;
- f) Ginástica Geral: saltos, saltitos, giros, rolamentos, volteios, apoios invertidos, acrobacias, formação de figuras humanas, composição coreográfica em grandes grupos, dentre outros;
- g) Lutas: boxe, capoeira, judô, karatê, jiu-jitsu, kung-fu, taekwondo, sumô, outros.

Grupo 2 – Práticas corporais não-institucionalizadas

Encontram-se neste grupo as manifestações corporais que não têm um destaque midiático tão intenso. São aquelas que precisam de maiores discussões e um nível de compreensão, por serem desconhecidas ou pouco praticadas pelo grande público, nem por isso, menos importantes. São elas:

- a) Musculação;
- b) Alongamento;
- c) Variações de ginástica de academia;
- d) Hidroginástica;
- e) Atividades cênicas;
- f) Atividades circenses;
- g) Atividades recreativas;
- h) Atividades alternativas (*yoga, tai-chi-chuan, lien ch'i, massagens, festas temáticas, outros*);
- i) Atividades sobre rodas: andar de bicicleta, patins, skate, patinete, outros;
- j) Atividades de aventura: trilhas, escaladas, caminhadas, acampamentos, outros.

Grupo 3 – Tópicos emergentes

São práticas muito importantes que respondem a muitas inquietações dos estudantes do Ensino Médio, pois nem sempre são assuntos discutidos com a liberdade e a profundidade devida. São elas:

- a) Sexualidade: medos, mitos e verdades; doenças sexualmente transmissíveis; discriminação; gravidez precoce; outros;
- b) Gênero: diferenças biológicas e culturais, discriminação, outros;
- c) Etnias: cor, padrões de comportamento, cultura, biotipia, preconceito, outros;
- d) Cuidados com o corpo: saúde, alimentação/nutrição, dieta, obesidade, diabetes, colesterol, triglicérides, primeiros socorros, outros;

e) Estética: padrões corporais, a valorização na sociedade e pela mídia, uso de anabolizantes e drogas em geral, cirurgias plásticas, implantes, anorexia, bulimia e vigorexia, outros;

f) Esporte e sociedade: mulher no esporte, o poder e o monopólio da mídia, políticas de esporte, marketing, grifes, patrocínios, consumo de produtos, doping, lesões, outros.

A contemporaneidade é fortemente marcada pelo desenvolvimento tecnológico. Tanto a computação quanto as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) estão cada vez mais presentes na vida de todos, sobretudo na vida dos estudantes. Afinal, os jovens estão dinamicamente inseridos na cultura digital, não somente como consumidores, mas se engajando cada vez mais como protagonistas.

O mundo produtivo e o cotidiano estão sendo movidos por tecnologias digitais, situação que tende a se acentuar fortemente no futuro, o que provocará transformações na sociedade, trazendo grandes impactos. A preocupação com os impactos dessas transformações está expressa na BNCC e se explicita já nas competências gerais para a Educação Básica, em que diferentes dimensões que caracterizam a computação e as tecnologias digitais são tematizadas, tanto no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores.

Neste contexto, o componente curricular Educação Física contribui de forma significativa no que se refere à competência específica 7 (TDIC) da seguinte forma:

a) (EM13LGG702) por meio da problematização e da experimentação de usos, formas e alcances da tecnologia, nas diferentes práticas de linguagem de diferentes campos de atuação e na avaliação de como essas práticas impactam os processos de formação dos sujeitos contemporâneos;

b) (EM13LGG703) por meio de práticas de linguagem, no âmbito de aulas ou de projetos da área, que impliquem processos de experimentação, criação e produção, em autoria colaborativa de textos ou atos de linguagem, com as diferentes linguagens e

com a experimentação de tecnologias digitais. Esse desenvolvimento implica: conhecer e explorar as potencialidades das tecnologias para a criação de trabalhos coletivos e colaborativos, em práticas como: criação de enciclopédias colaborativas, dicionários de regionalismos, videodança, jogos e aplicativos para práticas corporais. Ele pressupõe dimensões de criatividade, inovação, colaboração, ética e valores.

Através das vivências proporcionadas pelo componente Educação Física, os estudantes poderão aprofundar seus conhecimentos sobre as potencialidades do seu corpo e seus limites, construindo assim um estilo de vida ativo que busque a manutenção da sua saúde física, mental e social.

É importante ressaltar que, ao trabalhar com as práticas corporais com os estudantes, deve-se sempre respeitar as características locais e regionais do Estado do Tocantins. Para tal, é de suma importância adotar critérios de progressão de conhecimento, sempre partindo do que é local, regional, até chegar às práticas de nível nacional e mundial.

A partir do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio espera-se que as experiências propostas pela Educação Física para o Ensino Médio possam favorecer ao estudante o desenvolvimento do autoconhecimento e do autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento. Além disso, possibilite o diálogo com as demais áreas do conhecimento, ampliando a sua compreensão a respeito dos fenômenos da gestualidade e das dinâmicas sociais relacionadas às práticas corporais.

5.4 Arte

Antes de se entender a Arte⁶ enquanto área de conhecimento humano que contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, e de legalizá-la enquanto componente curricular, muitas escolas brasileiras mantiveram

⁶ A inicial "A" maiúscula identifica a palavra "Arte" como área de conhecimento, que se refere a todas as linguagens artísticas.

em suas estruturas curriculares a disciplina chamada Educação Artística, na qual a metodologia aplicada era a da reprodução, com o único propósito de “treinar os alunos”, e servindo apenas como apoio às demais disciplinas.

O ensino da Arte teve diferentes tendências ao longo dos anos, primeiramente como técnica e, posteriormente, com a concepção de Ensino da Arte como expressão. A Semana da Arte Moderna, de 1922, serviu de referência na evolução do Ensino da Arte devido ao envolvimento de artistas de várias modalidades (artes plásticas, música, pintura, poesia, dança), e pelo fato de a cópia ter sido substituída pela livre expressão, fazendo com que as reproduções de obras dessem lugar a experimentações. No entanto, é importante destacar que todas essas mudanças não ocorreram de forma imediata.

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 acrescentou direitos ao garantir o desenvolvimento cultural dos estudantes por meio da experimentação e de forma contextualizada, definindo que o “ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Artigo 26 - § 2º da LDB – Lei nº 9394/1996). Outro fato a ser considerado é que somente em 11 de agosto de 1971, com a publicação da Lei nº 5692/71, tornou-se obrigatória à inclusão da Educação Artística nos currículos escolares como uma atividade educativa.

Assim, em complemento à letra da lei e para assegurar os direitos adquiridos, o Ministério da Educação (MEC) disponibilizou orientações por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997 do Ensino Fundamental – 2000 do Ensino Médio), o que fortaleceu a identidade do Ensino da Arte enquanto componente curricular. Os PCN serviram como base aos planos de aula sendo possível inserir conteúdos e produções.

Em 2009, o estado do Tocantins lançou a Proposta Curricular do Ensino Médio, documento que norteou o currículo de Arte por Eixos Temáticos, colaborando para um melhor entendimento e aperfeiçoamento dos docentes em sala de aula. A LDB

recebe nova alteração no parágrafo segundo, “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017). E, em 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) insere no componente curricular Arte campos de pesquisas e práticas experimentais artísticas das juventudes, ao determinar que no Ensino Médio o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias concentram-se na:

Ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (BNCC, 2019, p. 471).

Isto posto, o olhar do docente deve, cada vez mais, estar voltado para as individualidades dos estudantes e para o reconhecimento da diversidade de saberes, experiências e práticas artísticas como modos legítimos de pensar, de experienciar e de fruir a Arte para que a aprendizagem seja significativa, conforme explicita a BNCC/2018.

Nessa concepção, o que se propõe é a construção de um currículo que contemple a formação do sujeito dentro desse universo de expressão da Arte (forma-conteúdo, linguagens artísticas, materialidade, processos de criação, patrimônio cultural, mediação cultural, estética e cultura local), e que colabore para que o estudante protagonista se torne um leitor mais exigente, crítico e com ideias próprias, associadas às demais áreas do conhecimento e de sua própria experiência de vida, propiciando a construção e fortalecimento de sua identidade, previstos nas Orientações Curriculares do Ensino Médio de 2006, que direcionam:

O objetivo último e fundamental da educação – e da presença da arte nos currículos como uma forma particular de conhecimento – é capacitar o aluno a interpretar e a representar o mundo à sua volta, fortalecendo processos de identidade e cidadania. (BRASIL, 2006, p. 183).

No Ensino Fundamental, a BNCC assegura aos estudantes a ampliação das práticas de linguagens, a análise das manifestações artísticas e de como essas manifestações constituem a vida social em diferentes culturas, das locais às nacionais e internacionais.

Para tanto, o componente Curricular Arte deve abordar a linguagem artística de forma que articule seis dimensões do conhecimento, as quais devem ser trabalhadas no decorrer de toda a Educação Básica. As dimensões são:

- **Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
- **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.
- **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
- **Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
- **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor. (BRASIL 2017, p.196)

O Componente Curricular Arte, na BNCC (2018), além de envolver as dimensões citadas anteriormente, coloca em evidência a reflexão do “eu”, o sentido da vida e estimula a consciência cultural do indivíduo, ampliando e aprofundando vínculos sociais e afetivos, e prioriza cinco campos de atuação social, que são: o campo da vida pessoal; o campo das práticas de estudo e pesquisa; o campo jornalístico-midiático; o campo de atuação na vida pública; o campo artístico-literário. Espera-se também que as linguagens artísticas, nessa etapa, possam contribuir para a compreensão das

relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a Arte e a Cultura.

Importante considerar que os estudantes do Ensino Médio ressaltam os elementos de expressões (símbolos que estão registrados em seu posicionar, sua aparência, na comunicação gestual ou oral), e já possuem um forte desejo de serem reconhecidos e ouvidos. Assim, este componente curricular é estruturado para ajudá-los na organização das suas formas de expressão por meio do estudo da história da arte, entendendo o significado do ato criador, muitas vezes partindo da inspiração, mas não dissociada do meio em que se encontra o criador; para ampliar suas habilidades, apropriando-se das diferentes manifestações artísticas; para apreciar e se inteirar de cada abordagem registrada nas produções, acolhendo e compartilhando sua leitura no campo das artes.

Na construção desse conhecimento, cabe também a condução da aprendizagem de forma que os estudantes tenham um olhar crítico e se expressem de maneira mais clara e contextualizada nas demais áreas de conhecimento, uma vez que desperta a análise mais profunda de cada leitura, seja visual ou escrita, criando uma nova maneira de interpretar, relacionando-se as situações apresentadas com a produção, apreciação artística e a reflexão, que de alguma forma compõem cada situação-problema.

Nesse sentido, entende-se que os passos para o avanço dos processos geradores de conhecimentos em Arte se iniciam a partir da pesquisa e da investigação, oferecendo como base da aprendizagem as linguagens artísticas, produções plásticas, digitais ou escritas, as quais possibilitam a estruturação do conhecimento, buscando o entendimento e a compreensão da arte como parte importante da construção da história de uma nação, no estímulo aos estudantes a se expressarem, seja por meio de produções plásticas, digitais, escritas ou qualquer elemento que lhes permitam compartilhar sua leitura de mundo, suas impressões e suas reflexões.

Barbosa (1998, p. 13) enfatiza que “o Ensino da Arte se apresenta como um caminho para estimular a consciência cultural do indivíduo, começando pelo reconhecimento da cultura local”. Esse entendimento está disposto na BNCC ao garantir que a formação geral básica deve contemplar estudos e práticas de “Arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro” (BRASIL, 2018, p. 476).

Barbosa (2003) afirma também que “A Arte tem conteúdos, histórias, várias gramáticas e múltiplos sistemas de interpretações que devem ser ensinados”, a exemplo das quadrilhas juninas que estão presentes no cenário cultural, acrescidas de elementos locais que identificam uma região do país.

O Estado do Tocantins possui vários movimentos culturais e tradições (comidas típicas, danças regionais, as cavalhadas, cavalgadas, romarias, folias, festejos religiosos, as Quebradeiras de Coco, Congadas de Santa Rosa, Jiquitaia de Almas, a Sússia, conhecida também como súcia ou suça, os quilombolas, Kupré dos indígenas, os Caretas de Lizarda, o doce Amor Perfeito e a catira de Natividade), os quais poderão propiciar aos estudantes a experimentação de manifestações artísticas e fazê-los conhecer o que são essas representações culturais presentes na cultura regional.

Deste modo, o componente curricular Arte contempla: a integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de artísticas em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro, e considera a realização de uma conexão entre os materiais curriculares e os repertórios juvenis. Com essa postura, “o professor não estará alheio ao mundo dos jovens, mas delimitando os territórios socioculturais da sociedade que pretendemos criar, pensando ainda em um perfil identitário da juventude” (AGUIRRE, 2009).

Considerando que a área de conhecimento busca enfatizar o cenário cultural do nosso estado e de outros, a escola poderá colaborar na formação de sujeitos com

informações suficientes para reconhecer elementos de expressividade que identificam uma determinada região do país, as leis que amparam e financiam a cultura em cada estado e a importância de valorizar e manter viva a identidade de um povo.

Assim, ao tratar no componente curricular essas especificidades, possibilitam ao professor uma perspectiva de relação dos objetos de conhecimentos que não são abordados na educação formal, mas que fazem parte da juventude, pois estão presentes nos contextos que cercam os jovens e constituem sua identidade.

O Street Art também denominado de Arte Urbana ou Arte de Rua, é um estilo encontrado nos diversos espaços urbanos. É influenciado pelos diálogos dos meios de comunicação e pela representatividade dos elementos aos quais os jovens estão conectados. Está presente também nas manifestações artísticas das juventudes do Tocantins, sendo contemplado no componente curricular de Arte.

O professor precisa estar atento para tais influências e direcioná-las de forma que possa contribuir positivamente para a formação e aprendizagem do estudante, apropriando-se de diversos recursos para propor o seu desenvolvimento educacional, cognitivo e cultural. Assim, se promove a renovação nas práticas pedagógicas, pois o respeito às diversidades promove o diálogo e a análise crítica e dá voz ao lado criativo dos estudantes. Segundo Borges, 2014, s/p.

O street art, ou arte urbana, são intervenções urbanas artísticas com temas variados como política, religião, protestos e problemas sociais. A arte urbana é uma arte marginal, e não está atrelada a nenhum padrão estético, ela é livre, sendo a expressão máxima da sociedade e do ser cidadão. É a forma como a sociedade mostra sentir-se em relação a tudo o que está à volta. É a linguagem da sociedade, uma das formas de comunicação dentro da sociedade.

Levando-se em consideração os aspectos necessários à linguagem do componente curricular, percebe-se que a Arte no Ensino Médio possui diferenciada abordagem de relevância ética e estética e que envolvem todas as linguagens artísticas, tornando-a um território privilegiado, onde todas as linguagens se encontram.

Desta forma o componente curricular de Arte promove a articulação entre as diversas culturas e saberes (locais, regionais e globais), possibilitando aos estudantes assumirem seu papel protagonista como apreciadores, criadores e curadores, de modo consciente, ético, crítico e autônomo.

6. REFERÊNCIAS

6.1 LÍNGUA PORTUGUESA

- BRASIL. Base Nacional Curricular Comum. Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Governo Federal. MEC, Brasília. 2017.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRITO, Eliana Viana (org). PCNs de Língua Portuguesa: a prática em sala de aula. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.
- CANCLINI, Néstor García. Narrar o multiculturalismo. In: Consumidores e Cidadãos: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 4.ª ed., 2008, p. 143 a 160.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GERALDI, João Wanderlei. Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- _____. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 1997.
- HALLIDAY, Michael A. K. 2004. Linguagem Semiótica Social. London: Edward Arnold.
- KLEIMAN, Ângela (org). Os significados do Letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LEMKE, JAY L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. Trab. Ling. Aplicada, Campinas, 49(2): 455-479, Jul./De 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010318132010000200009&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso 12/07/2018.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. org. Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p.

_____. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: (Org.). Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. Roxane. MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

6.2 LÍNGUA INGLESA

BRASIL. Lei n. 9394 de 20 de dez. de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Sítio http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Legislação Federal.

BRASIL. Lei n. 13.415 de 16 de fev. de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1.º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Sítio http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

Disponível em: 27 fev. 2018

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Língua Inglesa. Ensino. Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 31 jan. 2012. Seção 1, p. 20.

BRITISH COUNCIL. Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil: Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisa Data Popular. 1ª Edição. São Paulo, 2014. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf

BRITISH COUNCIL. Leitura Crítica: Seis Aspectos para a Revisão da 3ª Versão da BNCC. Componente Língua Inglesa. São Paulo, nov. 2017. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/leitura_critica_bncc_-v7_final_0.pdf.

6.3 EDUCAÇÃO FÍSICA

Bueno, Silveira, 18981989 Silveira Bueno: mini dicionário da Língua Portuguesa Edição revisada e atual SP – FTD 2018

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Educação Física. Brasília, 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário oficial da União. Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cebs>>

mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192>. Acesso em: 27 fev. 2018

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 13 de dezembro de 2019.

MOREIRA, E. C.; NISTA-PICCOLO, V. L.; LOPES, T. C. Desafios e propostas para a Educação Física no Ensino Médio. In: MOREIRA, E. C.; NISTA-PICCOLO, V. L. (Orgs.) O quê e como estudar Educação Física na escola. – 1. ed. – Jundiá, SP: Fontoura, 2009.

6.4 ARTE

AGUIRRE, I. Imaginando um Futuro para a educação Artística. 2009. Trad. Inés Oliveira Rodrigues e Danilo de Assis Clímaco. Disponível em: <http://docslide.com.br/documents/imaginando-um-futuro-para-a-educacao-artistica-imanolaguirre.html>. Acesso em 13 de dezembro de 2019.

BARBOSA, A. M. Tópicos utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

COUTINHO, R. G. Arte. In: UNESP. (Org.). Ensino da Arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos. (Rede São Paulo de Formação Docente: Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio.) São Paulo: UNESP, 2011. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf. Acesso em: 15 DEZ. 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf acesso em 15 de dezembro de 2019.

MARTINS, Adriana dos Reis, Currículo de arte na educação de tempo integral de uma escola de Palmas/TO: uma percepção institucional e dos professores. Tese de doutorado – São Paulo, 2019.

BRASIL. Linguagens, códigos e suas Tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação, Brasília, 2006.

7. GLOSSÁRIO DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO

GLOSSÁRIO DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO

<i>Audiobooks</i>	<p>Como o nome sugere, <i>audiobooks</i> são livros em formato de áudio, também conhecidos como áudiolivros ou livros falados.</p> <p>Fonte: https://www.vidasempapel.com.br/audiobooks/</p>
<i>Blogs</i>	<p><i>Blog</i> é uma palavra que resulta da simplificação do termo weblog. Este, por sua vez, é resultante da justaposição das palavras da língua inglesa <i>web</i> e <i>log</i>. <i>Web</i> aparece aqui com o significado de rede (da internet) enquanto que <i>log</i> é utilizado para designar o registro de atividade ou desempenho regular de algo. Numa tradução livre podemos definir blog como um “diário online”.</p> <p>Fonte: https://www.significados.com.br/blog/</p>
<i>Booktuber</i>	<p>É uma expressão para a definição de quem produz algum canal no <i>YouTube</i> focado em livros e literatura. Essa expressão tem origem americana para designar as pessoas que produzem material para o nicho uma vez que é a junção de ‘<i>book</i>’ (livro) e ‘<i>tuber</i>’, sufixo do termo <i>youtuber</i> (aquele que produz conteúdo na internet).</p> <p>Fonte: https://valerumlivro.com.br/o-que-e-booktuber/</p>
<i>Boxes</i>	<p>O box é um apêndice de uma notícia ou reportagem, sempre editado conjuntamente e com função ilustrativa, ou seja, visual, bem como textual, de forma a valorizar o conteúdo jornalístico.</p> <p>Texto pequeno, inserido em meio de matéria extensa, normalmente composto em fonte diferente, cercado ou colocado entre fios ou com fundo diferenciado, o box não pode ocupar espaço maior do que a matéria jornalística. Sua construção possibilita a melhor descrição de ambiente ou personagem e permite ao leitor situar diferentes elementos que interferem na informação principal.</p> <p>O box permite rememorar acontecimentos e resumir opiniões inseridas no texto da matéria. Pode aparecer através da transcrição de frases, ou conjuntamente com foto de personalidades, especialistas ou pessoas comuns.</p> <p>Fonte: https://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Jornalismo-e-Estrutura-De-Texto/62852515.html, acesso, 14.06.2019</p>

<p>Ciberpoemas</p>	<p>O ciberpoema constrói-se como uma verdadeira “instalação”, ainda que compacta e virtual, onde uma multiplicidade de signos é urdida para dar corpo a uma poética híbrida e impura. Surge assim, a partir desse intenso processo de cruzamento de linguagens, aquilo que alguns estudiosos chamam de blurred genre, ou seja, gênero híbrido, posto que, em certos casos, não é mais possível classificar determinado gênero textual como pertencente a este ou àquele território (seja estético ou linguístico), uma vez que o processo de hibridização o coloca, simultaneamente, tanto neste, quanto naquele (outro) território. Como se não houvesse mais um único lugar, mas um “entrelugar”, que se avizinha de diversos outros espaços semióticos cuja demarcação não existe de modo delimitado e definido, na medida em que são campos de linguagem imprecisos, vagos e nebulosos nos quais semioses de diversas naturezas entrecruzam-se para dar corpo à literatura eletrônica.</p> <p>O ciberpoema, como um dos herdeiros das vanguardas europeias do início do século XX e do próprio Concretismo, passa a exigir de quem o lê, além de letramentos digitais, uma percepção especial, como aquela exigida para a pintura e a música, posto que a “leitura” do ciberpoema implica, sobretudo, uma contemplação do texto, uma audição das estrofes ou até mesmo a utilização de ambas as habilidades ao mesmo tempo, pois é oportuno lembrar que estamos diante de um gênero híbrido e impuro.</p> <p>A leitura de um ciberpoema requer do leitor a consciência de que alguns daqueles elementos estruturais que constituíam a poesia cânone não mais estarão presentes nessa nova modalidade de gênero literário surgido com o advento das novas tecnologias de informação e comunicação.</p> <p>Fonte: Revista FronteiraZ – nº 19 – dezembro de 2017</p>
<p>Ciberpoesia</p>	<p>Gênero digital que utiliza a linguagem eletrônica como forma de comunicação poética, se dá na convergência de texto, som e imagem, encontrando seu ápice na interatividade.</p> <p>Fonte: http://comtextodigitalpet.blogspot.com/2012/07/cyberpoesia-literatura-na-era-digital.html</p>
<p>Curadoria de informação</p>	<p>Um dos papéis de um curador da informação digital é gerenciar o conteúdo de ambientes digitais. A Gestão de Conteúdo, que nada mais é que o gerenciamento de informações geradas a partir de dados, foca em captação, ajuste, distribuição e gerenciamento dos conteúdos para apoio ao processo de negócios por meio de ambientes digitais, como portais, intranets etc. Esses conteúdos podem ser estruturados ou não, são procedentes de sistemas internos e externos, como bancos de imagem, Gerenciamento de Documentos (GD), bancos de dados, arquivos nos diretórios das máquinas dos colaboradores e de qualquer outro arquivo digital como som ou vídeo. É nessa fase que ocorre a curadoria de conteúdo, a edição de conteúdo objetivando a publicação de uma informação nova.</p> <p>Fonte: https://periodicos.sbu.unicamp.br/blog/index.php/2018/07/13/curadoria/</p>
<p>Detonado</p>	<p>Detonado (em inglês walkthrough) é um termo indicativo para resolução de tarefas passo a passo principalmente de jogos eletrônicos. Detonados podem ser composto principalmente por vídeo com narração em áudio, vídeo com legendas de texto às vezes por apenas texto e imagens estáticas, indicando a solução para as etapas ou fases do jogo.</p> <p>http://walkthroughuniverse.blogspot.com/p/o-que-e-walkthrough.html</p>

<p>Elementos notacionais</p>	<p>Eles dizem respeito ao emprego de determinadas palavras e expressões que frequentemente geram dúvidas entre os usuários do idioma. Questões notacionais estão relacionadas com a ortografia de alguns termos, sobretudo aqueles que apresentam similaridades fonéticas e ortográficas com outras palavras.</p> <p>Na modalidade oral, esse tipo de dúvida linguística não faz muita diferença na produção de sentidos do discurso, mas na modalidade escrita a confusão pode acarretar, além do desvio ortográfico, problemas relacionados com a semântica. Conhecer bem a escrita das palavras influencia positivamente na elaboração do discurso.</p> <p>Exemplos:</p> <p>> Aparte e à parte: Aparte, conjugação do verbo apartar, que significa separar: Não aparte as ovelhas no pasto!</p> <p>À parte, locução adverbial que significa colocar de lado: Os livros para doação foram colocados à parte. https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/problemas-notacionais-lingua-portuguesa.htm</p>
<p>Cinésica</p>	<p>Disciplina que estuda o significado expressivo dos gestos e dos movimentos corporais que acompanham os atos linguísticos (posturas, expressões faciais, etc.); estudo da linguagem corporal.</p> <p>https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cin%C3%A9sica</p>
<p>Esquete</p>	<p>Uma peça de curta duração, geralmente de caráter cômico, produzida para teatro, cinema, rádio ou televisão. O termo em Inglês com o mesmo significado é "sketch".</p> <p>https://www.significados.com.br/esquete/</p>
<p>Estilização</p>	<p>Ação de atribuir estilo, forma própria e diferente, a alguma coisa: estilização do restaurante; estilização da própria roupa.</p> <p>https://www.dicio.com.br/estilizacao/</p>
<p>E-zines</p>	<p>E-zine (contração de electronic e fanzine) ou webzine é um "fanzine eletrônico". Trata-se de uma publicação periódica, distribuída por e-mail ou postada num site, e que foca uma área específica (como informática, literatura, música experimental etc.).</p> <p>Possui as características de uma revista (magazine), mas em vez de usar o formato tradicional de divulgação (papel), lança mão do formato eletrônico, seja como um documento que pode ser aberto por uma aplicação específica (por exemplo, um arquivo de texto, e-book (PDF) ou HTML, geralmente com ligações que permitam percorrê-lo em modo de hipertexto. O hipertexto é, em sua definição, uma forma de escrita e leitura não linear, com blocos de informação ligados a palavras, partes de um texto ou, por exemplo, imagens.), seja como um executável para uma plataforma específica.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/E-zine http://educacao.globo.com/portugues/assunto/estudo-do-texto/hipertexto.html</p>
<p>Fake News</p>	<p>Fake News são notícias falsas divulgadas principalmente nas redes sociais. Os boatos têm informações irreais que apelam para o emocional do leitor/espectador.</p> <p>https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm</p>

<p>Fanfics</p>	<p>As fanfics são histórias fictícias criadas por fãs, que se baseiam em diversos personagens e histórias de filmes, livros, séries, histórias em quadrinhos, videogames, mangás, animes, grupos musicais, celebridades etc.</p> <p>A palavra Fanfic é a abreviação da expressão inglesa fanfiction, que significa “ficção de fã” na tradução literal para a língua portuguesa.</p> <p>Os fanfics são muito utilizados por pessoas que são muito fãs de uma história e querem dar continuidade ao enredo ou personagens preferidos, com interações, contextos ou até personagens diferentes.</p> <p>É importante lembrar que os criadores das fanfics não têm a intenção de ferir os direitos autorais ou de obter lucros com as suas produções.</p> <p>Exemplo de como funciona o fanfic na prática:</p> <p>Uma pessoa muito fã da saga de Harry Potter pode criar uma fanfic da história. Ou seja, utilizar os personagens existentes, formas diferentes, seja no universo criado pela autora ou em qualquer outra época, mundo e contexto que preferir.</p> <p>De forma prática, o fã pode fazer interações diferentes entre os personagens, formar pares e situações que não existem na série original, entre outros contextos. Algumas fanfics também adicionam novos personagens às histórias existentes.</p> <p>Normalmente, as fanfics são publicadas em fóruns ou sites específicos para este tipo de conteúdo na internet.</p> <p>Fonte: https://www.significados.com.br/fanfic/</p>
<p>Fanvídeo,</p>	<p>FanVídeos são vídeos feitos por fãs, que juntam vídeos de vários fãs ou fã clubes de ídolos, nele constam o nome de que cidade e estado os fãs são. Os fãs aparecem com camisetas dos ídolos e fazem coisas diferenciadas para eles.</p> <p>Fonte: https://ficsandarts.wordpress.com/o-que-e-fanvideo/</p>
<p>Fanzine</p>	<p>A palavra ‘fanzine’ nasceu da redução fônica da expressão fanatic magazine. Ela provém da combinação do final do vocábulo ‘magazine’, que tem o sentido de ‘revista’, com o início de ‘fanatic’. Trata-se de um veículo editado por um fã, seja de graphic novels, obras de ficção científica, ou de poemas, músicas, filmes, vídeo-games, entre outras temáticas incorporadas por estas publicações.</p> <p>Enfim, são elaboradas por admiradores de certo assunto para pessoas que compartilham a mesma paixão. Eles podem ser peritos neste campo ou simples entusiastas. As publicações mais profissionais são conhecidas como ‘prozines’. Em um ou em outro os temas podem ser enfocados sob diversas formas: contos, poemas, documentários, quadrinhos, entre outros.</p> <p>Fonte: https://clubedolivrodesatolep.wordpress.com</p>
<p>Fanpages</p>	<p><i>Fanpage</i> ou Página de fãs é uma página específica dentro do Facebook direcionada para empresas, marcas ou produtos, associações, sindicatos, autônomos, ou seja, qualquer organização com ou sem fins lucrativos que desejem interagir com os seus clientes no Facebook.</p> <p>Fonte: https://www.aldabra.com.br/artigo/o-que-e-uma-fanpage</p>

<p>foto-denúncias, reportagens (multimidiática)</p>	<p>Fotorreportagens: reportagem essencialmente baseada em fotografias, acompanhadas de pequenas legendas. https://dicionario.priberam.org/fotorreportagem.</p> <p>Foto-denúncias: Uma denúncia, em sentido genérico, é uma tentativa de levar a conhecimento público ou de alguma autoridade competente um determinado fato ilegal, aguardando alguma possível suscetível punição. Uma denúncia pode ser também um modo para criticar alguém ou alguma coisa começando um conflito. A ideia é simples, não é você que denuncia, é a foto, ela mostra o fato e como se diz, vale mais que mil palavras. Leia mais em Brainly.com.br - https://brainly.com.br/tarefa/21518958#readmore</p>
<p>Gameplay</p>	<p>Gameplay nada mais é que a junção de todas as experiências de um jogador durante a sua interação com os sistemas de um jogo.</p> <p>Ou melhor... Cada vez que você joga, você está interagindo com o jogo e com seus personagens. Ao final de cada jogada você tem um gameplay que representa todas essas interações realizadas durante a sua permanência no jogo.</p> <p>Para o desenvolvedor é importante saber os conceitos básicos da construção de jogos para criar experiências lúdicas e desafiadoras que resultam em uma "jogabilidade" fluida e envolvente.</p> <p>Fonte: http://www.formuladejogos.com.br/single-post/2016/06/27/3-Gameplay-O-que-%C3%A9-Gameplay</p>
<p>Gêneros hipermidiáticos</p>	<p>O gênero hipermídia – um gênero textual que surge a partir da “fusão” do hipertexto e da multimídia. Trata-se de um gênero com grande capacidade de difusão de informações, pois, além de trazer o suporte textual no formato digital e de possibilitar a esse suporte o diálogo com outras linguagens verbais e não verbais, ainda traz em seu corpo links diversos que criam um novo tipo de leitura – não mais linear, mas uma leitura dinâmica, interativa, que permite ao leitor ler fragmentos do texto e partir para outros textos que dialogam com a temática anteriormente lida (SANTAELLA, 2014).</p> <p>é possível dizer que uma marca característica do texto midiático, ou dos gêneros textuais midiáticos, como o hipertexto e a hipermídia, é o fato de estes conterem “nós ou pontos de intersecção que, ao serem clicados, remetem a conexões não lineares, compondo um percurso de leitura que salta de um ponto a outro de mensagens contidas em documentos distintos, mas interconectados” (SANTAELLA, 2014, p. 7).</p> <p>Fonte: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94735/299780.</p>
<p>Gêneros multissemióticos</p>	<p>Gêneros multissemióticos são gêneros compostos por várias linguagens (modos e semioses: processo de significação e a produção de significados). Isso significa que nas salas de aula, devemos dar lugar a gêneros que combinam diferentes modalidades, tais como as linguagens verbal (oral e escrita), visual, sonora, corporal e digital.</p> <p>https://www.escrevendoofuturo.org.br/formacao/pergunte-a-olimpia/178/diferencas-e-aplicacoes-entre-multissemiotico-e-multimidiatico</p> <p>https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/semiose-e-semiotica/34036</p>

<p>Gêneros multimidiáticos</p>	<p>Gêneros multimidiáticos coloca em cena a diversidade de mídias, como a TV, o rádio e a internet. Essa ideia amplia nossa condição de exploração de gêneros discursivos, à medida que podemos dimensionar o ensino de uma variedade de textos contemporâneos, sem abandonar os tradicionalmente contemplados em nosso planejamento, de forma a assegurar um olhar para além do “impresso/escrito”.</p> <p>https://www.escrevendoofuturo.org.br/formacao/pergunte-a-olimpia/178/diferencas-e-aplicacoes-entre-multissemiotico-e-multimidiatico</p>
<p>Gif</p>	<p>GIF (Graphics Interchange Format ou formato de intercâmbio de gráficos) é um formato de imagem muito usado na Internet, e que foi lançado em 1987 pela CompuServe, para disponibilizar um formato de imagem com cores em substituição do formato RLE, que era apenas preto e branco.</p> <p>https://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2012/04/o-que-e-gif.html</p>
<p>Happenings</p>	<p>O <i>happening</i> (do inglês, acontecimento) é uma forma de expressão das artes visuais que, de certa maneira, apresenta características das artes cênicas. Neste tipo de obra, quase sempre planejada, incorpora-se algum elemento de espontaneidade ou improvisação, que nunca se repete da mesma maneira a cada nova apresentação.</p> <p>Apesar de ser definida por alguns historiadores como um sinônimo de performance, o happening é diferente porque, além do aspecto de imprevisibilidade, geralmente envolve a participação direta ou indireta do público espectador. Para o compositor John Cage, os happenings eram “eventos teatrais espontâneos e sem trama”.</p> <p>Na pop art, artistas como Kaprow e Jim Dine, programavam happenings com o intuito de “tirar a arte das telas e trazê-la para a vida”. Robert Rauschenber, em Spring Training (do inglês, Treino de Primavera), alugou trinta tartarugas para soltá-las sobre um palco escuro, com lanternas presas nos cascos. Enquanto as tartarugas emitiam luzes em direções aleatórias, o artista perambulava entre elas vestindo calças de jóquei. No final, sobre pernas-de-pau, Rauschenberg jogou água em um balde de gelo seco preso a sua cintura, levantando nuvens de vapor ao seu redor. Ao terminar o happening, o artista afirmou: “As tartarugas foram verdadeiras artistas, não foi?”.</p> <p>Fonte: nsurretosfuriososdesgovernados.blogspot.com/2009/01/o-happening-do-ingles-acontecimento-e.html</p>
<p>Hiperlinks</p>	<p><i>Hiperlink</i> consiste em <i>links</i> que vão de uma página da Web ou arquivo para outro (a), o ponto de partida para os links.</p> <p>Fonte: https://sites.google.com/site/sitesrecord/o-que-e-um-hiperlink</p>
<p>Hipertexto</p>	<p>O Hipertexto é um conceito associado às tecnologias da informação e que faz referência à escrita eletrônica.</p> <p>Desde sua origem, o hipertexto vem mudando a noção tradicional de autoria, uma vez que ele contempla diversos textos.</p> <p>Trata-se, portanto, de uma espécie de obra coletiva, ou seja, apresenta textos dentro de outros, formando assim, uma grande rede de informações interativas.</p> <p>Nesse sentido, sua maior diferença é justamente a forma de escrita e leitura. Assim, num texto tradicional a leitura segue uma linearidade, enquanto no hipertexto ela é não linear.</p> <p>https://www.todamateria.com.br/o-que-e-hipertexto/</p>

<p><i>Indoor</i></p>	<p>A mídia indoor é uma tendência do mercado que consiste na sinalização digital realizada em lugares com grande fluxo de pessoas ou locais com espera forçada, como shoppings centers, aeroportos, saguão de hotéis, elevadores, filas de banco, recepções, entre outros.</p> <p>Esse tipo de publicidade é vendido naturalmente ao público, uma vez que há uma certa receptividade da audiência nas situações de espera, sendo considerada mais efetiva quando comparada às mídias externas, devido à atenção dispersada das pessoas.</p> <p>https://blog.teclogica.com.br/midia-indoor-o-que-e-e-por-que-investir/</p>
<p>Infográficos</p>	<p>Infografia ou infográficos são textos visuais informativos associados a elementos não verbais, tais como imagens, sons, gráficos, hiperlinks etc. São utilizados com frequência na mídia impressa e digital, tendo como principal função informar o leitor. Assim como qualquer texto, apresenta uma unidade de sentido e é multimodal, ou seja, combina modos semióticos, sobretudo o verbal e o imagético.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Infografia</p>
<p>Inteligibilidade</p>	<p>Capacidade de perceber e compreender bem as coisas, dada toda a complexidade e multiplicidade do nosso mundo.</p> <p>https://www.dicionarioinformal.com.br/inteligibilidade/</p>
<p><i>Jingles</i></p>	<p>É um termo inglês cujo significado refere-se à música composta para promover uma marca ou um produto em publicidades de rádio ou televisão.</p> <p>https://www.significados.com.br/jingle/</p>
<p>Machinima</p>	<p>O termo diz respeito à apropriação dos jogos digitais para criação de filmes. Esses filmes são predominantemente produzidos com computadores pessoais, em oposição às grandes produções cinematográficas que usam softwares em 3D profissionais.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Machinima</p>
<p>Mancha-gráfica</p>	<p>É o espaço delimitado de impressão dentro de uma página, onde cai tinta sobre o papel; fora destes limites, nada pode ser impresso e nenhum elemento pode ultrapassar. Nos casos em que a mancha ultrapassa as bordas do papel, diz-se que a impressão é sangrada.</p> <p>A mancha gráfica, elemento que compõe a identidade visual de uma publicação, representa um molde a ser utilizado em todas as páginas para diagramação de textos, imagens e acessórios informativos, funcionais e decorativos, e, se dividida em colunas e espaços horizontais, confere flexibilidade ao trabalho de diagramação.</p> <p>http://www.comuniquero.com/dicionario/mancha-grafica</p>
<p>Mashup</p>	<p>Um mashup ou mescla-musical é uma canção ou composição criada a partir da mistura de duas ou mais canções pré-existentes, normalmente pela transposição do vocal de uma canção em cima do instrumental de outra, de forma a se combinarem.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Mashup</p>
<p>Meme</p>	<p>É um termo grego que significa imitação. O termo é bastante conhecido e utilizado no “mundo da internet”, referindo-se ao fenômeno de “viralização” de uma informação, ou seja, qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música e etc., que se espalhe entre vários usuários rapidamente, alcançando muita popularidade.</p> <p>https://www.significados.com.br/meme/</p>

Mídias	<p>Consistem no conjunto dos diversos meios de comunicação, com a finalidade de transmitir informações e conteúdos variados. O universo midiático abrange uma série de diferentes plataformas que agem como meios para disseminar as informações, como os jornais, revistas, a televisão, o rádio e a internet, por exemplo.</p> <p>https://www.significados.com.br/midia/</p>
Modalização	<p>É um fenômeno discursivo em que um sujeito falante se coloca como fonte de referências pessoais, temporais, espaciais, e, ao mesmo tempo, toma uma atitude em relação ao que diz ou ao seu co-enunciador. Ela pode ser evidenciada nas manifestações escritas e orais da linguagem, nos mais variados contextos.</p> <p>Exemplos de modalização: Vai chover amanhã.</p> <p>https://www.dicionarioinformal.com.br/modaliza%C3%A7%C3%A3o/</p>
Morfossintaxe	<p>Em uma análise, pode-se considerar apenas a palavra (morfologia) ou sua função (sintaxe). Quando ambas aparecem juntas, surge a morfossintaxe.</p> <p>A palavra pode ser classificada isoladamente, analisando apenas sua classe gramatical, ou pode ser estudada a partir da função que estabelece dentro da oração. Se o objeto de estudo é a palavra, tem-se a análise morfológica. Entretanto, se a busca é por sua função na oração, surge a análise sintática. Quando a análise ocorre no âmbito da palavra e da frase, ou seja, quando o estudo envolve classe gramatical e função sintática, temos a Morfossintaxe.</p> <p>https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-morfossintaxe.htm</p>
Multiletramento	<p>Conjunto de estratégias pedagógicas de alfabetização, que não precisam necessariamente seguir os moldes da gramática normativa.</p> <p>https://www.dicionarioinformal.com.br/multiletramento/</p>
Multimídia	<p>É a combinação, controlada por computador e ou dispositivo móvel, de pelo menos um tipo de mídia estática (texto, fotografia, gráfico), com pelo menos um tipo de mídia dinâmica (vídeo, áudio, animação).</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Multim%C3%A9dia</p>
Textos multimodais	<p>São textos de linguagens e suportes variados, isto é, textos que misturam diferentes linguagens, como a linguagem verbal e desenhos ou gráficos, por exemplo.</p> <p>http://portuguescereja.editorasaraiva.com.br/textos-multimodais-leitura-e-producao/</p>
Pastiches	<p>É definido como obra literária ou artística em que se imita abertamente o estilo de outros escritores, pintores, músicos etc. Não tem, contudo, função de satirizar, criticar a obra de origem, diferindo, assim, da paródia.</p> <p>Modernamente, o pastiche pode ser visto como uma espécie de colagem ou montagem, tornando-se retalhos de vários textos.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Pastiche</p>

<i>Playlist</i>	<p>Significa lista de produção. Para exemplos de playlists musicais e sugestões de atividades para trabalho, veja: “Produzir uma playlist comentada com a turma.</p> <p>Revista Na Ponta do Lápis, ano XIV, número 31, páginas 14 e 15, julho de 2018.</p>
<i>Podcasts</i>	<p>É uma mídia de transmissão de informações, porém a origem da mídia podcast é muito recente e ainda está em seu processo de crescimento, principalmente no Brasil, onde atinge poucas pessoas.</p> <p>https://mundopodcast.com.br/artigos/o-que-e-podcast/</p>
Political remix	<p>O Remix Político, na maioria dos casos, o produtor ou a equipe de produção geralmente tem uma mensagem clara de que deseja se comunicar usando a peça de remix como veículo para entregar essa mensagem a um público específico. A maioria dos remixes políticos são críticas das estruturas de poder, destacando injustiças ou chamadas à ação, boicotar empresas ou indivíduos ou participar de movimentos de protesto. Remixes políticos podem ser pôsteres, revistas, spots de rádio/ TV, minidocumentários, qualquer tipo de mídia audiovisual.</p> <p>http://www.criticalremix.com/home/2011/12/13/political-remix/</p>
Iconografia	<p>Define o estudo dos assuntos representados por imagens artísticas, obras de arte, relacionando com as suas fontes e significados.</p> <p>https://www.significados.com.br/iconografia/</p>
Paralinguística	<p>Paralinguística é o estudo da paralinguagem, a parte da linguística que contém os aspectos não verbais que acompanham a comunicação verbal. Estes aspectos incluem o tom de voz, o ritmo da fala, o volume de voz, as pausas utilizadas na pronúncia verbal, e demais características que transcendem a própria fala.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Paralingu%C3%ADstica</p>
Redesign	<p>É o ato de reformular, renovar, o design de algo. Quando se propõe o redesign para algo, é comum manter uma conexão com o que já existia previamente, mantendo assim a identificação por parte dos interlocutores. Todavia, há casos de marcas cujo redesign trouxe um visual novo, o qual pode ter surgido por readequação ao momento, novo posicionamento, novas tendências.</p> <p>http://oqueeredesign.blogspot.com/p/o-que-e-redesign.html</p>
Sampleamento das músicas	<p>Sample, em inglês, significa “amostra”. Quando usamos um sample de guitarra, por exemplo, estamos adicionando à composição uma amostra de sons tocados na guitarra. O sample não se limita apenas a gravações de instrumentos reais. Diferente do remix, o sample é como o recorte de algum trecho de determinada música, usado para criar uma nova melodia com uma nova roupagem do som. Já o remix se utiliza da mesma estrutura sonora da música original, e cria uma nova versão da mesma composição.</p> <p>https://planetamusica.net/voce-sabe-o-que-e-sample/</p>

Semieose	<p>Processo de significação e de produção de significados. Processo capaz de produzir e gerar signos, partindo da premissa de que há uma relação recíproca entre significado e significante.</p> <p>www.dicio.com.br</p>
Semiótica	<p>É o estudo da construção de significado, o estudo do processo de signo (semiose) e do significado de comunicação. A semiótica inclui o estudo de sinais e processos de signos, indicação, designação, semelhança, analogia, alegoria, metonímia, metáfora, simbolismo, significação e comunicação.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Semi%C3%B3tica</p>
Slams	<p>Os slams de poesia, ou poetry slam, são batalhas de poesia falada, em forma de competição, campeonato, mas também é meio um programa de auditório, uma diversão, uma roda, um acontecimento, um encontro, sobretudo. Resumindo, é uma competição de poesia falada que tem três regras básicas: poemas próprios, de no máximo três minutos, sem acompanhamento musical.</p> <p>Revista Na ponta do lápis, ano XIV, número 32, página 8, dezembro de 2018.</p>
Slide mestre	<p>O slide mestre é o slide superior no painel de miniatura, no lado esquerdo da janela. Os layouts mestres relacionados são exibidos logo abaixo do slide mestre.</p> <p>https://support.office.com/pt-br/article/o-que-%C3%A9-um-slide-mestre-b9abb2a0-7aef-4257-a14e-4329c904da54</p>
Software	<p>É uma sequência de instruções escritas para serem interpretadas por um computador com o objetivo de executar tarefas específicas. Também pode ser definido como os programas que comandam o funcionamento de um computador.</p> <p>https://www.significados.com.br/software/</p>
Spot de campanha	<p>Spot é um fonograma (uma forma de comunicação em sons, ou seja, cartas e anúncios em falas, e não por escrito) utilizado como peça publicitária em rádio, feita por uma locução simples ou mista (duas ou mais vozes), com ou sem efeitos sonoros e música de fundo. O spot é, geralmente, utilizado na publicidade quando há muita coisa a ser transmitida em uma só mensagem.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Spot</p>
Spotify	<p>O Spotify é gratuito para celular e tablet. Com o Spotify, você tem acesso a um universo de músicas e podcasts. Você pode ouvir um artista, um álbum ou criar uma playlist com suas músicas favoritas.</p> <p>https://play.google.com/store/apps/details?id=com.spotify.music&hl=pt_BR</p>
TDIC	<p>Tecnologia digital da informação e da comunicação.</p> <p>https://educacao.estadao.com.br/blogs/blog-dos-colegios-santa-maria/tdic-no-cotidiano-escolar/</p>

<p>Textualidade</p>	<p>É um conjunto de características que fazem com que um texto seja considerado como tal, e não como um amontoado de palavras e frases. Uma definição alternativa apontaria textualidade como uma premissa adotada pelo interlocutor (nessa instância o termo não é ligado ao texto, mas aos agentes do processo comunicativo), baseada em seus prévios conhecimentos estruturais e funcionais de texto, que permite através da consideração de vários fatores realizarem a textualização de uma mensagem em determinada situação comunicativa.</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Textualidade</p>
<p>Trailer honesto</p>	<p>É uma nova versão de trailers de filmes muito conhecidos. São produções que muitas vezes satirizam os originais, de maneira muito divertida, e permitem que o espectador veja os filmes de outra maneira.</p> <p>(disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=f5LLkUlld_w>). Acesso em 28/4/2018. Revista Na Ponta do Lápis, ano XIV, número 31, páginas 14 e 15, julho de 2018</p>
<p>Transmídia</p>	<p>Quando falamos em transmídia estamos nos referindo ao uso de algumas mídias para contar uma história ou transmitir uma mensagem a determinado público.</p> <p>https://www.internetinnovation.com.br/blog/entenda-o-conceito-de-transmidia-e-a-cultura-da-convergencia/</p>
<p>URL</p>	<p>É o endereço de um recurso disponível em uma rede, seja a rede internet ou intranet, e significa em inglês Uniform Resource Locator, e em português é conhecido por Localizador Padrão de Recursos. Em outras palavras, URL é um endereço virtual com um caminho que indica onde está o que o usuário procura, e pode ser tanto um arquivo, como uma máquina, uma página, um site, uma pasta etc. URL também pode ser o link ou endereço de um site.</p> <p>https://www.significados.com.br/url/</p>
<p>Fandom</p>	<p>É a junção das palavras (fan + kingdom) e significa um grupo de pessoas que são fãs de um certo artista, de um certo jogador, um filme, um cantor, etc.. Essas pessoas usam as redes sociais para se comunicar e espalhar notícia de seus ídolos.</p> <p>https://qualeagiria.com.br/giria/fandom/</p>
<p>Vidding</p>	<p>É uma forma de arte: a prática de trabalho de fãs em fandom de mídia de criação de vídeos de música a partir de imagens de uma ou mais fontes de mídia visual, explorando assim a fonte em si de uma nova maneira. O criador pode explorar um único personagem, apoiar um par romântico entre personagens, criticar ou celebrar o texto original, ou apontar um aspecto do programa de TV ou filme que eles acham subestimado e que é comumente carregado em uma variedade de mídias sociais.</p> <p>https://en.wikipedia.org/wiki/Vidding</p>

<p>Vídeos-minuto</p>	<p>Que fazem remakes (significa refazer, como por exemplo, refazer uma nova versão de um filme, de uma novela, de um programa de televisão etc.) de obras cinematográficas, com intenção de homenagear, criticar e/ou fazer uso do humor, apresentam um grande desafio tanto para os produtores desses vídeos quanto para quem os assiste. Enquanto outros vídeos que circulam na web costumam trazer remake(s) apenas de determinada(s) cena(s) ou diálogo(s) dos filmes, sem um controle rígido do tempo, ao menos não explicitamente, os vídeos-minuto possuem um tempo preestabelecido e se propõem a abarcar, em um minuto, todo o filme ou ao menos seu sentido principal, com o maior número sequencial de ações e cenas possível e necessário para a produção dos efeitos desejados.</p> <p>(retirado de Plataforma dos Multiletramentos – em construção/ Acesso restrito). Revista Na Ponta do Lápis, ano XIV, número 31, páginas 14 e 15, julho de 2018</p>
<p>Vlogs</p>	<p>Vlog é a abreviação de videoblog (vídeo + blog), um tipo de blog em que os conteúdos predominantes são os vídeos.</p> <p>A grande diferença entre um vlog e um blog está mesmo no formato da publicação. Ao invés de publicar textos e imagens, o vlogger ou vlogueiro (é a pessoa responsável por aparecer na frente das câmeras sempre falando de um assunto específico), faz um vídeo sobre o assunto que deseja.</p> <p>https://www.significados.com.br/vlog/ https://www.idealmarketing.com.br/blog/o-que-e-vlog/</p>
<p>WEB</p>	<p>Palavra inglesa que significa teia ou rede. O significado de web ganhou outro sentido com o aparecimento da internet. A web passou a designar a rede que conecta computadores por todo mundo, a World Wide Web (WWW).</p> <p>O termo web, com referência à rede mundial de computadores, proporcionou a criação de diversos neologismos associados à internet. Qualquer termo que tenha como prefixo ou sufixo a palavra web, está relacionado com a sua divulgação num meio virtual, neste caso, a internet.</p> <p>https://www.significados.com.br/web/</p>