Laís Rosa
Vanessa Bottasso

INTEGRANDO CONHECIMENTOS

Linguagens e suas Tecnologias

PROJETOS INTEGRADORES

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

MANUAL DO PROFESSOR

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.

Código do Projeto Integrador
0024P21505

MODERNA

MODERNA

Laís Rosa

Bacharela e Licenciada em Dança e Bacharela em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. Atua na área de redação em cursos pré-vestibulares e na revisão e redação de textos para grupos editoriais. Participou de congressos científicos e encontros artísticos internacionais com sua pesquisa na área da Dança, em desenvolvimento há 2 anos (Instituto de Artes/Unicamp), na qual investiga o potencial político e pedagógico do caminhar como ação dançante.

Vanessa Bottasso

Bacharela e Licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP). Professora de Redação e Língua Portuguesa, tem 7 anos de experiência na atuação com adolescentes e jovens, do Ensino Médio ao pré-vestibular da rede privada e da educação popular. Realiza pesquisa em Linguística Aplicada no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (IEL/Unicamp), nos estudos sobre Linguagens e suas Tecnologias.

INTEGRANDO CONHECIMENTOS

Linguagens e suas Tecnologias

PROJETOS INTEGRADORES

Área do conhecimento: **Linguagens e suas Tecnologias**

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Mônica Franco Jacintho
Assistência pedagógica: Sandro Vimer Valentini Junior
Edição de texto: Glaucia Amaral, José Paulo Brait, Nancy Ricci
Assistência editorial: Daniel Maduar Carvalho Mota, Magda Reis
Gerência de *design* e produção gráfica: Everson de Paula
Coordenação de produção: Patricia Costa
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: APIS design integrado, Bruno Tonel, Adriano Moreno Barbosa
Capa: Megalo Design, Daniel Messias, Bruno Tonel
Foto: Lilawa/Shutterstock
Coordenação de arte: Carolina de Oliveira Fagundes
Edição de arte: Renata Susana Rechberger
Editoração eletrônica: Setup Bureau Editoração Eletrônica S/C Ltda.
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero
Revisão: Renato da Rocha, Viviane T. Mendes
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Mariana Alencar, Maria Marques, Junior Rozzo
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Rosa, Laís
Integrando conhecimentos : linguagens e suas tecnologias : manual do professor / Laís Rosa, Vanessa Bottasso. --
1. ed. – São Paulo : Moderna, 2020.

Projetos integradores.
Bibliografia.

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino médio)
I. Bottasso, Vanessa. II. Título.

20-32422 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio
373.19

Iolanda Rodrigues Biode – Bibliotecária - CRB-8/10014

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

SUMÁRIO

Apresentação IV

Orientações gerais V

Pedagogia Baseada em Projetos V

Abordagem sociointeracionista para a pedagogia baseada em projetos VI

Os projetos, o desenvolvimento socioemocional do jovem do século XXI e os letramentos sociais XI

Alinhamento com a BNCC XIV

Competências gerais XVI

Habilidades XXI

Temas integradores XXVI

Estrutura do livro XXVII

Referências comentadas XXIX

Orientações para os projetos XXXIII

INTRODUÇÃO XXXIII

PROJETO 1: Chamada para publicação: Submeta seu trabalho! XXXVII

PROJETO 2: *Poetry slam* – Versos de identidade XLII

PROJETO 3: *Podcasting*: Transmitindo nas ondas da internet LI

PROJETO 4: A vida em cena: Mediando conflitos através do teatro LXII

PROJETO 5: Sustentabilidade e acessibilidade: Trilhas de um caminho para o *design* universal LXXI

PROJETO 6: A escola como patrimônio cultural: Escavar as histórias, habitar as memórias LXXVII

Respostas e comentários LXXXVI

MODERNA

APRESENTAÇÃO

Professor,

Um material destinado a ser "integrador" já carrega no nome sua principal função: servir à articulação entre os diferentes componentes curriculares de uma mesma área ou de áreas diversas do conhecimento. Assim é que este livro se propõe oferecer a você estratégias claras e de aplicação concreta para o desenvolvimento de projetos integradores na área de Linguagens e suas Tecnologias.

Sabemos que uma das maiores dificuldades do professor orientador de projetos de pesquisa é a busca pelo domínio sobre as áreas do conhecimento mobilizadas em torno do tema abordado. Por isso, o fato de ter um material com essa finalidade pode ser visto como a facilitação do diálogo, normalmente trabalhoso, entre as áreas do conhecimento para que a interdisciplinaridade ocorra com embasamento e amplas possibilidades de complementação por todas as partes envolvidas nas atividades.

Esperamos, com isso, auxiliar na implementação das mudanças que levarão o Ensino Médio das escolas brasileiras a se adequar às expectativas da educação para o século XXI, alinhadas ao que dispõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os temas escolhidos, entre vários possíveis, contribuirão para a ampliação do olhar sobre o mundo e das formas de agir para modificá-lo, promovendo aproximações entre professores, alunos e a comunidade escolar como um todo.

A cada projeto, você, professor, verá um tema e uma situação-problema disparadores de investigações para um projeto, o qual será muito beneficiado com suas contribuições autorais para adaptá-lo à realidade de sua escola e às demandas de seus alunos. Acreditamos que cada uma das situações de aprendizagem sugeridas possa crescer ainda mais com a sua marca pessoal e profissional. Para que tudo isso culmine nos melhores resultados, apostamos em uma metodologia ativa (conceito que será explicado a seguir) e na atitude engajada do professor, que se permite estar em constante aprendizado e reflexão sobre sua própria prática.

Para explorar este material e preparar-se para sua implementação junto a seus alunos, você não precisa seguir a ordenação dos projetos, embora haja uma coerência interna que os organiza. A mesma observação se aplica às etapas de desenvolvimento dos projetos: ainda que a finalidade dessa organização seja esclarecer as estratégias para realização das atividades, elas podem ter sua ordenação revista a depender do tempo de aprendizagem e das necessidades específicas do seu ambiente de atuação profissional.

Desejamos a você uma ótima experiência com os projetos propostos, que acreditamos serem constituídos de uma potência transformadora para a vida dos envolvidos nessas situações de aprendizagem.

MODERNA

Pedagogia Baseada em Projetos

De acordo com o filósofo e pedagogo estadunidense John Dewey (1859-1952), notória referência nas propostas para uma educação que promova ruptura com os métodos tradicionais, a vivência de um conhecimento é o que o torna significativo no processo de aprendizagem. Para ele, tanto professores quanto alunos têm experiências em suas vidas que poderiam servir à construção dos componentes curriculares. Para isso, uma escola limitada aos conteúdos formais e centrada em sua memorização deveria ser superada por uma educação pela experiência, pautada por valores democráticos.

Seguindo essa linha de pensamento, a metodologia que propõe maior proximidade com a prática e com o contexto social em que se inserem os sujeitos da aprendizagem é a **Pedagogia Baseada em Projetos** (PBP). Esta tem sido a proposta dominante para o desenvolvimento das competências e habilidades indicadas na **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC), que também atende a demandas pela adequação do Ensino Médio brasileiro na construção de currículos para o século XXI, respondendo ainda aos anseios de Dewey.

Tal preferência se dá em razão da clareza com que podem ser delimitadas as áreas de conhecimento mobilizadas para o trabalho com objetos de aprendizagem específicos (o "saber"), com temas e atividades que visam à resolução de demandas complexas da vida cotidiana (o "saber fazer"), um importante domínio para a formação do protagonismo crítico e cidadão do aluno.

> Por meio da indicação clara do que os alunos devem "saber" (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem "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), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2018, p. 13).

Essa é uma proposta de educação problematizadora que, partindo de situações-problema contextualizadas em torno de uma temática central, levará a um percurso em busca da autonomia reflexiva do aluno diante do mundo em que vive. Nesse modelo metodológico, o professor assume a posição de orientação e mediação das ações dos alunos, sendo a estes dirigidas as ações de formulação de hipóteses, pesquisa, análise, interpretação, aplicação e (auto)avaliação do produto final.

Ao longo desse processo, o papel ativo do professor orientador se faz crucial para que não se torne um caminho a ser trilhado de qualquer maneira, mas que, ao contrário, seja consistente e esteja sempre motivado por perguntas que levem a um deslocamento positivo dos sujeitos da aprendizagem. Também a estes é dada a oportunidade de experienciação de outras vivências na escola ao, por exemplo, ocupar espaços antes desvinculados de práticas pedagógicas no ambiente escolar ou ao mobilizar suas habilidades extracurriculares para a realização de trabalhos em grupo.

Mas o trabalho pedagógico que estimule a prática por parte dos alunos torna necessário também saber situar-se diante das novas demandas e do contexto em que se inserem. De acordo com o filósofo tcheco-brasileiro Vilém Flusser (1920-1991), as escolas podem ser pensadas como espécies de ensaio para o mundo produtivo e, assim sendo, reservam perguntas importantes sobre o futuro da humanidade. Para ele, o século XXI traz o desafio de lidar com uma descoberta e uma mudança: a descoberta de que, tão importante quanto saber produzir algo, será saber "adquirir informações, produzi-las e divulgá-las" (FLUSSER, 2017, p. 41) e a mudança de *Homo faber* (aquele que cria ou fabrica) para, definitivamente, *Homo sapiens sapiens* (aquele que sabe o que sabe).

Nesse sentido, além dos desafios comumente associados à prática docente nessa abordagem metodológica, o século XXI traz questões que acentuam a necessidade de formação e reflexão constante para a prática pedagógica: afinal, (i) como atribuir sentido, significado e responsabilidade às situações de aprendizagem escolhidas em meio ao universo de conteúdo e informação digital?; (ii) como garantir a aproximação de diferentes áreas do conhecimento em torno de um mesmo tema de modo que se mobilize o engajamento dos sujeitos da aprendizagem? Antes de responder a essas indagações, é importante estabelecer parâmetros para a atuação docente em relação às expectativas de aprendizagem estabelecidas pelos projetos.

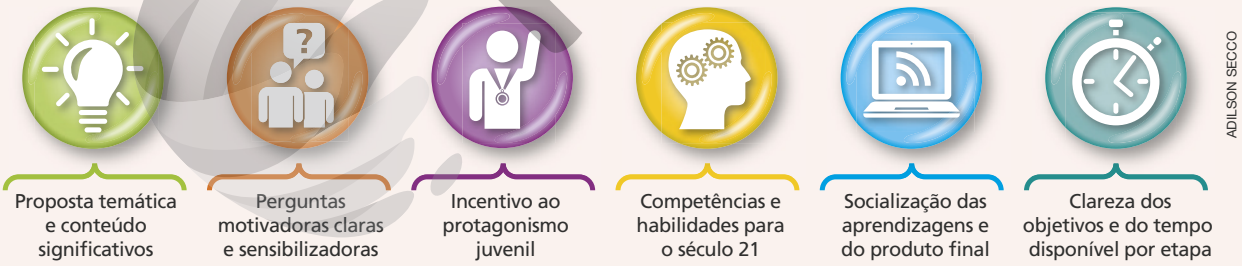
MODERNA

Considerando esse cenário, no qual a prática didática é pautada por questões tão importantes, o sociólogo suíço Philippe Perrenoud (1944-) sugere algumas competências docentes na educação do futuro. Ao fazê-lo, o pensador reconhece a complexidade da ação pedagógica no século XXI e indica a importância de contextualizar esses saberes, atitudes e recursos às realidades em que se atua, numa crescente profissional em que cada experiência promove subsídios para o melhoramento da próxima.

ADILSON SECCO

Como se viu no diagrama, as competências para o ensino contemporâneo terão sob perspectiva a ruptura da visão clássica sobre o ensino, antes "sequenciado em lições", e a ação docente na ampliação do escopo da aula para categorias mais vastas (PERRENOUD, 2000, p. 19). Assim, seja no âmbito do currículo proposto pela BNCC ou no âmbito deste material, a capacidade interpretativa do professor será forte componente para que a aprendizagem seja significativa e transformadora.

Resumidamente, é essencial que a prática pedagógica por meio de projetos, em especial os integradores, esteja pautada em:



ADILSON SECCO

Abordagem sociointeracionista para a pedagogia baseada em projetos

(i) Como atribuir sentido, significado e responsabilidade às situações de aprendizagem escolhidas em meio ao universo de conteúdo e informação digital?

Uma das possibilidades de resposta a essa pergunta tão complexa está na escolha do tipo de abordagem das propostas dos projetos: a **abordagem sociointeracionista**. Como proposto pelo psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934), a interação entre sujeitos falantes de uma língua é favorável não apenas ao desenvolvimento da linguagem, mas também ao desenvolvimento cognitivo. Tem-se, assim, o conceito

MODERNA

de "aprendizagem mediada", em que atividades colaborativas entre os sujeitos, se estimuladas, facilitariam a assimilação dos objetos de aprendizagem em razão da mútua intenção de reciprocidade.

Nesse sentido, torna-se interessante promover situações de aprendizagem reais, pautadas pela interação entre interlocutores em um contexto no qual se torne possível assumir uma posição concreta na situação comunicativa. Esse alinhamento nos leva ao trabalho do filósofo e pensador Mikhail Bakhtin (1895-1975), que, embora se distancie das propostas de Vygotsky em certos aspectos, assume algumas de suas premissas para embasar a prática pedagógica atual e, particularmente, este livro.

Para Bakhtin, ao considerar o homem um ser social e histórico, compreende-se que a construção de sua consciência passaria a depender de relações não apenas internas e individuais, mas também ideológicas e sociais. Esse é o princípio do **dialogismo**, um conceito que designa o encontro cultural entre diferentes referências apropriadas pelos interlocutores em comunicação – em outras palavras, uma consciência pautada na alteridade, na relação com o outro, proposta semelhante ao que foi apresentado por Vygotsky.

Tendo esses pontos em destaque, vemos que, para ambos os pensadores, a linguagem e a comunicação assumem papel central no desenvolvimento do sujeito. A dimensão primeira da aprendizagem seria, então, social para depois ser individual.

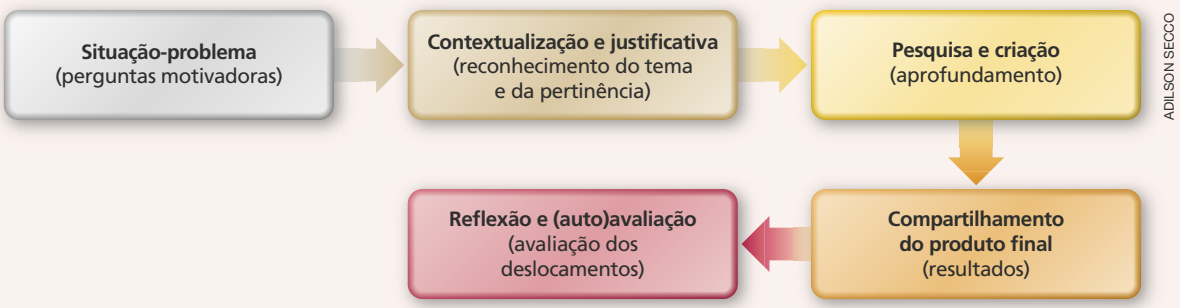
Partindo-se dessa centralidade da linguagem e de seus contextos sociais de uso, é determinante para o sucesso de uma atividade pedagógica que ela esteja situada o mais próximo possível da realidade dos sujeitos da aprendizagem e promova a interação entre seus pares, impactando-os na construção de sua consciência social. Para tanto, as práticas pedagógicas devem sempre partir de uma situação de produção com propósitos específicos, ser delimitadas por condições claras de recepção dos interlocutores e almejar a ampliação do repertório social e ideológico.

Em diálogo com essa proposta, situam-se também: as abordagens críticas de ensino da Educação Física, a qual não tem como objeto de estudo a aptidão física do ser humano, mas o entendimento das atividades físicas como práticas sociais construídas historicamente (SOARES *et al*., 1992); a Abordagem Triangular da arte-educadora Ana Mae Barbosa, que propõe um ensino de arte pautado na relação entre a prática artística, a apreciação artística e a contextualização histórica, social e cultural das obras apreciadas e criadas; e a Pedagogia da Arte, defendida por Gilberto Icle (2012) não como uma disciplina, mas um "convite à criação" (ICLE, 2012, p. 21), entendimento intimamente relacionado com a natureza dos projetos integradores.

> Não se trata de uma criação isolada e individual, mas congregada, arte como prática social, como possibilidade do novo ambiente da escola. Como traduzir isso em ação concreta? Isso depende do contexto. [...]
>
> Seja como for, Pedagogia da Arte é um projeto de criação interdisciplinar, que envolve muitas linguagens, que não dicotomiza pedagogia e criação e que, portanto, impõe ao professor a tarefa de produzir arte com os alunos como um grupo de artistas (ICLE, 2012, p. 21).

Aplicando-se as ideias desses pensadores à sala de aula, nota-se a potência transformadora que essa abordagem sociointeracionista reserva àqueles que se inserem na escola. Por estabelecerem pontes com a vida dos alunos, as situações de aprendizagem pautadas pela alteridade e pelo dialogismo poderão promover aproximações entre os próprios sujeitos da aprendizagem e entre diferentes áreas do conhecimento mobilizadas por eles para o encaminhamento de resoluções às questões motivadoras.

De modo resumido, pode-se dizer que uma pedagogia baseada em projetos pautada pela abordagem sociointeracionista contemplará as seguintes etapas:



ADILSON SECCO

MODERNA

Por tais razões, este livro propõe, a cada projeto, uma situação de aprendizagem que parte de uma necessidade comunicativa pautada por um tema presente no contexto social contemporâneo e por perguntas motivadoras. A partir disso, são dadas orientações para conduzir os alunos por práticas de leitura, pesquisa e produção colaborativas motivadas por necessidades comunicativas sócio-historicamente situadas, em que se fazem imperativas a pesquisa, produção e circulação de informações para que eles se insiram conscientemente nos discursos.

Ao final, espera-se que, por meio da socialização das aprendizagens em autoavaliações e/ou rodas de conversa, seja possível a assimilação dos conteúdos e habilidades trabalhados ao longo do projeto.

A avaliação na perspectiva sociointeracionista e na Pedagogia Baseada em Projetos (PBP)

A avaliação é um dos componentes mais sensíveis na prática pedagógica, pois representa o encontro entre o planejamento docente das etapas de produção para a construção dos saberes, o tempo de aprendizagem do aluno e os fatores socioemocionais relacionados nesse processo. Entende-se que o sucesso de uma avaliação é medido pela sua capacidade de:

- corresponder aos objetos do conhecimento mobilizados no processo de aprendizagem;
- motivar o estabelecimento de novas relações para ampliação dos saberes;
- fortalecer o protagonismo do aluno na tomada de decisões com base na análise de seus conhecimentos prévios;
- (re)orientar o sentido da aprendizagem de acordo com os resultados obtidos, garantindo insumos para a continuidade dos estudos e a prática do aprender a aprender.

No âmbito da PBP e da abordagem sociointeracionista, deve-se compreender a avaliação como **processual**, ou seja, constituída de objetos de avaliação ao longo de todas as etapas de aprendizagem, considerados no âmbito do domínio dos saberes e das habilidades socioemocionais.

Por esse motivo, a prática de projetos inicia-se sempre com uma preparação, uma aula dialogada em que são reconhecidos os conhecimentos prévios necessários e, além disso, as especificidades do projeto: produto final, objetivos, justificativas, metodologia e expectativas de desenvolvimento. Trata-se de uma interação essencial à sensibilização individual e ao despertar da motivação para o trabalho em grupo, uma situação que mobiliza **conteúdos factuais** e viabiliza condições para a **avaliação pré-formativa**.

Após essa primeira interação, o projeto inicia o seu desenvolvimento em etapas, que corresponderão à apresentação de produtos parciais por parte do aluno e a avaliações qualitativas por parte do professor. Essas etapas são constituídas, portanto, de **avaliações formativas**, que devem servir à (re)orientação do aluno quanto ao seu próprio processo de aprendizagem, e **avaliações somativas**, que, ao final, vão compor o quadro de desempenho do aluno.

O professor cumpre papel fundamental nessa motivação do aluno ao longo das etapas, na superação de suas dificuldades e no planejamento de estratégias para propor soluções aos problemas, especialmente porque todas essas habilidades constituem em si **conteúdos atitudinais**, objetos de **avaliação atitudinal**. Tais aspectos podem ser associados a objetos de avaliação específicos, como produções de textos, provas ou trabalhos, que constituem os **conteúdos conceituais** e também os **procedimentais**, necessários ao produto final, um processo de **avaliação somativa** (ZABALA, 1998).

Sugerimos a organização dessas avaliações a partir de uma **pauta atitudinal** e de **critérios de avaliação de desempenho** aplicados a todos os alunos e grupos em seus trabalhos. Quanto à avaliação atitudinal, sugerimos a observação individual do aluno em relação a três dimensões:

MODERNA

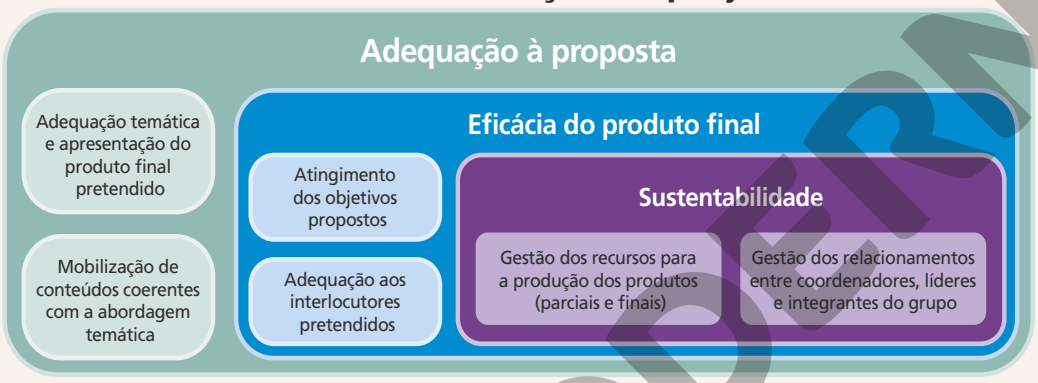
Quadro para pauta atitudinal

Com que frequência?	Dimensão ética e social	Dimensão emocional	Dimensão cognitiva
• Raramente	• Estabelece relações sociais saudáveis, procurando agir com tolerância e flexibilidade.	• Negocia pontos de vista, administrando bem o desejo de aceitação e o sentimento de frustração.	• Ao fazer uma pesquisa, pauta-se pela responsabilidade e pelo respeito à propriedade intelectual.
• Algumas vezes	• Ao debater ideias e propor soluções, demonstra transparência e honestidade.	• Transmite confiança na exposição de ideias e encoraja as de outros colegas.	• Propõe soluções aos problemas encontrados atento à análise lógica dos fatores envolvidos.
• Frequentemente	• Planeja ações junto ao grupo, pautando-se pelo princípio da solidariedade.	• Reflete sobre o caminho e as decisões trilhadas, tomando parte na responsabilidade do grupo.	• Busca estratégias de fixação e registro de informações para seguir adiante em etapas mais complexas.
• Sempre			

ADILSON SECCO

Quanto à avaliação de desempenho, sugerimos a aplicação de uma grade de correção pautada pelos seguintes critérios:

Quadro da avaliação de projetos



ADILSON SECCO

No caso específico das produções de texto, vale destacar que também se trata de um processo de permanente elaboração. De acordo com Guedes (2009), professor e autor de *Da redação à produção textual*: o ensino da escrita,

> a tarefa do professor de redação começa a partir do texto escrito pelo aluno e essa tarefa é a orientação da reescrita desse texto para ajudar seu autor a descobrir o que ele queria dizer e a reescrever a primeira versão para fazê-la dizer isso (GUEDES, 2009, p. 14).

Para tanto, a atividade de produção textual é concebida em uma **sequência didática**, um processo constituído de três etapas, como ilustrado a seguir:

ADILSON SECCO

Adaptação do *Esquema da sequência didática*, do DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEWLY (2004, p. 83).

MODERNA

Ao corrigir uma produção escrita, é necessário que o professor faça o apontamento textual das imprecisões e de estratégias para reescrita ou reestruturação dos textos. Esses apontamentos são possíveis em qualquer ferramenta de produção de texto.

- Textos redigidos a mão em folhas de papel: sugerimos que você faça intervenções pontuais ao longo do texto do aluno, apontando para os lugares em que as imprecisões ocorrem, mas também com elogios a boas escolhas e bom desenvolvimento textual.
- Textos redigidos em ferramentas digitais: você pode utilizar o recurso de controle de edições para que o aluno possa visualizar as escolhas originais dele que precisam ser melhoradas. Além disso, é possível inserir comentários em trechos mais problemáticos, em que você aponte o problema e sugira estratégias para resolução.

Ao final de sua correção, sugerimos que você escreva um breve bilhete, contemplando: (i) elogios a pontos positivos do texto; (ii) indicação objetiva dos pontos a serem melhorados; (iii) sugestões claras de procedimentos textuais para a reelaboração do texto pelo aluno, de modo que ele possa melhorar sua expressão escrita.

Para que essa correção seja ainda mais produtiva, é importante padronizar, entre todos os textos avaliados, os mesmos critérios, que chamamos de "grade de correção". Partindo do **tema**, dos **propósitos específicos**, do **gênero discursivo** em questão, da **situação comunicativa** e dos **textos-base** para a produção textual, estabeleça expectativas mínimas, medianas e máximas de desempenho, uma atividade de preparação para a correção que será facilitada com a leitura de um conjunto de textos amostrais. Em seguida, aplique essas expectativas aos seguintes critérios, que avaliarão a adequação no que se refere:

- ao desenvolvimento da proposta temática e dos propósitos específicos;
- à apropriação dos elementos do gênero discursivo;
- às convenções da escrita;
- aos mecanismos linguísticos de articulação textual;
- ao estabelecimento de relações no texto e progressão temática.

A cada objeto avaliativo e ao final de todas as etapas, pode ser atribuída uma nota ou um conceito final a cada aluno ou grupo.

No caso específico das produções artísticas, considerando os quatro campos do saber ou as quatro linguagens da Arte – Dança, Teatro, Música e Artes Visuais –, é significativo relembrar a Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa, uma metodologia problematizadora do fazer artístico. A avaliação atenta a esse processo, além de formativa, é autêntica (ZIMMERMAN, 2008; BOUGHTON, 2008), ou seja, "respeita as particularidades de cada aluno e é elaborada em diversos momentos da aprendizagem com uso de múltiplos recursos de ensino, sendo capaz de perceber o processo vivido pelo aluno de ampliar e redimensionar seu conhecimento" (DIAS; NUNES, 2009, p. 11).

Para tanto, é preciso que o professor defina, *a priori* e em diálogo com os alunos, critérios avaliativos claros e objetivos com base nas **expectativas individuais**, na **contribuição para o coletivo** e nos **elementos específicos de cada linguagem** envolvidos na criação, apreciação e contextualização dos produtos artísticos. Na avaliação autêntica, a autoavaliação tem um papel significativo, segundo Zimmerman (2008), processo que visa ao engajamento do aluno com seu próprio aprendizado, cultivando uma atitude investigativa e reflexiva durante todo o processo criativo. Nesse sentido,

> A avaliação da aprendizagem em Arte, quando levada a termo com intenção formativa, é permanentemente grávida de possibilidades, uma vez que faculta ao professor perceber as dificuldades dos alunos em relação à apropriação dos saberes propostos, porque lhe oferece informações relevantes para aperfeiçoar e diversificar suas atividades e estratégias de ensino, permitindo-lhe, de fato, atuar na qualidade de mediador – aquele que interfere com seu ensino nas brechas e lacunas de aprendizagem.
>
> A avaliação formativa da aprendizagem em Arte resplandece no devir de cada aluno, pois lhe permite ser autor de sua aprendizagem, um porvir que passa pela mente, pelo coração, pelos olhos, pela garganta, pelas mãos, pela intenção, pela ação; e pensa e recorda e sente e observa e experimenta e ensina e regula e supera e não recusa nenhum momento essencial ao processo de aprender. A avaliação da aprendizagem em Arte, com intenção formativa, faculta aos professores e aos alunos sonharem sonhos aparentemente impossíveis, tornando-os sonhos possíveis – pela descoberta do que cada um é capaz de realizar (GUIMARÃES, 2010, p. 117).

MODERNA

Os projetos, o desenvolvimento socioemocional do jovem do século XXI e os letramentos sociais

(ii) Como garantir a aproximação de diferentes áreas do conhecimento em torno de um mesmo tema de modo a mobilizar o engajamento dos sujeitos da aprendizagem?

Como vimos, a abordagem sociointeracionista na pedagogia baseada em projetos favorece a adequação do universo escolar às demandas do século XXI, contexto em que os problemas sociais se apresentam com muita complexidade e dependem da mobilização de conhecimentos de diferentes áreas e da difusão de conteúdo e informação para sua resolução.

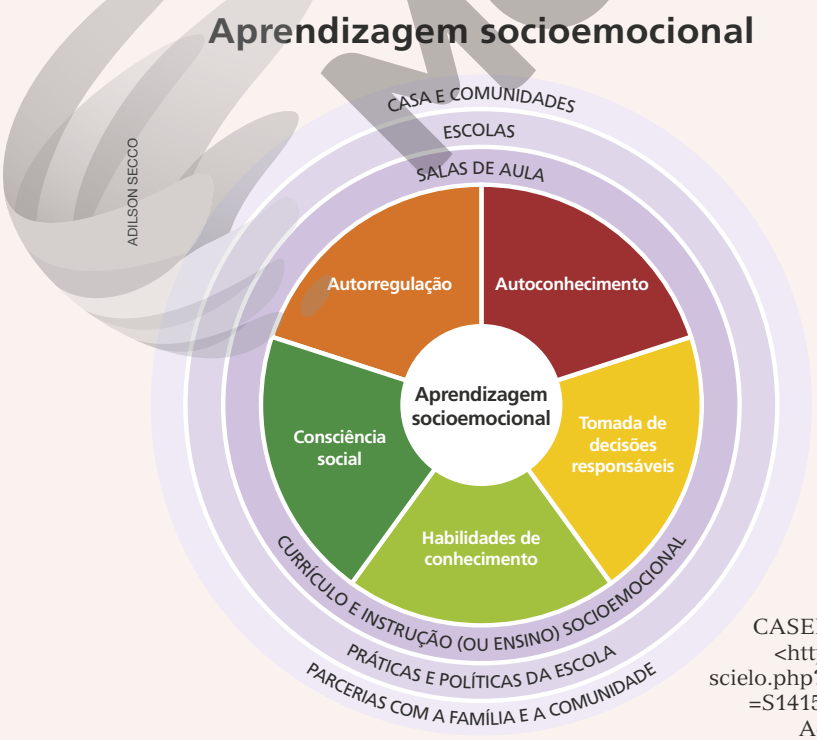
Nos projetos integradores, o diálogo entre diferentes componentes curriculares contribui para a formação do aluno, em primeiro lugar, por permitir um espaço de mútua colaboração, em que os conhecimentos prévios de cada um podem ser mobilizados para o encaminhamento das atividades propostas com base nesse dialogismo; e, em segundo lugar, por favorecer aproximações ao **pensamento computacional**.

Quanto a este último aspecto, a linguista brasileira Lucia Santaella (1944-) afirma ser possível promovê-lo por meio de reflexões acerca dos usos das tecnologias e do consumo de conteúdo e informações. Para tanto, além de promover situações de aprendizagem atravessadas pelo uso das tecnologias para o desenvolvimento dessas habilidades, faz-se necessário abordar a responsabilidade ética ligada a esse uso.

A respeito desse tema, a área de Linguagens e suas Tecnologias adquire centralidade já na BNCC, que propõe o seguinte entendimento:

> [...] 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), já explorada 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. 490).

O desenvolvimento das competências tecnológicas para o século XXI, como visto no destaque à responsabilidade ética, também deve ser pautado pelas habilidades socioemocionais. Um trabalho que vise ao desenvolvimento dessas habilidades na prática de projetos experimenta terreno fértil para tanto, por mobilizar a necessidade da autorregulação da aprendizagem em projetos, a mobilização dos objetos de conhecimento para a resolução de problemas e a capacidade de negociação para resolução de conflitos e impasses derivados da convivência, entre outros pensamentos e atitudes, como identificado por Casel (2017) no diagrama a seguir:



CASEL, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542017000100003>. Acesso em: 27 dez. 2019.

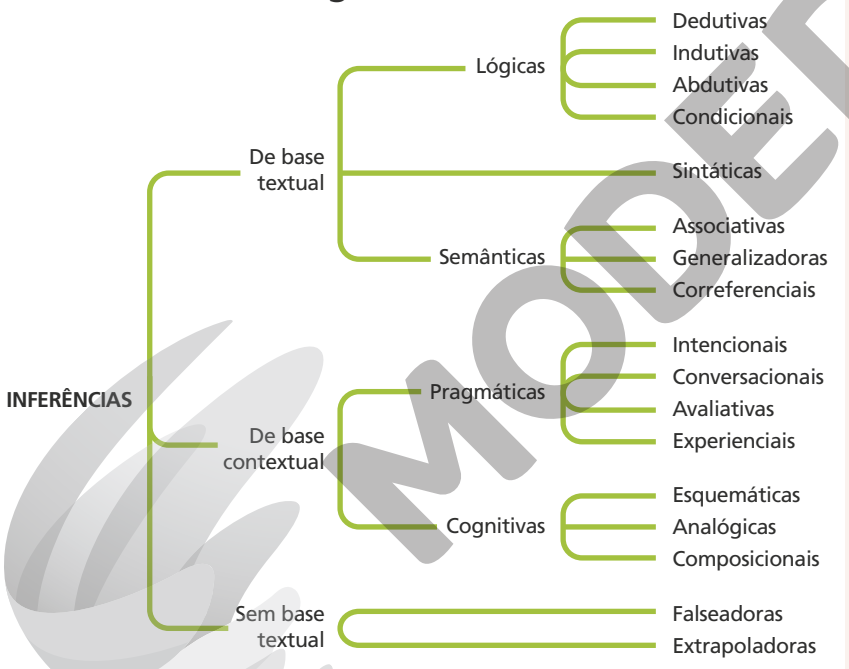
MODERNA

Para estabelecer relações mais claras entre os projetos e a formação para a vida, adotou-se neste livro o enquadramento deles em "campos de atuação na vida", uma classificação sugerida na BNCC para os componentes curriculares de Língua Portuguesa que entendemos também favorecer a sistematização de propostas pedagógicas para a integração na área de Linguagens e suas Tecnologias. Mais adiante, tais aspectos serão mais bem descritos e aprofundados.

Essa proposta viabiliza, com maior clareza, a compreensão do papel central da área de Linguagens e suas Tecnologias na formação de um aluno **socialmente letrado**, ou seja, capaz de compreender significados e buscar o seu próprio agenciamento em diferentes situações comunicativas, entendendo-as como produtos históricos culturais e discursivos (STREET, 2014). Para que se possa inserir o aluno, de tal modo, na compreensão dos discursos, é importante, também, torná-lo capaz de compreender sentidos implícitos ou subentendidos mobilizados por meio dos signos (verbais, imagéticos ou corporais) empregados para a produção de significados. Essa é a razão pela qual as práticas de **leitura inferencial** se fazem importantes objetivos das atividades propostas neste material.

Para isso, partimos do princípio de que a compreensão não é mera decodificação, mas uma atividade inferencial que requer (i) estratégias de leitura, (ii) flexibilidade para redimensionamento dos sentidos de acordo com os contextos em que se situam, (iii) interatividade ao se considerar a intersecção bilateral entre os sentidos produzidos pelo autor e seus interlocutores e, finalmente, (iv) a capacidade de reconhecimento da precedência das informações mobilizadas. Nesse sentido, há diversos tipos de inferências possíveis:

Quadro geral de inferências



ADILSON SECCO

MARCUSCHI, 2011, p. 96.

Para que se possa estimular esse tipo de habilidade leitora, o linguista Luiz Antonio Marcuschi afirma:

> Assim, o sentido não está nem no texto, nem no leitor, nem no autor, e sim em uma complexa relação interativa entre os três e surge como efeito de uma negociação.
>
> A contribuição essencial das inferências na compreensão de textos é a de funcionarem como provedoras de contexto integrador para informações e estabelecimento de continuidade do próprio texto, dando-lhe coerência. As inferências atuam como hipóteses coesivas para o leitor processar o texto, ou seja, como estratégias ou regras embutidas no processo (MARCUSCHI, p. 94).

As atividades que tenham esse propósito, como é o caso das propostas neste material, inserem o aluno em um processo progressivo em camadas, partindo de sugestões de direcionamento do seu olhar sobre o objeto de compreensão (localização de informações, mapeamento das estruturas etc.) para, ao final,

MODERNA

sugerir-lhe extrapolações criativas (inferências locais e globais, extrapolação a partir de outros textos ou perguntas motivadoras etc.), sempre ancoradas na coerência interna do objeto de leitura.

Pode-se considerar, assim, que há evolução nas camadas interpretativas no mesmo sentido em que, cronologicamente, são propostos os itens de 1 a 5, por exemplo, e, igualmente, a cada item, em seus tópicos de a) a d), por exemplo. Tal progressão é ilustrada no quadro a seguir, podendo os primeiros itens e tópicos se encaixar nos níveis localizados ao centro, seguindo a ampliação da compreensão em direção às bordas desse diagrama.

Horizontes de compreensão textual – texto original

ADILSON SECCO

MARCUSCHI, 2011, p. 98.

Uso do diário de bordo

A sistemática de uma educação para o século XXI, como se demonstrou até aqui, deve ser pautada por situações que fomentem o agenciamento do sujeito da aprendizagem em relação ao meio em que se insere, para, assim, constituir-se agente transformador. Uma das ferramentas mais importantes nesse processo é a comunicação escrita, por conferir ao aluno a condição de autor do seu próprio dizer e produtor de sentidos no corpo da linguagem, como já estabelecido pelo filósofo Merleau-Ponty (1908-1961) e demonstrado em um artigo da especialista em teoria literária Lígia Chiappini Leite (LEITE, 2011, p. 22).

A esse respeito, Hakira Osakabe (1939-2008), importante referência na linguística brasileira, afirma:

> Assumamos essa utopia, e vamos ver que, em decorrência dela, o ensino de língua será a própria prática da linguagem instalada, no plano do desejo de cada sujeito em processo. Visará à conquista de uma certeza: a da sua não inserção no quadro das tranquilidades que o ajuste social lhe confere. O ensino de língua deixaria de ser de reconhecimento e reprodução passando a um ensino de conhecimento e produção, em que o exercício sistemático só lhe conferiria maiores condições de firmar sua identidade, cambiante que fosse (OSAKABE, 2011, p. 28).

Como defendido por Osakabe, caso a prática do ensino da língua, em particular, ambicione condições para que o aluno (re)afirme sua identidade, precisa superar concepções estreitas, as quais partem de uma visão meramente funcionalista acerca do texto, entendido como uma produção que deve exprimir adequação a discursos alheios. Para além disso, deve-se conferir a cada produção o espaço para que o aluno seja o sujeito do discurso e confira, a cada enunciado que produz, sua identidade específica como enunciador (OSAKABE, 2011, p. 26), a que podemos chamar de **condições de autoria**.

MODERNA

Ora, como atingir tais objetivos se as produções textuais na escola são sempre voltadas para a avaliação de um "leitor esperto" (LANGLADE, 2004), especialista no desvelamento de interpretações e, portanto, distante da voz enunciativa do próprio aluno? Com esse questionamento em mente, propusemos a prática de registro das atividades realizadas por cada aluno ao longo do projeto em um diário de bordo.

O **diário de bordo** (do inglês *logbook*) é, originalmente, um instrumento e um gênero discursivo praticado em viagens de avião ou navio para registro oficial, por parte da tripulação, dos acontecimentos mais importantes. No âmbito escolar, é o nome dado a um instrumento pedagógico no qual o aluno faz registros frequentes de suas observações sobre as atividades desenvolvidas, normalmente relacionadas a pesquisa e investigação durante o percurso de uma aula, um curso ou um projeto.

Esse é um gênero discursivo que permite a escrita pessoal, podendo contar com registros escritos e em áudio, fotos, desenhos e vídeos de todas as atividades realizadas, com apontamentos sobre como se desenvolveram em cada etapa. Além de importante ferramenta de apoio à autoavaliação por parte do aluno, facilita a produção de um relatório final para cada projeto e – o maior propósito em foco – pode aprofundar o interesse pela escrita por ser um espaço não avaliativo em que o aluno escreve para si mesmo.

Alinhamento com a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi aprovada em 2018, após o desenvolvimento de trabalhos ao longo de aproximadamente três anos. Sua organização reflete algumas orientações para o Ensino Básico no Brasil que foram elaboradas anteriormente, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) e o Plano Nacional de Educação (PNE). Como documento que consolida um conjunto de políticas públicas para a educação básica no país, e como expresso em seu nome, a BNCC aborda o tema dos currículos para a formação de estudantes no país.

Por isso, é importante compreendermos o significado de currículo e como esse conceito foi sendo apresentado nos três documentos elaborados anteriormente e destacados acima. De partida, devemos reconhecer que *currículo* remete à ideia de um conjunto de **matérias** ou **disciplinas** de um curso. Em sentido próximo, currículo é, também, o conjunto de **experiências** e **habilidades** que uma pessoa possui e, quando necessário, apresenta a outras. Há, ainda, outros significados para a palavra que remetem à ideia de **caminho** e/ou **deslocamento**. Quando aplicamos, então, essa palavra ao ensino, é possível que consideremos o cruzamento dessas duas dimensões de seus significados. Dessa forma, para a educação básica, o currículo é tanto o conjunto de matérias e disciplinas quanto o caminho a ser percorrido ou o deslocamento a ser realizado visando a um ou mais objetivos.

Essa compreensão do que é o currículo está alinhada com a proposta da BNCC que busca identificar o conjunto de matérias, disciplinas, competências e habilidades que devem ser oferecidas, trabalhadas e desenvolvidas ao longo da educação básica no Brasil. Mas, como apontado anteriormente, a BNCC consolidou outras leis, documentos e resoluções elaboradas desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, até o ano de 2018, quando a Base foi divulgada.

Com a Constituição Federal estabeleceu-se, por exemplo, que a organização das diretrizes e bases da educação é competência exclusiva da União (art. 22). Sua aplicação e desenvolvimento, todavia, ficou sob responsabilidade compartilhada entre municípios e estados. Em capítulo específico, a Constituição estabelece que:

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Assim, desde 1988, a educação no país passou a ser pensada e organizada considerando estes três propósitos: desenvolvimento pessoal, prática cidadã e mundo do trabalho. Para sustentá-los, como já apontado, criou-se uma série de leis, normas, diretrizes e parâmetros que buscaram alinhar a oferta do ensino com o proposto em lei.

Um primeiro ponto para essa análise é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada em 1996. Como expresso em seu título, a lei apresenta as diretrizes e bases que devem ser seguidas e respeitadas na elaboração e promoção do ensino no Brasil. Em seu texto, a LDB reconhece que o ensino no país teria como bases: a liberdade, a igualdade, o pluralismo, a tolerância, a democracia e a "vinculação entre a educação, o trabalho e as práticas sociais" (BRASIL, 1996). Com esses princípios, respeitava-se o que está escrito na Constituição Federal em seu artigo 205. Convém destacar que, desde sua aprovação, a LDB sofreu várias

MODERNA

intervenções, com acréscimos e alterações em seu texto. Prática necessária quando tratamos de leis, as atualizações do texto buscaram adequar o documento às novas demandas que surgiram e, ao mesmo tempo, aproximá-lo da realidade do ensino que se transformava com o passar dos anos.

Em uma dessas alterações, elaborada em 2013, o texto original sofreu um acréscimo – aprovado pela Lei nº 12.796 – e passou a reconhecer, vale destacar, que a promoção do ensino consideraria a diversidade étnico-racial como um de seus princípios e fins. Mesmo com as intervenções na LDB, um aspecto que se manteve é o reconhecimento de que o Governo Federal deve

> "estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum" (BRASIL, 1996).

Essa proposição está contida no artigo 8º da LDB e evidencia o respeito ao pacto federativo instituído com a Constituição Federal (1988), ou seja, os três níveis de poder (federal, estadual e municipal) partilham de responsabilidades na promoção do Ensino Básico no país. Também nesse trecho da lei, a proposta de organização de currículos é apresentada já indicando o reconhecimento de "conteúdos mínimos" e justificando a proposta pela necessidade de se oferecer uma "formação básica comum".

Essas determinações são retomadas ainda na LDB, em cujo artigo 26, alterado pela mesma Lei nº 12.796, indica que

> "Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos" (BRASIL, 1996).

Naquele momento, a proposta de organização de currículos buscava reconhecer conteúdos mínimos para a formação "comum", que fosse igual para todos os alunos do país, mas com atenção às especificidades de cada região, estado e município. A diversidade regional, então, se mostrava como elemento limitador para a formulação de um currículo nacional e comum. Respeitando-se as considerações feitas na LDB, em 2013 – mesmo ano da Lei nº 12.796, já apresentada –, foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação (DCN).

Diretrizes, nesse documento, são as normas para o planejamento curricular das escolas no país. Sua organização e proposição visaram à elaboração do currículo nacional e comum, mas mantiveram a autonomia e o respeito à diversidade regional, como apontado na LDB. Em parecer elaborado em 2010, pelo Ministério da Educação, e direcionado ao Conselho Nacional de Educação e à Câmara de Educação Básica, que discutiam as DCN, ficou identificado que o currículo corresponde ao

> "[...] conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes" (BRASIL, 2013, p. 27).

Temos, então, um certo avanço quando consideramos as proposições da LDB. Já com as DCN especifica-se como o currículo do Ensino Básico deve ser aplicado. Primeiro, apresenta-se o entendimento sobre o tema ("conjunto de valores e práticas"); na sequência, o resultado de sua aplicação ("produção e socialização de significados no espaço social"); e, por fim, o resultado ("construção de identidades sociais e culturais dos estudantes").

No ano seguinte à publicação das DCN, foi apresentado o Plano Nacional da Educação (PNE) – Lei nº 13.005 –, que estabelece diretrizes e metas a serem cumpridas até o ano de 2024, quando se encerrará sua vigência de 10 anos. Cabe destacar alguns itens que constam no artigo 2º da lei que estabelece o PNE. Em um deles, aponta-se a necessidade de superar as "[...] desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação"; em outro, destaca-se a relação do Ensino Básico com a "formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase em valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade"; não se desconsideram, em outros dois itens, a "promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País" e os "[...] princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental" (BRASIL, 2014).

Já em seu anexo, a lei apresenta 20 metas do PNE, que tratam de questões como número de matrículas nos níveis da Educação Básica, universalização da Educação Infantil e Ensino Fundamental,

MODERNA

formação do corpo docente das escolas e questões relacionadas ao financiamento e gestão democrática das escolas.

Vimos, assim, que, ao longo das últimas três décadas, tempo que separa a promulgação da Constituição Federal e a divulgação da BNCC, o Ensino Básico esteve sob atenção do governo federal, que buscou estabelecer seus parâmetros, diretrizes e formatações. Como já apontado, a BNCC é parte desse processo e, como último documento apresentado, consolida e respeita apontamentos elaborados anteriormente.

Como documento normativo, que estabelece regras e diretrizes para o Ensino Básico, a BNCC "define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais" (BRASIL, 2018, p. 7) que alunos de todo o país devem desenvolver ao longo de sua formação básica. Se antes era apontada a necessidade de identificar "conteúdos mínimos", agora são "aprendizagens essenciais". Estas são percebidas como inatas, ou naturais, e partes de um processo de desenvolvimento em etapas, por isso a formulação de um currículo comum nacional.

Para além de afirmar a relação do Ensino Básico com o currículo comum, a BNCC normatiza, também, que esse ensino no Brasil deve se desenvolver de forma integral, ou seja, deve visar

> "[...] à formação e ao **desenvolvimento humano global**, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, **assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto** – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu **acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades**. Além disso, a escola, como **espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva**, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades" (BRASIL, 2018, p. 14).

Percebemos, então, que ao estabelecer nacionalmente um currículo comum, a BNCC visa ao combate de formas preconceituosas e excludentes de conhecimento. Ao apontar o "desenvolvimento humano global" como um de seus propósitos, o texto torna possível, no ensino, a abordagem de temas contemporâneos que dialoguem com a experiência cotidiana dos estudantes no Brasil como direitos das crianças e dos adolescentes; educação ambiental, alimentar e nutricional; respeito aos idosos; educação orientada pelo respeito às diversidades étnico-raciais; ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; educação financeira; atenção com a saúde, vida familiar e social, entre outros.

Cabe destacar que essas questões – e, portanto, a proposta da educação integral – estão presentes nesta obra e nos projetos que a compõem. As culturas juvenis, os temas relacionadas à saúde e o respeito à pluralidade e diversidade étnico-racial, por exemplo, foram desenvolvidos ao longo dos seis projetos deste livro.

Na BNCC, para orientar o desenvolvimento dessa educação integral, humana e global, foi apresentada uma série de competências e habilidades gerais e específicas para o Ensino Básico e para a área de Linguagens e suas Tecnologias. Ao serem elaborados, os projetos integradores mantiveram-se atentos e alinhados a esses componentes e serão apresentados a seguir.

Competências gerais

A BNCC define 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" (BNCC, p. 8). Em sua organização, o documento reconhece 10 competências gerais que devem ser desenvolvidas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

MODERNA

Confira, na sequência, as competências gerais e os projetos nos quais elas foram desenvolvidas.

Competências Gerais	Projetos					
	1	2	3	4	5	6
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.	■		■		■	■
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.			■	■		

A competência geral 6, por suas especificidades, não foi desenvolvida prioritariamente em nenhum dos projetos, embora a realização deles favoreça tangencialmente também essa competência. Ela é mais adequadamente priorizada em trabalho com projetos de vida.

Competências específicas

Além das competências gerais, a BNCC apresenta, para cada área, um conjunto de competências específicas. Para a área de Linguagens e suas Tecnologias, são sete competências. A seguir, você encontra essas competências e os projetos integradores em que foram trabalhadas.

MODERNA

Competências Específicas	Projetos					
	1	2	3	4	5	6
1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.	■	■	■	■		■
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.	■	■				■
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.	■		■		■	

Além de identificar as competências específicas da área, a BNCC apresenta seus componentes curriculares. Assim, para Linguagens e suas Tecnologias, temos os seguintes componentes: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Destas, somente Língua Portuguesa é obrigatória para os três anos do Ensino Médio e, portanto, possui competências específicas que serão apresentadas.

Comentários relacionados aos componentes curriculares

Arte

A BNCC reconhece a Arte como "[...] conhecimento humano, [que] contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a ludicidade" (BRASIL, 2018, p. 482). Dessa proposição, a Base aponta para a necessidade de desenvolver o protagonismo dos estudantes por meio de iniciativas autorais centradas

MODERNA

nas seguintes linguagens: artes visuais, audiovisual, dança, teatro, artes circenses e música. Propõem-se, também, as "[...] conexões e intersecções entre essas linguagens, [...]" (BRASIL, 2018, p. 482), com atenção às novas tecnologias.

Essas conexões e intersecções se manifestam, também, nas abordagens que buscam a integração de conhecimentos externos ao ambiente escolar, reconhecendo manifestações culturais que se realizam na sociedade. Nesse ponto, a BNCC propõe

> "[...] o exercício da crítica, da apreciação e da fruição de exposições, concertos, apresentações musicais e de dança, filmes, peças de teatro, poemas e obras literárias, entre outros, garantindo o respeito e a valorização das diversas culturas presentes na formação da sociedade brasileira, especialmente as de matriz indígena e africana" (BRASIL, 2018, p. 283).

Esses exercícios, ainda de acordo com a BNCC, devem ser desenvolvidos com atenção ao protagonismo dos estudantes, entendidos como "artistas, criadores e curadores", que atuam em diversas atividades como saraus, intervenções e outras produções e manifestações artísticas.

Nos projetos integradores que compõem esta obra, a Arte está presente nesses aspectos apontados na BNCC. Assim, propomos atividades desde o exercício de apreciação e crítica de obras produzidas previamente (como espetáculos de dança) até a realização de uma peça teatral e a montagem de uma mostra de intervenções na escola.

Educação Física

A Educação Física, outro componente da área de Linguagens e suas Tecnologias, é apresentada na BNCC em sua relação com os movimentos do corpo, seus gestos e práticas corporais que são comuns e características de diversos grupos. Em questão, está a produção de sentidos quando realizamos esse conjunto de ações em situações nas quais somos percebidos e observados.

O Ensino Médio é posto, nesse sentido, como consolidador da etapa do Ensino Fundamental, quando são desenvolvidas atividades como jogos e brincadeiras. Assim, corpo, movimento e gestos dos estudantes se associam à reflexão sobre a presença e "[...] utilização dos espaços públicos e privados que frequentam para o desenvolvimento de práticas corporais, inclusive as aprendidas na escola, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário" (BRASIL, 2018, p. 284).

Dessa proposição decorre o reconhecimento da necessidade de, no desenvolvimento de práticas corporais, considerar as dimensões éticas da ação de forma que se respeitem e valorizem tanto os direitos humanos quanto os valores democráticos da sociedade.

Língua Inglesa

Componente obrigatório na etapa do Ensino Médio, a Língua Inglesa é apresentada na BNCC como "[...] língua de caráter global [...]" (BRASIL, 2018, p. 284). Essa percepção se expande para o reconhecimento de que a língua está presente na vida pessoal e profissional e nas práticas sociais que os estudantes desenvolvem. Por isso, a atenção proposta pela BNCC no que diz respeito à Língua Inglesa é quanto ao mundo digital, à promoção do multiletramento, ao desenvolvimento de um olhar crítico sobre o uso do inglês no mundo contemporâneo e suas implicações na construção de informações, conhecimentos, práticas e, também, identidades.

Aqui nestes projetos integradores, o inglês é mobilizado como elemento que está presente na cultura juvenil, por exemplo ao tratarmos do *slam*. O conhecimento da língua auxilia, ainda, no uso de ferramentas digitais que podem ser mobilizadas na realização dos produtos dos projetos. Percebemos, então, a relação da Língua Inglesa com os meios digitais e o multiletramento.

Língua Portuguesa

A Língua Portuguesa é o componente obrigatório para os três anos do Ensino Médio. Muito alinhado à proposta apresentada para a Língua Inglesa, o português é apresentado como componente que permite a atuação dos estudantes em "campos de atuação social": da vida pessoal, jornalístico-midiático, artístico literário, de práticas de estudo e de pesquisa e atuação na vida pública.

Essa atuação está centrada na promoção do protagonismo dos estudantes, visando à

> "[...] participação qualificada no mundo da produção cultural, do trabalho, do entretenimento, da vida pessoal e, principalmente, da vida pública, por meio de argumentação, formulação e avaliação de propostas e tomada de decisões orientadas pela ética e pelo bem comum" (BRASIL, 2018, p. 486).

MODERNA

Compreendidas como "práticas de linguagem", essas ações se mostram presentes tanto no domínio da vida pessoal quanto no da vida coletiva. Ao mesmo tempo, devem ser mobilizadas visando à promoção do conhecimento e do domínio das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), que se caracterizam como produções híbridas e multissemióticas. São identificados pela Base como novos gêneros que despontam com as TDIC os *posts*, os *tweets*, os memes e os *vlogs*, os quais são consumidos e partilhados por meio de novas ferramentas como "curtir", "compartilhar", "seguir" e outras.

A BNCC destaca ainda a importância do desenvolvimento de habilidades relacionadas à Língua Portuguesa que permitam a reflexão crítica sobre a produção e distribuição de conteúdos nesses novos formatos. Também enfatiza, quanto a essa questão, a relação de produção de muitos para muitos. Em outras palavras, o desenvolvimento de novas tecnologias de informação e comunicação traz, como aspecto próprio, a ampliação dos agentes envolvidos na produção de conteúdos, ao mesmo tempo que aumenta o número de receptores e consumidores.

Ao longo dos projetos integradores propostos nesta obra, as TDIC estão presentes ora como suporte para a pesquisa e produção de conteúdos, ora como produto final das atividades. Reiteramos que as TDIC permitem a ampliação dos agentes produtores de conteúdo e informação, tornando-se uma ferramenta que favorece a democratização do conhecimento e, ao mesmo tempo, demanda o reconhecimento de um compromisso ético com a sociedade.

Em alguns projetos, foram mobilizadas também competências de outras áreas. Veja:

Competências específicas de outras áreas	
Projeto 1	
Competência específica da Área de Matemáticas e Suas Tecnologias	**Habilidade**
2. Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática.	**(EM13MAT202)** Planejar e executar pesquisa amostral sobre questões relevantes, usando dados coletados diretamente ou em diferentes fontes, e comunicar os resultados por meio de relatório contendo gráficos e interpretação das medidas de tendência central e das medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão), utilizando ou não recursos tecnológicos.
Competência Específica da Área de Ciências da Natureza	**Habilidade**
3. Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).	**(EM13CNT305)** Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade.
Projeto 5	
Competência específica da Área de Matemáticas e Suas Tecnologias	**Habilidade**
2. Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática.	**(EM13MAT202)** Planejar e executar pesquisa amostral sobre questões relevantes, usando dados coletados diretamente ou em diferentes fontes, e comunicar os resultados por meio de relatório contendo gráficos e interpretação das medidas de tendência central e das medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão), utilizando ou não recursos tecnológicos.
Competências Específicas da Área de Ciências da Natureza	**Habilidades**
2. Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis.	**(EM13CNT207)** Identificar, analisar e discutir vulnerabilidades vinculadas às vivências e aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando os aspectos físico, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar.
3. Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).	**(EM13CNT302)** Comunicar, para públicos variados, em diversos contextos, resultados de análises, pesquisas e/ou experimentos, elaborando e/ou interpretando textos, gráficos, tabelas, símbolos, códigos, sistemas de classificação e equações, por meio de diferentes linguagens, mídias, tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), de modo a participar e/ou promover debates em torno de temas científicos e/ou tecnológicos de relevância sociocultural e ambiental.

MODERNA

Habilidades

Para cada competência específica da área, a BNCC reconhece um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas para que se alcance, ao final do processo de formação, o desenvolvimento completo da competência indicada. Cada uma dessas habilidades é identificada por um código alfanumérico, como por exemplo EM13LGG101, que indica:

- a etapa do Ensino Básico: EM;
- a série em que a habilidade pode ser desenvolvida: 13 (neste caso, em qualquer série do Ensino Médio);
- a área (três letras) ou o componente (duas letras): LGG (Linguagens e suas Tecnologias) ou LP (Língua Portuguesa);
- a competência específica (1º número) e a habilidade enumerada em relação ao conjunto (dois últimos números): 101.

Confira, na sequência, as habilidades específicas de Linguagens e suas Tecnologias a serem trabalhadas em cada projeto.

Habilidades Específicas de Linguagens e suas Tecnologias	Projetos					
	1	2	3	4	5	6
(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.	■	■		■		■
(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.		■	■	■		■
(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).		■	■	■		■
(EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.			■	■		
(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remidiação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.			■			
(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.	■	■				
(EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).		■				■
(EM13LGG204) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.						■
(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.		■	■	■		
(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.		■	■	■		
(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.		■		■	■	
(EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.			■		■	
(EM13LGG305) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.				■	■	■
(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.		■				

MODERNA

(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.
(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.
(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.
(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.
(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.
(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.
(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.
(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.
(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.
(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.
(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.
(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

Campos de atuação social

Para apresentar as habilidades específicas de Língua Portuguesa, a BNCC incorpora a diferenciação por campos de atuação social: da vida pessoal, artístico-literário, de práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. Para o Ensino Médio, os cinco campos devem ser trabalhados ao longo da formação dos alunos.

O campo da **vida pessoal** trata do conhecimento que os alunos desenvolvem sobre si próprios. Nesse campo, reconhecem-se a relação com os outros campos e os conhecimentos aplicados ao projeto de vida dos estudantes. Ampliando o conhecimento e atuação dos alunos, o campo da **vida pública** propõe a construção de habilidades relacionadas à participação dos estudantes na vida política, atuando em diferentes espaços e ambientes políticos. Nele há questões como análise de leis, programas políticos e o desenvolvimento de propostas de ação e intervenção social.

Ao apresentar o campo **jornalístico-midiático**, a Base utiliza comandos como compreender, perceber, identificar, avaliar, adotar e produzir. De forma geral, o que se coloca é a necessidade de que os alunos desenvolvam estratégias de leitura de textos jornalístico-midiáticos que lhes permitam construir a reflexão crítica e ética dos acontecimentos relatados. Ao mesmo tempo, indica-se a necessidade de desenvolver a habilidade de escrita dos estudantes.

Para o campo **artístico-literário**, a BNCC identifica a continuidade do trabalho de formação dos estudantes como leitores literários. A escrita e a leitura literária são reconhecidas como parte desse processo e, ao mesmo tempo, referem-se à "[...] elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais" (BRASIL, 2018, p. 504).

Essas habilidades visam ao desenvolvimento da "habilidade investigativa e criativa" dos estudantes em relação aos signos e seus significados, ou seja, as semioses.

MODERNA

Habilidades específicas de Língua Portuguesa

Para cada um dos campos de atuação social, a BNCC identifica habilidades específicas relacionadas. Confira na sequência a relação dos campos, suas habilidades e os projetos em que foram trabalhadas.

Campos de Atuação	Habilidades Específicas de Língua Portuguesa	Competências Específicas	Projetos					
			1	2	3	4	5	6
Todos	(EM13LP11) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.	7	■	■	■		■	■
	(EM13LP12) Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas.	1, 7	■	■	■		■	■
	(EM13LP13) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando-os em conta na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.	1		■	■	■		
	(EM13LP14) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas e composição das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, foco/profundidade de campo, iluminação, cor, linhas, formas etc.) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix, entre outros), das *performances* (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.	1		■		■		■
	(EM13LP15) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.	1, 3	■	■	■	■	■	■
	(EM13LP16) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).	1, 4		■		■		■
	(EM13LP17) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (*vlog*, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, *podcasts*, *playlists* comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.	3, 7			■	■		
	(EM13LP18) Utilizar *softwares* de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.	7	■	■	■		■	

© MODERNA

Vida pessoal	(EM13LP19) Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, *gifs* biográficos, biodata, currículo *web*, videocurrículo etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de *gif*, *wiki*, *site* etc.), para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.	3						
	(EM13LP20) Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.	2, 3						
Atuação na vida pública	(EM13LP24) Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações.	1						
	(EM13LP26) Relacionar textos e documentos legais e normativos de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a definição de direitos e deveres – em especial, os voltados a adolescentes e jovens – aos seus contextos de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres.	1						
	(EM13LP27) Engajar-se na busca de solução para problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, entre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade, pelo consumo consciente e pela consciência socioambiental.	3						
Práticas de estudo e pesquisa	(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.	3, 7						
	(EM13LP29) Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.	2, 3						
	(EM13LP30) Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando os resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas.	7						
	(EM13LP31) Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, identificando e descartando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.	1						
	(EM13LP32) Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.	7						
	(EM13LP33) Selecionar, elaborar e utilizar instrumentos de coleta de dados e informações (questionários, enquetes, mapeamentos, opinários) e de tratamento e análise dos conteúdos obtidos, que atendam adequadamente a diferentes objetivos de pesquisa.	3						
Práticas de estudo e pesquisa	(EM13LP34) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog* científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas-redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.	3						

MODERNA

Jornalístico-midiático	(EM13LP36) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os impactos das novas tecnologias digitais de informação e comunicação e da *Web* 2.0 no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria e da checagem de informação uma prática (e um serviço) essencial, adotando atitude analítica e crítica diante dos textos jornalísticos.	2									
	(EM13LP37) Conhecer e analisar diferentes projetos editoriais – institucionais, privados, públicos, financiados, independentes etc. –, de forma a ampliar o repertório de escolhas possíveis de fontes de informação e opinião, reconhecendo o papel da mídia plural para a consolidação da democracia.	2									
	(EM13LP42) Acompanhar, analisar e discutir a cobertura da mídia diante de acontecimentos e questões de relevância social, local e global, comparando diferentes enfoques e perspectivas, por meio do uso de ferramentas de curadoria (como agregadores de conteúdo) e da consulta a serviços e fontes de checagem e curadoria de informação, de forma a aprofundar o entendimento sobre um determinado fato ou questão, identificar o enfoque preponderante da mídia e manter-se implicado, de forma crítica, com os fatos e as questões que afetam a coletividade.	2									
	(EM13LP43) Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, *gifs*, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.	7									
	(EM13LP45) Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, *podcasts* noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, *vlogs* de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (*vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay* etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e booktuber, entre outros.	1, 3									
Artístico-literário	(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.	6									
	(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, *slams* etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, *playlists* comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.	3, 6									
	(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.	1, 6									
	(EM13LP50) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.	6									
	(EM13LP53) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, *vlogs* e *podcasts* literários e artísticos, *playlists* comentadas, fanzines, *e-zines* etc.).	1, 3									
	(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, *fanfics*, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.	1, 3									

MODERNA

Competências socioemocionais na BNCC

É parte da abordagem integral do ensino proposta pela BNCC o desenvolvimento da dimensão socioemocional dos alunos. Reconhecida em competências específicas, essa dimensão soma-se à cognitiva e torna possível o desenvolvimento e a vivência de tarefas escolares e aquelas relacionadas à cidadania e ao mundo do trabalho.

Considerando as competências gerais apresentadas na BNCC, é possível identificar que algumas delas apresentam com mais clareza a proposta para o desenvolvimento socioemocional dos alunos. É o caso das competências 6, 8, 9 e 10, aqui retomadas.

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**.

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**.

Desenvolver tais competências é agir para promover as chamadas habilidades do século XXI. Sua proposição está atrelada ao reconhecimento de que o trabalho de ensino voltado unicamente ao desenvolvimento de competências cognitivas mantinha lacunas na formação dos estudantes, sobretudo quando se consideravam suas atuações na sociedade e nos ambientes de trabalho. Além das competências constantes na BNCC, nesta obra foram adotadas como referência as seguintes habilidades socioemocionais:

Abertura para o novo	Amabilidade	Altruísmo	Assertividade	Autoconfiança
Autoconhecimento	Autocontrole	Autoestima	Autonomia	Compromisso
Cooperação	Criatividade	Curiosidade	Disciplina	Empatia
Entusiasmo	Esforço	Estabilidade emocional	Experimentação	Extroversão
Imaginação	Organização	Originalidade	Otimismo	Pensamento crítico
Persistência	Resiliência	Responsabilidade	Sensibilidade	Sociabilidade
Tolerância				

Fonte: GAVRAS, Douglas. Competências socioemocionais de A a Z: glossário para usar na sala de aula. *Nova Escola*, [s.l.], 1º ago. 2018. O artigo completo de Douglas Gavras pode ser lido no *site* da Revista *Nova Escola*.

Temas integradores

Como eixo estruturante do livro, há o reconhecimento de quatro temas integradores: ***Steam***, **Protagonismo juvenil**, **Midiaeducação** e **Mediação de conflitos**.

a) ***Steam*:** acrônimo em inglês para Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática (*Science, Technology, Engineering, Arts* e *Mathematics*). Esse tema integrador propõe a prática conjunta dessas cinco áreas do conhecimento, aplicando, para tanto, a pedagogia baseada em projetos. O foco é, portanto, a interdisciplinaridade, que busca promover a integração dos conhecimentos, bem como a criatividade dos estudantes.

Competências gerais da BNCC associadas: 7, 1 e 2.

b) **Protagonismo juvenil:** aborda as culturas juvenis de maneira a estimular o protagonismo dos alunos e a participação cidadã. Nesse tema, arte e cultura se cruzam e são utilizadas como mecanismo de reconhecimento de possibilidades de atuação na escola e na sociedade.

Competências gerais da BNCC associadas: 7, 3 e 8.

MODERNA

c) **Midiaeducação:** propõe a reflexão e o conhecimento dos processos de criação e circulação de informações em diversas mídias. Propõe-se que os estudantes se tornem produtores de conteúdo como resultado do processo de letramento digital.

Competências gerais da BNCC associadas: 7, 4 e 5.

d) **Mediação de conflitos:** busca promover a reflexão sobre situações de conflito no cotidiano dos estudantes e, também, a formulação de ações possíveis para sua resolução. Identifica-se a convivência democrática associada à busca de modos de resolver conflitos considerados próprios da vida em sociedade.

Competências gerais da BNCC associadas: 7, 9 e 10.

Estrutura do livro

Perfil geral de cada parte dos projetos

Sala de debate

Quando houver a indicação desta seção, conduza seus alunos em situações de interação oral em que protagonizarão mesas-redondas, debates orais regrados, rodas de conversa e entrevistas, nas quais será possível desenvolver as habilidades relacionadas à competência geral número 7, que trata, entre outros aspectos, da capacidade de:

- argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis;
- formular, negar e defender ideias e pontos de vista;
- estabelecer decisões comuns com base no respeito aos direitos humanos, na consciência socioambiental, no consumo responsável e na ética.

Para proporcionar tais interações, é possível que você disponha os alunos em outra organização na sala de aula, de modo a promover a interação face a face com maior facilidade e harmonia.

As salas de debate estão propostas na "Preparação", para servir à sensibilização para o tema e o engajamento na proposta do projeto, e na Parada (Etapa 5), como forma de promover a socialização das descobertas nas situações de aprendizagem.

Laboratório de ideias

O propósito desta seção é destacar as contribuições tecnológicas e midiáticas, no técnico e também de sua filosofia, para o estímulo e desenvolvimento do pensamento científico. Aplicado à área de Linguagens e suas Tecnologias, serão oportunizados os trabalhos de:

- pesquisa e análise de ferramentas digitais para a produção de textos multissemióticos e multimidiáticos;
- sistematização de conteúdos para produção de textos em diferentes linguagens e semioses, como a de (info)gráficos, fluxogramas e mapas interativos;
- reflexão sobre a ética e a responsabilidade no trato com ferramentas digitais e tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Caso sua escola não possua os recursos tecnológicos necessários a isso, será possível conduzir o projeto sem a realização dessas atividades propostas, de modo a não representar qualquer prejuízo para o resultado das etapas ou, ainda, do produto final.

Momento formativo: (re)calculando rotas

Esta seção foi pensada como forma de viabilizar ao aluno um momento de reflexão e investigação pessoal sobre conteúdos atitudinais, de modo que seja possível a sua intervenção, como professor, na sugestão de estratégias para resolução de dificuldades na auto-organização, nos relacionamentos entre os membros do grupo e no engajamento em relação às atividades propostas.

O fato de este ser um momento que antecede a produção e entrega do produto final permite que os ajustes sejam feitos a partir dos resultados demonstrados nas entregas dos produtos parciais das etapas anteriores. Também deve servir para que, na Etapa 6, seja possível uma autoavaliação embasada na comparação com outro momento autoavaliativo no mesmo projeto, permitindo, com isso, a observação mais objetiva dos deslocamentos do aluno rumo à autonomia dos seus processos de aprendizagem.

MODERNA

Para tornar esse momento ainda mais significativo para o aprender a aprender, sugerimos um quadro com perguntas que direcionam a autoavaliação em três dimensões, respeitando a visão integral sobre os sujeitos da aprendizagem: ética e social, emocional e cognitiva.

ESTRUTURA INTERNA DOS PROJETOS	
Subtítulo	**Propósitos**
Preparação	Indicações iniciais: • Sensibilização para o tema em abordagem no projeto. • Justificativa curricular e necessidades práticas do conhecimento mobilizado. • Descrição do produto final. • Sugestão de materiais necessários (ao aluno e ao professor). • Cronograma do projeto. • Sugestões para escolha do professor-coordenador do projeto. • Perguntas disparadoras de situações-problema.
Andanças	Processo criativo para produção do primeiro produto parcial: • Pesquisa e repertório. • Perguntas de orientação para as etapas de trabalho a partir de textos, imagens e vídeos motivadores. • Elaboração de produto parcial.
Derivas	Processo criativo para produção do segundo produto parcial: • Pesquisa e repertório. • Perguntas de orientação para as etapas de trabalho a partir de textos, imagens e vídeos motivadores. • Elaboração de produto parcial.
Compartilhamento de descobertas	Organização final, produção e publicização do trabalho: estratégias de comunicação entre os integrantes do projeto e entre os membros da comunidade escolar e/ou local.
Parada: avaliação de deslocamentos	Avaliação coletiva do produto final: • Indicação de registros no diário, que deverão conter: (i) cronograma do projeto; (ii) apontamentos sobre expectativas de autoavaliação e de avaliação externa, a partir da definição do público-alvo. • Socialização das impressões individuais.
Avaliação, autoavaliação e escrita do relatório final	• Autoavaliação: mensuração do desempenho individual, ponderadas a partir das habilidades socioemocionais e da percepção sobre a própria aprendizagem. • Identificação de problemas ao longo do projeto, diagnóstico e formulação de estratégias para deslocamentos. • Sugestão de elaboração individual de relatório final das atividades realizadas, o qual pode ser substituído por outros gêneros discursivos que permitam a sistematização da aprendizagem e sua compreensão por um leitor externo.

Orientações específicas por projeto

Projetos, temas integradores, campos de atuação e componentes curriculares

Projetos	Temas integradores	Campos de atuação	Componentes curriculares
Chamada para publicação: submeta seu trabalho!	*Steam*	Práticas de estudo e pesquisa	Língua Portuguesa e Língua Inglesa
***Poetry slam*: versos de identidade**	Protagonismo juvenil	Artístico-literário	Língua Portuguesa, Arte e Língua Inglesa
***Podcasting*: transmitindo nas ondas da internet**	Midiaeducação	Jornalístico-midiático	Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa
A vida em cena: mediando conflitos através do teatro	Mediação de conflitos	Vida pública	Arte, Educação Física e Língua Portuguesa
Sustentabilidade e acessibilidade: trilhas de um caminho para o *design* universal	*Steam*	Vida pública	Arte e Língua Portuguesa
Escola como patrimônio cultural: escavar as histórias, habitar as memórias	Midiaeducação	Vida pessoal	Arte e Língua Portuguesa

MODERNA

BARBOSA, A. M. *A imagem no ensino da arte*: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2008.

Além de realizar uma análise da situação política e conceitual do ensino da arte no Brasil na década de 1980, esta obra aborda as metodologias de ensino que partem da concepção de Arte como cultura.

BOUGHTON, D. Avaliação: da teoria à prática. *In*: BARBOSA, A. M. (org.) *Arte/educação contemporânea*: consonâncias internacionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 375-387.

O artigo de Doug Boughton trata de avaliação da aprendizagem nas artes visuais. Em seu texto, ele discute diversos critérios de avaliação.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 10 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 21 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 21 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em: 21 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 21 dez. 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2019.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. *In*: *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

Este capítulo, um dos mais estudados nos últimos anos por todos aqueles que trabalham com o ensino de língua portuguesa, trata dos gêneros dos discursos, explicando como se constituem e se relacionam.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. *Educação & Realidade*, v. 35, n. 3, 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Neste artigo, o autor discute a ideia de que a escola esteja ultrapassada e defende o uso das tecnologias digitais como uma forma de despertar o interesse dos estudantes e desenvolver o pensamento crítico.

MODERNA

CASEL: *Educating hearts. Inspiring minds*. 2017. Disponível em: <https://casel.org/wp-content/uploads/2019/12/CASEL-Competencies.pdf>. Acesso em 28 dez. 2019.

Framework para identificação das cinco competências socioemocionais.

DIAS, V. S. B. C.; NUNES, A. L. R. Avaliação em Artes Visuais: encontrando no portfólio uma possibilidade numa perspectiva emancipatória de educação. *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*. v. 1. Cadernos PDE. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2009_uepg_arte_artigo_viviane_sybilla_borges_de_carvalho_dia.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2019.

Descrição de um processo de investigação-ação para realizar uma intervenção pedagógica em uma escola. O portfólio foi sugerido como possibilidade de aprimoramento dos processos de avaliação.

DOLZ, J. *et al*. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: DOLZ, J.; SCHNEWLY, B. *et al*. *Gêneros orais e escritos na escola*. Mercado das Letras, 2004. p. 81-99.

No capítulo em destaque, os autores apresentam a estrutura da sequência didática e orientam o leitor a aplicá-la em sala de aula.

FLUSSER, V. *O mundo codificado*: por uma filosofia do *design* e da comunicação. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

Obra de referência sobre *design*, questionadora e profunda, apresenta toda a fragilidade conceitual em que se apoia o trabalho nessa área.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Essencial para todos os que trabalham com educação e, principalmente com o ensino de Língua Portuguesa, este livro, embora pequeno, explora grandes questões. O autor procura mostrar a importância de ensinar cada palavra a partir do contexto de uso.

GUEDES, P. *Da redação à produção textual*: o ensino da escrita. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Segundo o autor, a escola exige que os alunos sigam várias fórmulas estruturais para escrever. Nesta obra, ele oferece outros caminhos para o ensino da produção textual de forma a torná-la mais crítica e criativa.

GUIMARÃES, A. L. B. *A avaliação da aprendizagem em Arte*: desvelando realidades. Orientadora: Nadia Aparecida de Souza. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes – Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20GUIMARAES,%20Ana%20Luiza%20Bernardo.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

Nesta tese, a autora propõe-se a mapear e compreender as concepções avaliativas dos professores de arte. O objetivo desse mapeamento é identificar até que ponto a avaliação em arte tem função burocrática para atender a rotinas escolares e levantar hipóteses sobre os benefícios de um modelo mais criativo de avaliação.

ICLE, G. (org.). *Pedagogia da Arte*: entre-lugares da escola. v. 2. Porto Alegre: Editora da UFGRS, 2012.

Coletânea de textos de professores e pesquisadores que realizam investigações sobre Pedagogia da Arte.

MODERNA

JOUVE, V. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. *In*: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Trad. Amaury C. Moraes *et al*.; REZENDE, Neide L.; JOVER-FALEIROS, Rita (coord. e rev.). São Paulo: Almeida, 2013. p. 53-66.

Nesta obra, os autores discutem sobre a subjetividade do leitor na leitura literária.

KLEIMAN, A. B. Abordagens da leitura. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, 1º sem. 2004, p. 13-22.

Este artigo procura evidenciar as abordagens da leitura feitas pela Linguística Aplicada, na pesquisa e também no ensino da leitura.

LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. *In*: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. (org.) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Trad. Amaury C. Moraes *et al*; REZENDE, Neide L.; JOVER-FALEIROS, Rita (coord. e rev.). São Paulo: Almeida, 2013. p. 25-38.

Artigo voltado aos profissionais de educação, que trata de discussões importantes para o ensino de literatura.

LEMKE, J.; VAN HELDEN, C. Designing action literacies for fast-changing futures. *In*: ROWSELL, J.; PAHL, K. (org.). *The Routledge Handbook of Literacy Studies*. New York: Routledge, 2015.

O autor trata de alfabetização e estudos de linguagem buscando apontar caminhos para o futuro.

LUCKESI, C. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1421320/mod_resource/content/1/O_ato_de_avaliar_a_aprendizagem_Luckesi.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Neste artigo, o autor convida os educadores a repensarem a avaliação com o objetivo de promover práticas que desvinculem a avaliação da realização de exames.

MARCUSCHI, L. A. *Compreensão textual como trabalho criativo*. *In*: CECCANTINI, João Luis C. T. *et al*. (org.). *Pedagogia cidadã*: cadernos de formação – Língua Portuguesa. São Paulo: Unesp, 2004, v. 2, p. 31-35. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40358/3/01d17t07.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Com destaque para o estudo dos processos de inferência, neste artigo o autor discute a leitura como processo cognitivo, social e histórico.

OSAKABE, H. Ensino de gramática e ensino de literatura: a propósito do texto de Lígia Chiappini de Moraes Leite. *In*: GERALDI, W. (org.); ALMEIDA, M. *et al*. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011. p. 26-31.

Neste artigo, são propostas duas reflexões sobre o texto de Lígia Chiappini ("Gramática e literatura: desencontros e esperanças", publicado na revista *Linha D'Água*, n. 4, 1986): o lugar da construção do sujeito do discurso no ensino de língua materna e o lugar do fenômeno literário dentro das práticas de constituição do mesmo sujeito.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Arte*. Governo do Paraná, 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_arte.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2019.

PERRENOUD, P. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

O autor define competência e explora as possibilidades do trabalho com dez famílias de competências que considera mais importantes para o trabalho do professor: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam; envolver os alunos

MODERNA

em suas aprendizagens e em seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; administrar a própria formação contínua.

ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

Esta obra explica o conceito de multiletramento e as mudanças trazidas por ele para a sala de aula.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua*: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

Esta obra trata da hipermobilidade e de como ela nos tornou seres ubíquos, que estão presentes e ausentes ao mesmo tempo. Explora de que modo essa mudança transformou vários aspectos de nossas vidas.

SOARES, C. L. *et al*. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 2012.

Obra voltada para professores e que apresenta formas de trabalhar a Educação Física nas escolas, sugerindo metodologias de ensino e formas de realizar a avaliação.

STREET, B. *Letramentos sociais*: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

Esta obra apresenta abordagem crítica em relação ao conceito de letramento em nível internacional. Muito importante neste momento em que está efervescendo a questão sobre esse tema e as metodologias de alfabetização.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Esta obra procura tornar mais acessível a psicologia do desenvolvimento elaborada por Vygotsky.

ZABALA, A. A avaliação. *In*: *A prática educativa*: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 194-221. Disponível em: <https://www2.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/noticias/vem-ai-o-iii-ifmg-debate/zabala-a-pratica-educativa.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2019.

O texto estimula algumas reflexões sobre a avaliação e discorre sobre os elementos necessários à construção de uma avaliação formativa.

ZIMMERMAN, E. Avaliação autêntica de estudantes de arte no contexto de sua comunidade. *In*: BARBOSA, A. M. (org.) *Arte/educação contemporânea*: consonâncias internacionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 404-420.

A autora do artigo aborda o tema da avaliação autêntica, apresenta alguns processos e instrumentos específicos para as aulas de Arte e ainda comenta um projeto de arte.

MODERNA

Introdução

Neste capítulo introdutório, propomos a identificação de objetos do conhecimento relacionados não apenas à área de Linguagens e suas Tecnologias, mas também à proposta do livro de trazer projetos integradores.

Antes de iniciar o trabalho com essa parte do livro, sugerimos que você comece com a sugestão do manuseio do livro para que os alunos possam reconhecer os projetos propostos e criem expectativas em relação a eles. Em seguida, proponha um *brainstorming* em que os alunos estimem os tipos de produtos parciais e os materiais que seriam necessários para a realização do projeto. O *brainstorming* é uma técnica para o aprimoramento do pensamento criativo que consiste na liberação de ideias, por meio de palavras ou enunciados complexos, a partir de um tema central. No caso da prática de projetos, serve para que se promova o engajamento dos alunos para o planejamento eficaz das etapas. Para saber mais sobre essa técnica, assista ao vídeo disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=19BdN0KPpCI>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Objetivos para o aluno

- Identificar conceitos relacionados à pedagogia de projetos e à área de Linguagens e suas Tecnologias.
- Reconhecer as partes constitutivas do livro didático.
- Compreender os objetivos do registro pessoal no diário de bordo.

Justificativas

Pelo fato de a aprendizagem baseada em projetos ter se tornado um imperativo para a escola do século XXI construir a consciência quanto à importância da metodologia de projetos e saber dominar os procedimentos para o aprender a aprender, espera-se que o capítulo introdutório sirva ao esclarecimento dos objetivos deste material e, principalmente, às expectativas de desenvolvimento do aluno.

Quadro das partes da Introdução – tempo necessário

DURAÇÃO TOTAL: 1-3 aulas

PARTES	DURAÇÃO	DESCRIÇÃO
1. Mapeando as integrações na área de Linguagens e suas Tecnologias	1 aula	Nesta parte da introdução, propõe-se uma atividade centrada em uma imagem para que se inspire o pensar e o olhar inter/transdisciplinar sobre o mundo. Para isso, o aluno será convidado ao (re)conhecimento do espaço urbano por meio de uma prática artística que produz significados pela sincronia entre diferentes tipos de linguagens. A partir da apreciação de instalações da artista Lygia Clark, será proposta a sensibilização dos alunos para a dimensão sociointeracionista da pedagogia baseada em projetos.
2. Entendendo a proposta de projetos integradores	50 minutos	A partir de um excerto de Paulo Cesar Santos sobre a pedagogia baseada em projetos e as demandas do mundo contemporâneo, propõe-se aos alunos a reflexão, em uma atividade da **Sala de debate**, sobre como essas questões podem afetá-los no âmbito individual e de sua aprendizagem. Na sequência são apresentados os projetos em sua ordem e produtos finais. Ao final dessa parte, no **Laboratório de ideias**, sugere-se ao aluno que pesquise sobre alguns conceitos ligados às tecnologias em uso atualmente.
3. Estrutura: caminhando pelas etapas dos projetos	30 minutos	De forma breve e objetiva, são apontados os detalhes das estruturas de cada projeto, os papéis dos coordenadores de projetos e a proposta para o início dos registros no diário de bordo.

MODERNA

Sugestões complementares

Parte 1 - Atividade

Antes de começar a atividade, sugerimos a análise e exploração da imagem a partir das perspectivas que os componentes curriculares agregam à área de Linguagens e suas Tecnologias. Para tanto, faça estas perguntas: "O que a X perceberia nesta imagem?", sendo "X" preenchido pelos nomes de Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa a cada formulação da pergunta. Faça a pergunta e permita que os alunos contribuam com suas percepções individuais a esse respeito.

Parte 1 - Item 2

Caso seja possível oferecer oficinas de arte a seus alunos, seria interessante aplicar uma proposta da artista Lygia Clark, mencionada no projeto, ou outras que possam promover situações lúdicas de interação e inclusão. Sugerimos assistir ao documentário sobre o projeto "Arte, cultura, acessibilidade" realizado pelo curso de Terapia Ocupacional em parceria com o Ministério da Cultura, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UFo9UZZBBUU&feature=youtu.be>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Parte 2 - Laboratório de ideias

O objetivo deste laboratório é promover o diagnóstico dos conhecimentos prévios acerca das tecnologias e, com isso, ampliar as estratégias para facilitação das etapas dos projetos. Para a produção do infográfico, você pode utilizar exemplos de revistas de divulgação científica e de jornais.

Parte 3 - Diário de bordo

Neste momento de apresentação do diário de bordo, sua contribuição para a sensibilização dos alunos a respeito da importância desse tipo de registro será fundamental. Para isso, você poderá se valer de recursos audiovisuais, como o filme *Freedom Writers* ["*Escritores da liberdade*"], de Richard LaGravenese (EUA, 2007).

Textos para estudo prévio

Texto 1

Edgar Morin: "A escola mata a curiosidade"

Educador francês acredita que instigar a curiosidade da criança é a melhor forma de despertá-la para o saber

Se vivemos em um mundo complexo e interligado, e novas informações nos fazem, a toda hora, mudar de planos, por que a escola ainda teima em ensinar certezas e conhecimentos que parecem únicos e absolutos? Questões como essa levaram Edgar Morin a propor uma nova estrutura para a educação que implicasse também uma reforma do pensamento. Nos anos 1990 ele foi convidado pelo Ministério da Educação de seu país para replanejar o ensino secundário. A mudança não ocorreu, mas logo suas ideias tomaram corpo e ultrapassaram as fronteiras da França. A convite da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Morin fez um estudo sobre quais seriam os temas que não poderiam faltar para formar o cidadão do século 21. Assim nasceu "Os sete saberes necessários à educação do futuro", texto que serviu de base para a elaboração de nossos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, entre outros documentos.

Mas o que tem essa proposta de diferente? Ela coloca o ser humano e o planeta no centro do ensino. "É preciso aprender sobre a condição humana, a compreensão e a ética, entender a era planetária em que vivemos e saber que o conhecimento, qualquer que seja ele, está sujeito ao erro e à ilusão", adverte Morin. Nesta entrevista ele explica um pouco seu pensamento e diz que a reforma mais ampla no ensino pode começar a ser feita em cada sala de aula.

O senhor costuma comparar o nosso planeta a uma nave espacial, em que a economia, a ciência, a tecnologia e a política seriam os motores que atualmente estão danificados. Qual o papel da educação nessa espaçonave?

Ela teria a função de trazer a compreensão e fazer as ligações necessárias para esse sistema funcionar bem. Uso o verbo no condicional porque acho que ela ainda não desempenha esse papel. O problema é que nessa nave os relacionamentos são muito ruins. Desde o convívio entre pais e filhos, cheio de brigas, até as relações internacionais – basta ver o número de guerras que temos. Por isso é preciso lutar para a melhoria dessas relações.

O que é preciso mudar no ensino para que o nosso planeta, ou a nave, entre em órbita?

Um dos principais objetivos da educação é ensinar valores. E esses são incorporados pela criança desde muito cedo. É preciso mostrar a ela como compreender a si mesma para que possa compreender os outros e a humanidade em geral. Os jovens têm de conhecer as particularidades do ser humano e o papel dele na era planetária que vivemos. Por isso a educação ainda não está fazendo sua parte. O sistema educativo não incorpora essas discussões e, pior, fragmenta a realidade, simplifica o complexo, separa o que é inseparável, ignora a multiplicidade e a diversidade.

O senhor então é contra a divisão do saber em várias disciplinas?

As disciplinas como estão estruturadas só servem para isolar os objetos do seu meio e isolar partes de um todo. Eliminam a desordem e as contradições existentes, para dar uma falsa sensação de arrumação. A educação deveria romper com isso mostrando as correlações entre os saberes, a complexidade da vida e dos problemas que hoje existem. Caso contrário, será sempre ineficiente e insuficiente para os cidadãos do futuro.

MODERNA

Na prática, de que forma a compreensão e a condição humana podem estar presentes em um currículo?

Ora, as dúvidas que uma criança tem são praticamente as mesmas dos adultos e dos filósofos. Quem somos, de onde viemos e para que estamos aqui? Tentar responder a essas questões, com certeza, vai instigar a curiosidade dos pequenos e permitir que eles comecem a se localizar no seu espaço, na comunidade, no mundo e a perceber a correlação dos saberes.

Mas uma pergunta como "quem somos?" não é fácil de responder.

E não precisa ser respondida. É a investigação e a pluralidade de possíveis caminhos que tornam o assunto interessante. Podemos ir pelo social – somos indivíduos, pertencentes a determinadas famílias, que estão em uma certa sociedade, dentro de um mundo que tem passado, história. Todos temos um jeito de ser, um perfil psicológico que também dá outras informações sobre essa questão. Mas também somos seres feitos de células vivas – entramos na biologia –, que são formadas por moléculas – temos então a química. Todas essas moléculas são constituídas por átomos que vieram de explosões estelares ocorridas há milhões de anos... E assim por diante. Sempre instigando a curiosidade e não a matando, como frequentemente faz a escola.

Como temas tão profundos podem ser tratados sem que a aula fique chata?

É só não deixar enjoativo o que é por natureza passional. Um jornal francês de literatura fez uma pesquisa entre os alunos e descobriu que até os 14 anos os jovens gostam de ler e leem muito. Quando vão para o liceu [Ensino Médio], leem menos. É verdade que eles começam a sair mais de casa e ter outros interesses, mas um dos principais motivos é que os professores tornam a literatura chata, decupando-a em partes pequenas e analisando minuciosamente o seu vocabulário, em vez de dar mais valor ao sentido do texto, à sua ação. Nada mais passional do que um romance, nada tão maravilhoso quanto a poesia! Nada retrata melhor a problemática humana do que as grandes obras literárias. Os saberes não devem assassinar a curiosidade. A educação deve ser um despertar para a filosofia, para a literatura, para a música, para as artes. É isso que preenche a vida. Esse é o seu verdadeiro papel.

A literatura e as artes deveriam ter mais destaque no ensino?

Sem dúvida. Elas poderiam se constituir em eixos transdisciplinares. Pegue-se *Guerra e Paz*, de Tolstói, por exemplo. O professor de Literatura pode pedir a seu colega de História para ajudá-lo a situar a obra na história da Rússia. Pode solicitar a um psicólogo, da escola ou não, que converse com a classe sobre as características psicológicas dos personagens e as relações entre eles; a um sociólogo que ajude na compreensão da organização social da época. Toda grande obra de literatura tem a sua dimensão histórica, psicológica, social, filosófica – e cada um desses aspectos traz esclarecimentos e informações importantes para o estudante. Todo país tem suas grandes obras e certamente também os clássicos universais servem para esse fim.

O professor deve buscar sempre o trabalho interdisciplinar?

Ele deve ter consciência da importância de sua disciplina, mas precisa perceber também que, com a iluminação de outros olhares, vai ficar muito mais interessante. O professor pode procurar ter essa cultura menos especializada, enquanto não existir uma mudança na formação e na organização dos saberes. O professor de Literatura precisa conhecer um pouco de história e de psicologia, assim como o de Matemática e o de Física necessitam de uma formação literária. Hoje existe um abismo entre as humanidades e as ciências, o que é grave para as duas. Somente uma comunicação entre elas vai propiciar o nascimento de uma nova cultura, e essa, sim, deverá perpassar a formação de todos os profissionais.

Como o professor vai aprender a trabalhar de forma conjunta?

Ele vai se autoformar quando começar a escutar os alunos, que são os porta-vozes de nossa época. Se há desinteresse da classe, ele precisa saber o porquê. É dessa postura de diálogo que as novas necessidades de ensino vão surgir. Ao professor cabe atendê-las.

Como acontece uma grande reforma educacional?

Nenhuma mudança é feita de uma só vez. Não adianta um ministro querer revolucionar a escola se os espíritos não estiverem preparados. A reforma vai começar por uma minoria que sente necessidade de mudar. É preciso começar por experiências-pilotos, em uma sala de aula, uma escola ou uma universidade em que novas técnicas e metodologias sejam utilizadas e onde os saberes necessários para uma educação do futuro componham o currículo. Teríamos, desde o começo da escolarização, temas como a compreensão humana; a época planetária, em que se buscaria entender o nosso tempo, nossos dilemas e nossos desafios; o estudo da condição humana em seus aspectos biológicos, físicos, culturais, sociais e psíquicos. Dessa forma começaríamos a progredir e finalmente a mudar.

Como tratar temas tão profundos como o estudo da condição humana nos diversos níveis de ensino?

Os professores polivalentes da escola primária são os ideais para tratar desses assuntos. Por não serem especialistas, têm uma visão mais ampla dos saberes. Eles podem partir da problemática do estudante e fazer um programa de ensino cheio de questões que partissem do ser humano. O polivalente pode mostrar aos pequenos como se produz a cultura da televisão e do *videogame* na qual eles estão imersos desde muito cedo. Já a escola que trabalha com os jovens deve dedicar-se à aprendizagem do diálogo entre as culturas humanísticas e científicas. É o momento ideal para o aluno conhecer a história

MODERNA

de sua nação, situar-se no futuro de seu continente e da humanidade. Às universidades caberia a reforma do pensamento, para permitir o uso integral da inteligência.

> O educador Edgar Morin nasceu na França, em 1921. Graduou-se em História, Geografia e Direito e a sua preferência pelas ciências humanas o fez desenvolver estudos também nas áreas de Sociologia, Filosofia e Economia. Elaborou a teoria do pensamento complexo, palavra essa que, em sua origem latina, também significa abraçar. Suas pesquisas visam produzir um conhecimento que não seja fragmentado, em que importa tanto o indivíduo quanto o planeta como um todo.

Publicado em 1º out. 2006. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/894/edgar-morin-a-escola-mata-a-curiosidade>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Texto 2

Projetos artísticos de aprendizes provocam reflexões sobre invisibilidade e cotidiano

Vocação da unidade em comunicação e artes estimulou a ideação dos projetos.

Falar sobre invisibilidade no ambiente corporativo e o cotidiano do jovem aprendiz foi a proposta do projeto integrador de duas turmas do programa Aprendizagem Profissional Comercial em Serviços Administrativos e de Supermercados do Senac Lapa Scipião.

Wilson Krette Junior, gerente da unidade, destaca que a opção das turmas reflete a vocação do local. "Nossa unidade respira arte e comunicação. Nas paredes, nos corredores e exposições e na nossa fala cotidiana isso fica expresso. Os alunos encontraram um diálogo com a escola que queremos construir e foram em busca de colocar sua identidade nesse percurso", diz.

Projeto literário

Os alunos da Aprendizagem em Serviços Administrativos produziram o livro de crônicas *Em casa, a caminho do mundo*. O tema do projeto foi o cotidiano dos alunos e os caminhos que percorrem entre a casa, o trabalho e o Senac.

Com consultoria da escritora e professora Noemi Jaffe, foram realizadas atividades criativas que possibilitaram aos jovens desenvolver habilidades para a escrita.

O projeto foi orientado pelos docentes Andreia Caetano e Eduardo Garcia, contou com revisão textual da docente Aurora Seles e diagramação do docente Claudio Murena. A equipe de fotografia fez retratos da turma para compor a publicação e a docente Deborah Izola coordenou a gravação do audiolivro para tornar a obra inclusiva.

Andreia explica o processo. "Inicialmente, os alunos demonstraram certa inquietude por se acharem imaturos para desenvolver um projeto literário, depois desenvolveram habilidades e competências que confluíram para a construção desse trabalho".

Eduardo complementa: "Além da criatividade na escrita, tivemos que fazer todo o desenvolvimento do livro, desde a capa, formatação, ilustrações, agradecimentos, preparar discursos para o lançamento, ou seja, um processo completo para a escrita, desenvolvimento e finalização de um livro", conta o docente.

O resultado foi apresentado no evento de lançamento do livro para equipe e convidados.

Audiovisual

Já os alunos da Aprendizagem em Serviços de Supermercados optaram por discutir sobre a invisibilidade do jovem aprendiz no ambiente corporativo. Para expressar isso, escolheram diferentes linguagens artísticas.

"Eles tinham ido à Pinacoteca de São Paulo e a diversidade de obras de arte encontradas lá deixou-os propensos a fazerem algo parecido", contextualiza o docente Sergio Roberto de Souza.

Com o tema Centro Cultural 126, a turma iniciou a produção e recebeu orientação de diversos docentes e equipes da unidade. O projeto resultou em uma exposição de fotografias e charges, um minidocumentário, cinco áudios e uma esquete de teatro.

"Estar em uma unidade de arte e comunicação facilitou a realização do projeto, pois contamos com diferentes profissionais de diversos segmentos artísticos. Tivemos até apoio de uma curadora, uma vez que não tínhamos experiência para criar um centro cultural e elaborar exposições de arte", relata Sergio.

O aluno Nicolas Vasconcelos, que participou da produção do minidocumentário, explica a importância do projeto integrador. "Já serve de exemplo como um desafio que vamos enfrentar tanto na vida quando no mercado de trabalho. Você tem que saber trabalhar em equipe, se comunicar, entender todos ao seu redor, e o projeto ajuda nisso porque colocamos em prática tudo o que foi estudado no programa", afirma.

[...]

Publicado em 22 dez. 2017 no *site* do Senac. O texto não está mais no ar desde 2020, mas você pode encontrar a obra mencionada no texto pesquisando o título *Em casa, a caminho do mundo* em um *site* de buscas. Mantivemos o texto pela importância dele como estudo de caso.

Referências comentadas para aprofundamento

- <https://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/sos_dic_abcd.shtml>. Acesso em: 22 out. 2020.

  O *site* apresenta palavras comuns da área de tecnologia da informação em forma de verbetes sucintos, o que auxilia na criação de um panorama sobre algumas das funcionalidades típicas da comunicação em mídias sociais.

- <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  O verbete sobre tecnologia digital auxilia no embasamento teórico para o trabalho com recursos de tecnologia na escola.

MODERNA

PROJETO 1 Chamada para publicação: Submeta seu trabalho!

Neste projeto, abordamos a divulgação científica em práticas pensadas tanto para o reconhecimento crítico-reflexivo de questões sociais ligadas a essa área discursiva quanto para a produção autoral de textos de divulgação. Quanto ao primeiro aspecto, são levantados impasses do mundo contemporâneo na área da ciência, como a participação feminina, e da divulgação científica, como as estratégias para democratização do acesso a esse tipo de conteúdo. Em seguida, são apresentadas atividades aos alunos que os levarão à produção de um periódico de divulgação científica na escola.

Objetivos para o aluno

- Organizar, produzir e publicar um periódico de divulgação científica que ajude a combater preconceitos de gênero, origem, etnia ou de outra ordem na ciência.
- Compartilhar conhecimentos e produções autorais dos alunos e entre eles.
- Promover a valorização e o respeito em relação à propriedade intelectual.

Justificativa

Para a elaboração deste projeto, partimos da identificação do distanciamento entre as práticas escolares e o discurso científico, um vazio que tem sido preenchido por teorias conspiracionistas e informações falsas. Além disso, ainda há pouca consistência na inclusão de mulheres e outros grupos minoritários no discurso científico, tido como um meio dominantemente masculino e restrito a lugares de privilégios sociais.

A área de Linguagens e suas Tecnologias situa-se nesse meio com a potência comunicativa, pois, ao aproximar o aluno da condição de produtor dos saberes científicos e de sua divulgação, pode proporcionar a ele o interesse por esse tipo de conteúdo, contribuindo para a sua democratização e para a valorização da ciência. Isso se deve ao fato de ser possível, em Linguagens e suas Tecnologias, promover o reconhecimento das esferas sociais em que circulam esses saberes, analisar discursivamente os suportes relacionados à divulgação científica e incitar a reflexão sobre os impactos dos recursos multissemióticos e multimidiáticos para o acesso desse tipo de conteúdo por uma ampla gama de leitores.

Competências e habilidades

Neste projeto, no âmbito das Competências Gerais, será possível trabalhar junto aos alunos a compreensão das condições de produção e recepção de discursos relacionadas a práticas verbais que, no âmbito do universo digital, promovem a ampliação de estratégias para situar-se na compreensão da realidade e do campo científico. Com isso, é possível contribuir para a valorização de princípios democráticos ligados ao acesso ao saber científico e, nesse sentido, para o respeito à igualdade e aos direitos humanos.

Quanto às competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, os alunos vão experienciar a prática da curadoria ao organizar acervos e ao conceber um periódico temático de divulgação científica. Além disso, ao fomentar o uso de ferramentas tecnológicas para a produção autoral e colaborativa de um periódico de divulgação científica, pretende-se levar os alunos ao domínio de recursos para uso e compreensão crítica dos processos de produção e distribuição do conhecimento em rede, agindo para isso de forma ética, criativa e responsável.

Professores coordenadores

Acreditamos que a contribuição central neste projeto será dada pelos professores responsáveis pelos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. O professor de Língua Portuguesa pode contribuir com os parâmetros para leitura e produção de gêneros discursivos ligados à divulgação científica, bem como com estratégias de revisão, edição e formatação dos textos para a curadoria e para a publicação do periódico. O professor de Língua Inglesa poderá contribuir com a tradução de textos em inglês que servirão a discussões sobre a divulgação científica no mundo contemporâneo, bem como sobre procedimentos para o compartilhamento de informações no meio digital em diferentes línguas.

Componentes curriculares e objetos do conhecimento

Componentes curriculares	Objetos do conhecimento
Língua Portuguesa	Os alunos vão entrar em contato com a leitura e a escrita de textos de divulgação científica em diferentes semioses, refletindo sobre procedimentos textuais verbais e não verbais para a adequação aos interlocutores. Ao longo do projeto, eles vão ler e analisar textos de divulgação científica, protagonizar curadorias, redigir um código de responsabilidade, produzir e editar textos expositivo-injuntivos (texto de apresentação, chamada para publicação) com ferramentas digitais.
Língua Inglesa	Os alunos vão mobilizar os conhecimentos linguísticos, lexicais e discursivos da comunicação em língua inglesa para o acesso a textos que circulam no meio digital e para a pesquisa, ampliando, com isso, as dimensões interculturais no domínio sobre a divulgação científica.

MODERNA

Quadro das etapas com produtos e tempo necessário

DURAÇÃO TOTAL: 1 ano letivo; aplicação possível ao longo de 2 semestres

ETAPA	DURAÇÃO	DESCRIÇÃO
0. Preparação	1-2 aulas	Nesta aula, ocorrerá o compartilhamento de informações sobre o projeto e a preparação dos alunos para os desafios a serem enfrentados e os objetos do conhecimento que serão mobilizados. Também nesta aula são definidos: etapas, cronograma, coordenação (professores) e liderança (alunos), materiais necessários, objetivos, situação-problema, expectativas para o produto final, atividades iniciais para sensibilização para o tema. Prepare os alunos para o registro dessas informações, em especial para que seja possível a gestão dos prazos de modo eficiente.
1. Ampliando a visão sobre a divulgação científica	5-6 aulas	Nesta etapa, será feita a investigação dos conhecimentos prévios sobre os veículos de mídia e as celebridades da divulgação científica no Brasil. Isso servirá para justificar as atividades propostas na etapa. Nas duas primeiras aulas, sugerimos a criação de um acervo para a documentação dos resultados dessa investigação, o que virá acompanhado da organização dos grupos de trabalho e definição do suporte para o periódico. Nas três aulas seguintes, será possível conduzir a problematização acerca da ética no respeito à propriedade intelectual para a formulação escrita de um código de ética e responsabilidade do periódico. Esta etapa terá, portanto, como **produtos parciais** a criação do acervo documental e a escrita do código de responsabilidade para o trabalho com textos consultados em pesquisas.
2. Produção de conteúdo	5-6 aulas	Nesta etapa, ocorrerão a definição e a criação do suporte para a publicação do periódico, que poderá ser por meio de ferramentas digitais, painel ou revista. Isso ocorrerá nas duas primeiras aulas, que serão dedicadas à realização das atividades propostas para investigação sobre os possíveis suportes ao periódico. Após essa definição e preparação, será possível definir o planejamento de ações para a chamada de textos para a publicação, o que demandará a produção e revisão textual nas três aulas seguintes. Como **produtos parciais**, será criada a página na internet, o painel ou a estrutura da revista, bem como serão redigidas campanhas de convocação para a publicação no periódico.
3. Proposta em ação: periódico de divulgação científica	6-7 aulas	Esta etapa será dedicada à seleção e organização dos textos recebidos, após a chamada de convocação, para a publicação no periódico e elaboração do texto de abertura. O exercício inicial propõe a leitura de um texto em inglês, o que poderá ser facilitado pela colaboração com o professor de Língua Inglesa. Como se trata de um trabalho de curadoria que depende de se estar em posse do material de trabalho, sugere-se um intervalo de, ao menos, um mês em relação à etapa anterior para que seja possível obter retorno de textos para publicação após a chamada de divulgação. Em posse dos trabalhos recebidos, espera-se dedicar três aulas para a análise e seleção dos textos para publicação. Ao longo das três aulas seguintes, será trabalhada a edição da versão final do periódico e a formatação para a publicação. Enquanto isso ocorre, pode-se trabalhar, junto aos editores-chefes, a elaboração do texto de abertura da edição semestral do periódico. Nesta etapa será realizado o **produto final**, que consistirá na produção do texto de abertura e na montagem do periódico de divulgação científica.
4. Compartilhamento de descobertas	2-3 aulas	Nesta etapa, será feita a preparação para a divulgação do trabalho concluído para o público interno e externo. Para isso, serão estudadas estratégias de definição do público-alvo dessa divulgação, meios para a comunicação externa efetiva e o calendário de ações de divulgação. Neste material, sugerimos que seja feito o contato com outros divulgadores científicos para que este projeto ganhe projeção ainda maior. Para isto, será necessária uma aula para a definição das estratégias de divulgação e outra para o contato e articulação com os divulgadores externos.
5. Parada: avaliação de deslocamentos	1-2 aulas	Esta é uma etapa dedicada ao resgate das anotações feitas no diário de bordo e à socialização das impressões sobre os resultados obtidos após a conclusão do produto final. Para tanto, propomos uma **Sala de debate** especial, em que, a partir de um vídeo motivador, seja realizada uma mesa-redonda para debater a afirmação do neurocientista brasileiro Miguel Nicolelis de que a ciência é um agente de transformação social.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final	4-5 aulas	Nesta etapa final, é dedicada uma aula para a avaliação geral do desempenho do grupo e para a autoavaliação por parte do aluno, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto e o atingimento dos objetivos estabelecidos. No final, essas informações serão retomadas para a escrita do relatório final, que deverá ocorrer ao longo de três aulas.

PROVA

Propostas de avaliação

Algumas atividades podem ser avaliadas pontualmente por mobilizarem conteúdos conceituais e procedimentais relevantes para este projeto, como é o caso do acervo documental (Etapa 1), da chamada para publicação (Etapa 2), da apresentação e do texto de abertura do periódico (Etapa 3) e do relatório final (Etapa 6). O importante, nessas atividades avaliativas, será valorizar estratégias de adequação textual e gráfica para as condições de recepção dos textos, a fim de orientá-los para o ajuste da rota de aprendizagem e a busca de novos desafios.

Para a **correção da chamada para publicação** (na Etapa 2), do **texto de abertura** (na Etapa 3) e do **relatório final** (Etapa 6), é importante que seja aplicado o procedimento para definição da grade de correção e dos apontamentos para reelaboração pelos alunos.

Uso do diário de bordo

Este projeto pode ser utilizado para fomentar o olhar crítico do aluno em relação à produção e divulgação científica brasileira. Por esse motivo, você pode sugerir que, em meio aos registros no diário de bordo sobre as etapas e as atividades, os alunos insiram observações sobre os noticiários recentes e as discussões a respeito da ciência no Brasil e no mundo.

Ressalte a importância de registrar no diário as impressões pessoais sobre o processo. Mesmo que seja um registro pessoal, é importante que os alunos respeitem seus colegas e não utilizem esta atividade como espaço para posturas preconceituosas, ofensivas e ou agressivas.

Sugestões complementares

Preparação

Perguntas Motivadoras – Sugestão de vídeo

Antes de iniciar a orientação deste projeto, sugerimos que você navegue pelo canal do Youtube do neurocientista e pesquisador brasileiro Miguel Nicolelis, TV Rádio Big Bang. Lá você encontrará vídeos com explicações rápidas e fáceis a conceitos importantes para este projeto e para a divulgação científica no geral, como a condição de "agente de transformação social" e como funciona a produção científica. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UC0NZXdZhBJjT1yYs4i4VkVQ/playlists>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Também recomendamos assistir ao programa "*Panorama*", da TV Cultura, sobre "Os canais de divulgação científica no Youtube" (jul. 2018). Nele, um dos convidados é a professora Julia Jaccoud (USP), que será mencionada neste projeto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HzFc9SiHULM&t=116s>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Sala de debate

Visando à desconstrução da ideia de distanciamento entre ciência e população, este projeto se inicia com reflexões importantes que culminarão na problematização da restrição do conhecimento científico como um entrave ao desenvolvimento do país e à inclusão de mulheres e outros grupos sociais na produção e divulgação científica. A sensibilização dos alunos diante desses problemas é o grande objetivo a ser estabelecido para essa preparação, o que pode tornar ainda mais significativa a proposta da roda de conversa na **Sala de debate**. Em função do conteúdo em inglês, a roda poderá ser conduzida pelo professor de Língua Inglesa. Você poderá ir além do conteúdo sugerido e abordar outras questões imperativas na atualidade, como o fenômeno da pós-verdade. Para saber mais sobre esse assunto, sugerimos a matéria "O que é pós-verdade, a palavra do ano segundo a Universidade de Oxford", disponível em: <https://controversia.com.br/2017/11/28/o-que-e-pos-verdade-a-palavra-do-ano-segundo-a-universidade-de-oxford/>. Acesso em: 22 out. 2020.

Justificativa

Abordamos o conceito de "letramento científico" para justificar a importância do tema deste projeto. O fato de a produção e a divulgação científica estarem distantes da população torna a ciência um conhecimento abstrato e inatingível, o que, no âmbito escolar, leva ao desinteresse por essa área e à defasagem na formação das pessoas. Isso faz com que o domínio de habilidades básicas seja precário, como a interpretação de conceitos científicos básicos, a formulação de hipóteses e explicações para acontecimentos da natureza e a busca por resoluções validadas pela comunidade científica, aspectos que se resumem no conceito de "letramento científico". Para saber mais sobre esse tema, sugerimos a leitura do artigo de Rodrigo Bastos Cunha, "O que é letramento científico e qual a sua relação com cultura científica, percepção pública da ciência e jornalismo científico", publicado na revista *ComCiência* em março de 2018, disponível em: <http://www.labjor.unicamp.br/bibi/bookshelf/CienciasCulturasETecnologias/OEBPS/Text/RodrigoCunha.xhtml>. Acesso em: 2 jan. 2020.

Produto final – Sugestões e exemplos

A proposta deste projeto tem como carro-chefe a produção de um periódico científico por meio do uso de ferramentas digitais para publicação de *sites*, como é o caso do WordPress, do Google Sites, ou, ainda, a criação de um canal no YouTube. Para tanto, será preciso não apenas o uso de computadores, *notebooks* e/ou *tablets*, mas, principalmente, o acesso à internet. Caso não seja possível o uso desses recursos, você poderá propor (i) a criação de painéis interativos, que podem ser feitos para exposição fixa (no caso de um grande painel horizontal) ou itinerante (no caso da criação de *banners*, por exemplo), ou (ii) a produção de uma revista propriamente dita, o que pode ser facilitado pela praticidade na compilação de folhas avulsas.

Esse produto final chama-se "periódico" em razão da periodicidade de suas publicações, que, no caso deste projeto, será semestral. A cada semestre, será escolhido um tema central com base no qual serão alinhadas as publicações dos próprios alunos feitas com base em experiências e

MODERNA

vivências nas áreas do conhecimento (Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Matemática) ou, até mesmo, na área de Linguagens e suas Tecnologias.

Para exemplos de revistas de divulgação científica voltada a diferentes públicos, sugerimos: *ComCiência*, do Labjor da Unicamp (<http://www.comciencia.br/>), e *ClickCiência*, do LAbI da UFSCar (<http://www.labi.ufscar.br/>). Acesso em: 27 jan. 2020.

Etapa 1

Orientação geral

Para a condução desta etapa, sugerimos que você prepare os alunos para a produção do primeiro produto parcial, que envolverá uma produção textual, trabalhando com eles a importância destes combinados na escrita colaborativa:

- definição de papéis na produção (criação de ideias, redação e revisão);
- busca por resoluções coletivas, com flexibilidade e atenção à proposta em trabalho.

Como se trata de uma etapa em que já serão produzidos objetivos de avaliação, prepare também a turma para a colaboração a partir da sua intervenção como professor nesse processo.

Leitura de imagem

Sugerimos que você explore a leitura da imagem de abertura do projeto, a fotografia de uma exposição do Museu Catavento. Contextualize-a e chame a atenção dos alunos para alguns diferenciais interativos que permitem um diálogo com vários recursos multimidiáticos. Compare essa imagem à de Tíbio e Perônio, em que vemos um trabalho fotográfico diferente. Esta última parece cumprir uma finalidade mais ampla que o mero registro de um evento, ao brincar com as profundidades e provocar uma ilusão de óptica.

A partir dessa comparação, é possível propor reflexões sobre as múltiplas linguagens e significações na divulgação científica.

Atividade

Nesta atividade, propõe-se a criação de um acervo de periódicos de divulgação científica. Para tanto, os alunos podem utilizar a biblioteca da escola ou da cidade e/ou ferramentas de busca da internet, de acordo com a realidade da escola em que você atua. Ao iniciar a atividade, levante os conhecimentos prévios dos alunos sobre periódicos de divulgação para verificar a realidade deles como leitores desse conteúdo. Em seguida, divida a turma em grupos com quantidades mínima e máxima a serem definidas conforme o seu contexto de atuação.

Para a produção do acervo, você pode sugerir aos alunos uma caixa, uma estante, uma sala de aula ou um arquivo digital para o armazenamento do material coletado. Caso não haja biblioteca na sua escola, esta é uma boa oportunidade para iniciá-la. Ao catalogar os itens, apresente informações aos alunos sobre o ISBN, um sistema padronizador de identificação de livros e autores, disponível em: <https://servicos.cbl.org.br/isbn/o-que-e-isbn/>. Acesso em: 23 out. 2020.

Sugestão de vídeo no exercício 3

O vídeo do biólogo Hugo Fernandes-Ferreira apresenta, com seu relato pessoal, uma proposta de uso de novas linguagens da comunicação digital para a divulgação científica. O biólogo expõe sua experiência com a rede social Instagram, que tem atingido um público bem maior que o esperado inicialmente. Caso não seja possível assistir ao vídeo ou os seus alunos não tenham acesso a esse tipo de ferramenta digital, sugerimos orientar uma discussão sobre a linguagem científica em relação à linguagem da juventude: como permitir aproximações sem, com isso, incorrer em erros conceituais ou distanciar, ainda mais, os jovens do fazer científico?

Laboratório de ideias

Este é um momento oportuno para a discussão de questões mais amplas que as do escopo deste projeto e que possibilitem a formação da ética e da responsabilidade no uso de ferramentas e tecnologias de comunicação e informação (TIC).

Sugestão de reorganização

Se houver dificuldade de consultar periódicos de divulgação científica para a montagem do acervo, esta atividade pode ser eliminada, o que diminuirá o tempo total do projeto em cerca de duas aulas.

Etapa 2

Sugestão de texto e vídeo para atividades

Se não for possível assistir ao vídeo sugerido, promova a realização das atividades propostas apenas com o uso do texto escrito. Nesta etapa, você pode introduzir aos alunos o mundo da produção científica: quem a faz, onde é feita, por quem é financiada.

Atividade

As atividades desta etapa podem ser feitas individualmente, mas prepare os alunos para que, na produção dos produtos parciais, voltem à formação dos grupos da etapa anterior, a fim de que realizem a produção textual, ou, se possível, estimule a produção colaborativa do texto entre todos os alunos da sala.

Etapa 3

Leitura de texto em inglês

Nesta etapa, será necessária a parceria do professor de Inglês, que poderá usar o texto sugerido como material para o seu trabalho gramatical.

i. Para começar, sugerimos uma discussão sobre a linguagem da internet –, que, entre outros recursos, se vale do internetês e da comunicação por imagens, sobretudo nas redes sociais. Discuta os impactos sociais da divulgação da fotografia da dra. Katie Bouman e, também, os elementos linguísticos presentes no texto, identificados como típicos do contexto das mídias sociais.

MODERNA

ii. Depois dessa discussão, proponha aos alunos que identifiquem as estratégias de organização e topicalização do texto e o que elas representam. O primeiro parágrafo atua como legenda da foto; o segundo é uma inserção textual posterior à publicação, em que se vê uma mensagem de atualização que busca mantê-la sincronizada com as informações sobre o fato divulgado; e o terceiro serve à atribuição da fonte da imagem, com a reprodução, entre aspas, do texto original. Por fim, temos as *hashtags*, palavras-chave ou termos que, associados a um mesmo tópico, se destinam à indexação de conteúdo nas redes sociais.

iii. Finalmente, sugira aos alunos que identifiquem no texto as palavras formadoras do campo semântico científico e peça-lhes que, em seguida, proponham definições a elas com base nos seus conhecimentos prévios, produzindo pequenos verbetes de dicionário.

Atividade

Ao longo da atividade, comente com os alunos sobre a importância de trabalhar com transparência e respeito à propriedade intelectual, conforme visto na postagem sobre a dra. Katie Bouman.

Prepare-os para mais uma produção de texto, que, a exemplo da produção da chamada para publicação, poderá ser feita em grupos por toda a turma.

Etapa 4 – Leitura de excerto de Carl Sagan

Trabalhe com os alunos a importância de compreender o título do livro do qual o excerto foi retirado em seu sentido metafórico, contrastando as imagens suscitadas pelas referências aos "demônios" e a "luz" proporcionada pela ciência.

Etapa 5 – Redação de manifesto

Manifesto é um gênero discursivo do tipo argumentativo que emerge da necessidade de um indivíduo ou um grupo de pessoas manifestar publicamente sua opinião com o objetivo de mobilizar toda uma comunidade discursiva para o problema nele apontado. Em geral, circula em panfletos ou em meios eletrônicos. Por isso, ao trabalhar a interlocução, é necessário ter em mente que o autor pode ser um indivíduo ou uma coletividade.

Prepare os alunos para essa produção sugerindo-lhes um roteiro de organização: (i) seleção de informações para apresentação: contextualização do tema central e introdução aos ideais defendidos; (ii) seleção e organização de argumentos para o percurso argumentativo: exposição e sustentação da tese; e (iii) síntese das ideias apresentadas no texto em um parágrafo conclusivo: reforço dos ideais, exposição de ações sugeridas e "lema". Esse é um enunciado típico de textos do campo de atuação da vida pública, em que é preciso condensar os ideais defendidos por um grupo, numa espécie de *slogan* político.

Etapa 6

Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final

Sugere-se que a avaliação do relatório considere os seguintes critérios:

A. Adequação e desenvolvimento da proposta.

B. Repertório mobilizado na produção do conteúdo.

C. Adequação aos itens sugeridos para o desenvolvimento do gênero discursivo.

D. Clareza e organização das ideias.

E. Adequação às convenções da escrita.

Além disso, sugerimos que seja feita uma avaliação atitudinal, que poderá contribuir para o desempenho individual nos próximos projetos.

Permita que os alunos também avaliem sua orientação ao longo do projeto, a qual poderá ocorrer em uma reunião agendada com os integrantes dos grupos.

Textos para estudo prévio

Texto 1

Quem são e o que pensam os brasileiros que acreditam que a Terra é plana

"Globalista, terraplanista ou neutro?"; "Você consegue provar que a Terra é um globo, uma bola?"; "Você tem conhecimento de que o Sol e a Lua estão próximos da nossa Terra e 'dentro' da nossa atmosfera (ou no firmamento) e são menores, bem menores que a Terra?"

É com perguntas como estas que grupos brasileiros de "terraplanistas" – pessoas que acreditam que a Terra é plana – no Facebook avaliam a solicitação de entrada de um novo membro no fórum virtual. Na rede social, há pelo menos 30 grupos do tipo em português.

Há também diversas páginas sobre o tema no Facebook – a maior delas, "A Terra é plana", tem mais de 77 mil membros. Os terraplanistas também estão no YouTube, com vários canais dedicados a mostrar experimentos e discutir o que chamam de "falácias" dos "globalistas" – e versões alternativas para a explicação de fenômenos como fusos horários, estações e eclipses.

[...]

"O Tratado da Antártida é rigorosíssimo. Um turista não pode dormir na Antártida, por exemplo", disse por telefone, em entrevista à BBC Brasil, o eletrotécnico Bruno Alves, de 37 anos, proprietário do canal no YouTube "Mistérios do Mundo" e presidente do Centro de Pesquisas Terra Plana Brasil.

O grupo de pesquisas, criado recentemente, tem se reunido virtualmente, mas planeja um encontro *offline* em 2018 e expedições para fazer experimentos como os "testes de curvatura" – nos quais são usadas câmeras com alto grau de aproximação para "provar" que o horizonte seria sempre reto, independente[mente] da altura do observador. Para este e outros experimentos, há campanhas de *crowdfunding* que tentam angariar recursos.

MODERNA

"A cada dia temos ganhado mais adeptos, por nossos argumentos. Saímos da física teórica para a empírica. A verdade é que não podemos sentir, experimentar a teoria da Terra como um globo. Não temos como competir com a Nasa em investimentos, mas estamos fazendo pesquisa do nosso próprio bolso", diz Alves.

Mariana Alvim. Publicado em: 16 set. 2017. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-41261724>. Acesso em: 2 jan. 2020.

Texto 2

Desequilíbrio de gênero afeta mulheres cientistas no Brasil

Indicadores de financiamento são piores em exatas e engenharias, áreas em que prevalece a hegemonia masculina

Em época de crise e de corte orçamentário destinado à pesquisa, a mulher brasileira é duplamente prejudicada. Além de driblar a pouca verba vinda de órgãos governamentais que atinge ambos os sexos, a concessão de financiamentos é ainda menor para elas no meio científico, principalmente em áreas nas quais, culturalmente, sempre prevaleceu a hegemonia masculina. Para mostrar a existência desta desigualdade, uma pesquisa feita no Instituto de Psicologia (IP) da USP comparou a participação dos dois gêneros na ciência por área de conhecimento.

Os números de pesquisadores financiados com a chamada Bolsa de Produtividade em Pesquisa por área foram coletados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) entre os anos de 2013 e 2014. Também foi verificada a proporção, no período, de membros na Academia Brasileira de Ciências (ABC), por sexo e por área.

A área mais discrepante foi a de "Engenharia, Ciências Exatas e da Terra". Não houve nenhuma das subáreas deste grupo em que a mulher foi mais bem representada. Em engenharia elétrica, por exemplo, o número de mulheres inseridas no setor foi de 13 para 269 homens; em engenharia civil e engenharia biomédica, a proporção foi de 56 para 210 e de 4 para 60, respectivamente. A segregação não ficou somente nas engenharias. Em física e matemática, o número de mulheres também foi infinitamente menor: 101 mulheres para 806 homens, na primeira categoria, e de 29 para 271 na segunda.

O cenário se inverteu quando o financiamento por produtividade científica se deu em áreas relacionadas às "Ciências da vida", associadas à saúde, o que reforça o estereótipo de papel de mulher cuidadora. Enfermagem teve 165 mulheres para 8 homens; fisioterapia, 43 para 23; nutrição, 54 para 27; e farmácia, 88 para 68. No entanto, nesta mesma categoria, para outras áreas com mais "*glamour*" e cujas profissões remuneram melhor no mercado de trabalho, a participação da mulher volta a cair: em medicina, 205 mulheres para 333 homens; e odontologia, 82 para 129.

Ivanir Ferreira. Publicado em: 17 jan. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/desequilibrio-de-genero-afeta-mulheres-cientistas-no-brasil/>. Acesso em: 2 jan. 2020.

Referências comentadas para aprofundamento

- <https://revistapesquisa.fapesp.br/1999/08/01/divulgacao-cientifica-e-sociedade/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  O artigo de José Carlos Vaz de Lima discute o impacto social da divulgação científica para que se possa repensar suas pontes com a sociedade, tanto no âmbito educacional (no incentivo à pesquisa e investigação científica desde a Educação Básica) quanto no âmbito discursivo (com atenção a questões sociais, como a inclusão social e a representatividade). O autor atualiza um apelo já feito por Francis Bacon (século XVII): que a ciência aja com responsabilidade social e trabalhe para a democratização do acesso a ela.

- <https://cienciaaberta.fapesp.br/programas/redes-sociais-e-novas-formas-de-comunicar-ciencia>. Acesso em: 23 out. 2020.

  Nesse endereço, você encontra um episódio do programa Ciência Aberta, em que se discute a tendência do uso das mídias sociais digitais para a educação científica. Os convidados desse episódio são Altay Lino de Souza, Atila Iamarino e Germana Fernandes Barata.

PROJETO 2 *Poetry slam* – Versos de identidade

Neste projeto, abordamos a prática literária associada às culturas juvenis por meio da poesia *slam* (*poetry slam*, em inglês). *Slam* é uma onomatopeia da língua inglesa frequentemente utilizada para a indicação de uma batida (algo análogo a "pá!", em português), que passou a ser empregada para designar eventos poéticos nos quais são realizados campeonatos de rimas.

Os alunos serão convidados a se aprofundar nos estudos literários sobre a poesia marginal e, assim, refletir criticamente a respeito da construção das identidades (individuais e coletivas) para, em seguida, escrever *slams* autorais. O projeto culminará na organização e realização de uma batalha de *slam* em duas fases (intra e interclasse) com a divulgação desse evento na comunidade escolar e local.

MODERNA

Objetivos para o aluno

- Desenvolver habilidades ligadas ao campo de atuação artístico-cultural.
- Apurar habilidades de análise dos processos de demarcação de identidades e relações de poder no discurso.
- Reconhecer o inglês no contexto da construção de gêneros literários.
- Proporcionar a fruição e a apreciação estética dessa manifestação artística e cultural.
- Promover a criação de textos poéticos autorais e a participação em eventos para socialização dessas obras.

Justificativa

O ensino de literatura, no âmbito da leitura ou da escrita, recebe ainda hoje o caráter instrumentalista responsável, em grande parte, pelo distanciamento do aluno em relação a essa atividade humana, privando-o até mesmo de construir juízos de gosto a esse respeito ou experienciar as (auto)descobertas que a escrita literária pode promover.

Uma vez que (i) o *slam*, por sua origem no *hip-hop*, tem o potencial de promover o acolhimento das diversas identidades autorais dos versos e que (ii) o espaço criado para as batalhas é de escuta e fala empáticas, esse movimento é considerado uma ferramenta pedagógica democrática de (auto)descoberta das identidades e, por isso, transformadora. Os campeonatos de *slam* parecem favorecer, simultaneamente, o interesse dos alunos pela poesia e o entrosamento entre eles.

Competências e habilidades

No âmbito das Competências Gerais, este projeto possibilita trabalhar com os alunos a compreensão das condições de produção e recepção de discursos para a ampliação do seu repertório cultural, valorizando as diversas manifestações artístico-culturais e, com isso, permitindo-lhes fruir e participar delas. Esse processo propiciará a realização de atividades que promovam o autoconhecimento e a autocompreensão dos alunos em meio à diversidade humana para o reconhecimento de suas emoções, autocrítica e resiliência.

Quanto às competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, pretende-se guiar o aluno pela consolidação de procedimentos para análise de textos que refletem visões de mundo, interpretando e produzindo criticamente textos em diversas semioses (no caso deste projeto, verbais e gestuais). A análise da batalha de *slam* como uma prática de linguagem, impulsionada especialmente pela comparação com o cenário estadunidense e facilitada pelo estudo da própria língua inglesa como ferramenta de acesso a esses conteúdos, permitirá a compreensão crítica do modo como ela circula com seus significados e ideologias. Finalmente, permitirá ao aluno expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas linguagens artísticas correspondentes ao contexto em estudo.

Professores coordenadores

Neste projeto, sugerimos que os alunos sejam orientados pelos professores de Literatura, Língua Inglesa e Arte. Para sua coordenação, será necessária a mobilização de conhecimentos linguísticos, literários e procedimentais importantes para auxiliar os alunos na escrita do texto literário e na organização do sarau em que será realizada a batalha de *slam*.

Componentes curriculares e objetos do conhecimento

Componentes curriculares	Objetos do conhecimento
Língua Portuguesa	Os alunos entrarão em contato com a leitura literária e a escrita autoral de *slam*, um gênero literário, compreendendo relações entre esse tipo de manifestação artística e o contexto social em que se insere. A prática da análise do discurso será incentivada ao longo do projeto para garantir que eles leiam e analisem textos de divulgação científica, protagonizem curadorias, redijam um código de responsabilidade, produzam e editem textos expositivo-injuntivos (texto de apresentação, chamada para publicação) com ferramentas digitais.
Língua Inglesa	Os alunos mobilizarão os conhecimentos linguísticos, lexicais e discursivos da comunicação em língua inglesa para acessar vídeos de *slammers* estadunidenses, sendo incentivados, desse modo, a perceber a língua inglesa como ferramenta para o acesso a conteúdos que permitam, com isso, a ampliação das referências culturais.
Arte	Contribuindo com a criação de campanhas de divulgação do sarau e de bandeiras de identificação dos grupos e coletivos competidores na batalha de *slams*, os alunos mobilizarão os conhecimentos artísticos para a prática reflexiva da expressão das identidades e da estesia na ampliação de experiências sensíveis para reconhecer a si e ao outro no processo de (auto)afirmação.

MODERNA

Quadro das etapas com produtos e tempo necessário

DURAÇÃO TOTAL: 1 semestre letivo		
ETAPA	**DURAÇÃO**	**DESCRIÇÃO**
0. Preparação	1-2 aulas	Nessas aulas, ocorrerá o compartilhamento de informações sobre o projeto e a preparação dos alunos para os desafios a serem enfrentados e os objetos do conhecimento que serão mobilizados. Também serão definidos: etapas, cronograma, coordenação (professores) e liderança (alunos), materiais necessários, objetivos, situação-problema, expectativas para o produto final, atividades iniciais para sensibilização para o tema. Sugerimos que, para começar, você procure mobilizar os alunos para o que é o *slam* e quais temáticas são abordadas para que, com isso, seja gerado o engajamento em relação ao projeto. Essa mobilização inicial pode ser seguida da sugestão da "Sala de debate", que propõe o compartilhamento de referências das culturas juvenis. Em seguida, inicie a prática das atividades propostas para, com isso, criar parâmetros consistentes sobre o *slam* como gênero literário e prática social. O professor de Arte deverá preparar os alunos para a criação do videodocumentário e tornar possível a gestão dos prazos de modo eficiente.
1. Andanças: O que é preciso saber para promover uma batalha de *slam*?	5-6 aulas	Nesta etapa, será feito o reconhecimento das batalhas de *slam*, sua forma de organização, regras e principais expoentes. Sugerimos que o professor de língua inglesa utilize as três primeiras aulas para o trabalho com um texto e um vídeo em inglês, cuja presença no projeto se justifica em razão de o *slam* originar-se nos Estados Unidos como parte da cultura *hip-hop* e, especificamente, estabelecer-se com regras utilizadas universalmente. Ao final desta etapa, tendo conhecido as regras do *slam*, os alunos criarão uma campanha de divulgação do sarau em que ocorrerá a batalha de *slam*, para que possam convidar toda a comunidade escolar e regional e também para que seja possível criar uma atmosfera de preparação para a competição. Esta etapa terá, portanto, como **produtos parciais** o resumo das regras e a criação da campanha de divulgação do sarau.
2. Derivas	5-6 aulas	Esta etapa dedica-se inteiramente à criação de *slams* autorais por parte dos alunos. Para tanto, sugere-se dedicar uma aula para o reconhecimento de elementos básicos do poema, como o eu lírico, a versificação, a sonoridade, a figuratividade e a intertextualidade. Em seguida, serão oferecidos procedimentos simples para a escrita criativa, chave para o início da segunda parte, que corresponderá às próximas quatro aulas dedicadas à produção textual. Seguindo a proposta de organização da produção escrita em uma sequência didática, essa parte se inicia com a leitura de poemas para aumento do repertório para, em seguida, encaminhar-se a produção escrita. Nesta parte, é sugerido que os alunos iniciem o registro em vídeo do processo criativo. Como **produtos parciais**, será criado, individualmente ou em grupo, um (ou mais) *slam*(*s*).
3. Proposta em ação: preparando o sarau literário	6-7 aulas	Esta etapa é dedicada à preparação do sarau, o evento em que ocorrerão as batalhas para a definição dos vencedores da competição interclasse. Nas três primeiras aulas, você poderá auxiliar os alunos na criação de suas bandeiras de identificação para o dia do sarau. Ao final, nas próximas três aulas, é sugerida uma atividade de escrita colaborativa em que todas as turmas vão redigir um discurso de abertura e de encerramento do sarau, podendo ser escolhido o melhor dentre todos para ser realizado no dia do evento. Lembre aos alunos a importância de registrar em vídeo as atividades desta etapa, em que serão realizados a bandeira e esses dois textos como **produto parcial**.
4. Compartilhamento de descobertas	2-4 aulas	Nesta etapa, será realizada a produção de um videodocumentário. Sugira aos alunos que se organizem em um grupo de voluntários para a filmagem do dia do sarau e, inclusive, para a gravação de conteúdos complementares, como entrevistas com o público, alunos participantes, professores e gestores. Esse grupo terá, aproximadamente, três aulas para trabalhar, na escola, a edição do vídeo e a finalização. Para tanto, poderá contar com outros alunos voluntários para auxiliá-lo em tarefas paralelas. Caso não seja possível a realização da gravação em vídeo e a produção do documentário, sugerimos que, nesta etapa, ocorra apenas a realização do sarau e da batalha de *slam*. Este é o **produto final**, que se concretiza nesta etapa.
5. Parada: avaliação de deslocamentos	4-5 aulas	Nesta etapa, os alunos redigem relatos pessoais, uma escrita individual que tem por objetivo permitir a (auto)reflexão sobre as experiências vividas ao longo do projeto. Sugerimos que as três primeiras aulas desta etapa sejam dedicadas a essa escrita e, na sequência, uma última aula sirva à realização da mesa-redonda, atividade sugerida na **Sala de debate** que poderá ser substituída pela continuidade do trabalho de escrita.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita e relatório final	3-4 aulas	Nesta etapa final, é dedicada uma aula para a avaliação geral do desempenho do grupo e para a autoavaliação por parte do aluno, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto e o atingimento dos objetivos estabelecidos. No final, essas informações serão retomadas para a escrita do relatório final, que deverá ocorrer ao longo de três aulas.

MODELO

Propostas de avaliação

Algumas atividades podem ser avaliadas pontualmente por mobilizarem conteúdos conceituais e procedimentais relevantes para este projeto, como é o caso do resumo das regras do *slam* (Etapa 1), da campanha de divulgação do sarau (Etapa 1), da bandeira (Etapa 3), do discurso de apresentação e de encerramento do sarau (Etapa 3) e do videodocumentário (Etapa 5). O importante, nessas atividades avaliativas, será valorizar estratégias de adequação textual e gráfica para as condições de recepção dos textos, a fim de orientar os alunos para o ajuste da rota de aprendizagem e a busca de novos desafios.

Para a correção do **resumo das regras** (Etapa 1), da **campanha de divulgação** (Etapa 1) e dos textos de **abertura e encerramento** (Etapa 3), é importante que seja aplicado o procedimento para definição da grade de correção e dos apontamentos para reelaboração pelos alunos.

Uso do diário de bordo

Este projeto pode ser utilizado para a (auto)investigação dos valores pessoais e da identificação com a identidade de pessoas e grupos, algo especialmente potencializado pela escrita literária, que permite uma aproximação subjetiva em relação à forma e ao conteúdo. Por esse motivo, você pode sugerir que, em meio aos registros no diário de bordo sobre as etapas e as atividades, os alunos se sintam livres para a escrita de reflexões pessoais e tentativas de produção das suas próprias poesias.

Ressalte a importância de registrar no diário as impressões pessoais sobre o processo. Mesmo que seja um registro pessoal, é essencial que os alunos respeitem seus colegas e não utilizem esta atividade como espaço para posturas preconceituosas, ofensivas e/ou agressivas.

Sugestões complementares

Preparação

Orientações iniciais

Este pode ser um momento oportuno para estabelecer algumas considerações sobre as tensões existentes entre a literatura canônica (conjunto de obras clássicas consagradas pela crítica) e a periférica (obras não reconhecidas pela crítica, mas popularmente apreciadas e, normalmente, com autores e temáticas que contribuem para deslocamentos do olhar social do centro para as periferias), ampliando a perspectiva de seus alunos quanto às condições de produção e recepção artístico-literárias ao longo da história.

Análise das imagens iniciais

Ao comparar as imagens nas atividades preparatórias, procure sedimentar alguns conceitos relacionados às práticas artísticas, como espaço, auditório e *performance*.

Das imagens para *performance*

Nesta parte preparatória, será necessário o trabalho conjunto com o professor de Inglês. Como o objetivo, até aqui, é construir as referências da movimentação e das referências extralinguísticas associadas à *performance* poética do *slam*, ao trabalhar com o vídeo ou com a leitura de "A Muslim and Jewish girl's bold poetry slam", você poderá iniciar com destaques à prosódia e à articulação entre essa dimensão sonora da poesia e a gestualidade praticada pela dupla. Em seguida, investigue com os alunos algumas diferenças culturais entre Brasil e Estados Unidos que podem dificultar a compreensão da crítica social feita pelas *slammers*, como a questão do preconceito étnico contra muçulmanos (tidos como "terroristas") e judeus (tidos como "avarentos" ou "desonestos"). Na sequência, será possível a exploração de elementos linguísticos por meio da identificação de palavras que remetam ao conjunto de referências culturais específicas para cada uma das jovens e, em seguida, o que elas destacam como sendo compartilhado. Esse é um exercício que pode ser ampliado para a identificação de referências culturais brasileiras e das palavras correspondentes em inglês. Para finalizar o trabalho com o texto em inglês, sugerimos que os alunos estabeleçam relações com o contexto brasileiro, investigando quais grupos sociais são alvo de preconceitos por sua origem étnica e buscando palavras ou expressões que, em inglês, carregam em sua historicidade o preconceito (como é o caso da expressão pejorativa *nigga*).

Orientações sobre o videodocumentário de curta-metragem (ao lado do cronograma das atividades)

Esta atividade poderá servir como objeto de avaliação para Arte e, por esse motivo, pode mobilizar a formação de grupos entre as turmas para que seja feita a produção sistemática de mais de um videodocumentário de curta-metragem. Pode-se, ainda, entender o videodocumentário como apenas uma forma de registro do evento. Em ambos os casos, substituirá a escrita do relatório final da Etapa 6. Caso você opte pela primeira opção, sugerimos a formação de cinco grandes grupos interclasses e a divisão de subtemáticas específicas para cada um deles, que nortearão as gravações dos documentários: os bastidores, a visão dos pais, o engajamento dos alunos, as identidades manifestas e os percalços na realização de um evento escolar. Deve-se orientar os alunos para que os registros ao longo do projeto possam favorecer a abordagem do seu recorte temático. Quanto ao suporte técnico, é possível que a gravação seja feita com os próprios celulares, ganhando assim conotação caseira, ou com uma câmera profissional. Para começar, propomos a escrita de um roteiro para o documentário, o qual servirá para assegurar um alinhamento entre suas partes constitutivas. O roteiro é uma espécie de mapa mental organizado pelas cenas que se pretende incluir no filme. No caso específico de um videodocumentário escolar, sugerimos que esse roteiro se divida em três partes: a preparação, o dia das batalhas e os vencedores. Os grupos poderão contribuir com criações a partir desse eixo inicial. Para estudos sobre roteiro com os alunos, assista ao vídeo, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lafP3i00UBk>. Acesso em: 2 jan. 2020.

MODERNA

Sala de debate

Direcione seus alunos para a apresentação de referências que não sejam parte apenas das culturas juvenis, mas também, e principalmente, das periféricas.

Etapa 1

Parte 1: Compreensão das regras para a realização de uma batalha de *slam*

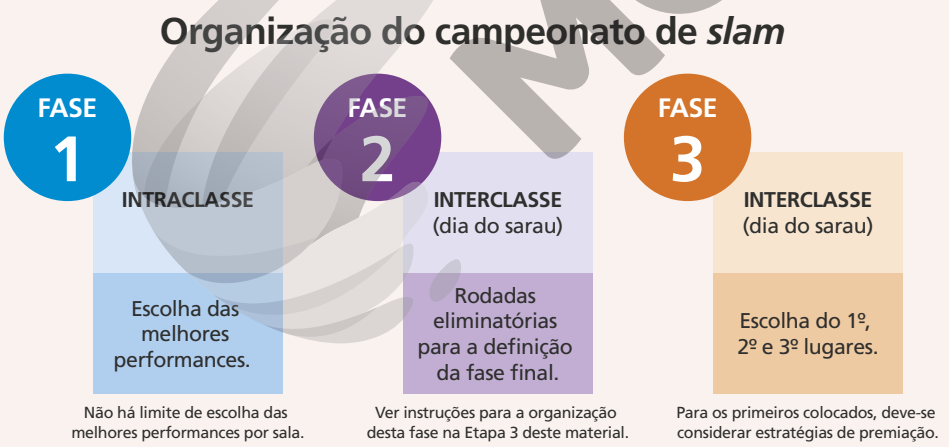
Sugerimos que você investigue um pouco mais sobre as batalhas de *slam* já realizadas em outras escolas para que seja possível estabelecer parâmetros quanto à organização e qualidade. Uma das experiências mais proeminentes na cena *slam* brasileira é o *Slam* Interescolar (São Paulo/SP), uma iniciativa do coletivo *Slam* da Guilhermina. Para conhecer um pouco mais sobre essa iniciativa, leia o texto disponível em: <http://www.tonorumo.org.br/2019/01/slam-interescolar-das-ruas-para-escolas-das-escolas-para-ruas/>. Acesso em: 2 jan. 2020.

Parte 1: Atividade com texto e vídeo para análise (em inglês)

Antes de começar a leitura, permita que os alunos conversem sobre o que foi possível depreender, a partir dos vídeos a que se assistiu na preparação, a respeito das regras do *slam*. Trabalhe a inferência delas para, em seguida, sugerir suas traduções para a língua inglesa com o auxílio do glossário disponibilizado. Então, localize essas palavras nos tópicos em destaque no texto, estimulando uma leitura panorâmica (*scanning*) para mapeamento da organização do conteúdo no texto. Depois, explore a imagem que segue o texto, incentivando os alunos a estabelecer relações com o conteúdo, pela localização da referência em comum. É possível que, ainda antes de iniciar a atividade proposta, você assista ao vídeo sugerido no item 3 ou leia sua tradução com os alunos para maior fixação do vocabulário mobilizado na prática do *slam*. Finalmente, reserve um tempo para a execução da atividade pelos alunos, que culminará na produção de um resumo, que poderá ser escrito em língua portuguesa.

Parte 2: Divulgação do evento para abertura de inscrições

A proposta de divulgação é destinada ao evento do sarau, dia em que ocorrerá a final da batalha de *slam*. Os participantes serão os próprios alunos, bem como os organizadores. O panorama geral de organização do campeonato se dá da seguinte forma:



ADILSON SECCO

Etapa 2

Parte 1: Atividade de leitura do texto da revista *Piauí*

Nesta atividade, o foco principal é o trabalho com os textos poemáticos presentes, que são transcrições de um *slam* premiado. Nesta etapa visa-se não apenas à leitura, mas também à escrita literária, portanto é importante que o primeiro contato com os textos não

MODERNA

seja pautado por uma abordagem funcionalista, centrada na análise e decomposição das partes para construção de um sentido interpretativo, mas que permita uma *leitura subjetiva*, ou seja, pautada pelas referencialidades pessoais do aluno para que ele busque deslocamentos rumo à compreensão do texto. Permita que os alunos façam uma leitura individual para, em seguida, socializar as compreensões e percepções a respeito da matéria da revista e, principalmente, do *slam* reproduzido. Sugerimos que, em seguida, você realize a leitura em voz alta do poema para atribuir um encadeamento sonoro aos versos e, talvez com isso, proporcionar outras experiências de apreensão de sentidos pelos alunos. Aproveite o momento seguinte a essa leitura para explorar as percepções individuais com base na comparação com a leitura silenciosa que fizeram. Finalmente, inicie as atividades propostas.

Parte 1: Atividades

Antes de iniciar as atividades, retome com os alunos o conceito de "eu lírico", uma categoria linguística do gênero poemático que se diferencia da figura do autor, mas pode coincidir com ele em alguns contextos, como no caso dos *slams*.

Parte 1: Boxe com sugestão do vídeo de Gayle Danley sobre como escrever em cinco passos

O propósito desse vídeo é contribuir com insumos para a criação do *slam* autoral. Esta é uma parte do projeto que pode ser substituída pela simples indicação de leitura ou de vídeos aos alunos.

Parte 2: Criação de um poema *slam*

Esta é uma atividade criativa que será orientada em uma sequência didática. Sugerimos que você reserve uma aula para as atividades de 1 a 4, que propõem a leitura e o aumento de repertório de poemas que, temática e estruturalmente, apresentam contribuições para a escrita do *slam*. Nas próximas três aulas, dedique-se a orientar seus alunos na produção textual, a qual poderá ser feita individualmente ou em grupos, a critério dos alunos. Como se trata de uma produção textual em íntimo diálogo com a questão das identidades, é importante respeitar as escolhas pessoais para formação de grupos ou para a escrita individual.

Etapa 3

Caixa de diálogo com instruções iniciais

Este é um momento estratégico para promover a preparação atitudinal dos alunos para o dia do sarau. Converse com eles sobre a importância da ponderação das reações individuais ao que será ouvido, que tanto podem agradar como constranger as referências pessoais. Procure argumentar que, se necessário, os conflitos poderão ser resolvidos após as apresentações e com a presença de mediadores, para que seja estabelecida uma atmosfera de acolhimento aos *slammers* e às *performances* preparadas.

Ação criativa 1 – Bandeira

Antes de iniciar o processo de criação, sugerimos a exploração de conceitos relacionados à expressão individual autoral para o reconhecimento de referências estéticas e culturais que contribuem para esse processo. Converse com os alunos sobre a estética do *hip-hop* e procure estabelecer relações entre essas referências, as temáticas abordadas e as condições de recepção das propostas. Pergunte se alguém, entre eles, se identifica com essa estética e por quais motivos. Investigue com a turma os símbolos e as gestualidades comuns nesse grupo social, associando-os à discussão sobre valores estéticos. Na sequência, inicie a reflexão sobre os valores que identificam a identidade individual ou de grupo de seus alunos. Proponha-lhes que, a partir disso, reflitam ou discutam em grupo quais símbolos representariam esses valores.

Para começar o processo de criação, sugerimos que você apresente algumas bandeiras bastante conhecidas e oriente os alunos a pensar nos tipos de memórias e sensações despertados por elas. Esse será um momento interessante para discutir os sentidos que as multissemioses produzem no contexto cultural em que se inserem, comparando as reações dos alunos ao que historicamente se produziu. Um objeto interessante para esse tipo de reflexão é a bandeira do regime nazista, que ressignificou elementos simbólicos e, a partir de um novo contexto, expropriou os sentidos originários da suástica, não podendo esse símbolo ser interpretado como antes. Na sequência, discuta os elementos que constituem a bandeira reproduzia nessa etapa, do *Slam* das Minas.

Em seguida, faça o movimento contrário: sugira palavras ou expressões e peça aos alunos que as representem por desenhos autorais. Utilize palavras que remetam a lugares imaginários, experiências afetivas ou utopias, como "ilha dos sonhos", "almoço de vó" ou "respeitar as diferenças". Avalie a capacidade de negociação entre os grupos envolvidos para esse momento de criação. Ao final, oriente os alunos a praticar o mesmo processo para a criação da bandeira do grupo e explore as possibilidades de materiais e construções.

Ação criativa 2 – Discurso de abertura e de encerramento

A escrita colaborativa será facilitada com o uso de recursos tecnológicos, como o Google Docs. O objetivo é que o apresentador, no momento em que realizar o texto oralmente, sirva como espécie de orador da turma e profira um discurso que represente a coletividade da escola.

Laboratório de ideias

É interessante que você experimente essas ferramentas com antecedência para que sua orientação seja mais efetiva para os alunos.

MODERNA

Etapa 4

Sarau da batalha de *slam*

Embora os alunos sejam os organizadores e a grande atração desse evento, é interessante que você prepare uma breve comunicação no início do evento para cumprir os agradecimentos à turma, aos professores colaboradores, aos gestores e ao público presente.

Produção do documentário

Feito o registro do processo criativo e do sarau, oriente os alunos para a seleção de imagens, edição e formatação final. Lembramos que esta é uma etapa que pode não ser realizada, em função das condições materiais para tanto. Algumas ferramentas de edição de vídeo de fácil acesso e uso são o Windows Movie Maker, o Avidemux e o Lightworks. Sugerimos que você assista, com os alunos ou individualmente, a um vídeo com dicas simples sobre como fazer um documentário de baixo custo, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oWClXqDJg1A>. Acesso em: 2 jan. 2020.

Etapa 5

Escrita do relato pessoal

Relato pessoal é um gênero discursivo do tipo narrativo escrito em primeira pessoa e que tem por objetivo narrar experiências pessoais e descrever as reações a elas. Para a escrita desse texto, sugerimos que você oriente os alunos a planejar a escrita a partir de uma chuva de ideias, em que eles rememorem as experiências ao longo deste projeto. Em seguida, peça-lhes que as organizem em um texto de 15 a 30 linhas e distribua o conteúdo selecionado de modo a garantir uma progressão temática.

Sala de debate

Reserve o dia da mesa-redonda para assistir ao vídeo como objeto disparador do debate que ocorrerá entre os presentes. Sugira aos alunos que escolham os integrantes da mesa, uma interação que poderá acontecer com alguns colegas selecionados entre todas as turmas como os debatedores ou na própria sala de aula com alguns liderando o espaço de debate.

Etapa 6

O videodocumentário substitui, neste projeto, a escrita do relatório final.

Textos para estudo prévio

Texto 1

A formação do cânone literário e reflexões sobre história literária

Na busca pela interpretação de um texto, e na investigação pelo seu significado, é preciso definir quais valores irão delimitar a análise do que está escrito.

A perspectiva da história da literatura, assim como em outras áreas do conhecimento humano, criou uma urgência em sistematizar relações de causas e consequências entre seus objetos estudados. Segundo Compagnom, essas noções são de alguma forma metaliterárias [...]. Ou seja, neste ponto temos características que vão além do texto escrito. Buscando entender os fatos literários como manifestações determináveis, a perspectiva histórica busca explicar os textos por meio de fatores como a subjetividade dos autores e fatores sociais inerentes às diferentes épocas em que a literatura se desenvolve [...]. Assim, é rejeitada completamente uma ideia de que o texto pode ser descrito e compreendido por normas atemporais, inerentes ao próprio texto. Pode-se entender essa noção pela ideia de que um autor vivencia e experimenta um contexto histórico social e que suas obras são, em grande parte, respostas a questões e dilemas de sua época. Compagnom cita Jauss ao afirmar que "[…] só se compreende uma obra quando se identificaram as perguntas às quais ela respondeu ao longo da história" (p. 214).

Essas reflexões se alinham às perspectivas da história literária, linha de pensamento que, como perspectiva de estudo da literatura, perdeu força no século XX à medida que a visão historicista perdeu importância em comparação a outras correntes de análise com natureza anti-historicista, entre elas as teorias estruturalistas de Saussure que combatiam a união de sistema e história [...]. A partir do início do século XX, sob as críticas dos formalistas russos e dos estruturalistas, a história literária passou a perder prestígio nas principais universidades e nos círculos intelectuais. Jauss, em um artigo dedicado ao assunto, explica:

"A história da literatura vem, em nossa época, se fazendo cada vez mais mal-afamada – e, aliás, não de forma imerecida. Nos últimos 150 anos, a história dessa venerável disciplina tem inequivocamente trilhado o caminho da decadência constante. […] Em nossa vida intelectual contemporânea, a história da literatura, em sua forma tradicional, vive tão somente uma existência nada mais que miserável, tendo se preservado apenas na qualidade de uma exigência caduca do regulamento dos exames oficiais" (JAUSS, 1967).

Hoje, segundo Compagnom, seria um equívoco separar a crítica literária da escola literária, mas é preciso cautela para compreender os elementos históricos que permeiam uma obra como condições e não como causas da literatura em si. É preciso lembrar que (e referenciando Acízelo) a história enquanto fundamento de estudo se organizou em torno de uma ascensão da instrumentalização burguesa que via necessária a fundamentação de identidades nacionais. Nesse intento, segundo o autor, arquivos históricos foram reunidos de forma a construir um espectro de identidade comum necessária em tempos de ascensão imperialista. A formação dos cânones literários, muitos a partir de uma identidade nacional, contribuem para essa noção de pertencimento, sendo uma ferramenta viável entre os dois polos.

Entender o cânone é caminhar por uma linha do tempo da história literária de forma que todos os clássicos são ao mesmo tempo uma representação universal de aspectos presentes em toda a literatura e uma ruptura, prontas a significar apenas sua própria natureza e seus aspectos artísticos e estéticos. Bem como a sua significação nacional e política.

MODERNA

Compagnom destaca em certo momento, dentre as características do cânone, suas pluralidades, sendo composto por obras apreciáveis por um grande grupo de leitores por um espaço de tempo [...].

Ou seja, obra canônica ou clássica é aquela que persiste no tempo. Chega de fato a afirmar que "A obra que venceu a prova do tempo é digna de durar, e seu futuro está assegurado" [...]. Em outro momento afirma que o valor de uma obra literária pode vir da intenção de instrução que seus autores desejam promover na sociedade através delas [...].

Há aqui uma forte conotação da literatura não como registro de um momento histórico, mas como parte do motor da sociedade, sendo capaz de promover e alterar percepções de realidade de um determinado grupo de leitores.

Ou seja, o cânone pode ser flexível e mudar conforme a época em que se observa a literatura. Ainda assim, não se trata também de uma estrutura que se altera a todo momento de acordo com a vontade dos leitores. Dessa forma o cânone se mantém relativamente estável por um longo período.

Rafael Assis. Publicado em: 10 abr. 2017. Disponível em: <https://medium.com/@Rafa_assis/a-forma%C3%A7%C3%A3o-do-c%C3%A2none-liter%C3%A1rio-e-reflex%C3%B5es-sobre-hist%C3%B3ria-liter%C3%A1ria-2611ba053efa>. Acesso em: 2 jan. 2020. (Fragmento).

Texto 2

Um grito de resistência – *Slam* da Guilhermina

O dia acabou de terminar na última sexta-feira do mês. Para muita gente é hora de ir para o *happy hour* ou para casa descansar. Do lado de fora da estação Guilhermina-Esperança, da linha três vermelha do metrô de São Paulo, zona leste, uma roda de gente sentada na grama começa a se formar. Em maioria, são secundaristas da periferia paulista, jovens que antes se escondiam e agora exibem sua cor, seu cabelo, sua atitude, sua origem e vão até lá para ouvir gente como eles. Artistas como eles, poetas.

As batalhas de poesia acontecem em um projeto de praça abandonada. O sol se foi e agora os vendedores ambulantes, já acostumados com a movimentação do evento mensal, começam a vender churrasco e milho, "agora tá dois! ó!".

No meio da roda, os organizadores colocam um lampião para iluminar a arena, penduram a bandeira com o título do coletivo, ligam a caixa de som e a fila da inscrição começa a se formar. Os primeiros 20 inscritos são os que vão participar da batalha naquela noite.

Seis carros da polícia militar observam a movimentação, onde, vez ou outra, gritam vozes de protesto contra eles. "Não acabou, tem que acabar, eu quero o fim da polícia militar!"

Emerson Alcalde, poeta e artista, é o *slammaster* da noite. Com a camiseta do projeto, pega o microfone e dá início aos 30 minutos de microfone aberto. É a hora de qualquer um ir para o centro da roda e performar. Quando o poeta elegante pega o microfone, o vendedor de DVDs piratas se apoia no arame e observa com atenção a apresentação de uma poesia cantada, com arranjo de voz saindo de um pedal de guitarra como acompanhamento.

As pessoas vão chegando e, aos poucos, a praça fica cheia. O poeta da poesia cantada termina sua apresentação e o *slammaster*, Emerson, retoma o microfone. Quem tem a atenção chamada no meio do caminho de casa fica parado em cima do morro, desentendido mas interessado o suficiente para ficar e ouvir poesia. Logo poesia, o tema que muitos ali provavelmente ignoraram na escola.

Quem já frequenta o evento fica em silêncio, sentado no ciclo de paralelepípedo ou na grama, de frente para a arena dos poetas marginais da noite. Emerson deseja boa noite e faz contagem regressiva "Um, dois, três…" e todos completam "*Slam* da Guilhermina!". A batalha de poesia está aberta e a noite do *slam* começa.

Idealizado por Emerson Alcalde, o *Slam* da Guilhermina surgiu em 2012 junto com Vander Che e depois completado com Cristina Assunção e Uilian Chapéu. O projeto fomenta a literatura na periferia da zona leste de São Paulo por meio da *poetry slam*, ou poesia falada. O movimento abre espaço para diferentes vertentes da poesia, mas o que mais é recitado são poesias de resistência. Textos autorais de poetas marginais que vivem na periferia. "A poesia que se faz nos *slams*, batalhas de poesia, e saraus de periferia são poesias marginais, pois estão tanto à margem do mercado editorial quanto da sociedade", explica Emerson.

Emerson teve contato com a *poetry slam* pela primeira vez em 2008 no evento *Zap! Slam*, em 2014 ganharia o *Slam* Brasil e representaria o país na Copa do Mundo de Poesia *Slam*, na França, ficando em segundo lugar.

O *Slam* da Guilhermina não foi o pioneiro do movimento, mas foi do formato. Emerson explica que o coletivo surgiu para alimentar mais a marginal-periférica na zona leste de São Paulo, pois os projetos até então aconteciam em áreas mais privilegiadas da cidade. Além do *Zap*! *Slam*, o primeiro *slam* brasileiro que acontecia dentro de um teatro na Pompeia, o *Slam* da Guilhermina é uma mistura de mais dois projetos: o evento de literatura Sarau da Cooperifa e Batalha da Santa Cruz, duelo de rimas de *rap*.

A zona leste é uma das regiões mais populosas da cidade, com mais de 4 milhões de habitantes e um alto grau de vulnerabilidade social. E, ao invés de seguir os modelos vigentes, optamos em criar um novo formato, diz Emerson.

Dessa vontade não apenas de criar uma modalidade própria de eventos de poesia falada, mas também de fazer algo pela comunidade, o *Slam* da Guilhermina hoje serve de fio condutor da arte para os jovens da periferia e espaço de grito de resistência para quem nunca teve lugar para se expressar.

No tempo em que o microfone é ligado e o público silenciado, é a hora de "deixá eles falá"!

Encontrar um espaço em que pudesse desabafar as dores mudou a forma como Carina Rocha (MC Cacau Rocha) vê o mundo. Aos 25 anos, a poeta-*slammer* do Aricanduva passou a se entender melhor como uma artista periférica e hoje consegue expressar sua revolta por meio do desabafo.

A hora em que ela começa a falar, mal dá para perceber que as palavras sobre traumas vividos foram editadas, melhoradas metricamente e ensaiadas repetidas vezes no espelho e no transporte público. Apesar da qualidade estética do poema, a impressão que dá é que a MC, educadora e cientista social, estava simplesmente cantando sua revolta.

MODERNA

A identificação do público é clara. Quando dita uma frase de impacto, o "*Uow*!" ensaiado soa na praça. Três minutos depois, terminada a recitação, é hora das notas. Os cinco jurados, escolhidos aleatoriamente entre o público pelos organizadores da batalha, apresentam as notas que avaliarão a poesia de Cacau numa escala de 0,0 a 10,0 levando em conta experiências e crenças pessoais. Um "Credo!" coletivo soa quando um jurado levanta a placa com nota baixa.

Se Cacau for a melhor nas duas próximas rodadas da noite, será a vencedora da edição e estará com vaga garantida para a final anual e, se ganhar, além de R$ 1.000,00 e uma publicação no livro do coletivo, disputará o *slam* estadual, nacional, e a copa em Paris. O que não seria algo ruim para ela, já que um dos seus objetivos não é apenas desabafar, mas também ganhar.

"Mesmo o objetivo sendo ganhar, o *Slam* da Guilhermina pra mim é um processo de empoderamento mútuo. Várias pessoas se sentem bem ouvindo minhas letras, a mensagem chega muito mais rápido e eu consigo escutar outras pessoas e sentir aquela dor, sentir como o mundo é opressor e, muitas vezes, uma opressão que eu não sofro", comenta Cacau. "Passei a ver outros poetas como pessoas incríveis que conseguem pegar seu talento e vomitar a revolta delas."

A poesia marginal carrega um nome que pode ser interpretado de forma pejorativa, e, reparando no olhar de quem passa pelo metrô e não se presta a sentar e ouvir o que está sendo gritado, o *Slam* da Guilhermina pode ser encarado da mesma forma. Como explica o texto "Repressão política e rebeldia inspiraram poetas alternativos", de Carlos Juliano de Barros, o termo "marginal" foi dado pela professora Heloisa Buarque de Hollanda, na antologia *26 poetas hoje*, e se refere a autores dos anos 70 que não publicavam suas obras por editoras grandes. Ou seja, nada tem a ver com o "marginal" interpretado como delinquente.

No *Slam* da Guilhermina a poesia dita é, sim, marginal. Para a estudante de 19 anos do Capão Redondo, Tawane Theodoro, a poesia marginal nada mais é que a poesia das minorias.

Enquanto marginal, no sentido de fora da margem, contra a maré, for tratar de assuntos relacionados a minorias, racismo, preconceitos religiosos, homofobia, pobreza e violência periférica e contra a mulher, os versos gritados no *slam* continuarão sendo chamados dessa forma.

Resistência ou não?

O idealizador do projeto, Emerson Alcalde, comenta que "pelo fato de ser feito na rua e na zona leste, aos poucos o tema de luta e resistência foi surgindo, mas *slam* não é só resistência. Entendo como um espaço de encontro de debate através da poesia". No entanto, são poesias como as de Tawane que recebem as palmas e urros de "*Uow*!" do público.

Nota baixa foi recebida com "Credo!", os carros da PM deixaram a estação Guilhermina-Esperança e, depois de anunciado o vencedor daquela rodada, é hora de se despedir. A próxima batalha é apenas no próximo mês.

Hoje o *Slam* da Guilhermina mantém parcerias com outros coletivos e redes e circula por diversos bairros, cidades, estados, escolas e até países. Devido a sua repercussão, estima-se que existam mais de 100 *slams* de rua no Brasil. Já são mais de 100 espaços onde o grito preso na garganta é bem recebido.

Carina S. Xavier. Publicado em: 24 jul. 2018. Disponível em: <https://medium.com/@cari./um-grito-de-resist%C3%AAncia-slam-da-guilhermina-a84c109778b5>. Acesso em: 2 jan. 2020.

Texto 3

Slam Interescolar – "Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas!"

Realizado desde 2014 pelo coletivo *Slam* da Guilhermina, o *Slam* Interescolar SP é o campeonato de poesia falada das escolas do estado de São Paulo. Os *slams* são batalhas de *spoken word* (poesia falada) que começaram nos anos 80 em Chicago; no Brasil, o movimento chega em 2008 e, neste ano de 2019, completa mais de dez anos de atividade no país. Originalmente, não existem estilos, gêneros ou temas predefinidos para o teor das poesias, entretanto o movimento, que virou marca da cultura e literatura periférica dos grandes centros urbanos, se tornou um espaço de denúncia frente ao cenário de desigualdades que os grupos marginalizados enfrentam em seu cotidiano.

O movimento que vem conquistando cada vez mais adeptas(os) pelo mundo já ganhou por aqui campeonatos estaduais e um campeonato nacional para a escolha de uma(um) poeta *slammer* que irá representar o Brasil na Copa Mundial de Poesia Falada, que acontece todos os anos na França.

Segundo Emerson Alcalde, integrante do coletivo *Slam* da Guilhermina, a ideia de realizar *slams* nas escolas brasileiras aconteceu durante uma vivência no campeonato mundial de 2014, ano em que foi o poeta selecionado para representar o Brasil. Ao retornar, Emerson, juntamente com colegas do Guilhermina, começaram a pensar sobre a possibilidade de fazer nas escolas brasileiras campeonatos similares aos das escolas francesas.

"No primeiro ano foram 4 escolas, depois 20 escolas, depois 40 e em 2018 foram 53 escolas participantes. Foi um processo rápido de evolução. As(os) professoras(es) foram sacando a importância do *slam* no auxílio de matérias como Português, História, Geografia e Arte." – Poeta Emerson Alcalde

Para participar do *Slam* Interescolar, a escola deve realizar pelo menos um campeonato interclasses de poesia falada, onde será selecionada(o) a(o) poeta que irá representá-la no campeonato estadual. Todo o processo pode ser acompanhado pelo Guilhermina, que oferece formações e acompanhamento às escolas interessadas em realizar *slams*. As inscrições para o campeonato são realizadas via internet, sempre no meio do ano.

No ano passado o *Slam* Interescolar SP chegou a sua quarta edição. O evento aconteceu entre os dias 13 e 14 de novembro, no Sesc 24 de Maio, e contou com dois dias de batalhas nas modalidades de fundamental II e ensino médio, de escolas públicas e privadas. O Tô no Rumo fez questão de dar uma passadinha por lá e conversar com as(os) jovens poetas que participaram do evento.

O poeta Isaac Quaresma, de 15 anos, estudante da EMEF Wanny Salgado Rocha (zona leste) e campeão do *Slam* Interescolar SP de 2016 do ensino fundamental e que conquistou o terceiro

MODERNA

lugar em 2018, nos contou que os conteúdos de suas poesias são inspirados nos temas de direito à educação, discriminação social e na atual conjuntura política. Contou, também, que a poesia foi fundamental para seu desenvolvimento enquanto pessoa e que, após ter começado a participar de campeonatos de *slam*, virou inspiração dentro da escola, fazendo com que outras(os) estudantes também começassem a escrever. [...]

Publicado em: 28 jan. 2019. Disponível em: <http://www.tonorumo.org.br/2019/01/slam-interescolar-das-ruas-para-escolas-das-escolas-para-ruas/>. Acesso em: 2 jan. 2020.

Referências comentadas para aprofundamento

- <http://revistaperiferias.org/carta-da-mare/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  O *link* apresenta o manifesto da revista *Periferia* em diferentes línguas, inclusive o nheengatu. É um material interessante não apenas para o gênero discursivo manifesto, mas, principalmente, para a discussão sobre as abrangências das manifestações culturais que se propõem "periféricas" e sua necessidade de busca por referenciais linguísticos e estéticos diferentes do *status quo*.

- <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/134615/147274>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  O artigo da professora Cynthia Agra de Brito Neves (Unicamp/SP) aborda o *slam* como um fenômeno de poesia oral e performática que, no contexto escolar, é importante aliado do letramento literário e (auto)reflexão crítica sobre as identidades. A professora argumentará, nesse sentido, a condição periférica dos *slammers*, que "[...] incorporam as 'vozes das margens' (HALL, 2003), as 'vozes do Sul' (MOITA LOPES, 2006) ou as 'vozes do corpo' (DE CERTEAU, 1994) e, nos palcos, atuam como agentes de letramentos de reexistência (SOUZA, 2011) ao declamarem poesias de sua própria autoria [...]".

PROJETO 3 *Podcasting*: Transmitindo nas ondas da internet

O projeto propõe aos alunos a criação de um *podcast* sobre um tema relacionado a Educação Física. Para o seu desenvolvimento, serão apresentadas questões ligadas às práticas esportivas e de dança realizadas por corpos diferentes.

Objetivos para o aluno

- Analisar criticamente os padrões sociais e culturais relacionados ao corpo e às práticas corporais.
- Fruir e refletir sobre a dança como prática artística e manifestação de repertórios sociais e culturais diversos.
- Desenvolver a prática de pesquisa e seleção de informações relevantes para a produção autoral de conhecimento e sua posterior divulgação.
- Proporcionar o desenvolvimento de conhecimentos relacionados às novas tecnologias digitais de comunicação e informação (TDCI) de modo a valorizar a autonomia dos estudantes na escolha de conteúdos.

Justificativa

A escolha do tema para este projeto e seu posterior desenvolvimento tomou como ponto de partida a ampliação do número de *podcasts* produzidos e consumidos no Brasil nos últimos anos. Enquanto tecnologia, o formato dos *podcasts* não é recente, mas sua popularização no país está associada ao aumento no número de *smartphones* ativos e, também, à popularização do acesso à internet.

Esse processo está atrelado ao aumento de informações circulando na internet, o que destaca a nova configuração em seus formatos de produção e consumo: de um cenário em que poucos agentes produziam informação para muitos consumidores, hoje temos uma relação em que muitos agentes produzem informação para muitos consumidores. Nesse caso, desperta preocupação o aumento de informações falsas, as *fake news*, que circulam em diversos meios de comunicação, sobretudo em redes sociais e aplicativos de comunicação instantânea.

Os *podcasts*, nesse contexto, demonstram aspectos apontados anteriormente e podem ser mobilizados visando a promover a democratização da informação e, associados ao manejo com responsabilidade das informações, atuar no sentido de divulgar conhecimento objetivamente construído. Como mídia que mobiliza tecnologias digitais, os *podcasts* são produtos que permitem, ainda, o desenvolvimento do letramento digital de estudantes.

Competências e habilidades

Ao desenvolver este projeto, os alunos estarão envolvidos em situações que permitirão o desenvolvimento de competências relacionadas à compreensão, à fruição e ao uso de linguagens e tecnologias diferentes, como as linguagens corporais e os movimentos dos esportes e da dança, além da escrita de textos como verbete e comentário crítico, incluindo as tecnologias digitais, no caso o *podcast*. Essas práticas se relacionam no processo de produção e compartilhamento de informação e conhecimento demandando o exercício de argumentação de forma ética, responsável e atenta aos direitos humanos. Busca-se, também, promover a apreciação estética de expressões artísticas como a dança, a valorização de conhecimentos previamente produzidos e o desenvolvimento de habilidades relacionadas à pesquisa e curadoria de informações. Procura-se, ainda, desenvolver habilidades socioemocionais ligadas à organização, abertura ao novo, criatividade e cooperação.

MODERNA

Professores coordenadores

Para este projeto, entendemos que o professor de Língua Portuguesa é fundamental ao desenvolvimento das atividades relativas à produção dos gêneros discursivos que serão utilizados como fundamentação para a produção da argumentação apresentada no *podcast*. Contribuem também para a realização do projeto os professores de Educação Física e Arte, auxiliando e orientando as investigações sobre corpos diferentes, práticas corporais inclusivas e danças. O professor de Inglês auxilia na compreensão de textos em Língua Inglesa que possam ser usados como fundamentação das pesquisas e orientação para o emprego das tecnologias digitais necessárias à realização do projeto.

Componentes curriculares e objetos do conhecimento

Componentes curriculares	Objetos do conhecimento
Arte	A dança é compreendida como parte da disciplina de Arte e se propõe ao desenvolvimento de uma reflexão que promova o conhecimento dos alunos sobre si próprios e outras pessoas com quem compartilham suas experiências. Por meio da pesquisa sobre práticas inclusivas na dança, espera-se desconstruir preconceitos e promover a valorização de manifestações artísticas inclusivas.
Educação Física	No domínio da Educação Física, busca-se desenvolver a reflexão sobre aspectos relacionados aos gestos e movimentos nas práticas corporais recreativas e esportivas, visando a desenvolver a compreensão crítica sobre estereótipos do corpo. A promoção de uma compreensão inclusiva e democrática das práticas físicas é parte das atividades desenvolvidas neste projeto.
Língua Inglesa	Reconhece-se a Língua Inglesa como suporte global para a divulgação de conhecimentos de diversas áreas e, ao mesmo tempo, predominante no meio digital; por isso o domínio de seus vocábulos e a compreensão de suas expressões próprias auxiliam no uso das tecnologias digitais destinadas à gravação, edição e publicação do *podcast*.
Língua Portuguesa	Enquanto componente articulador, a Língua Portuguesa é essencial para a elaboração das produções parciais que oferecerão bases para a realização do *podcast*. Por isso, os alunos desenvolverão atividades de leitura e produção de gêneros discursos de diferentes tipos. A produção do *podcast* envolverá a elaboração prévia de verbete enciclopédico, comentário crítico e pauta para o programa.

Quadro das etapas com produtos e tempo necessário

DURAÇÃO TOTAL: 1 semestre

ETAPAS	DURAÇÃO	PROGRESSÃO DA APRENDIZAGEM
0. Preparação	2 aulas	Atividade de perguntas e respostas envolvendo o documentário *Alô Memória – 80 anos das rádios MEC e Nacional*. Após assistir a ele, a turma deve refletir sobre as relações entre o rádio, o projeto político de modernização do país e a formação da identidade nacional. Essa reflexão deve permitir que os alunos transponham suas análises sobre a década de 1930, momento em que o rádio se popularizou no país, para o contexto atual, caracterizado pela sobreposição das tecnologias digitais sobre as analógicas.
1. Andanças: Corpos diferentes	4 aulas	Em uma aula os alunos devem realizar a leitura de questões iniciais sobre práticas corporais e relações entre Educação Física e conhecimento do corpo. Busca-se identificar com essas questões a compreensão dos alunos sobre o tema. Na sequência propõe-se a leitura de texto sobre práticas corporais e corporalidade que auxiliam na sensibilização da turma sobre o assunto e servem de parâmetro para a realização de pesquisa ao longo de uma semana sobre práticas corporais. A pesquisa deve ser acompanhada da realização de fichamentos. Deve ser realizado na escola um levantamento da compreensão dos estudantes sobre o tema. Para essa atividade, propõe-se uma semana. Quanto a este exercício, sugere-se, como parte do **Laboratório de ideias**, a sistematização das informações coletadas e a organização dos dados. Em uma segunda aula devem ser apresentadas as informações coletadas. Duas aulas devem ser utilizadas para orientações sobre a primeira produção: **verbete enciclopédico** sobre corpos diferentes.
2. Derivas: corpos dançantes	3 aulas	Em duas aulas deve ser realizada a leitura e devem ser dadas as respostas das questões iniciais, do texto sobre dança, autoconhecimento e produção de identidades e apresentação de orientações para a pesquisa sobre práticas corporais inclusivas. Como segunda produção, os alunos devem elaborar um **comentário crítico** sobre uma apresentação de dança inclusiva. Em uma aula devem ser realizadas as entregas desta produção e feita a autoavaliação proposta no **Momento formativo**.

MODERNA

3. Proposta em ação: *podcasting*	3 aulas	As questões iniciais que investigam a relação dos alunos com *podcasts* e entre a produção e divulgação de informações e a internet podem ser resolvidas em uma aula. Na mesma aula deve ser realizada a leitura de texto sobre *podcasts*. É importante auxiliar os alunos na compreensão de conceitos como **sociedade de massas** e aspectos históricos e técnicos dos *podcasts*. Uma segunda aula deve ser destinada à organização dos grupos para realização dos *podcasts* e distribuição das funções de cada aluno. Nessa aula, como tarefa proposta no **Laboratório de ideias**, os alunos devem produzir um organograma que identifique os membros do grupo e suas atribuições. Em uma terceira aula os alunos devem elaborar a **pauta** do *podcast*, utilizando como referência as produções realizadas anteriormente. A gravação e a edição do programa podem ser realizadas ao longo de duas ou três semanas.
4. Compartilhamento de descobertas	2 aulas	Nesta etapa será realizada a divulgação dos *podcasts*. Para essa atividade propõe-se aos alunos a realização de um levantamento sobre *podcasts* de divulgação de conhecimento. É necessário, também, avaliar as estratégias para divulgação da produção para a comunidade escolar e fora dela.
5. Parada: avaliação de deslocamentos	2 aulas	Este é o momento de compartilhamento das percepções individuais sobre o processo de elaboração do *podcast*. A **Sala de debate** deve ser realizada como uma roda de conversa entre os membros dos grupos.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita do relatório final	1 aula	Nesta etapa devem ser feitas a avaliação geral do projeto, a autoavaliação alinhada com a realizada anteriormente e a elaboração do relatório final a ser apresentado ao professor.

Propostas de avaliação

É importante que, para a avaliação das produções parciais deste projeto, você elabore grades de correção que garantam a padronização dos critérios avaliativos. Considere os comandos apresentados nas situações de produção em cada uma das etapas e lembre-se da adequação aos gêneros propostos. Na Etapa 1, lembre-se de que um **verbete** tem uma estrutura própria que pode ser organizada com o uso de numeração sequencial para cada definição apresentada. Na Etapa 2, é fundamental que o **comentário crítico** seja avaliado de modo a identificar situações em que juízos de valor preconceituosos sejam apresentados.

Para a avaliação do *podcast*, produto final elaborado na Etapa 3, você deve considerar os seguintes aspectos: (i) construção da argumentação e (ii) condições de recepção. Em (i), avalie a escolha temática do *podcast*, como os alunos organizaram e mobilizaram as produções parciais e as relações estabelecidas com o tema proposto. Utilize como suporte para essa avaliação a **pauta** elaborada na pré-produção. Em (ii), avalie a adequação aos interlocutores pretendidos (quem está consumindo o produto elaborado) e a eficácia do produto final. Aspectos como escolha do formato do *podcast*, edição de som e uso de efeitos sonoros e músicas devem ser considerados.

Ao avaliar o relatório final, leve em conta os seguintes critérios:

i. adequação e desenvolvimento da proposta;
ii. repertório mobilizado na produção do conteúdo;
iii. adequação aos itens sugeridos para o desenvolvimento do gênero discursivo;
iv. clareza e organização das ideias;
v. adequação às convenções da escrita.

Além dos pontos apresentados, sugerimos que seja feita uma avaliação atitudinal, com a qual você poderá contribuir com sugestões para o desempenho individual dos alunos nos próximos projetos.

Usos do diário de bordo

Oriente os alunos na escrita do diário de bordo e destaque sua importância para a elaboração do relatório final. Indique a necessidade de registrar os caminhos percorridos durante a realização das pesquisas para os produtos parciais, apontando os materiais que foram pesquisados (*sites*, livros, revistas etc.) e as informações que foram coletadas antes da elaboração das produções.

Quanto à produção do *podcast*, ofereça aos alunos a possibilidade de realizar registros em formato de vídeos ou fotografias. Uma outra possibilidade é que sejam produzidos *podcasts* sobre os bastidores do processo de produção.

Ressalte a importância de registrar no diário as impressões pessoais sobre o processo. Mesmo que seja um registro pessoal, é importante que os alunos respeitem seus colegas e não utilizem essa atividade como espaço para posturas preconceituosas, ofensivas e ou agressivas.

Sugestões complementares

Preparação: perguntas motivadoras

Sobre o contexto em que as rádios Nacional e MEC foram criadas e o projeto político de modernização do país

A década de 1930 é identificada como o período em que o Brasil foi governado por Getúlio Vargas. Tornado presidente após a chamada Revolução de 1930, Vargas, ao assumir a presidência do país, suspendeu a Constituição que fora promulgada em 1891, após a proclamação da República, e governou até 1934, ano de promulgação de uma nova Constituição, por meio, sobretudo, de decretos. Esse aspecto de seus primeiros anos de governo evidencia o caráter autoritário do começo dessa década e aproxima a ideia de modernização com a dimensão autoritária do governo

MODERNA

federal. A ideia de modernidade nessa década de 1930 buscou mudar aspectos culturais do país e não somente suas estruturas –- diferentemente daquela proposta que circulou no começo do século XX e se manifestou em ações como a reforma urbana promovida na capital da República, a cidade do Rio de Janeiro. Ações como a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, órgão sob o qual funcionou o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), convergiam com o projeto de intelectuais e artistas modernos que, no começo da década de 1920, haviam organizado a Semana de Arte Moderna em São Paulo (1922). Propunha-se a criação de uma cultura genuinamente brasileira que seria reconhecida em aspectos nativos e originais das manifestações culturais de povos que viviam no interior do país. Por isso a necessidade de integrar o território nacional e sua população, promovendo a implantação de estações de rádio de abrangência nacional, associada a políticas de implantação de sistemas de ensino e letramento.

Para saber mais sobre o tema, leia o artigo "Nacionalismo, autoritarismo e desenvolvimento no Brasil de Vargas" (disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/2370>. Acesso em: 23 out. 2020) e ouça o episódio "Getúlio Vargas, revolução e ditadura" do *podcast* **Presidente da Semana**, produzido pela *Folha de S.Paulo* (disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/05/ouca-todos-os-episodios-disponiveis-do-podcast-presidente-da-semana-sobre-os-presidentes-do-brasil.shtml>. Acesso em: 3 jan. 2020).

Sobre a relação entre linguagem e identidade nacional

A temática da construção de identidades nacionais é recorrente em trabalhos de pesquisadores de diversas áreas. Um desses estudos, talvez um dos mais retomados, é o de Benedict Anderson, **Comunidades Imaginadas**. No capítulo 2, "As origens da consciência nacional", Anderson aponta para as relações entre o desenvolvimento da imprensa nos séculos XV e XVI e o começo da organização de consciências nacionais, considerando nessa reflexão que a letra impressa e os textos que passaram a circular em maior quantidade nesse período constituíram grupos de leitores ou, como identificado pelo autor, "[...] companheiros de leitura, aos quais estavam ligados através da letra impressa, constituíram, na sua invisibilidade visível, secular e particular, o embrião da comunidade nacionalmente imaginada" (ANDERSON, 2008, p. 80).

Preparação: justificativa

Sobre TIC e TDIC

As tecnologias da informação e comunicação e suas versões digitais demandam estudos sobre sua aplicação na sala de aula, considerando suas possibilidades de implantação e seus efeitos no aprendizado. Sobre esse tema você pode assistir ao vídeo produzido pelo Núcleo de Educação a Distância da Unesp (Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho") com a participação do Prof. dr. Jordi Quintana, da Universidade de Barcelona. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IDENH63qm_c>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Preparação: organização das etapas

Caminhos alternativos

A sequência de desenvolvimento do projeto pode ser diferente daquela que propusemos na apresentação das etapas. É possível iniciar o projeto com a primeira parte da Etapa 3, ou seja, a discussão sobre os *podcasts*. Essa mudança no caminho a ser desenvolvido permite a apresentação do tema maior do projeto, os *podcasts*, antes da elaboração das produções parciais. O desenvolvimento das Etapas 1 e 2 após essa discussão não fica prejudicado. Destacamos, todavia, que a produção do *podcast* deve ser a última atividade a ser realizada. Quanto à sequência das Etapas 1 e 2, sugerimos que seja mantida essa proposta, pois consideramos importante para a reflexão sobre práticas inclusivas na dança o desenvolvimento do trabalho sobre corpos diferentes.

Etapa 1: perguntas mobilizadoras

Práticas corporais

Divergindo de compreensões recorrentes que apontam a Educação Física como disciplina e momento para o desenvolvimento de atividades relacionadas somente aos esportes como futebol, natação e atletismo, a BNCC propõe o trabalho com a aprendizagem sobre práticas corporais de maneira a promover a reflexão, compreensão e fruição sobre as atividades com o intuito de promover o protagonismo dos estudantes. Você pode ler mais sobre esse tema no artigo publicado pela revista *Nova Escola*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/111/praticas-corporais-como-incluir-nas-aulas-de-educacao-fisica>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Etapa 1: texto

Sobre corporalidade

No dicionário, a palavra *corporalidade* é definida como "qualidade do que é corpóreo ou corporal" (*Aulete Digital*. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/corporalidade>. Acesso em: 3 jan. 2020). Na compreensão aqui adotada, a corporalidade envolve as práticas corporais enquanto manifestações culturais, destacando-se a relação entre o corpo e a construção das identidades individuais e coletivas.

Assista à videoaula do professor Marcos Neira, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP), sobre práticas corporais, que aborda a relação desse tema com a construção de identidades. Disponível em: <http://eaulas.usp.br/portal/video.action?idItem=7608>. Acesso em: 3 jan. 2020.

É importante, ao trabalhar com os alunos a leitura do texto, destacar a relação entre as TDIC e novas configurações das práticas corporais. Procure promover a reflexão com base em questões como esta: Como esportes, brincadeiras e danças foram impactadas pelas novas tecnologias?

MODERNA

Etapa 1: produção 1

Imagem

A imagem é uma fotografia de atletas paralímpicos em uma competição de atletismo, com foco nas pernas e nas próteses dos competidores. Explore-a com os alunos em um exercício de análise que investigue as percepções deles a respeito do assunto. Procure questioná-los de modo a destacar possíveis visões preconceituosas e, também, apresente dilemas que se impõem em situações nas quais os atletas com próteses competem com aqueles que não as utilizam.

Práticas corporais inclusivas

Você pode indicar aos alunos algumas fontes de pesquisa que permitam a elaboração das respostas às perguntas propostas. No *campus* Canindé do Instituto Federal do Ceará (IFCE), é desenvolvido o projeto de extensão Práticas Corporais Inclusivas, que trabalha no desenvolvimento de atividades com pessoas com deficiência. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hFELTK_EvPc>. Acesso em: 3 jan. 2020. É importante destacar que essas atividades dependem do desenvolvimento de equipamentos que permitam a integração de portadores de deficiênias.

Etapa 1: laboratório de ideias

Para realização do levantamento e sistematização das informações

Para realização do levantamento e sistematização dos dados obtidos, incentive o uso de tecnologias e aplicativos próprios para esse tipo de atividade. É possível utilizar plataformas como "Formulários Google" (forms.google.com). Oriente os alunos quanto à necessidade de serem propostas questões com respostas simples, como "sim" ou "não", o que permite sua classificação.

Etapa 2: perguntas mobilizadoras

Sobre a dança como prática corporal

É importante que você retome a definição de práticas corporais e destaque que a dança é um tipo de prática. Assim como outras práticas, a dança possui sua historicidade, seus componentes psicológicos e sociais, e, portanto, as manifestações contemporâneas são dotadas de significados que envolvem as percepções de coreógrafos e dançarinos sobre o mundo, as sociedades, as expressões culturais.

Sobre quais movimentos podem ser considerados dança

Rudolf Laban (1879-1958), coreógrafo e pesquisador da dança, categorizou os movimentos em dois tipos: os funcionais, que respondem a uma função em nossas rotinas, e os expressivos, que apresentam a um espectador algum tipo de informação. Apresente esses conceitos aos alunos para auxiliar na elaboração das respostas. Incentive as reflexões sobre os limites entre as categorias e a respeito da possibilidade de transpor um movimento de uma categoria para outra.

Etapa 2: texto

Sobre a dança e a construção de identidades

Em artigo publicado na revista *Nova Escola*, destaca-se que: "Do ponto de vista corporal, a dança é uma forma de integração e expressão individual e coletiva: exercitam-se a atenção, a percepção e a colaboração entre os integrantes do grupo. Quem a pratica tem mais facilidade para construir a imagem do próprio corpo – fundamental para o crescimento e a maturidade do indivíduo e a formação de sua consciência social"; disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1030/o-corpo-o-movimento-e-a-aprendizagem>. Acesso em: 22 dez. 2019.

Etapa 2: produção 2

Análise de imagem

Questione os alunos sobre as percepções deles a respeito da fotografia. Assim como no caso dos atletas paralímpicos, destaque a necessidade do uso de equipamentos especiais. Estimule a turma a pesquisar quais outros equipamentos são necessários e se há adaptações nas cadeiras de rodas.

Sobre dança inclusiva

Reportagens da EBC:

- "Você sabe o que é dança inclusiva?"
  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKiWATe54jY>. Acesso em: 3 jan. 2020.
- "Conheça o Corpo em Movimento, um grupo de dança inclusiva"
  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6C5t9eXdmmQ>. Acesso em: 3 jan. 2020.
- Reportagem da TV Unesp – "Ciência sem Limites / Dança Inclusiva"
  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MpDoUrx5uzM>. Acesso em: 3 jan. 2020.
- "Corpo em Movimento Andef"
  Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCHA4rw-Yi_nYi0Wp05YlMGA>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Sobre as relações entre o público e as apresentações

É importante considerar que o público que assiste a uma apresentação e os bailarinos que a protagonizam desenvolvem interações demarcadas espacialmente. Como apontado por Denise Siqueira e Euler Siqueira, o bailarino pode se movimentar no palco ou entre a plateia, mas o espectador ocupa apenas este espaço: a plateia. Os autores destacam, ainda, que "A dança, qualquer que seja seu gênero, somente existe enquanto alguém puder percebê-la" (SIQUEIRA, Denise da C. O.; SIQUEIRA, Euler D. de. O corpo que dança:

MODERNA

percepção, consciência e comunicação. *Logos 20: corpo, arte e comunicação*, ano 11, n. 2, 1º sem. 2004, p. 71. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/view/14675/11143>. Acesso em: 3 jan. 2020). Essa reflexão é fundamental para sensibilizar os alunos para os diversos estilos de dança e, sobretudo, para a diversidade de movimentos em apresentações de dança inclusiva.

Etapa 2: Momento formativo

Orientações para autoavaliação

Oriente os alunos sobre a necessidade de realizarem as autoavaliações. Defina com eles se serão feitos exercícios individuais ou em grupo. Utilize os apontamentos realizados para, se necessário, reorientar o desenvolvimento do projeto. Lembre-se: na próxima etapa, o produto final será elaborado e, por isso, os alunos precisam estar preparados.

Etapa 3: perguntas mobilizadoras

Pesquisa e indicação de *podcasts*

Se achar oportuno, faça uma pesquisa de *podcasts* que possam ser apresentados aos estudantes. Você pode usar tocadores de *podcast* nativos de sistemas operacionais de *smartphones* ou os aplicativos de *streaming* de músicas e arquivos de áudio. Lembre-se de observar a classificação indicativa dos materiais e selecione temas que se aproximem da realidade dos alunos. Além de programas feitos já sob formato de *podcasts*, algumas emissoras de rádio disponibilizam seus conteúdos de forma fragmentada, buscando adequá-los a esse formato. Ao realizar a pesquisa, procure organizar uma listagem diversa, com conteúdos relacionados a política, cultura, educação e esportes.

Na sequência, você encontra dicas de *podcasts* que podem contribuir para o projeto:

- "Fronteiras da Ciência", da rádio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, cujo tema principal é a divulgação científica.
- "Escriba Café", idealizado por Christian Gurtner, que apresenta uma diversidade de temas e áreas do conhecimento.
- "Mulheres que escrevem", que tem por temática, como o próprio nome sugere, tratar da literatura feita por mulheres.
- "Ilustríssima Conversa" e "Expresso Ilustrada", produzidos pelo jornal *Folha de S.Paulo*, que promovem conversas sobre arte, literatura e cultura.
- "Foro de Teresina", produzido pela revista *Piauí* em parceria com a Rádio Novelo, *podcast* com foco em notícias sobre o Brasil, com atenção a temas relacionados a política, economia e meio ambiente.
- "451 MHz", produzido pela *Revista 451* em parceria com a Rádio Novelo, cuja proposta é discutir temas relacionados ao universo dos livros.
- "Cinemático" e "Braincast", produzidos pela B9, plataforma digital de notícias e informações sobre diversos temas, responsável pela produção de outros *podcasts* além desses indicados.

Etapa 3: texto

Sociedades de massas

Ao mobilizarmos o conceito de sociedade de massas, é importante destacar que seu desenvolvimento está atrelado à consolidação da indústria cultural. Conceito estudado por intelectuais de diversas áreas do conhecimento, a indústria cultural está relacionada à consolidação de tecnologias e técnicas que permitiram a produção e reprodução de obras de arte e produções culturais. O cinema, o rádio e, posteriormente, a televisão são parte dessas tecnologias. Sua popularização permitiu a difusão de modelos de comportamento e práticas sociais e de consumo, consolidando as atitudes generalizadas, ou seja, aquelas praticadas por um grande número de pessoas.

Sobre *feeds*

Ao abordar as tecnologias envolvidas na transmissão de *podcasts*, você pode identificar com os alunos outras mídias e plataformas que utilizam a mesma ferramenta. Os *feeds*, por exemplo, são comuns em redes sociais, sendo as páginas em que ficam concentradas as publicações dos usuários.

Etapa 3: produção 3

Sobre possíveis temas dos *podcasts*

Considerando-se as pesquisas realizadas, o *podcast* produzido pelos alunos pode tratar apenas de práticas inclusivas nos esportes, apenas de práticas inclusivas na dança ou, então, apresentar esses dois contextos em comparação. Nesse caso, você poderá orientar seus alunos a entender as aproximações e os distanciamentos no entendimento acerca do corpo diferente e de suas potencialidades entre as áreas da dança e do esporte.

Pauta

A pauta não é um gênero discursivo muito conhecido fora das produções jornalísticas, por isso é importante que você acompanhe o desenvolvimento dessa produção. Indique aos alunos algumas estratégias, como seleção de palavras-chave sobre o assunto, classificação das fontes utilizadas para a construção da argumentação entre primária e secundária e clareza em relação à abordagem do tema.

Etapa 3: Laboratório de ideias

Organograma

Auxilie os alunos na organização do organograma e intervenha caso surjam situações conflituosas ou disputas por funções na produção do *podcast*. Você pode orientar a turma quanto ao uso de aplicativos para a realização dessa tarefa ou, se estes não forem acessíveis, indicar a utilização de papéis ou outros materiais.

Sugestões de aplicativos:

- DrawExpress Diagram Lite (disponível apenas para *smartphones*, tanto para o sistema Android quanto para o iOS), Gliffy (<https://www.gliffy.com/>; acesso em: 3 jan. 2020)
- Lucidchart (<https://www.lucidchart.com/pages/pt>; acesso em: 3 jan. 2020)

MODERNA

Etapa 4: produção 4

Sobre *podcasts* de divulgação de conhecimento

Sugira aos alunos que utilizem como primeiras referências os *podcasts* apresentados na Etapa 3. Oriente-os a identificar os de divulgação do conhecimento. Para coletar novas referências, incentive o uso de aplicativos de *streaming* e os tocadores de *podcast* que apresentem sugestões de *podcasts* semelhantes. Se o acesso a essas tecnologias não for possível, você deve realizar o levantamento e apresentar os resultados aos alunos, solicitando-lhes que organizem as informações.

Etapa 5: texto

Retomada de conteúdos

Utilize o texto como exercício de retomada dos conteúdos trabalhados ao longo do projeto.

Etapa 5: Sala de debate

Roda de conversa

É um momento e um espaço para compartilhamento de impressões, estabelecimento de diálogos e construção conjunta de novas percepções e conhecimentos. Incentive a participação de todos os alunos.

Etapa 6

Sobre os possíveis formatos do relatório

Incentive o uso de outros formatos além dos textos. Esse exercício é importante para desenvolver a criatividade dos alunos.

Textos para estudo prévio

Texto 1

A cultura corporal como campo de estudos: a inserção do corpo nas aulas de Educação Física

Em primeiro lugar, é imprescindível evidenciar que o espaço das aulas de Educação Física não é o único no ambiente escolar que conta com a presença do corpo como vetor de construção de identidade e da expressão intersubjetiva (VAZ, 2002). Diferentes tempos e espaços, sejam formais ou não, no interior do ambiente escolar também contribuem na produção da identidade e da expressão dos sujeitos, já que o ser humano interage com outrem, com o meio a sua volta e consigo mesmo, por meio de seu corpo; ele nunca está excluído das diversas relações sociais.

Nesta linha, ao entendermos que a corporalidade é uma construção histórica, consideramos dever da escola trabalhar, não apenas na transmissão desse conhecimento, mas em uma reflexão com bases críticas que também possibilite uma ação autônoma do sujeito, ao atuar na construção de novos conhecimentos. Nesse sentido, há fundamentalmente o trabalho da expressão corporal enquanto uma linguagem própria da humanidade, seu patrimônio histórico, o que a torna uma fonte do saber e do conhecimento.

Este papel da escola está pautado na ideia de que "a escola não é algo à parte da vida dos sujeitos, mas, sim, parte de seus projetos pessoais, que, ao depositarem nela aspirações diversas, fazem com que a mesma tenha legitimidade social que a valorize como instituição formadora" (OLIVEIRA e DAOLIO, 2010, p. 151). Portanto, necessita-se de uma escola atenta aos movimentos sociais e capaz de problematizar as questões ligadas à ordem do dia, inclusive da corporalidade.

Desta feita, concebendo-se a corporalidade como um conjunto de manifestações corporais historicamente produzidas, que torna possível a existência do ser humano enquanto tal, ao interagir com outrem, consigo mesmo e com o meio em que vive, reconhece-se que a inclusão do aluno na escola, tida como objeto de ensino, agrega valores de um contexto social permeado por relações de poder, de linguagem e de trabalho.

Nesse sentido, embora seja tratada em distintos espaços na escola, ressaltamos, e partimos dessa premissa, que a Educação Física possui como objeto de estudo e campo de intervenção a cultura corporal; sendo assim, deve desenvolver "reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizada pela expressão corporal" (Coletivo de autores, 1992, p. 38). Cabe ressaltar ainda, como marcou Vaz (2002), que as aulas de Educação Física exibem um conjunto rico de manifestações e de expressões socioculturais, demonstrando ser um espaço privilegiado para o debate em torno dessas múltiplas relações.

Assim, os conteúdos da Educação Física devem dialogar com as diversas temáticas sociais a partir do elemento da cultura corporal, possibilitando aos alunos uma reflexão acerca de sua situação, condição e papel social, tendo como ponto de partida essas práticas pedagógicas (Coletivo de autores, 1992). No entanto, segundo Rodrigues e Darido (2008), a Educação Física, em diversos momentos, deixou de lado aspectos simbólicos, perdendo a oportunidade de considerar o corpo como instância sociocultural, em virtude de uma primazia da visão biológica do ser humano, com uma ensinança pautada em aspectos meramente técnicos e táticos dos desportos e jogos.

Destarte, destaca-se que é papel da Educação Física, para além do ensino dos aspectos técnicos e táticos dos desportos, o que também é deveras relevante, a discussão dos aspectos mais amplos relacionados ao corpo, discutindo, debatendo e refletindo acerca da inserção do corpo, enquanto uma construção sociocultural e simbólica, no contexto em que vivemos.

> Dessa forma, o objetivo da educação física deve ser a humanização das relações humanas, ampliando as possibilidades de intervenção educacionais do professor de educação física, superando a dimensão motriz da sua aula, sem negar o movimento como possibilidade de manifestação humana (ALVIN e TABORDA DE OLIVEIRA, 2006, p. 197).

MODERNA

Nesta perspectiva, as questões que envolvem toda a estrutura social, consideradas "extraescolares", também possuem implicações no seio da escola, já que esta não se encontra apartada do restante da sociedade, e se manifestam na corporalidade dos alunos, o que faz com que elas tornem-se motivos de reflexão para os professores de Educação Física em suas aulas; como exemplos, podemos citar: violência, erotização precoce, utilização de drogas, preconceitos e estereotipias corporais e exclusão do acesso aos bens culturais.

> Entendemos que todos esses elementos direta ou indiretamente se inscrevem na corporalidade, uma vez que cada sujeito, ao expressar-se nos diferentes ambientes onde convive, demonstra corporalmente seus hábitos, costumes, crenças e conhecimentos, enfim, a sua cultura; ao mesmo tempo que produz novas manifestações culturais. Essas manifestações constituem códigos simbólicos por meio dos quais os indivíduos, em interação com outros e com o meio cultural e social, produzem possibilidades de comunicação por gestos, posturas, olhares e atitudes (ALVIN e TABORDA DE OLIVEIRA, 2006, p. 197).

A discussão acerca das estereotipias torna-se, então, um elemento fundamental para a práxis do docente de Educação Física; porquanto é um problema patente em nossa sociedade, podemos dizer até estrutural no que tange à sua formação. Para tanto, reforçam essa situação e são por elas reforçadas as propagações de padrões de beleza, que, como já vimos, são revestidas de poder, de capital simbólico, constituindo-se em uma violência, mesmo que não chegue a ser física, àqueles grupos que não possuem condições objetivas, nem subjetivas, de os alcançarem. Tal debate ganha proeminência ao percebermos que, ainda hoje, há a permanência de certos ranços "naturalistas" que promovem preconceitos e estereótipos, inclusive dentro de alguns ambientes escolares, como explicitaram alguns estudos (OLIVEIRA e DAOLIO, 2010; BASSANI, TORRI e VAZ, 2003).

Sendo assim, o professor, enquanto sujeito privilegiado na interação com os alunos, tendo como conteúdo a cultura corporal, pode ser um elemento importante na (des)construção de determinados padrões e de relações sociais.

SILVA, Matheus C. da; BAPTISTA, Guilherme G. O corpo na/da escola: as possibilidades da educação física escolar na (des)construção das representações corporais. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 9, n. 1, jul./dez. 2014, p. 344-346. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1863>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Texto 2

Dança: movimentos para que corpo?

A inclusão de pessoas categorizadas como portadoras de deficiência em seu contexto sociocultural tem possibilitado à sociedade abrir novas portas para que todas as pessoas possam usufruir dos bens culturalmente produzidos. O campo das Artes tem se apresentado como uma dessas portas. Verificamos várias tentativas de trabalhos nas áreas plásticas, dramática e na dança, sendo propostos com o objetivo de integrar essas pessoas em sua comunidade. No entanto, quando analisamos alguns desses trabalhos que vêm sendo divulgados pela mídia, começamos a nos perguntar para que e para quem serve esse tipo de trabalho (FREIRE, 1990). Nesse sentido, procuraremos apresentar aqui a nossa contribuição sobre essas e outras questões que gravitam em torno do tema: a dança e o corpo diferente.

Quando falamos em dança, cada um de nós pode pensar em vários tipos de dança [...]. Quando nos referimos à dança para pessoas cujo corpo apresenta uma deficiência, a primeira ideia que talvez passe pela nossa cabeça é a dança terapêutica, ou a dança expressiva ou livre, usada geralmente para se "soltar". Mas perguntamos: será que o corpo diferente está destinado a dançar só certos tipos de dança? Será que, por detrás da dança livre, não se esconde o fato de não termos formação adequada para ensinar dança para essas pessoas, ou, ainda, a nossa falta de convicção de que esse corpo com tantas limitações possa realmente dançar? (FREIRE, 1999)

Uma análise sobre a pessoa categorizada como deficiente no contexto da dança é apresentada por Ann Cooper Albright. A autora elabora paulatinamente sua crítica embasada no que ela própria atesta: a desorganização do real que a deficiência simboliza pode nos levar a pensar de maneira diferente sobre a relação entre representação e história atual do corpo. A questão da deficiência está associada com o masculino e o feminino, com as noções de representação de belo e grotesco, saúde e dança, alienação e comunidade, autonomia e interdependência (ALBRIGT, 1997, p. 75).

O mundo da dança, até pouco tempo atrás, era um território só para corpos perfeitos, "perfeitos" tanto no que se refere à ausência de deficiência física, quanto aqueles corpos definidos a partir do padrão exigido pelo balé clássico. Versando entre o comentário de Théophile Gautier (1838), a respeito do corpo perfeito da romântica bailarina Marie Taglione, e o de Steve Paxton, descrevendo Emery Blackwell na década atual, Albright (1997) atenta para os trabalhos na dança contemporânea que estão revendo o paradigma tradicional, perguntando-se que tipo de movimento pode constituir a dança e que tipo de corpo pode constituir um dançarino. E é nesse contexto que o corpo diferente tem-se apresentado e novas propostas de trabalho vêm sendo elaboradas de modo a explorar e respeitar cada corpo.

Considerando que a deficiência significa a antítese cultural do corpo saudável e apto, o que acontece quando uma pessoa com deficiência apresenta-se no papel de dançarino? É preciso aqui ressaltar que é esse papel que vem sendo historicamente reservado para a glorificação de um corpo ideal. Pode a integração de corpos deficientes na dança contemporânea resultar de uma ruptura com as pré-concepções das habilidades sobre o profissional da dança? Ou será, ainda, que o corpo deficiente "transcende" sua deficiência para tornar-se um dançarino? O que está em jogo nessas questões não é meramente uma definição física do corpo do dançarino, mas a ampla estrutura (metafísica) da dança como forma de representação (ALBRIGT, 1997, p. 58).

A relação da dança com a deficiência é um extraordinário campo, por meio do qual podem ser exploradas as construções sobrepostas da habilidade física do corpo, subjetividade e

EM MODERNA

visibilidade cultural. Um modo de examinar as pré-concepções das habilidades do mundo da dança profissional é confrontar tanto os significados simbólicos e ideológicos que o corpo deficiente detém em nossa cultura como também as condições práticas da deficiência. Uma vez mais, estamos numa posição de negociar entre a representação teatral do corpo dançante e a atualidade de suas experiências físicas. Assistir a um corpo deficiente dançando nos força a ver com uma dupla visão e ajuda-nos a reconhecer que, enquanto uma *performance* de dança é calcada nas capacidades físicas de um dançarino, essa não é limitada por ele (ALBRIGT, 1997, p. 58).

Para Albright (*op. cit.*, p. 63-75), as questões da deficiência eventualmente afetam a nossa vida. Embora possa ser familiar para nós que algumas pessoas com deficiência, explica a autora, sejam escritoras, artistas ou músicos, os dançarinos com deficiência ainda são vistos em termos de contradição. Isto porque a dança distingue-se de outras formas de produção cultural como um livro ou uma pintura, fazendo o corpo visível com a representação de si mesmo. De modo que, quando olhamos a dança, observamos tanto a coreografia quanto a deficiência. A inserção de corpos com desafios físicos reais pode ser constrangedora tanto para a crítica como para a audiência que estão comprometidas com a estética de beleza ideal. De algum modo, a deficiência simboliza uma tentativa de nos relembrar como é tênue o modelo do "mito do corpo perfeito". Albright acredita que essa dissolução do real que a deficiência pode provocar nos conduz a pensar diferentemente sobre a relação entre a representação e a atual história do corpo.

Ainda conforme Albright, algumas companhias de dança contemporânea como *Candoco* e *Light Motion* estão produzindo trabalhos que não disfarçam a deficiência; pelo contrário, usam a diferença na habilidade física para criar coreografias novas e inventivas. Embora diferentemente incorporadas, as concepções culturais de graça, velocidade, força, agilidade e controle ainda estruturam a estética dessas companhias. Albright finaliza o texto apresentando o *Contact-Improvisation* como uma possibilidade de movimento para outros tipos de danças e para outros tipos de corpos. O *Contact-Improvisation* representa o corpo com deficiência de um modo diferente no mundo da dança, porque, explica Albright, esse não tenta recriar a moldura estética do corpo clássico ou o contexto de uma dança tradicional [...].

O texto de Albright está nos ensinando a ver a complexidade do corpo diferente. Analisar a questão da deficiência e relacioná-la com a questão de gênero e discuti-la com base nas noções de representação de belo e grotesco, saúde e doença, alienação e comunidade, autonomia e interdependência, foi algo que nos proporcionou muitas informações. [...]. A dança para um corpo diferente estaria nos propondo um conhecimento mais amplo do conceito de beleza e ao mesmo tempo o desafio de apreendermos uma estética da própria existência.

FREIRE, Ida Mara. Dança-educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. *Cadernos Cedes* [*on-line*], ano XXI, n. 53, abr. 2001, p. 38-41. (Fragmento). Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622001000100003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Texto 3

Podcast cooperativo escolar

A presente análise buscará desenvolver parâmetros para subsidiar o estabelecimento de projetos que utilizem o *podcast* na educação formal tomando-se por base uma perspectiva cooperativa freinetiana. [...].

Inicialmente, é importante esclarecer que, na contextualização escolar do exercício cooperativo do *podcast* nacional, as constatações de Moura e Carvalho (2006) caracterizam-se como um importante aporte. Os autores apontam que o *podcast* necessita de sujeitos motivados para o desenvolvimento de práticas educacionais relevantes (idem, p. 89), razão pela qual, na apropriação cooperativa do *podcast* pela educação formal, percebe-se ser fundamental o estímulo ao protagonismo do estudante, para fomentar neste o desenvolvimento da motivação.

Pelo seguimento do norteador proposto, a apropriação cooperativa do *podcast* na educação formal poderia servir à revelação de propensões particulares dos estudantes. Mostrar-se-ia importante para isso o seguimento de um modo de trabalho livre, no qual a distribuição dos diversos aspectos produtivos nas realizações fosse pautada pela adequação às aptidões particulares de cada sujeito, bem como aos seus anseios expressivos. Desse modo, remontar-se-ia à pedagogia freinetiana, marcada, nos moldes do texto livre, pela escolha aberta entre diversos modos expressivos.

[...] Na abordagem das necessidades citadas, é sensato referir o risco perene de surgimento de conflitos entre os alunos, em virtude da ausência da determinação, pelo professor, dos papéis ocupados pelos estudantes. Assim, situações como o desejo por exercer uma determinada função, já ocupada por um colega, ou a sensação de estar trabalhando mais que os demais tenderiam a gerar momentos de embates e frustrações, possivelmente removendo o interesse pela ação cooperativa e, em vista disso, distanciando o estudante da apropriação educativa de tal ação em conjunto.

Contudo, o risco apresentado ofereceria uma oportunidade ímpar para o trabalho de formação do cidadão pela educação formal. Partindo-se das concepções de Freinet, a administração das situações relatadas e afins poderia ocorrer a partir de uma resolução democrática, pautada na decisão coletiva dos alunos. Seria possível, para isso, construir um desenvolvimento laboral guiado "por votos de mão levantada" (FREINET, 1974, p. 21), no qual a realização de assembleias para votação de questões pertinentes tornar-se-ia uma ação periódica. Além disso, o levantamento de críticas, sugestões e elogios na produção em questão poderia apropriar-se das ideias de Freinet por meio de ações em que "através de bilhetes, os alunos seriam estimulados a escrever, individualmente, suas opiniões na forma de 'eu proponho', 'eu critico' e 'eu felicito'" (FREIRE, 2010, p. 93). Dessa maneira, seriam reunidas práticas para a organização das relações produtivas vivenciadas, auxiliando no alcance de um desenvolvimento mais lúcido e bem elaborado por parte dos alunos.

No seguimento do caminho cooperativo traçado, a escolha da temática a ser abordada poderia compreender um

REPRODUÇÃO PROIBIDA

importante momento na elaboração de um *podcast* escolar na perspectiva aqui elencada. Essa concepção advém do papel central que o tema abordado possui no desenvolvimento da motivação para os sujeitos cooperarem no entorno de um programa, como constatado na análise da podosfera nacional. Portanto, seria positivo que a decisão temática ocorresse resultante de discussão entre os alunos, a fim de que haja predileção por temas inseridos no universo de interesses afetivos/cognitivos em comum dos sujeitos.

Nesse exercício, caberia ao professor um papel importante no estabelecimento de situações propícias para a expressão dos alunos. Para efetivação de tais circunstâncias, o docente necessitaria de colaborar com a criação de condições para que se faça ouvir a fala dos estudantes calados. Igualmente, necessitaria dispor de sensibilidade na observação das razões que possivelmente levariam alguns alunos a não se inserirem no processo, algo que costuma ocorrer por diversas razões: timidez, desinteresse, temor por rechaços. Considerando este último fator, seria válido que o professor administrasse a utilização de recursos de emissão de opinião não nominada, de modo a fazer uso, na educação formal, dos potenciais de anonimato vistos na podosfera nacional para estimular expressões normalmente omitidas. A relativização de tais pontos à educação formal poderia ocorrer pelo uso, nas decisões relacionadas ao *podcast* escolar, de votações secretas, partindo da utilização de bilhetes realizada na pedagogia Freinet.

Considerando a já desvelada importância da escolha temática para o posterior desenvolvimento cooperativo, é válido afirmar que, a fim de contemplar a maior amplitude de assuntos possível, um *podcast* escolar necessita tratar tanto de conteúdos curriculares quanto de não curriculares. Assim, enquanto em alguns cenários seria mais adequada a abordagem de temas extracurriculares – de modo que contemple temáticas relevantes, mas ausentes nas grades escolares –, em outras situações a prática cooperativa pelo *podcast* poderia propiciar uma situação adequada para o trabalho de conteúdos curriculares, auxiliando seu esclarecimento e apropriação ativa destes pelos alunos. Portanto, nos momentos de determinação temática tornar-se-ia importante também o debate sobre a escolha pela abordagem de conteúdos curriculares e/ou extracurriculares.

Determinado o tema da realização, seria positiva a apresentação, pelo professor, das demandas produtivas de realização do *podcast* em questão e, consequentemente, das funções que cada aluno poderia ocupar. De acordo com o contexto vigente, seria viável durante essa etapa propor aos alunos que, à semelhança da lida da pedagogia Freinet com objetos tecnológicos, praticassem o tateamento das diversas esferas produtivas do *podcast*, de modo que fossem experimentadas funções diversas para que cada um decida por aquela que mais lhe apetecer.

A observada atmosfera de respeito à liberdade de escolha da cooperação freinetiana indica ser necessário, igualmente, inserir no planejamento cooperativo do *podcast* a consideração daqueles que, ao final da apresentação do processo pelo professor, não manifestem desejo em participar das ações. [...]

Definida a temática em questão – os participantes e a divisão de seus papéis –, viabilizar-se-ia o avanço do projeto. Nesse andamento, a elaboração da pauta consistiria em um passo posterior. Tal etapa liga-se diretamente ao uso de tecnologias para a formação do leitor, em razão de serem necessárias pesquisas para a elaboração de qualquer pauta. A fim de que esta seja elaborada, a apropriação das informações colhidas – em livros ou na internet, por exemplo – necessitaria de seguir uma perspectiva analítica, de modo que fossem observadas tanto a validade quanto a relevância dos dados coletados. A motivação para tal aprofundamento, como constatado na podosfera brasileira, tenderia a vir, em grande medida, da apreciação dos sujeitos pelo tema tratado. Assim, ganharia novamente relevo a escolha temática do *podcast* cooperativo escolar.

Além disso, observou-se que ações no âmbito do *podcast* que busquem estimular a perspectiva de verificação de informações pelos alunos, algo visto no "Verdade ou mentira?", do "Guanacast", mostraram-se capazes de fomentar a capacidade crítica dos estudantes, na lida com as informações, durante o processo coletivo de construção de uma pauta. Em vista disso, seria válido na proposta aqui elaborada que a intervenção do professor ocorresse de acordo com o nível formativo dos alunos, considerando, para isso, a capacidade reflexiva daquele na relação com a imensidade de informações disponíveis atualmente. Nessa relação, entende-se que quanto mais formado leitor for o aluno, menor será a necessidade de intervenção docente.

O estabelecimento de norteadores relacionados a objetivos, abordagens e duração dos programas é uma etapa igualmente importante na elaboração da pauta de um *podcast* cooperativo. Afinal, a determinação de referenciais auxilia na organização de programas, do que se pretende com estes e de como tais produções buscarão realizar seus objetivos.

No que se refere à determinação da duração do *podcast*, é necessário levar em conta pesquisas como a de Carvalho (2008, p. 189), que indica: "[...] Os alunos preferem *podcasts* de curta duração que se tornam mais fáceis de acompanhar e de rever, o que reforça a posição de alguns autores (FRYDENBERG, 2008; LEE; CHAN, 2007)". Todavia, o mesmo autor ressalta que "se reconhece que a extensão depende sempre do propósito do *podcast*" (*idem*, *ibidem*).

Após a realização das gravações, seria natural supor que o programa já possuiria um direcionamento relativamente claro, ainda que prescindindo de seu aspecto final "pós-edição" – determinante de quais conteúdos seriam mantidos e quais acabariam removidos da produção. Assim, a edição seria constituída de etapa última na definição das características do *podcast*. Como observado na podosfera nacional, esse processo seria capaz de colaborar para oferecer mais dinâmica, organização e celeridade às falas. Entretanto, seria necessário observar que, de acordo com o esmero produtivo aplicado, a realização de *podcasts* possivelmente necessitaria de um dispêndio relevante de tempo e energia produtiva. Essa perspectiva encontra amparo nas experiências de Dias (2009), ao apresentar o estudo sobre o

EF MODERNA

podcast "Era uma vez". Sobre a realização desse programa, o estudioso afirma:

> O tempo necessário para a gravação e edição de cada um dos episódios foi, provavelmente, o maior obstáculo que tivemos de transpor. Por cada minuto apresentado, é necessário cerca de quatro vezes mais tempo só para edição e gravação (*idem,* p. 91).

O extenso período que pode ser necessário para a edição de um programa torna válido que esse processo seja compartilhado por vários alunos. Portanto, em uma divisão produtiva, o arquivo poderia ser separado em duas ou três partes para a edição individual, a fim de que os estudantes interessados no processo, por exemplo, retirassem intervalos demasiados, selecionassem os trechos mais relevantes ou, em processos mais complexos, removessem hesitações nas falas e silêncios sem peso expressivo. Enquanto isso, seria viável que outros estudantes optassem por exercer as funções de pesquisa por músicas a serem inseridas no programa ou editadas para a utilização como vírgula sonora. Ao final, a junção do material caberia a outro discente, grupo, ou mesmo à reunião daqueles que editaram o conteúdo inicial.

Na disponibilização do material oral, o uso do *podcast* para surdos ampliaria a prática aqui em análise, qualificando-a como inclusiva. Dessa maneira, tal aplicação remeter-se-ia aos potenciais inclusivos do *podcast*, já constatados por meio de diversos estudos (BOTTENTUIT JUNIOR; COUTINHO, 2009; CARDOSO JÚNIOR *et al*., 2012; PEREIRA; SOBRINHO; GELLER, 2011, entre outros).

Para a realização da versão para surdos do *podcast* no contexto educativo formal, seria válido emular-se a conduta seguida na podosfera brasileira. A partir desse modo de trabalho, similar ao seguido no "Podsemfio", o áudio do programa necessitaria de ser dividido em diversas partes, sendo o arquivo referente a cada um desses segmentos enviado a um sujeito distinto para a transcrição. O final do procedimento em questão possibilitaria a reunião do material e a realização de uma revisão geral, a qual poderia ser efetivada por um dos transcritores do programa ou por alguém direcionado apenas para uma função revisora.

O aspecto textual também poderia ser inserido no *podcast* escolar para a veiculação de uma escrita de apresentação, bem como de uma sinopse na página de publicação do episódio, como visto na podosfera. Para essa atribuição, poder-se-ia estimular a atuação de alunos com boa capacidade de síntese e desenvoltura na produção textual, podendo, o docente, aproveitar para discutir aspectos referentes à escrita de forma que os estudantes pudessem compor um texto atraente para a postagem.

Ações de pesquisa também seriam exercidas posteriormente à realização do programa, partindo de um referencial que seria mais claro em virtude da ciência dos conteúdos que permaneceriam na versão final da produção. A pesquisa citada poderia aproveitar-se da abertura produtiva dos sujeitos quando em contato com *podcasts* na atmosfera aqui buscada. A busca supracitada prestar-se-ia ao oferecimento de *links* relacionados a materiais de ilustração de temas e situações expostas nas falas do *podcast*. Além disso, a realização de pesquisas informativas posteriores de forma meticulosa ofereceria, também via *hiperlinks*, conteúdos importantes para o aprofundamento dos assuntos abordados nos programas.

É perceptível, também, que a utilização na podosfera de imagens estáticas auxiliaria a referência rápida do conteúdo de um *podcast* em seu local de postagem, geralmente em um *blog*. Apropriando-se dessa prática, no *podcast* cooperativo escolar seria válido que alguns alunos tomassem a responsabilidade pela coleta, definição e formatação dessas imagens, cabendo àqueles discentes, ainda, a escolha da formatação daquelas figuras na postagem do *podcast* cooperativo.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Potenciais cooperativos do *podcast* escolar por uma perspectiva freinetiana. *Revista Brasileira de Educação,* [s.l.], v. 20, n. 63, p. 1.047-1.051, dez. 2015. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782015206312>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Referências comentadas para aprofundamento

- VENDRAMIN, Carla; VELHO, Lucas R.; FERRAZ, Wagner. Diversos corpos dançantes: uma proposta de improvisação e dança na comunidade. *Concept*, Campinas, SP, v. 5, n. 2, p. 3-25, jul./dez. 2016.

  O artigo investiga estratégias pedagógicas e artísticas para o desenvolvimento de um espetáculo de dança inclusiva.

- <https://novaescola.org.br/conteudo/1030/o-corpo-o-movimento-e-a-aprendizagem>. Acesso em: 3 jan. 2020.

  A reportagem "O corpo, o movimento e a aprendizagem", da revista *Nova Escola* (abr. 2007), debate questões relacionadas à dança com um breve histórico de seu desenvolvimento. Apresentam-se contribuições da dança à formação de alunos.

- RECHINELI, Andréa; PORTO, Eine T. R.; MOREIRA; Wagner W. Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 14, n. 2, mai-ago. 2008, p. 293-310. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382008000200010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 3 jan. 2020.

  O artigo traz contribuições para a construção da consciência histórica sobre a presença de corpos diferentes em práticas diversas.

- CASTRO, Gisela G. S. *Podcasting* e consumo cultural. *E-compós*, *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*, [s. l.], v. 2, n. 18, dez. 2005. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/53>. Acesso em: 3 jan. 2020.

  O artigo é parte de pesquisa realizada sobre o consumo de músicas na internet. Analisa os *podcasts* a partir do ponto de vista dos produtores e dos consumidores e considera as relações entre consumo cultural e cibercultura.

- HERSCHMANN, Micael; KISCHINVESKY, Marcelo. A "geração *podcasting*" e os novos usos do rádio na sociedade do espetáculo e do entretenimento. *Revista Famecos*, Porto

MODERNA

Alegre, n. 37, dez. 2008 p. 101-106. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/4806>. Acesso em: 3 jan. 2020.

O artigo traz contribuições para a reflexão sobre produção e consumo de *podcasts* no contexto contemporâneo em que novas tecnologias oferecem novas possibilidades para produção e consumo midiático.

- KISCHINHEVSKY, Marcelo; BENZECRY, Lena. Interações no rádio musical expandido: um aporte etnográfico. *Galáxia (São Paulo)*, [s.l.], v. 14, n. 28, p.184-198, dez. 2014. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-25542014217218>. Acesso em: 3 jan. 2020.

  O artigo apresenta estudo realizado a partir de uma abordagem etnográfica do *podcast* Muqueca de Siri. Contribui para a reflexão sobre produção, recepção e consumo de conteúdos em novos meios.

- VICENTE, Eduardo. Do rádio ao *podcast*: as novas práticas de produção e consumo. *In*: *Emergências periféricas em práticas midiáticas* [recurso eletrônico] / Rosana de Lima Soares, Gislene Silva (organizadoras); Limberto, Andrea... [*et al.*]. São Paulo: ECA/USP, 2018, p. 88-107. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/259>. Acesso em: 3 jan. 2020.

  O artigo oferece elementos para o reconhecimento do processo histórico de surgimento e consolidação dos *podcasts* até uma suposta era de ouro deles. Propõe uma análise que apresenta questões relacionadas à diversidade de linguagens utilizada na produção de conteúdos para os *podcasts*.

PROJETO 4 A vida em cena: Mediando conflitos através do teatro

Neste projeto, abordamos o teatro, tanto como prática artística quanto como prática social, considerando seu potencial em incentivar o pensamento crítico sobre as relações sociais e os conflitos delas decorrentes. Desse modo, pode contribuir para a resolução de desentendimentos e comportamentos inadequados em ambientes diversos, como a escola, a família e o mundo do trabalho, promovendo a cultura de paz.

Objetivos para o aluno

- Analisar e refletir sobre um texto dramático que apresenta um dilema e os conflitos dele decorrentes.
- Identificar situações de conflito na escola.
- Produzir uma adaptação ou releitura do texto dramático lido a partir dos conflitos identificados na escola.
- Produzir e encenar o texto dramático adaptado, compreendendo todas as etapas e profissionais envolvidos na produção teatral.

Justificativa

Cada vez mais, o teatro vem sendo utilizado em outros contextos educacionais, provando ter um significativo poder na formação dos indivíduos. Esse potencial pedagógico ocorre ao proporcionar um caráter psicológico à experiência teatral. O exercício do pensar e sentir como o outro (ao interpretar um papel ou ao engajar-se na compreensão dos sentidos de uma narrativa como espectador) e a necessidade de trabalhar em grupo incentivam a autocrítica e o autoconhecimento.

Com isso, pode-se afirmar que o teatro contribui para a formação de pessoas, ajudando-as a se tornarem mais espontâneas, sensíveis, criativas e capazes de expressar suas ideias e sentimentos com maior facilidade. Ao considerarmos a presença de tipos culturais e sociais nas peças teatrais, por exemplo, podemos afirmar que o teatro nos coloca também diante de conflitos entre diferentes grupos sociais e culturais que atravessam gerações e têm implicação direta em nossas relações cotidianas coletivas.

No ambiente escolar, torna-se uma estratégia para levar os alunos a refletir sobre como agir com os colegas, professores e funcionários, preparando-os para resolver desafios com autonomia e respeito às diferenças, incluindo as situações conflituosas que exigem mediação, o que este projeto contempla.

Competências e habilidades

Este projeto contempla uma vivência da arte teatral por meio da leitura e análise de peças teatrais de Bertolt Brecht, além da escrita e encenação de um texto dramático autoral que tenha como tema central a resolução de conflitos e a promoção de uma cultura de paz na escola. Como um trabalho coletivo de produção de uma peça teatral, o projeto vai auxiliar no desenvolvimento de habilidades ligadas aos campos da vida pessoal e artístico-literário, com o propósito de incentivar os alunos a refletir sobre as condições que cercam a vida contemporânea e afetam os jovens; ampliar as referências e experiências culturais do conhecimento sobre si, o outro e o mundo; construir apreciação estética de obras teatrais e textos dramáticos e vivenciar processos criativos na linguagem teatral; exercitando, assim, a empatia, o diálogo, a abertura ao novo, a resolução de conflitos e a cooperação.

Professores coordenadores

Acreditamos que a contribuição central neste projeto será dada pela disciplina de Arte, mas Língua Portuguesa poderá contribuir enormemente para a leitura, interpretação e produção do texto dramático que será encenado na peça produzida pelos alunos. A área de Educação Física também poderá ser mobilizada, especialmente durante a preparação corporal dos alunos na etapa de produção da peça teatral. Além disso, a colaboração pontual de professores hábeis na mediação de conflitos é muito bem-vinda.

MODERNA

Componentes curriculares e objetos do conhecimento

Componentes curriculares	Objetos do conhecimento
Língua Portuguesa	Os alunos entrarão em contato com a leitura e a escrita de textos dramáticos, discutindo a função social do teatro em mediar conflitos. Também escreverão resenhas, sinopses e textos informativos para divulgação da peça teatral produzida por eles.
Arte	A partir do texto dramático escrito colaborativamente pela turma, os alunos conhecerão as atividades envolvidas na produção de peças teatrais, dividindo-se entre elas para produzir a encenação do texto que escreverem.
Educação Física	A fim de preparar os alunos para o momento da encenação, serão necessários exercícios de alongamento e aquecimento corporal.

Quadro das etapas com produtos e tempo necessário

DURAÇÃO TOTAL: 1 SEMESTRE LETIVO (4-6 meses)

ETAPAS	DURAÇÃO	PROGRESSÃO DA APRENDIZAGEM
0. Preparação	2-3 aulas	O início do projeto propõe exercícios de discussão e reflexão sobre a função social do teatro e a importância de se expressar livremente, o que é aprofundado em uma roda de conversa na primeira **Sala de debate** do projeto, no qual os alunos também compartilham entre si suas experiências com a arte teatral. Esse compartilhamento serve de inspiração para o primeiro **Laboratório de ideias** do projeto, no qual os alunos realizam uma pesquisa indagando sobre a experiência da comunidade escolar com essa linguagem artística, a partir da qual produzem gráficos socializados na escola. Nesta etapa são introduzidos os conceitos de catarse, personagens-tipo, arquétipos e alegorias.
1. Andanças: Leitura de textos dramáticos	3-4 aulas	Nesta etapa são realizadas leituras de *"Aquele que diz sim"* e *"Aquele que diz não"*, peças didáticas de Bertolt Brecht que tratam tanto do sacrifício do indivíduo em prol do coletivo quanto da necessidade de questionar costumes vazios. A partir de sua análise, os alunos não só refletem sobre o enredo das peças, como também distinguem as características de gêneros dramáticos. Como produto parcial, os alunos **produzem em duplas resenhas críticas** sobre as peças lidas. Aqui são introduzidos os conceitos de peças didáticas, signos teatrais e elementos narrativos.
2. Derivas: do texto ao texto	3-4 aulas	Os alunos são mobilizados a refletir sobre a possibilidade de desenvolver habilidades para lidar com conflitos positivamente através da vivência teatral. Assim, nessa etapa, com o texto de Bertolt Brecht como referência, **produzem coletivamente um texto dramático** que tenha como tema uma situação de conflito presente na escola. Antes de seguirem para a próxima etapa, os alunos passam pelo **Momento formativo**, em que, através de uma autoavaliação, analisam as contribuições individuais para o projeto e a interação entre eles.
3. Proposta em ação	4-7 aulas	Com a peça escrita na etapa anterior, aqui os alunos investigam as demandas necessárias para **produzir uma peça de teatro**, dividindo-se entre as funções descobertas. Há ainda a escolha de local onde a peça será apresentada e a identificação de recursos e de materiais necessários. Cada um em sua função, eles se dedicam a ensaiar o texto, conceber os elementos cênicos, bem como realizar registros em foto e vídeo de todo o processo.
4. Compartilhamento de descobertas	2-3 aulas	Com a peça pronta para ser apresentada, é hora de **organizar a campanha de divulgação** para a comunidade escolar e local, a fim de convidar o público para assistir à **encenação da peça**.
5. Parada: avaliação de deslocamentos	1 aula	Esta etapa começa imediatamente após a encenação da peça, com a realização de uma **conversa entre os envolvidos na produção da peça e os espectadores** (em outra **Sala de debate**). Depois, os alunos são convidados a retornar às anotações no diário de bordo, a fim de ter uma visão geral do processo vivido e se preparar para a socialização das impressões sobre os resultados na última etapa.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final	1-2 aulas	Esta última etapa é o momento em que os alunos vão executar **a avaliação geral do desempenho da turma e, em seguida, a autoavaliação**, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto. No final, essas informações serão retomadas para a escrita do **relatório final**, em que se sugere incluir, além de textos, os registros em foto e vídeo realizados ao longo do projeto, compondo um álbum de recordação coletivo. Aqui, outro **Laboratório de ideias** convida os alunos a produzir diagramas sobre as etapas e as funções exercidas no projeto, que também poderão ser incluídos no relatório.

MODELO

Propostas de avaliação

Neste projeto, consideramos tanto a apreensão de conceitos teóricos e habilidades técnicas – como a compreensão dos elementos textuais presentes no gênero dramático e a apropriação das etapas e funções envolvidas na produção de um espetáculo teatral – quanto aspectos socioemocionais necessários ao trabalho coletivo, como a interação respeitosa entre os alunos, o auxílio mútuo e a cooperação, bem como o ganho de extroversão e sensibilidade promovido pela vivência teatral. Deve-se atentar, especialmente, para o reconhecimento que os alunos, a partir desta experiência, fazem de sua responsabilidade nas dinâmicas de conflito, de modo que o projeto, além de agregar valor simbólico à arte (com foco no teatro), pode desenvolver neles habilidades necessárias para a promoção e manutenção de uma cultura de paz na escola e fora dela.

Algumas atividades podem ser avaliadas pontualmente, como é o caso das resenhas (Etapa 1), do texto dramático autoral (Etapa 2), da campanha de divulgação e da encenação em si (Etapa 4). O importante, nessas atividades avaliativas, não é necessariamente quantificar o trabalho, mas celebrar os aspectos positivos a serem mantidos e auxiliá-los a reconhecer aspectos que exigem um melhor desenvolvimento, de modo que sejam orientados para o ajuste da rota de aprendizagem e a busca de novos desafios.

Para a **correção das resenhas** (Etapa 1), do **texto dramático autoral** (Etapa 2) e do **relatório final** (Etapa 6), é importante que seja aplicado o procedimento para definição da grade de correção e dos apontamentos para reelaboração pelos alunos.

Para a **avaliação** do desempenho individual e do grupo na **produção e encenação da peça**, o professor deve considerar tanto a autoavaliação dos alunos, em que constem as autopercepções sobre o próprio desenvolvimento no processo de aprendizagem, quanto os critérios estabelecidos coletivamente na Etapa 3, com base nas pesquisas sobre as etapas e as funções necessárias para a produção teatral, além dos combinados atitudinais.

Usos do diário de bordo

Combine com os alunos que eles tenham o diário sempre em mãos nas aulas destinadas ao projeto, ressaltando a importância de registrar nele todas as etapas do processo. Incentive-os a anotar reflexões acerca da função social do teatro e seu apoio na mediação de conflitos na escola, informações obtidas com as trocas com a comunidade escolar e com a pesquisa sobre os profissionais envolvidos na produção teatral, além de, especialmente, aprendizados e descobertas com a vivência em produzir e encenar uma peça teatral. Na etapa final do projeto, o diário de bordo será essencial para a realização da avaliação em grupo sobre o projeto, da autoavaliação e do relatório final.

Sugestões complementares

Preparação

Pergunta Motivadora 1 – Sugestão de vídeo

Para, no *item a*, discutir com os alunos a experiência da catarse aristotélica – uma liberação das próprias emoções ao presenciá-las sendo vividas pelos atores –, você pode explorar as reações deles aos seguintes vídeos:

- <https://www.youtube.com/watch?v=_RC71lTB6W4> (acesso em: 3 jan. 2020): *trailer* de *Precious* (2010), de Oprah Winfrey e Tyler Perri, um filme baseado no romance *Push*, de Sapphire, que narra a história de uma jovem violentada pelo pai e abusada pela mãe na adolescência, que aos 16 anos já é mãe de dois filhos, um dos quais portador de Síndrome de Down.
- <https://www.youtube.com/watch?v=-bjHOvTDQCo> (acesso em: 3 jan. 2020): cena final do filme *Extraordinário* (2017), adaptação do livro homônimo de R. J. Palacio, que conta a história de um garoto nascido com uma deformidade facial que, aos 10 anos de idade, vai pela primeira vez à escola. Tal cena mostra o momento em que ele é homenageado pela comunidade escolar ao fim do ano letivo.
- <https://www.youtube.com/watch?v=4lRpURwUzU4> (acesso em: 3 jan. 2020): cena de *O Auto da Compadecida* (2000), filme brasileiro de comédia dramática adaptado da peça teatral homônima de Ariano Suassuna, que narra as aventuras de João Grilo e Chicó, um sertanejo mentiroso e o mais covarde dos homens, respectivamente. Na cena, o Bispo descobre, furioso, que a cerimônia do enterro de uma cadela (que era propriedade dos patrões de João e Chicó) foi realizada em latim, ao que João esclarece, pelo fato de a cadela ser cristã, mentindo que ela teria deixado uma grande quantia em dinheiro para a Diocese.

No *item b*, você pode voltar à discussão dos filmes, chamando a atenção dos alunos para a presença de uma crítica ao mundo atual com a apresentação de realidades marcadas pela desigualdade social (como é o caso de *Precious* e *O Auto da Compadecida*), por um lado, e de um contexto em que o preconceito é superado e as singularidades são valorizadas (como é o caso de *Extraordinário*).

Pergunta Motivadora 2 – Atividade complementar

O enunciado da questão menciona os exemplos do teatro grego clássico e da *commedia dell'arte*, representados nas imagens que iniciam o projeto. A partir deles, você pode propor aos alunos que realizem uma pesquisa sobre a história do teatro ocidental, dividindo-os em grupos por períodos cronológicos. Com a pesquisa realizada, é interessante que eles se organizem para apresentar suas descobertas em seminários, valendo-se de cartazes confeccionados artesanalmente ou de apresentações criadas em programas de computador como o *PowerPoint*.

MODERNA

Sala de debate – Caminho alternativo

Caso nenhum aluno ou apenas alguns deles tenham assistido a uma peça de teatro ou participado dela, você pode guiá-los a refletir sobre os possíveis motivos de nunca terem tido experiências como essas. É muito importante que você participe da discussão, incentivando toda a turma a interagir (oralmente ou com comentários escritos anonimamente), a fim de valorizar o repertório cultural dos alunos e auxiliá-los no aproveitamento dessa prática argumentativa, com o apontamento de necessidades de esclarecimento e desenvolvimento de suas falas.

Para essa discussão alternativa, inicie então pela leitura compartilhada do seguinte texto:

Sem apoio, teatro se afasta cada vez mais dos brasileiros

Situação engloba ingressos caros, fechamento de oficinas de teatro popular e desvalorização de toda a classe artística

[…]

Público escasso

O teatro é muito afastado da população brasileira. Segundo dado do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apenas 23,4% dos municípios brasileiros possuem teatros ou salas de espetáculos. O dado é do ano de 2014. No mesmo ano, os pontos de acesso à cultura estimados pelo IBGE apenas atingiram a marca de 3.422 espaços.

Zélia Monteiro, bailarina e professora do curso de Comunicação das Artes do Corpo da PUC-SP, fala sobre as causas desse distanciamento.

"São vários motivos para que esse afastamento ocorra; um deles é a dificuldade de mobilidade. Os teatros em sua maioria estão no centro da cidade de São Paulo; a passagem para uma família vir para um espetáculo de teatro infantil, por exemplo, com quatro pessoas, é caríssimo – ida e volta de ônibus e metrô; além disso, tem o valor do ingresso. Então, mesmo com algumas iniciativas de preços populares ou até espetáculos gratuitos, existe uma dificuldade de locomoção."

Marli Bortolleto, representante do SATED, acredita que as causas desse afastamento estão relacionadas a questões culturais:

"O brasileiro, a brasileira, nós como povo não somos estimulados, não temos o hábito de assistir [a] teatro, de irmos a museus, mesmo *shows* de música, a gente não tem uma oferta, um acesso fácil para arte no Brasil; em São Paulo supostamente você teria mais, mas é bem supostamente."

Os grupos de teatro populares sempre foram responsáveis por levar cultura de qualidade a preços acessíveis para os centros das cidades e para suas regiões mais afastadas.

O Grupo de Teatro Popular União e Olho Vivo foi um dos precursores da arte popular no Brasil. Foi fundado em 1972 dentro do Centro Acadêmico XI de Agosto, dos alunos da Faculdade de Direito do Largo São Francisco, da USP. O grupo também foi responsável por denunciar em suas montagens os absurdos que ocorreram durante a ditadura militar no país.

[…]

Atualmente, os grupos populares de teatro ainda resistem. O Grupo Harem de Teatro, natural de Teresina, no estado do Piauí, tem produções teatrais permanentes, mantém um espaço de experimentação na cidade, além de participar de um festival de teatro internacional que promove o intercâmbio de grupos de teatro de língua portuguesa. A Rádio Brasil de Fato entrou em contato com Francisco Pelé, um dos representantes do grupo.

"O grupo Harem surgiu em 1985 aqui em Teresina, na realização da semana Chico Pereira da Silva, que foi um evento organizado para fazer uma homenagem a um dramaturgo piauiense chamado Francisco Pereira da Silva, e esse evento chamou-se Semana Chico Pereira. Então, um grupo de jovens recém-saídos dos grupos de teatro de escolas e de outros grupos de teatros amadores no Piauí se juntou em torno de uma produção chamada 'Os Dois Amores de Lampião Antes de Maria Bonita e Só Agora Revelados', e o espetáculo foi dirigido por um jovem senador que estava chegando do Rio de Janeiro, chamado Arimatan Martins. Ensaiamos e estreamos esse espetáculo, e a partir daí nasceu o núcleo do grupo Harem de teatro."

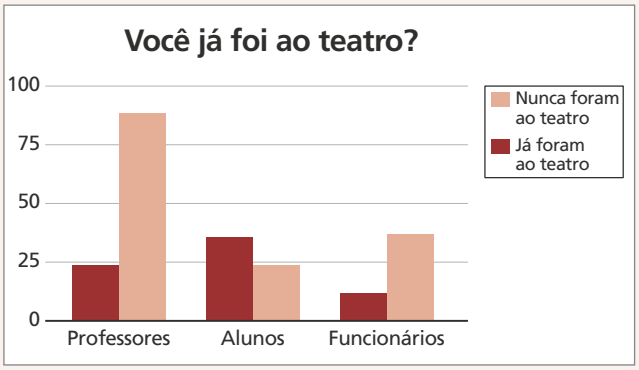
Ele também falou das dificuldades que os integrantes do grupo enfrentam para se manter e proporcionar seus espetáculos a preços populares.

"O grupo, como todo grupo de teatro no Brasil, principalmente no Nordeste e principalmente os que estão bem mais na periferia, que é o caso do grupo Harém de teatro, situado em Teresina, que é a capital do estado do Piauí, que fica bem no sertão, apresenta um conjunto de dificuldades de fazer um teatro bem popular, por diversos motivos; o principal é a falta de política pública de apoio ao teatro, não só em Teresina, não só no Piauí, mas no Brasil inteiro."

Letícia Sepúlveda. Rádio Brasil de Fato. Publicado em: 15 jun. 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/06/15/sem-apoio-teatro-se-afasta-cada-vez-mais-dos-brasileiros/>. Acesso em: 3 jan. 2020.

- E se, a partir dessa reflexão, você fizesse parceria com algum grupo de teatro ou centro cultural local, que pudesse oferecer atividades artísticas em diálogo com o plano político pedagógico da escola?
- E se, além disso, você incentivasse os alunos interessados a criar um grupo amador de teatro que se torne um clube perene nas atividades da escola?

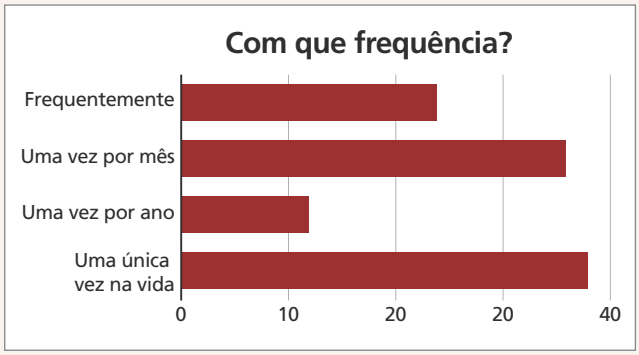
Laboratório de ideias – Modelos de gráfico

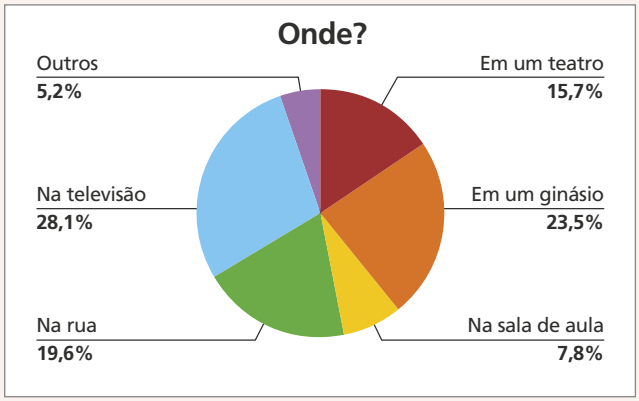


ADILSON SECCO

MODERNA

ILUSTRAÇÕES: ADILSON SECCO





Organização das etapas e produto final – Caminhos alternativos

- A sequência de desenvolvimento do projeto pode ser diferente da que propusemos na apresentação das etapas. É possível iniciar o projeto pela Etapa 2, com a discussão dos conflitos presentes no espaço escolar e o levantamento de possíveis temas para uma peça de teatro autoral, recorrendo-se, antes da escrita, à leitura de *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* a fim de tomar contato com os elementos constitutivos de textos do gênero dramático. As peças de Brecht podem ser encontradas em: <https://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas/item/aquele-que-diz-sim>. Acesso em: 3 jan. 2020.
- Pode-se escolher outra peça para a leitura dos alunos, desde que dialogue com o tema, seja adequada à faixa etária deles e permita também a apreciação estética do texto, como discutiremos na próxima sugestão.
- Caso os alunos apresentem muitos limites quanto à encenação ou você julgue que não há tempo hábil para produzir uma peça de teatro conforme propusemos neste projeto, pode ser realizada apenas uma leitura dramática, também aberta para a comunidade, sem que os alunos precisem ter decorado o texto ou produzido figurinos, cenários etc. Reforçamos, no entanto, a riqueza em participar de uma produção teatral na íntegra.

Etapa 1

Leitura complementar

Gontijo (2013) defende o texto dramático como objeto artístico, entendendo que o leitor, assim como o ator, também o colocaria "em jogo" quando de sua leitura, durante a qual os alunos já podem ser sensibilizados para questões das etapas seguintes, concernentes à produção e encenação de uma peça teatral. Então, antes de iniciar a leitura das peças *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, você pode compartilhar o texto abaixo com a turma, na íntegra ou em trechos que julgar mais pertinentes.

A leitura do texto dramático

Em teatro, cada vez que se trabalha uma personagem ou ideia cênica, estamos a falar de ação, que é o único modo de, em cena, revelar uma ideia, pensamento ou caráter. Cada personagem é apenas um acúmulo de traços selecionados e depende que cada intérprete, individualmente, lhe dê preenchimento, transforme-o em um papel, atualize-o. Assim, como realizar uma ação é individual a cada ator que interpreta determinada personagem ou situação. Também o leitor, à semelhança do que acontece com o ator, deve contaminar e ser contaminado pelo texto lido, ou seja, "entrar em jogo". O leitor adequa a matéria dramática ao seu próprio contexto, que, por sua vez, é alterado pela leitura. Essa postura amplia o papel do leitor na construção de sentido dramático e, simultaneamente, o seu espectro de entendimento da obra artística.

[…]

A imaginação – de quem faz, assiste ou lê – é o elemento que permite "instaurar-se o plano poético onde a impossibilidade não existe" (LAZZARATTO, 2012: 36). Esse pensamento "irracional-intuitivo", do qual faz parte a imaginação, é complementar (não oposto) ao racional-discursivo, para fruir a experiência viva do teatro: "O esforço imaginário em si não precisa ser justificado; ele pode, em determinados casos, ser bem-sucedido ou falhar, mas é uma faculdade sem a qual nenhum estudo atual das artes cênicas seria possível" (WILLIAMS, 2010: 39). Podemos tomar por certo que qualquer leitor que se debruce sobre uma obra de dramaturgia, e a compreenda, faz uso de sua imaginação.

[…]

Contudo, subjugar o texto dramático à nossa ideia de representação teatral, a partir de nossa experiência contemporânea, pode ser no mínimo limitador de suas potencialidades. Cada leitor carrega uma bagagem que o auxiliará a visualizar e entender a cena por uma perspectiva, dentre um espectro de possibilidades: um leitor desavisado pode interpretar a obra como lhe aprouver – e até pensar que não está lendo bem ou que o texto está mal-escrito. Ao leitor crítico, compete compreender as implicações históricas e estéticas da escrita do texto dramático lido, ou seja, a interpretação da obra deve ir além do seu gosto pessoal e ponderar entre as metamorfoses que o teatro sofreu e que influenciam o seu pensamento e o momento em que aquilo foi escrito/representado. […]

Assim, o texto dramático deve ser percebido como objeto artístico, passível de diversas interpretações; não possui uma forma única de ser levado à cena, bem como não tem apenas uma forma de leitura. Por isso a importância de compreender todos os aspectos envolvidos na escrita da cena, não estabelecendo formas de interpretação, mas diretrizes para a compreensão o mais global possível da obra. […]

Carlos Junior Gontijo. Publicado em: 10 dez. 2013. *ComCiência – Revista Eletrônica de Jornalismo Científico*. (Fragmento). Disponível em: <http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=94&id=1155>. Acesso em: 3 jan. 2020.

MODERNA

Atividade 1 – Sugestão de vídeo

O enunciado da questão menciona a existência de um **dilema** na peça lida. Dilemas são costumeiramente estudados por pesquisadores de ética, sendo o "Dilema do Bonde" um dos exemplos mais conhecidos. Antes de seguir para a próxima questão, assista ao vídeo com os alunos, incentivando-os a relacionar o dilema na peça de Brecht com o "Dilema do Bonde".

Vídeo: "Você sacrificaria uma pessoa para salvar cinco?" – Eleanor Nelsen / Ted Ed. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yg16u_bzjPE>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Etapa 2

Sugestão de vídeo

Antes do levantamento de ideias para a escrita coletiva da peça dramática que os alunos encenarão ao final deste projeto, assista com eles ao vídeo "Projeto Diálogo com Teatro" (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=voQslpR5pal>; acesso em: 3 jan. 2020), que mostra a ação do Instituto Sou da Paz com alunos de uma escola de São Paulo. Ao assistir ao vídeo, oriente a turma a reparar nas relações entre os alunos e o professor, além de anotar as situações de conflito mencionadas e as estratégias utilizadas para criar uma peça teatral coletiva na escola.

"O Diálogo com Teatro é uma metodologia de capacitação de professores para utilização da linguagem teatral como ferramenta pedagógica para reflexão, com jovens, sobre violência e cultura de paz na escola" (texto encontrado no *site* da instituição), oferecendo em seu *site* um material didático que apresenta, passo a passo, como implantar o teatro na escola como ferramenta de prevenção e resolução de conflitos, o que pode ajudar você no planejamento das aulas a partir desta etapa. Nele, você encontra atividades e jogos teatrais que podem incrementar a preparação corporal e cênica dos alunos na próxima etapa (disponível em: <http://soudapaz.org/o-que-fazemos/desenvolver/prevencao-da-violencia/violencia-nas-escolas/dialogo-com-teatro/?show=documentos#1881>; acesso em: 3 jan. 2020).

Uma metodologia como essa, com exemplos de atividades práticas, também pode ser encontrada na cartilha *Paz, como se faz: semeando cultura de paz nas escolas* (disponível em: <http://www.palasathena.org.br/downloads/CartilhaPazcomosefaz.pdf>; acesso em: 3 jan. 2020).

Sugestão de *site*

- <http://textodramatico.com/>; acesso em: 3 jan. 2020: o *site* Texto Dramático apresenta vários conteúdos sobre a escrita e leitura de textos dramáticos.

Etapa 3

Exemplo de caso

Que tal apresentar para seus alunos mais um exemplo de escola que valoriza a prática teatral em sala de aula?

- <https://novaescola.org.br/conteudo/2205/prepare-se-para-cenas-dramaticas> (acesso em: 3 jan. 2020): na EMEB Professor Carlindo Paroli, em Mococa (SP), uma turma transformou a lenda de Narciso em peça de teatro, a fim de realizar sua leitura dramática.
- <https://www.youtube.com/watch?v=PDHJlv81qXg> (acesso em: 3 jan. 2020): no vídeo "Como trabalhar a leitura dramática na escola?", Yara Maria Miguel, formadora do Ler e Escrever, dá dicas práticas sobre a leitura dramática de peças de teatro, como questões de voz, gestualidade, expressividade, interação e a necessidade do estudo do texto.

Etapas 3 e 4: sugestão de *sites* e detalhamento de cronograma

Estas são as etapas em que os alunos vão colocar "a mão na massa" para produzir uma peça de teatro, desde escrita do texto dramático, divisão dos papéis das personagens, preparação corporal dos atores, ensaios, produção de cenário, figurinos, iluminação e trilha sonora, registros em foto e vídeo do processo, campanha de divulgação, chegando à encenação a ser compartilhada com a comunidade. Procuramos detalhar todos os passos necessários para chegar ao produto final, de modo que a turma tenha autonomia para realizar a maioria das ações.

No entanto, é muito importante que você fique diretamente responsável, mesmo associando-se a outro professor, pelos ensaios com os atores, garantindo que cada encontro mobilize habilidades a serem desenvolvidas com este projeto. Para auxiliá-lo(s), pesquise em um *site* de buscas os *sites* Portal Teatro na Escola e Educopedia , pois eles contêm dicas de aula, exemplos de jogos e exercícios teatrais, além de um acervo de peças e textos de apoio sobre o ensino do teatro na escola.

Considerando a duração total de um semestre letivo (4-6 meses), sugerimos o seguinte detalhamento do cronograma para essas etapas:

Atividades	Duração
Leitura inicial do texto criado pelos alunos e discussão sobre o perfil e as emoções de cada personagem e sobre o sentido de cada cena	1-2 aulas
Exercícios de expressão vocal e corporal para a construção das personagens	1-2 aulas
Montagem e marcação de cenas	2 aulas
Construção de cenário e figurinos	extraclasse
Discussão sobre iluminação e trilha sonora	1 aula
Ensaios gerais	1-2 aulas
Apresentação	1 período

MODERNA

Etapa 5: Sala de debate

Você pode atuar como mediador da conversa dos alunos com o público presente na apresentação da peça ou apoiar um aluno que queira fazê-lo, estando preparado para cuidar da segurança emocional da turma caso sejam feitos comentários ou perguntas inadequadas.

Etapa 6: Relatório e Laboratório de ideias

A partir da avaliação coletiva e da socialização das autoavaliações com a turma, sugere-se que o tempo de aula seja utilizado para que os alunos se organizem quanto à divisão da escrita do relatório, da organização das fotos e vídeos e da criação dos diagramas propostos no **Laboratório de ideias**. Considerando a dimensão do projeto e o caráter individual do relatório, a realização desses produtos ficará como atividade extraclasse. Para tanto, combine até quando os alunos devem finalizá-los para que você possa também concluir a avaliação do projeto como um todo.

Textos para estudo prévio

Texto 1

Onde existe diversidade, movimento e diálogo, existe conflito

Conflitos provocam mudanças. Pense, por exemplo, nos conflitos históricos entre quem acreditava em raças superiores e inferiores e quem acreditava em uma única, a raça humana; ou entre os que diziam que as doenças eram transmitidas por miasmas e os que defendiam a ideia da existência de micróbios. Por trás de cada conquista humana na ciência, arte, política, economia, existe conflito.

Para Michael Fullan, o conflito, bem gerenciado, é essencial à mudança e ao aperfeiçoamento também da escola: "O grupo que percebe o conflito como uma oportunidade para aprender alguma coisa (em vez de algo a ser evitado, ou uma 'deixa' para cada um se entrincheirar em sua própria posição), é o grupo que vai progredir. Não se pode ter aprendizagem organizacional sem aprendizagem individual, e não se pode aprender em grupo sem processar conflitos" (1993, p. 36).

Conflitos entre ideias e abordagens fazem parte do diálogo em um grupo de pessoas que valoriza a diferença e deseja ampliar sua compreensão da realidade e melhorar o seu fazer.

[...]

O que parece ausência de conflito em um grupo pode estar sinalizando ausência de diálogo. As decisões são tomadas pelos chefes, enquanto os demais permanecem apáticos. Não existe confiança suficiente entre as pessoas para que possam expor divergências. Não é que o conflito não exista: ele está lá, mas não é explicitado. Fica envenenando as relações até explodir em violência psicológica, verbal ou física.

Paz não é ausência de conflito, mas uma permanente negociação em busca de "conquistar, superar e transformar conflitos" (MULLER, 2006, p. 27). Em grupos que colaboram, que cooperam, o conflito é essencial para que as decisões resultem da escuta mútua e da negociação das diferenças. Poucos, no entanto, compreendem o potencial positivo do conflito nas interações humanas: a maioria tenta evitá-lo.

Aqui no Brasil, há razões de ordem cultural e histórica para a tendência a fugir do conflito. É muito forte o mito do "homem cordial" (HOLANDA, 1998), e a expressão direta de discordância ainda é sentida como manifestação de hostilidade, grosseria ou, pelo menos, de distanciamento. Algo que vai contra o desejo de aproximação, intimidade, segurança, enfim, de manter a aparência de harmonia. Na realidade, durante quase toda a história brasileira, a sociedade foi dividida entre senhores e escravos, sendo que os últimos jamais poderiam confrontar abertamente os primeiros sem se expor a punições, à tortura e à morte. Algo dessa atitude permanece na cultura do país mais de um século depois da abolição oficial da escravatura.

[...]

Conflitos, em si, são neutros; suas manifestações construtivas ou destrutivas dependem da forma como lidamos com eles

Por que, ainda hoje, entre nós, o conflito tem uma conotação mais negativa que positiva?

Porque todo o seu potencial construtivo e criativo desaparece quando ele é ignorado ou mal-administrado. E, na maioria das vezes, é o que acontece. Em organizações como escolas, por exemplo, conflitos "varridos para debaixo do tapete" drenam a energia da equipe, bloqueiam o trabalho colaborativo e fazem os ressentimentos crescer e se acumular, podendo exprimir-se de maneira violenta.

Já quando se entra de cabeça no conflito, mas sem saber como lidar com ele, o resultado também é desastroso. Isso porque o foco não é compreender quais os diferentes interesses, aspirações e desejos em jogo, negociar e resolver a questão em pauta, mas atacar e destruir os outros (simbolicamente ou não), vistos como "aqueles cujos desejos vão contra os meus desejos, cujos interesses conflitam com os meus interesses, cujas ambições se contrapõem às minhas ambições, cujos planos estragam os meus planos, cujas liberdades ameaçam a minha liberdade, cujos direitos limitam o meu direito" (MULLER, 2006, p. 22). Nesse caso, a linguagem utilizada é ofensiva, cheia de afirmações dogmáticas.

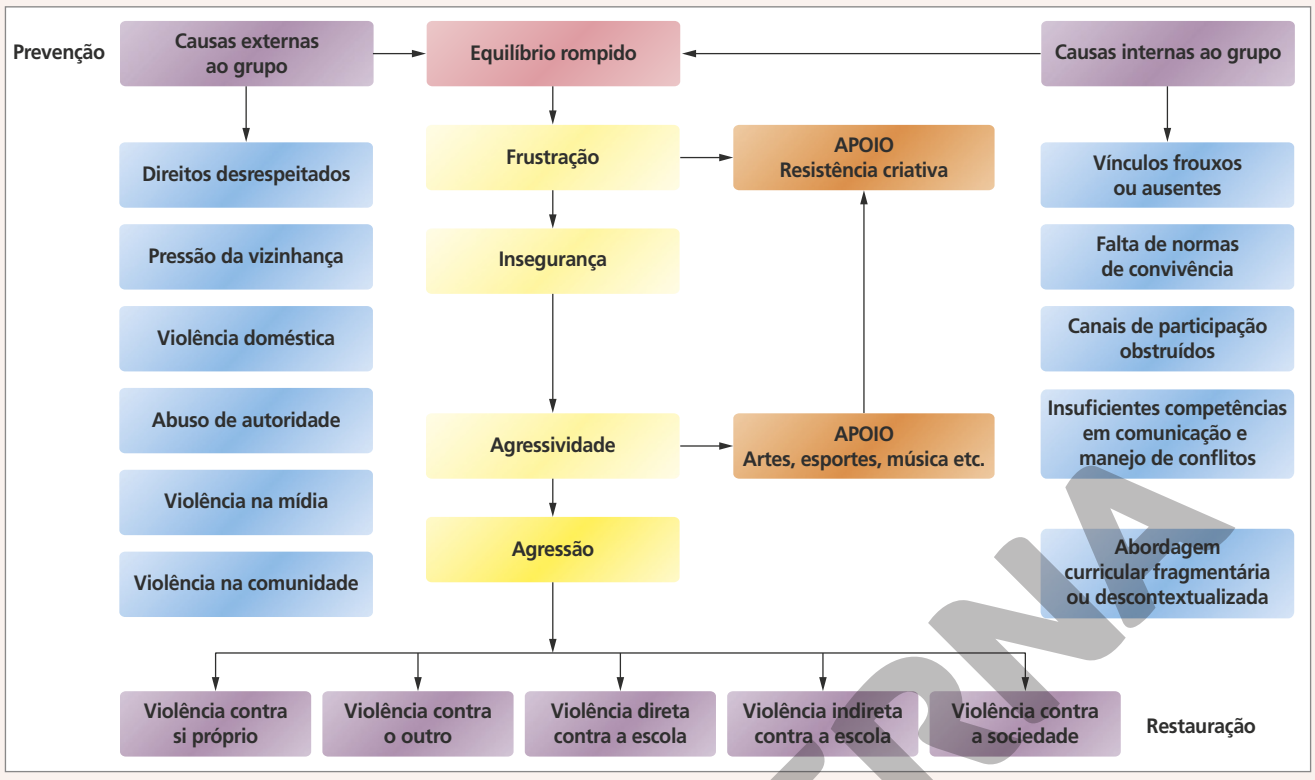
Não há interesse em fazer perguntas e ouvir os demais; pressupõe-se que já se sabe o que eles sentem, pensam e querem. É assim que o conflito transforma-se em confronto. O diálogo se encerra. Desgaste psicológico, comportamentos agressivos, violências são alguns dos produtos dessa abordagem.

A boa notícia é que vem se desenvolvendo, através dos tempos, um amplo repertório de formas para lidar positiva e produtivamente com os conflitos inerentes à vida diária. E esse repertório está à disposição de quem quiser construir uma cultura do diálogo e da paz também nas escolas.

[...]

MODERNA

Causas e consequências da ruptura do equilíbrio em escolas



ADILSON SECCO

Claudia Ceccon *et al*. *Conflitos na escola*: modos de transformar: dicas para refletir e exemplos de como lidar. São Paulo: Cecip: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009. p. 30-32 e p. 59. (Fragmento). Disponível em: <https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/projetossociais/conflitos_na_escola.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Texto 2

O Teatro e a Educação

Na educação, o teatro apresenta-se como excelente ferramenta, já que atua como um recurso importante para a formação comportamental. Por meio de jogos teatrais e do trabalho no palco é possível acionar, sem muito esforço, as sete inteligências e desenvolver as habilidades a elas relacionadas.

Na prática do teatro na escola, é comum, já no primeiro momento das "aulas" os integrantes trabalharem a inteligência cinestésica, utilizando o corpo para se expressar e resolver problemas. Também, não raro, desde o primeiro encontro, os alunos recorrem à inteligência interpessoal, por exemplo, nas improvisações, em que um contracena com outro sem texto prévio e necessita desenvolver a capacidade de entender e responder adequadamente a estímulos e intenções reveladas no jogo de cena.

No decorrer do processo, desenvolve-se muito a inteligência espacial e, com pouco tempo de atividade, os integrantes dominam técnicas de composição e equilíbrio de corpo, de objetos e de palco.

Por meio das coreografias, ritmo de cena, textura de timbres vocais, utilização de instrumentos para a sonoplastia, estimula-se a inteligência musical.

Na ocasião da escolha do texto a ser encenado, assim como em todo o processo de montagem de peças, há grande ênfase na inteligência linguística, já que, a partir da definição das personagens, trabalham-se os sons, ritmos e significados das palavras. Cria-se e modifica-se o texto em função de um novo contexto ou personagem e prioriza-se a função poética em detrimento da informativa.

Como no teatro-educação a ênfase recai, não na autoria original do texto, mas na criação coletiva de um texto que se torna pretexto, acentua-se o processo de criação, desconstrução e recriação, e, em consequência disso, além das cinco inteligências já mencionadas, aprofunda-se no desenvolvimento da inteligência intrapessoal, definida por Gardner como "a habilidade para ter acesso aos próprios sentimentos, sonhos e ideias, para discriminá-los e lançar mão deles na resolução de problemas pessoais" (GAMA, p. 2).

É certo que a inteligência intrapessoal tem um ambiente propício para seu desenvolvimento nas artes cênicas em função do caráter simbólico desse tipo de atividade. Não é sem motivo, portanto, que o teatro pedagógico centra-se no desenvolvimento nesse tipo de inteligência, já que tem como seu fundamento a formação comportamental.

Por isso, o teatro na educação investe mais no processo do que no resultado. […] Desta forma, é desejável que no teatro pedagógico o aluno cuide do cenário, figurino, trilha, sonoplastia e de tantas outras funções quantas forem necessárias para que o resultado seja a afirmação da autoria dos integrantes.

MODERNA

[…]

Nessa prática, que tem a encenação como o fechamento de um ciclo de trabalho, o grau de desenvolvimento de cada integrante é respeitado. É comum um aluno pleitear, inicialmente, um personagem protagonista e – no decorrer do processo – abrir mão do papel em função das suas limitações naquele momento. Quem define os papéis no teatro pedagógico são, em princípio, os próprios membros e, posteriormente, o processo. O professor não é o único responsável pelo resultado, mas o coordenador de um grupo que, juntamente com os integrantes, responsabiliza-se pelo êxito total ou parcial da proposta que moveu um determinado ciclo.

Nesse processo, há também evidente desenvolvimento da capacidade de liderança […] por meio de diferentes formas, assim um líder pode não ser um aluno exímio em matemática, mas, por exemplo, em habilidades manuais, e, ao ter a possibilidade de demonstrar isso, sua liderança caminha para a vertente da construção e não do mero enfrentamento, como se percebe em muitas salas de aula, nas quais alunos que exercem liderança a utilizam para enfrentar um sistema no qual se percebem excluídos.

[…]

Teatro-Educação na formação humana

O mergulho em si mesmo propiciado pelo teatro potencializa as descobertas pessoais de uma forma indireta. No teatro, é por meio do não-ser que se descobre o ser. No fazer teatral, a tolerância se amplia na medida em que o "eu" se coloca no lugar do outro, que sinta suas dores, as alegrias, os sentimentos. No jogo da encenação dentro da escola, é possível trabalhar conflitos específicos. Em uma cena, o aluno pode se colocar no lugar do professor ou no lugar de um colega discriminado pela sala. Um jovem preconceituoso pode fazer o papel de um personagem que sofre com o preconceito de seus amigos da escola e, por meio dessa "troca de papéis", o jogo cênico, que promove a reflexão das ações de modo a sensibilizar seus agentes, atua também como um meio bastante produtivo para a resolução de conflitos causados pela intolerância no contexto escolar.

[…]

Por meio da liberação da criatividade promovida pelos jogos e dramatizações, o teatro colabora para a humanização do indivíduo, fazendo com que sua sensibilidade se aflore, promovendo a reflexão sobre os sentimentos e ações vividas pelos alunos-atores na "pele" de um personagem, e , por fim, propiciando, de alguma forma, o "resgate do ser humano diante do processo social conturbado que se atravessa na contemporaneidade" (KOUDELA, 2005, p. 147).

Márcia Azevedo Coelho. Teatro na escola: uma possibilidade de educação efetiva. *Polêm!ca,* v. 13. n. 2. abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/issue/view/763>. (Fragmento). Acesso em: 3 jan. 2020.

Texto 3

A reafirmação do trabalho com Brecht

[…] A teoria de ensino-aprendizagem de Brecht, de acordo com Koudela (1992), é capaz de provocar o senso crítico dos estudantes:

> A teoria de ensino-aprendizagem de Brecht é uma pedagogia dialética, que combina elementos indutivos e dedutivos na aprendizagem, colocando à nossa disposição um método de exame e ação sobre a realidade social. Seu conceito de peça didática pretende ensinar a "alegria da libertação" e tornar apreensível o ato de liberdade (KOUDELA, 1992, p. 12).

Sobre o mesmo assunto, Desgranges (2006) reafirma a potência da peça didática:

> Não haveria um ensinamento a ser transmitido e sim um aprendizado que seria produzido a partir da experimentação cênica e do debate travado entre os atuantes, motivado pelas partes da peça. Dever-se-ia propor aos participantes que atuem para si mesmos, que atuem visando ao próprio aprendizado. Diante do vivenciamento dos "ensaios", da efetiva participação no processo de construção [...] da crítica aos comportamentos e discursos dos personagens e da observação da própria atuação e da atuação dos outros, a peça didática visaria gerar uma atitude crítica e um comportamento político (DESGRANGES, 2006, p. 82).

[…] Jean Piaget, autor de importância ímpar em se tratando de referenciais de educação, desenvolveu em seus estudos certas questões do desenvolvimento da criança que se relacionam com a teoria da peça didática. Para ele, "é impossível negar, parece-nos, que a pressão do meio exterior desempenha um papel essencial no desenvolvimento da inteligência" (PIAGET, 1966, p. 337). Ora, se o meio é deveras importante para o desenvolvimento intelectual, nada mais justo que propor um trabalho que articule os conteúdos da disciplina e questões provenientes do meio ao qual a turma se insere. A peça didática possibilita a inserção do meio do jogador através do "modelo de ação", o qual "deve ser concretizado com material trazido pelos jogadores, oriundo de seu cotidiano" (KOUDELA, 1992, p. 14). […]

A segunda questão importante sobre a escolha da peça didática é que percebemos que o interesse da turma cresce de acordo com o nível de envolvimento pessoal que o processo proporciona. Em tentativas anteriores, obtivemos êxito na questão do engajamento quando a dramaturgia ficou a cargo da própria turma, ao compararmos com experiências em que trouxemos um texto pronto, distante em termos de linguagem e conteúdo. Piaget, sobre o desenvolvimento da inteligência, afirma que "a inteligência verbal ou refletida baseia-se numa inteligência prática ou sensório-motora, a qual se apoia, por seu turno, nos hábitos e associações adquiridos para recombiná-los" (PIAGET, 1966, p. 13). Reafirma-se, portanto, a importância da experiência prática na assimilação do conhecimento.

MODELO

A proposta da peça didática oferece um teatro enquanto vivência, onde "o texto é trazido para a prática, a partir da qual os jogadores vivenciam e investigam as contradições que apresentam com o próprio corpo" (KOUDELA, 1992, p. 14). Une-se a possibilidade de assimilação de conteúdos através da experiência, utilizando-se de uma série de práticas que se pauta na experiência como um dos pilares do fazer teatral.

[…] A respeito disso, Koudela (1992) afirma que:

> a prática da peça didática tem por objetivo fortalecer o sujeito, o indivíduo (como ser social), prepará-lo para a transformação de (suas) situações e possibilidades de ação. Para isto a rotina do cotidiano e as barreiras da consciência do cotidiano, que tem sempre um traço resignado ("é como deve ser"), devem ser rompidas (KOUDELA, 1992, p. 60).

Conforme Koudela (1992), a peça didática é um potente meio para suscitar o questionamento perante questões preestabelecidas em nosso cotidiano. O rompimento com convenções sociais predeterminadas é uma busca sobre a qual decidimos novamente debruçarmo-nos e, através do teatro, estimular a capacidade questionadora, duvidar, questionar nosso mecanismo de trabalho.

Marco Antônio de Oliveira e Gabriela Arcari Drehmer. *Brecht sem Brecht*: a experiência com a peça didática no processo de construção a partir de um texto não brechtiano. *Revista Nupeart*, v. 12, 2014. (Fragmento). Disponível em: <http://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/viewFile/4394/3911>. Acesso em: 3 jan. 2020.

Referências comentadas para aprofundamento

- PAVIS, Patrice. *Dicionário do teatro*. Tradução dirigida por J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- <http://wwws.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3807.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2020.
  Tese de doutorado de Natália Kneipp Ribeiro Gonçalves contendo uma discussão mais aprofundada sobre o conceito de "didática" nas peças didáticas de Brecht, além de uma breve análise a respeito das peças *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* (p. 194 a 201, especialmente).
- <http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284693/1/Haderchpek_RobsonCarlos_D.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2020.
  Tese de doutorado de Robson Carlos Haderchpek com uma discussão sobre a arte de conduzir processos teatrais a partir do conceito de diretor-pedagogo.
- <http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/e-book_cartografias_do_teatro_2009_0.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2020.
  A obra *Cartografias do ensino do teatro*, organizada por Adilson Florentino e Narciso Telles, apresenta um panorama geral do ensino escolar de teatro.
- <http://4parede.com/10-palavra-imagem-e-movimento-podcast-29-palavra-imagem-e-movimento/>. Acesso em: 4 jan. 2020.
  Podcast sobre diferentes linguagens artísticas em cena.

PROJETO 5 Sustentabilidade e acessibilidade: Trilhas de um caminho para o *design* universal

Este projeto pretende ampliar e diversificar o entendimento de alunos e professores sobre os temas da sustentabilidade e acessibilidade através de uma investigação conjunta de suas pautas atuais, norteadas pelo conceito de *design* universal. Para isso, prevê, em um primeiro momento, uma investigação sobre a presença desses temas nos modos de vida e ações cotidianas, considerando, especialmente, as dificuldades de garantia de acesso universal aos espaços. Tal investigação permitirá, em um segundo momento, a troca das descobertas individuais e a argumentação com os pares em um debate no espaço escolar, de modo a não só defender ideias próprias, mas também negociar pontos de vista e formular um roteiro coletivo para a criação de um *e-book* interativo autoral.

Objetivos para o aluno

- Mapear conceitos importantes para a promoção do convívio com as diferenças.
- Criar textos colaborativamente.
- Produzir um *e-book* interativo autoral, ferramenta de comunicação que servirá na conciliação das diferenças no campo da vida pública.
- Argumentar e defender práticas democráticas de cuidado com as relações sociais e com o meio em que se vive.

Justificativa

O conceito de *design* universal pressupõe o respeito às individualidades e às necessidades humanas específicas para a plena garantia de sua autonomia na comunicação, circulação entre espaços, vivência e relacionamentos (pessoais ou virtuais). Tal visão de mundo é parte fundamental das medidas ambicionadas para a promoção dos direitos humanos. A realidade, principalmente das grandes cidades, impõe inúmeras dificuldades à inclusão em razão da pouca ou nenhuma informação a respeito das soluções e inovações para a garantia da qualidade de vida da pessoa idosa ou com deficiência, por exemplo.

MODERNA

Nesse sentido, a revisão de próprios hábitos trará esclarecimentos quanto às iniciativas que podem ser tomadas e apoiadas, no campo da vida pública, em benefício do planejamento a longo prazo para a garantia do bem-estar social. Dessa forma, este projeto tem como eixo motivador levar o aluno a conhecer de modo mais profundo a articulação prática entre acessibilidade e sustentabilidade. Além disso, desejamos levá-lo a apropriar-se da proposta do *design* universal, por meio da qual será possível experimentar os meios pelos quais a exploração de diferentes linguagens permite intervir positivamente no mundo.

Competências e habilidades

No âmbito das competências gerais, este projeto traz a proposta de produção de um *e-book* para a divulgação de conhecimentos e práticas que articulem acessibilidade e sustentabilidade, um material multissemiótico que mobiliza diferentes linguagens para a expressão de ideias que levam ao entendimento de valores compartilhados democraticamente. Para tanto, propõe atividades que propiciarão a compreensão da comunicação por meio de recursos digitais para que seja possível utilizá-la de forma ética e significativa, contribuindo para o exercício da responsabilidade e da cidadania.

No âmbito das competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, pretendemos levar o aluno a debater e mapear conceitos importantes para a promoção do convívio com as diferenças e para a comunicação no meio digital. Por meio das práticas de linguagem, vamos mobilizar a criação colaborativa de formas de divulgação de informações como uma proposta de ação responsável no âmbito local e regional para a promoção da consciência acerca da sustentabilidade social. Ao final, pretendemos que o aluno se aproprie de práticas e processos de pesquisa e busca de informações por meio das ferramentas de pesquisa, produção e distribuição de conhecimentos em rede.

Professores coordenadores

Neste projeto, sugerimos a coordenação por professores de Arte e de Língua Portuguesa. A colaboração de Arte se dará no sentido de facilitar a investigação sobre as linguagens utilizadas na criação de materiais gráficos para divulgação de informações. Os conhecimentos em Língua Portuguesa serão mobilizados para o mapeamento, análise, criação e revisão de gêneros expositivos e argumentativos em suas multimodalidades.

Componentes curriculares e objetos do conhecimento

Componentes curriculares	Objetos do conhecimento
Língua Portuguesa	Os conhecimentos em Língua Portuguesa serão mobilizados para a criação de textos multimodais, analisando e reconhecendo procedimentos para a escrita expositivo-argumentativa na divulgação de conteúdos informativos.
Arte	Os alunos vão reconhecer e utilizar linguagens empregadas na criação de materiais gráficos para divulgação de informações. Para isso, serão produzidos objetos gráficos, como infográficos e pictogramas, para a comunicação sobre os direitos humanos por meio de recursos do meio digital.

Quadro das etapas com produtos e tempo necessário

DURAÇÃO TOTAL: 1 semestre letivo

ETAPA	DURAÇÃO	DESCRIÇÃO
0. Preparação	2 aulas	Sugerimos uma aula para o compartilhamento de informações sobre o projeto e a preparação dos alunos para os desafios a serem enfrentados e os objetos do conhecimento que serão mobilizados. Também nessa aula serão definidos: etapas, cronograma, coordenação (professores) e liderança (alunos), materiais necessários, objetivos, situação-problema, expectativas para o produto final e atividades iniciais para sensibilização para o tema. Prepare os alunos para o registro dessas informações. Indicamos uma última aula de preparação para a realização de um debate oral regrado, proposta na **Sala de debate**.
1. Andanças: Ampliando a visão sobre o *design* universal	2 aulas (e trabalho extraclasse)	Na primeira etapa, os alunos vão investigar seus conhecimentos prévios acerca de suas experiências com a acessibilidade e a sustentabilidade na vida cotidiana, seguida da formulação de hipóteses para a articulação entre os conceitos. Para isso, você vai propor a criação de um roteiro de perguntas para investigação, por meio de ferramentas digitais (ou não) de pesquisa, sobre a percepção do cidadão comum (interno e externo à comunidade escolar) quanto ao tema em foco. Sugerimos que a primeira aula desta etapa seja dedicada à criação da pesquisa e, após o intervalo de uma a duas semanas, a próxima aula seja utilizada para o tratamento dos dados e compilação dos resultados. O **produto parcial** desta etapa será, portanto, a produção de um mapa mental e de uma pesquisa de opinião pública.

MODERNA

2. Derivas: produção de conteúdo	8 aulas	Nesta etapa, será feita a pesquisa e o levantamento de conteúdo para as produções multimodais que integrarão o *e-book*. Sugerimos três aulas iniciais para que seja possível a produção de um infográfico sobre os conceitos de "cidade sustentável" e "*design* universal". Nas aulas seguintes, propomos a realização de uma pesquisa, que será fichada, das normas e leis para acessibilidade, a qual culminará na produção de um diagrama para integrar o *e-book*. Ao final, recomendamos que, em três aulas, seja escrito um artigo de opinião, que também será incluído no *e-book*, e, na última aula, criado um pictograma para a sinalização de "cidade acessível". Nesta etapa será importante retomar os gêneros discursivos para a escrita dos textos. Os **produtos parciais** desta etapa são: infográfico, fichamento, diagrama, artigo de opinião e pictograma.
3. Proposta em ação: *e-book*	2 aulas (e trabalho extraclasse)	Sugerimos duas aulas para esta etapa, sendo uma para a montagem do *e-book* (que terá contribuições, no **Laboratório de ideias**, da pesquisa de ferramentas que facilitem sua produção) e outra para a produção de um breve texto de apresentação do material. Recomendamos, ainda, a gravação do livro em um *audiobook* descritivo, que poderá ser proposto como um trabalho extraclasse. Nesta etapa, portanto, será feito o **produto final**: texto de apresentação e montagem do *e-book*.
4. Compartilhamento de descobertas	1 aula	Sugerimos uma aula para a produção de peças gráficas que servirão à divulgação do trabalho e planejamento das ações de divulgação do material, que poderá ser divulgado pelos próprios alunos entre seus conhecidos e pela escola para dar visibilidade ao projeto e às ações sociais propostas pela turma.
5. Parada: avaliação de deslocamentos	50 minutos	Nesta aula, propomos o resgate das anotações no diário de bordo e a socialização das impressões na **Sala de debate** com a contribuição de uma roda de conversa. Sugerimos que essa interação seja enriquecida com a participação de convidados que possam abordar as políticas públicas para uma cidade sustentável.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final	50 minutos (e trabalho extraclasse)	Sugerimos fazer a avaliação geral do desempenho do grupo e, em seguida, a autoavaliação, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto. No final, as informações serão retomadas para a escrita do relatório final.

Propostas de avaliação

Algumas atividades podem ser avaliadas pontualmente, como é o caso do próprio *e-book* (Etapa 3), da pesquisa de opinião (Etapa 1), do infográfico (Etapa 2), do diagrama (Etapa 2), do artigo de opinião (Etapa 2), do pictograma (Etapa 2) e do texto de apresentação (Etapa 3). O importante, nessas atividades avaliativas, não é necessariamente quantificar o trabalho, mas celebrar os aspectos positivos a serem mantidos e auxiliar os alunos a reconhecer aspectos que exigem um melhor desenvolvimento, de modo a orientá-los para o ajuste da rota de aprendizagem e a busca de novos desafios.

Para a correção do **infográfico** (Etapa 2), do **artigo de opinião** (Etapa 2), do **texto de apresentação** (Etapa 3) e do **relatório final** (Etapa 6), é importante aplicar o procedimento para definição da grade de correção e dos apontamentos para reelaboração pelos alunos, conforme indicado no item 1.1.2.

Usos do diário de bordo

Nesta produção, sugerimos que, além do registro das atividades e dos resultados obtidos por etapa, os alunos sejam convidados a explorar as observações feitas com olhar sensível e atento sobre sua cidade ou seu local de vivência e morada para que percebam os detalhes que podem tanto facilitar como dificultar o direito à mobilidade, ao lazer, à segurança e à acessibilidade.

Sugestões complementares

Preparação

Sugerimos que, nesta aula, você comece proporcionando aos alunos o contato com *e-books* e dispositivos para leitura de materiais digitais. Caso isso não seja possível, adapte essa atividade para a criação de uma revista não digital, produzida à mão e divulgada entre a turma e para a comunidade escolar em uma exposição desses trabalhos.

Atividade

Sugerimos que as atividades sejam iniciadas pelo professor de Arte, que poderá mobilizar os conhecimentos sobre a arte gráfica e o *design* ao construir reflexões sobre o papel social que cumprem na promoção dos direitos humanos. Antes de iniciar as atividades, procure estimular o conhecimento dos alunos sobre a área do *design* apontando para os objetos que, na sala de aula, representam a utilidade das produções nessa área, como mesas, cadeiras, vitrôs e maçanetas. Em seguida, inicie as atividades, para as quais será importante o uso do conceito de "multimodalidade", uma forma de comunicação por meio do emprego de diferentes linguagens (verbais, gestuais etc.), que passam a incorporar os diversos modos de expressão da comunicação escrita, oral e digital.

Justificativa

Aproveite este momento para conduzir reflexões acerca da importância dos Direitos Humanos e das medidas adotadas, inclusive por meio de políticas públicas, para a promoção da acessibilidade e da sustentabilidade social. Na internet, há vários vídeos sobre direitos humanos que podem auxiliar você na introdução da justificativa ao projeto. Explore aqui, principalmente, a questão das diferenças individuais e da igualdade de direitos.

MODELO

Produto final

Sobre o conceito de "interatividade": um conteúdo interativo permite aos interlocutores responsividade diante de uma situação comunicativa (leitura, assistência a vídeos etc.), engajando-se em escolhas para o incremento dessa experiência. Sugerimos que, para introduzir a apresentação da proposta do produto final, você mencione a estratégia adotada por alguns programas televisivos de produzir pesquisas de opinião pública ou contar com a participação dos espectadores em ligações telefônicas ou as próprias funcionalidades da TV digital. Caso seja possível, compare, ainda, a leitura de textos em livros com a experiência de leitura em *smartphones*, leitores digitais, *tablet* ou computador, em que é possível interagir com a pesquisa pelo significado de palavras e clicar em *links* para explorar outras partes do mesmo texto, mudando a linearidade da leitura. Um vídeo que apresenta a interatividade a serviço da cidadania pode ser visto por você para a consideração desses exemplos: <http://tvbrasil.ebc.com.br/reporterbrasil/bloco/projeto-de-interatividade-usa-a-comunicacao-a-servico-da-cidadania>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Etapa 1

Atividades - preparação

Divida a classe em pequenos grupos de trabalho. Para essa divisão, considere, além da afinidade entre os alunos, o desempenho na escrita e na produção artística, de modo que se equilibrem no mesmo grupo.

Atividades - item 1

Um mapa mental é uma espécie de fluxograma que pode tomar contornos e estilos artísticos a depender de quem o produz.

Atividades - item 4-a)

Oriente seus alunos a formular perguntas fechadas (para respostas em "sim" ou "não", ou com a escolha de itens previamente estabelecidos), que facilitem a compilação dos resultados. Para saber mais sobre perguntas abertas ou fechadas, recomendamos este *link*: <https://pt.surveymonkey.com/mp/comparing-closed-ended-and-open-ended-questions/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Atividades - item 4-c)

Caso opte por uma pesquisa por meios não digitais, para a aplicação do questionário, você pode subdividir os grupos formados em sala com o fim de facilitar a prática da pesquisa. São necessárias, ao menos, duas pessoas para isso, e a quantidade de entrevistados pode variar de acordo com a realidade populacional de sua localidade (utilize a ferramenta "Sample Size" indicada na caixa de diálogo). Dê aos alunos o prazo de uma a duas semanas para a aplicação do questionário e o levantamento dos dados.

Etapa 2

Início

Sugerimos começar esta etapa assistindo ao documentário *Humano* (de Yann Arthus-Bertrand, 2015). Caso não seja possível, recomendamos experimentos mentais que contribuam para o deslocamento da percepção individual para uma consciência social mais inclusiva.

Produção 2 - infográfico

Para esta produção, sugerimos que os grupos formados para o projeto dividam as tarefas: enquanto alguns alunos produzem os textos informativos (*item a*), outros fazem as ilustrações para o infográfico (*item b*). Para começar, organize a produção com o planejamento do infográfico: Quais informações serão utilizadas? Como pretendem apresentar essas informações ao leitor? Que tipo de estratégia de comunicação visual pode tornar esse infográfico mais interativo? Em seguida, oriente os alunos que escreverão os textos a praticar a síntese das informações selecionadas, por se tratar de uma produção com limite de linhas muito reduzido (no máximo, 5). Para tornar o infográfico mais interativo, recomendamos a inserção de códigos QR que levem a outros conteúdos ou páginas criadas pela turma. Para criar essa ferramenta, você precisa disponibilizar o conteúdo em alguma plataforma digital e gerar o código QR por meio de geradores disponíveis *on-line*. Sugerimos este: <https://br.qr-code-generator.com/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Produção 2 - diagrama

Para esta produção, sugerimos a mesma organização e preparação do infográfico. A diferença, nesse caso, está no tipo de ilustração, que pode proporcionar uma experiência leitora menos interativa.

Produção 3 - artigo de opinião

Para preparar a produção deste texto, que é um gênero discursivo do tipo argumentativo, propomos a realização de um breve debate em sala de aula a partir da seguinte questão: Por que e como criar uma cidade sustentável e acessível?

Etapa 3

Início

Sugerimos que a preparação para a produção do *e-book* seja aproveitada para um debate sobre a experiência de leitura em livros físicos e digitais. Para isso, recomendamos o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=ARSY4ftfjMw>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Texto de apresentação

Indicamos a escrita de um breve texto de apresentação de no mínimo 10 e no máximo 25 linhas.

MODERNA

Sugestão do *audiobook*

Esta é uma sugestão para que o *e-book* seja coerente com sua própria proposta de acessibilidade. A gravação poderá ser feita como trabalho extraclasse, e o conteúdo pode ser armazenado em nuvem e, em seguida, inserido como imagem na capa do *e-book*.

Etapa 4: Sugestões

Seria interessante que os materiais produzidos pudessem circular entre as lideranças políticas e das organizações civis locais, de modo que cumprissem seu objetivo de disseminar informações que servissem à implementação de políticas para uma cidade acessível e sustentável.

Etapa 5: Sala de debate

Para a realização desta roda de conversa, sugerimos convidar autoridades e especialistas locais que contribuam com sua visão a respeito das medidas necessárias (já feitas ou por vir) para a promoção de uma cidade sustentável. Caso não seja viável a realização dessa roda de conversa, passe diretamente para a Etapa 6.

Etapa 6: Escrita do relatório final

A escrita do relatório individual pode ser iniciada em sala e finalizada como atividade extraclasse. Para tanto, combine o prazo de entrega com os alunos para que você possa também concluir a avaliação do projeto como um todo.

Textos para estudo prévio

Texto 1

O *Design Universal* e seus princípios

No último texto, falamos sobre o alcance que a publicidade pode – e deve – ter ao ser mais acessível. Falamos de boas práticas para tornar textos, imagens e vídeos compreensíveis por uma gama muito maior de pessoas, especialmente quando elas possuem algum tipo de deficiência. Mas, além da publicidade, como é o dia a dia da população em geral? Como a cidade recebe pessoas que têm diferentes necessidades? E como podemos melhorar situações adversas?

As possibilidades são imensas e vão além do *design*, que é a nossa parte. As áreas de arquitetura e urbanismo também têm muita influência no conforto da população como um todo. Assim como o desenvolvimento de objetos determina quem vai usá-los da forma planejada. E além de várias questões de usabilidade e acessibilidade (que discutiremos em outro momento), há uma corrente que acredita que o *design* deve ser para todos, e para qualquer um. É disso que trata o *Design Universal*, termo cunhado nos anos 70 por Ronald Mace, fundador do The Center for Universal Design, nos EUA.

O *Design Universal* não trata apenas do desenvolvimento de objetos, mas também de arquitetura, projetos de cidades, de construção civil e urbana, de praças, ruas… basicamente, de tudo. A ideia é que produtos, serviços, ambientes e interfaces, ou seja, a cidade toda, possam ser usados pelo maior número de pessoas possível, independente[mente] de idade, habilidade, capacidade físico-motora ou *status*. É a ideia de/para todos e para qualquer um, sem restrições, mais forte do que nunca.

Em 1997, pesquisadores do The Center for Universal Design determinaram os sete princípios que caracterizam o *Design Universal*. São eles:

1 – Uso equitativo

O *design* deve ser útil e comerciável para pessoas com habilidades diversas. O resultado da sua utilização deve ser o mesmo para todos os usuários, evitando segregação e sendo atrativo. Exemplo: entradas de estabelecimentos que possuem portas com sensores de abre e fecha.

2 – Uso flexível

O *design* deve acomodar uma variada gama de preferências e habilidades, permitindo a escolha no método de uso e facilitando a precisão do usuário, seja ele canhoto ou destro. Exemplo: tesouras que podem ser utilizadas por qualquer pessoa.

3 – Uso simples e intuitivo

O uso do *design* é simples de compreender, independente[mente] de experiência, conhecimento, habilidade, linguagem ou até concentração do usuário. O *design* não deve ser desnecessariamente complexo, deve ser consistente de acordo com as expectativas e a intuição do usuário e organizar as informações hierarquicamente. Exemplo: maçanetas que abrem facilmente.

4 – Informação perceptível

O *design* deve comunicar efetivamente toda a informação para o usuário, independente[mente] das suas habilidades sensoriais ou da condição do ambiente. Para isso, vale usar vários modos (visual, tátil e verbal) para diferenciar os elementos, maximizando a legibilidade da informação. Exemplo: a sinalização visual e sonora em aeroportos e metrôs.

5 – Tolerância ao erro

O *design* deve minimizar os riscos e reações adversas no caso de ações acidentais ou involuntárias, além de advertir o usuário dessa possibilidade. Para isso, os elementos mais utilizados devem estar mais acessíveis e os que apresentam riscos, isolados. Exemplo: sistemas de computadores que permitem que comandos sejam refeitos.

6 – Menor esforço físico

O *design* deve ser usado de forma eficiente e confortável com o mínimo de fadiga, mantendo uma posição corporal neutra, evitando repetições e esforço físico excessivo. Exemplo: botões acessíveis e fáceis de serem ativados.

7 – Tamanho e espaço para aproximação e uso

O *design* deve permitir tamanho e espaço apropriados para aproximação, alcance, manipulação e uso, independente[mente] do tamanho, da postura e da mobilidade do usuário. Todos os elementos devem ser facilmente encontrados e alcançados,

MODERNA

e o espaço deve ser suficiente para que tecnologias assistivas possam ser utilizadas sem problemas. Exemplo: catracas largas e fáceis de utilizar nas entradas de metrôs.

Ao pensarmos no nosso dia a dia, percebemos que nem todos esses princípios (e, muitas vezes, nenhum deles) são seguidos em todos os objetos, dispositivos e ferramentas que nos rodeiam. Isso acontece porque o *Design Universal* não diz respeito, necessariamente, ao que faz um *design* ser bom – ele se propõe apenas a ser útil de forma universal. Outros fatores como estética, custo, segurança, gênero e até apropriação cultural são muito importantes e devem ser levados em consideração na hora de desenvolver algum projeto. E nem todas as recomendações servirão para todos os *designs*, então é preciso analisar o que é possível aplicar e tentar ser para todos e para qualquer um.

Disponível em: <https://medium.com/@aliensdesign/o-design-universal-e-seus-princ%C3%ADpios-775b18e5aa56>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Texto 2

A dimensão social da sustentabilidade

É possível notar que o uso da palavra "sustentabilidade" em projetos – de qualquer natureza – tem perdido credibilidade e significado nos últimos anos, tanto pela abrangência de sua definição quanto pela superficialidade de sua aplicação. No entanto, projetos arquitetônicos e urbanos sustentáveis são, sim, necessários e vão além do uso de produtos certificados ou energia renovável. Eles devem tocar igualmente os três pilares que definem o conceito de sustentabilidade: o ambiental, o econômico e o social. Entre eles, o último é o menos visado, talvez pela dificuldade da aplicação de métricas, talvez por o resultado vir a longo prazo, mas sua importância é fundamental para a obtenção de um projeto verdadeiramente sustentável.

Sustentabilidade como ferramenta de marketing: o "greenwashing"

Foi na Conferência de Estocolmo, organizada pela ONU em 1972, que se iniciou a discussão da degradação ambiental como problema global, reconhecendo a necessária busca por um desenvolvimento econômico mais equilibrado, que respeitasse os recursos naturais do planeta. Mais tarde, o conceito de desenvolvimento sustentável foi formalizado a partir do Relatório Brundtland, em 1987, com a definição clássica de desenvolvimento sustentável como "o desenvolvimento capaz de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender às necessidades das futuras gerações".

Em 1992, um novo encontro mundial aconteceu no Rio de Janeiro, a ECO-92, cujo principal documento produzido foi a Agenda 21, que estabeleceu a importância de cada país a se comprometer com um novo padrão de desenvolvimento, refletindo sobre os problemas socioambientais. A partir daí, inúmeras iniciativas foram sendo criadas nas últimas décadas, além de diversas conferências, certificações, produtos, tecnologias, etc.

No entanto, é necessário tomar cuidado com produtos e ações "verdes" que se dizem responsáveis ambientalmente, mas que no fundo não passam de ferramentas de *marketing* para alavancar vendas ou justificar práticas irresponsáveis. *Greenwashing*, portanto, é o termo em inglês que descreve o ato de induzir consumidores a acreditarem nas práticas ambientais de uma empresa ou nos benefícios ambientais de um produto ou serviço de forma errônea.

Um exemplo clássico foi o caso da empresa Mobil Chemical, que lançou sacolas "biodegradáveis" que na verdade se comportavam como sacolas comuns, não sendo decompostas se jogadas em aterros sanitários, somente quando deixadas no sol, e ainda assim eram apenas reduzidas a pedaços menores de plástico. O próprio porta-voz da empresa admitiu que a tal biodegradabilidade era nada mais que uma ferramenta de *marketing* para vender mais sacolas.

No ramo da construção civil não é diferente: quantos empreendimentos imobiliários vendidos como "verdes" estão inseridos em APPs (Áreas de Preservação Ambiental), impactando os recursos naturais circundantes? E quantos pouco levam em consideração os condicionantes sociais?

O fator humano da sustentabilidade

Como dito anteriormente, "sustentabilidade" é definida por três dimensões: a ambiental, a econômica e a social e, para ser "verdadeiramente" sustentável, é necessário olhar para os três aspectos. Na literatura especializada, são inúmeros os estudos centrados na dimensão ambiental, buscando soluções para reduzir o impacto ambiental das mais diversas atividades, assim como a dimensão econômica, com estudos extensos sobre tecnologias e estratégias para redução de custos com energia ou e/ou operações.

No entanto, a dimensão social é uma das menos exploradas, é a mais difícil de medir e está geralmente atrelada às dimensões econômicas e ambientais – a sociedade como uma ameaça aos recursos naturais ou o ser humano como objeto do aumento da produtividade para redução de custos.

Autores como Magis e Shinn (2008) afirmam que a sociedade deve ser sustentada por direito próprio e, por isso, a sustentabilidade social tem papel fundamental na sustentabilidade como um todo, uma vez que são os seres humanos, individual ou coletivamente, que irão determinar níveis de bem-estar econômico ou ambiental. Para Larsen (2008), sustentabilidade deve pensar primeiro nas pessoas, como elas fazem suas escolhas e suas respectivas consequências.

Esses autores também apontam que há quatro condições principais que apoiam o bem-estar social e, consequentemente, a sustentabilidade social. Essas condições possibilitam a criação de movimentos que equilibram interesses múltiplos e diversos, guiam políticas e encorajam a resiliência:

- O bem-estar humano (suprimento das necessidades básicas e segurança);
- A igualdade (garantia de um compartilhamento igualitário dos benefícios e custos da sociedade);
- O governo democrático (governança orientada à população);
- A sociedade civil democrática (empoderamento da população para participar do processo democrático);

MODERNA

- O caminho a partir da interdisciplinaridade

Dessa forma, o papel da interdisciplinaridade torna-se ainda maior quando abraçamos a dimensão social da sustentabilidade, uma vez que o bem-estar humano depende de condições culturais, econômicas, sociais, ambientais e políticas. É necessário criar políticas urbanas que promovam a interação social e a participação pública na tomada de decisões, tornando comunidades entes vivos, coesos e integrados; encorajar a colaboração entre os diversos atores para a resolução de problemas; oferecer acesso aos serviços básicos, ao espaço público de qualidade, ao emprego, saúde etc.

Portanto, sustentabilidade não se reduz apenas a uma tecnologia "verde" ou à utilização de materiais reciclados numa praça. É criar a oportunidade para as pessoas prosperarem, aumentando sua integração social, participação e qualidade de vida. Ir além dos relatórios de responsabilidade social empresariais e repensar questões éticas centrais de suas operações. A dimensão social da sustentabilidade não tem a ver com a capacidade do ser humano de ser mais produtivo trabalhando num edifício certificado, mas [com] aumentar seu engajamento cívico e sua responsabilidade sobre o consumo, suas escolhas e até mesmo suas atitudes.

Disponível em: <http://www.courb.org/pt/dimensao-social-da-sustentabilidade/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Referências comentadas para aprofundamento

- <https://www.youtube.com/watch?v=fMBNL4HFEOQ>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  Nesse vídeo, a doutora em ciência política Glenda Mezarobba explica o que são direitos humanos e a sua condição de "ideal" ou "utopia" para que seja possível mobilizar ações (políticas, governamentais, sociais) no combate às desigualdades sociais, respeitando as diferenças individuais.
- <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000200018/8858>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  Nessa resenha sobre artigo homônimo de Denise Sant'Anna, vemos a alusão ao objetivo central da autora em seu conjunto de ensaios, nos quais promove reflexões acerca das "cidades encolhidas" como uma limitação aos corpos que nela habitam.
- <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Cartilhas/manual-desenho-universal.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  Esse manual do desenho universal, disponibilizado pelo Governo do Estado de São Paulo em 2010, apresenta de modo didático e atrativo alguns dos principais conceitos e exemplos práticos da aplicação dessa proposta para as cidades e as políticas de planejamento.

PROJETO 6 A escola como patrimônio cultural: Escavar as histórias, habitar as memórias

Este projeto envolve a pesquisa, a curadoria e a criação artística sobre as memórias pessoais e coletivas presentes no espaço escolar, a partir das quais os alunos produzem uma mostra de arte, cultura e histórias aberta à comunidade. O processo que desemboca na organização coletiva da mostra pode mobilizar estratégias de investigação e expressão artística para a multiplicação do olhar curioso sobre o mundo entre os membros de sua comunidade escolar e para além dela.

Objetivos para o aluno

- Promover a cultura da memória e a educação patrimonial no espaço escolar.
- Acolher a singularidade e a pluralidade dos atores envolvidos na história da escola.
- Reconhecer nas narrativas pessoais um processo de construção histórica e de criação.
- Vivenciar práticas de construção de acervo histórico e curadoria artística.
- Organizar coletivamente uma mostra artístico-cultural aberta à visitação da comunidade local.

Justificativa

Neste projeto, interessa-nos a memória como fenômeno social, de expressão tanto individual quanto coletiva, que exerce influência sobre a história, a política, a linguagem, a arte e a cultura. Esse entendimento do que é memória, surgido no início do século XX, considera, entre outros aspectos, a relação intrínseca entre os atos de lembrar e esquecer no processo de construção da memória coletiva de uma comunidade.

Infelizmente, também durante o século XX, o mundo viu regimes ditatoriais se espalhando por todos os continentes, regimes que, mesmo após seu fim, propagaram consigo políticas de apagamento das memórias de alguns grupos sociais. Não bastasse essa ameaça institucionalizada, hoje também vivemos o armazenamento exaustivo de informações através de dispositivos tecnológicos que, em vez de significar uma relação saudável com a memória, evidenciam o risco constante de esquecer as experiências passadas. Afinal, se tudo está arquivado, qual a necessidade de relembrar?

Diante disso, é urgente e necessário desenvolver ações que promovam a cultura da memória e a educação patrimonial. Considerando que tempo e espaço estão associados, a escola desempenha um papel central nesse processo, seja pelo registro e pela transmissão de suas práticas e das memórias dos indivíduos que por ela já passaram, seja pela abertura a um questionamento e a uma reconstrução constantes dessas mesmas práticas e memórias com vistas a acolher as diversas vozes presentes no espaço escolar. Nesse sentido, promover a apreciação e a realização de mostras e outros eventos culturais que integram as diversas

MODERNA

linguagens artísticas se apresenta como um bom meio para garantir o respeito à singularidade de cada uma dessas vozes, ao mesmo tempo que sua pluralidade é celebrada.

Competências e habilidades

No decorrer deste projeto, os alunos estarão envolvidos em situações que permitirão o desenvolvimento de competências relacionadas à compreensão, à fruição e ao uso de linguagens e tecnologias diferentes, como as corporais e visuais, bem como da escrita de textos como verbete e relato, incluindo as tecnologias digitais, no caso a *performance*-relato em vídeo e a gravação em áudio das entrevistas. Assim, para além de habilidades socioemocionais relacionadas à organização e criatividade, o fato de o projeto acontecer, em grande parte, coletivamente pode propiciar o desenvolvimento da cooperação, do compromisso e da tolerância.

Professores coordenadores

Já que o projeto propõe trabalhar com a coleta, o registro e a apropriação estética e poética de memórias, os professores de Arte e de Língua Portuguesa são os mais indicados para orientá-los. Há atividades, no entanto, em que vocês precisarão do apoio dos professores de Língua Inglesa e Educação Física. Além disso, como o trabalho envolve discussões sobre memória, história e patrimônio, recomendamos que os docentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, sobretudo de História, além dos de Sociologia e Filosofia, também sejam consultados.

Componentes curriculares e objetos do conhecimento

Componentes curriculares	Objetos do conhecimento
Arte	Os alunos investigarão a escola como patrimônio cultural e farão um levantamento de seu acervo histórico. Produzirão um vídeorrelato a partir da criação de gestos e movimentos expressivos. Realizarão a curadoria dos materiais do acervo, dos vídeos, das entrevistas e dos relatos produzidos a fim de organizar uma mostra artístico-cultural que ocupe diversos espaços da escola e seja aberta à comunidade.
Língua Portuguesa	Os alunos realizarão entrevistas com membros e ex-membros da comunidade escolar, valorizando a cultura oral e as histórias pessoais. Também escreverão relatos pessoais.
Educação Física	Mapeamento de danças populares brasileiras como manifestação artística e social.
Língua Inglesa	Apreciação e análise de vídeorrelatos com narração em inglês.

Quadro das etapas com produtos e tempo necessário

DURAÇÃO TOTAL: 1 trimestre (3 meses)

ETAPA	DURAÇÃO	DESCRIÇÃO
0. Preparação	2 aulas	Partindo da história narrada no documentário *Nostalgia da Luz*, de Patricio Guzmán, o início do projeto está focado na reflexão sobre a importância de preservar a memória coletiva. Para tanto, os alunos são apresentados aos conceitos de memória e história e listam lugares de sua narrativa pessoal que consideram "cheios de história". Na primeira **Sala de debate** do projeto, discutem em que sentido a escola pode ser considerada um lugar repleto de memórias e produzem, em duplas, um discurso para a abertura simbólica do projeto.
1. Andanças: Essa história também é minha!	3 aulas (e trabalho extraclasse)	Os alunos são convidados a reconhecer nas narrativas pessoais um processo de construção histórica e de criação. Partindo das metodologias dos projetos "Museu da Pessoa" e "52 Portraits", cada aluno escreve um **relato autobiográfico** e, com base nele, cria uma ***performance*-relato** gravada em vídeo.
2. Derivas: Quantas histórias cabem em uma escola?	4 aulas (e trabalho extraclasse)	Aqui são introduzidos os conceitos de patrimônio imaterial e história oral, com base nos quais os alunos escrevem **verbetes para o termo "pessoa-memória"**; pesquisam sobre *griots* e *griottes* na África; e realizam entrevistas para resgatar memórias da e na escola. A partir das **entrevistas** (com **registro em áudio**, se possível), os alunos ainda produzem **relatos em terceira pessoa** sobre a história das pessoas entrevistadas. Reconhecendo que não só com linguagem verbal se conta uma história, no **Laboratório de ideias** os alunos serão orientados a criar um **mapa interativo** a partir de uma pesquisa sobre danças populares brasileiras. Antes de seguir para a próxima etapa, a turma passa pelo **Momento formativo**, em que, através de uma autoavaliação, são analisadas as contribuições individuais para o projeto e a interação entre eles.

MODERNA

3. Proposta em ação: Quantas escolas cabem em uma história?	2 aulas (e trabalho extraclasse)	Neste momento do projeto, reflete-se sobre os conceitos de acervo e lugar de memória. Então, os alunos realizam **levantamento, coleta, seleção e organização de fontes documentais** sobre a história da escola e as memórias dos entrevistados.
4. Compartilhamento de descobertas	3 aulas	Nesta etapa, os alunos reúnem todos os produtos produzidos até aqui (relato autobiográfico escrito e performático, áudios das entrevistas, relato em terceira pessoa sobre o entrevistado e fontes documentais selecionadas) e atuam como curadores de um museu, planejando, assim, como esses materiais serão distribuídos nos espaços da escola para **compor a mostra**. Além disso, planejam uma **campanha de divulgação** a fim de convidar a comunidade escolar e local para prestigiar a abertura do evento.
5. Parada: Avaliação de deslocamentos	1 aula	Inicialmente, os alunos voltam às anotações no diário de bordo, para que tenham uma visão geral do processo vivido e, então, socializem suas impressões com a turma. Num segundo momento, identificam, coletivamente, quais foram as expectativas criadas, os principais problemas, os desafios superados e outras questões relevantes. Esse momento de reflexão é essencial para a última etapa do projeto e conta, por fim, com uma **Sala de debate** em que os alunos entrevistarão uns aos outros em duplas a fim de compartilhar entre si a experiência de organizar a mostra.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final	1 aula	Este é o momento em que os alunos executarão **a avaliação geral do desempenho da turma** e, em seguida, a **autoavaliação**, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto. Por fim, essas informações serão retomadas para a escrita de um **relatório final** por aluno.

Propostas de avaliação

Ainda que o projeto conte com duas últimas etapas dedicadas à avaliação geral da turma e do produto final, bem como à autoavaliação, entendemos que a avaliação do projeto e dos participantes pode ser feita processualmente. Nesse sentido, consideramos: a compreensão dos conceitos teóricos, como os de patrimônio imaterial, história oral, pessoa-memória e lugar de memória; a apreensão prática de procedimentos de escrita, criação gestual, levantamento documental e curadoria artística; e aspectos socioemocionais necessários ao trabalho coletivo, como a interação respeitosa entre os alunos, o auxílio mútuo, o comprometimento e a responsabilidade, assim como o desenvolvimento do autoconhecimento, da autoestima e da sensibilidade promovido pela pesquisa sobre a própria história, ressignificando-a poeticamente. Deve-se atentar, especialmente, para o reconhecimento que os alunos, a partir dessa experiência, fazem da necessidade de resgatar as memórias individuais imbricadas na memória coletiva de um povo ou uma instituição, valorizando a diversidade cultural presente nos grupos dos quais fazem parte.

Algumas atividades podem ser avaliadas pontualmente, como é o caso do relato autobiográfico e da *performance*-relato (Etapa 1), do verbete, da entrevista e do relato em terceira pessoa (Etapa 2) e da campanha de divulgação e da mostra em si (Etapa 4). O importante, nessas atividades avaliativas, não é necessariamente quantificar o trabalho, mas celebrar os aspectos positivos a serem mantidos neste e em outros projetos, bem como auxiliar os alunos a reconhecer aspectos que exigem um melhor desenvolvimento, de modo a orientá-los para o ajuste da rota de aprendizagem e a busca de novos desafios.

Para a **correção do relato autobiográfico** (Etapa 1), do **verbete** e do **relato em terceira pessoa** (Etapa 2) e do **relatório final** (Etapa 6), é importante que seja aplicado o procedimento para definição da grade de correção e dos apontamentos para reelaboração pelos alunos.

Na revisão do **relato autobiográfico** em duplas, oriente os alunos a atentar também para os aspectos poéticos e literários e para o potencial afetivo do texto, seja pelo uso de figuras de linguagem ou pela organização do texto com versos e rimas, entre outros. Isso porque, como o relato fará parte da mostra, vemos nele um objeto artístico que pode expressar a individualidade do aluno e que mobilizará, inclusive, a **criação da *performance*-relato** (Etapa 1). Esta deve ser avaliada considerando seu diálogo com o relato biográfico e sua originalidade.

Por fim, na avaliação do desempenho individual e do grupo na **curadoria**, o professor deve considerar tanto a autoavalição dos alunos, em que constem as autopercepções sobre o próprio desenvolvimento no processo de aprendizagem, quanto os critérios estabelecidos coletivamente na Etapa 3, a partir das pesquisas sobre as etapas e as funções necessárias para a produção teatral, além dos combinados atitudinais.

Uso do diário de bordo

Como este é um projeto com muitas produções criativas e levantamento de informações, é muito importante que você reforce para seus alunos a importância de terem o diário sempre em mãos, mesmo fora das aulas destinadas ao projeto, de modo a garantir o registro dos produtos de cada etapa, desde os relatos e o verbete, até as anotações sobre a entrevista e a listagem das fontes documentais descobertas na escola. Incentive-os também a anotar as impressões dos visitantes da mostra, além de suas reflexões pessoais acerca da relevância individual e coletiva de resgatar memórias, o significado de se apropriar delas artisticamente e a importância do trabalho de curadoria em pesquisas como essa.

Na etapa final do projeto, o diário de bordo será essencial para a realização da avaliação em grupo sobre o projeto, da autoavaliação e do relatório final. Durante todo o processo, instigue os alunos a ver na escola um patrimônio cultural e se reconhecer como parte da história dela.

MODERNA

Sugestões complementares

Preparação

Atividade 1 – Sugestões de filmes

O *site* Portal do Aprendiz listou 14 filmes que contam um pouco da história das ditaduras ocorridas na América Latina no século XX. Entre eles estão *Salvador Allende* (2004), de Patricio Guzmán, *Que bom te ver viva* (1989), da brasileira Lúcia Murat, e *Cabra marcado para morrer* (1984), do brasileiro Eduardo Coutinho. Toda a lista está disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2019/11/11/14-filmes-para-compreender-ditaduras-brasil-e-na-america-latina/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Atividade 2 – Exemplos para pesquisa

Caso você também não conheça algum grupo que busque preservar a memória de uma dada localidade, procure organizações pró-memória, associações de bairro ou, ainda, grupos em redes sociais que compartilham fotos e documentos relacionados à memória dos bairros e das cidades. Apresentamos três exemplos:

- H.I.J.O.S. (Filhos e Filhas pela Identidade e Justiça contra o Esquecimento e o Silêncio, em tradução livre). Grupo argentino que atua na defesa dos direitos humanos, no combate à impunidade, na reconstrução da história nacional e na reparação das identidades familiares e individuais de pessoas sequestradas e executadas pelo governo civil-militar da Argentina.
- Brasil: Nunca Mais. Projeto desenvolvido entre 1979 e 1985 por uma frente ecumênica que sistematizou documentos e processos do período dos governos militares no Brasil e identificou as práticas de repressão política.
- Centro de Memória – Unicamp (CMU). Centro interdisciplinar sediado na Universidade Estadual de Campinas (SP), cujo objetivo é a preservação de arquivos pessoais e institucionais, coletados ou doados, sobre a cidade de Campinas. Criado em 1985, atualmente possui um amplo e diverso acervo documental com fotografias, jornais, revistas, processos e arquivos de áudio e vídeo. Mais informações disponíveis em: <http://www.cmu.unicamp.br> Acesso em: 4 jan. 2020.

Atividade 3 – Atividade complementar

Organize uma caminhada pelo bairro ou pela cidade que passe por alguns dos lugares levantados nessa atividade. Reforce a relação entre a história pessoal e a memória coletiva, entre as memórias e a materialidade dos lugares. Veja o exemplo da iniciativa "Criança fala na comunidade – Escuta, Glicério!". Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2015/08/20/as-criancas-do-glicerio-tem-um-cortejo-pra-chamar-de-seu/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Organização das etapas e produto final – Caminhos alternativos

- A sequência de desenvolvimento do projeto pode ser diferente da que propusemos na apresentação das etapas. É possível iniciá-lo com a produção do verbete, a realização das entrevistas e o relato em terceira pessoa (Etapa 2), a pesquisa de fontes documentais na escola (Etapa 3) e só então a produção do relato autobiográfico e da *performance*-relato (Etapa 1), por exemplo. O importante é que a produção desses produtos parciais, não importando a ordem, anteceda o processo de curadoria e organização da mostra (Etapa 4).
- Caso não haja tempo hábil para a produção de todos os produtos parciais propostos, é possível reduzir a abrangência da mostra, de modo que ela contenha, por exemplo, só os relatos autobiográficos e as *performances*-relato **ou** só as entrevistas e os relatos em terceira pessoa, **ou**, ainda, só as fontes documentais sobre a história da escola.
- Seguindo o exemplo de diversos museus mundo afora que têm disponibilizado seu acervo na internet a partir de ferramentas de simulação de visita interativa, você pode orientar seus alunos a formular estratégias para abrigar a mostra de arte, cultura e histórias em uma plataforma virtual.

  Veja nesta matéria alguns exemplos de museus que fizeram isso: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2018/06/04/museu-virtual-uma-oportunidade-educativa/>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- Ao apresentar a proposta de produto final (a **mostra de arte, cultura e histórias**), é interessante que você pergunte aos alunos quem já visitou um museu, uma galeria de arte, um espaço cultural que exibe mostras etc. Após o levantamento dessas informações, introduza-os ao conceito de "museu social", como é o caso do Museu da Maré, no Rio de Janeiro (RJ), do Muquifu, em Belo Horizonte (MG) e do Ponto de Memória Terra Firme, em Belém (PA).

  Se possível, acesse com os alunos a matéria disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2019/07/10/museu-social-curadoria-comunitaria-e-preocupacao-com-o-presente/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  Você pode ainda apresentar à turma o exemplo da EMEF Solano Trindade, em São Paulo (SP), que, com o Projeto Memórias, busca reconstruir a memória do bairro, da comunidade, da escola e do seu patrono. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2017/12/14/reconhecer-se-na-escola-e-bairro-projeto-memorias/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Sala de debate

Além de ser uma atividade de produção textual e prática argumentativa, a produção e a leitura dos discursos devem ser feitas como um ensaio para uma experiência que alguns alunos terão na mostra. Portanto, oriente-os a realizar uma leitura dramática (ver orientações do Projeto 4), marcada pela expressividade e conexão com a audiência.

Etapa 1

Sugestão de leitura

Toda a metodologia do Museu da Pessoa, além de ser encontrada em artigos no próprio *site*, está também no livro *Memória social: uma metodologia que conta histórias de vida e o desenvolvimento local*, de Immaculada Lopez (2008), disponível em: <https://acervo.museudapessoa.org/public/editor/livro_mem%C3%B3ria_social.pdf>. Acesso em: 23 out. 2020, uma

MODERNA

referência fundamental para este projeto, podendo servir como guia no desenvolvimento de todas as etapas, especialmente nas **entrevistas** e na **pesquisa e organização do acervo** da escola.

Produção 1: Atividade 3 – Caminho alternativo

A *performance*-relato ou autobiografia gestual é uma criação autoral e individual composta de gestos e movimentos que têm como temática a história de vida do intérprete. Ainda que não se trate de uma tradução do relato autobiográfico em movimentos dançados, ela pode tomar como referência esse relato, produzido anteriormente nessa mesma etapa do projeto.

Como a proposta é inspirada no projeto 52 Portraits, a ideia é que a *performance*-relato seja filmada e editada em vídeo, conforme instruções no livro do aluno. Por se valer do suporte do vídeo, entendemos que se trata de uma videodança, uma linguagem híbrida de dança e cinema, como podemos descobrir neste vídeo produzido pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp): <https://www.youtube.com/watch?v=32KaBhrfZSU>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Caso alguns alunos não se sintam confortáveis para se movimentar diante da câmera, oriente os mais desinibidos a ajudar os colegas com a gravação e a edição dos vídeos.

É possível também que os alunos, em vez de produzir um vídeo para ser apresentado na mostra, escolham realizar sua *performance* ao vivo.

Atividade 1 – Referências complementares

Como expansão da pesquisa sobre *griots* e *griottes*, você pode apresentar aos alunos ou incentivá-los a buscar referências tanto de contadores de histórias quanto de artistas negros, convidando-os a refletir sobre a relação entre arte, oralidade, território e ancestralidade. Sugerimos que comece pelos seguintes exemplos:

- A educadora brasileira Kemla Baptista se vale de saberes afro-brasileiros e africanos em suas contações de história, as quais divulga pelo canal do YouTube Caçando Estórias. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UC_yKAIoCJ2i5yfyFaWD4yxA>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- Grada Kilomba é uma artista que cresceu em São Tomé e Príncipe e foi autora, em 2019, de uma das exposições mais visitadas na Pinacoteca do Estado de São Paulo. Por meio das linguagens da escrita, da *performance* e do vídeo, ela fala da identidade negra, questionando o pensamento colonizador inclusive na arte. Saiba mais sobre ela e outros artistas africanos contemporâneos em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2018/08/15/5-artistas-africanos-para-pensar-arte-territorio-e-ancestralidade/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Etapa 2

Laboratório de ideias – Modelos de mapa interativo

- Mapa interativo (tátil) artesanal. Disponível em: <https://criativosdaescola.com.br/mapa-tatil/>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- Mapa ilustrado sobre brincadeiras regionais do Brasil. Disponível em: <https://www.muralzinhodeideias.com.br/mapa-do-brincar-reune-brincadeiras-de-todo-o-brasil/brincadeiras-regionais-brasil-cantiga-roda-folclore-1/>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- Mapa interativo virtual com arquivos de áudio: *LocalLingual*. Disponível em: <https://www.localingual.com>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Entrevistas

Se surgir qualquer dúvida sobre a realização e o tratamento das entrevistas que não tenhamos abordado, volte ao livro *Memória social* (LOPEZ, 2008).

Além das questões técnicas que envolvem a realização da entrevista, é muito importante que você oriente seus alunos a se mostrar abertos, gentis e interessados pela fala dos entrevistados durante toda a entrevista.

Considerando que os alunos precisarão ouvir os áudios das entrevistas e voltar às suas anotações para produzir os relatos em terceira pessoa, é interessante que haja o prazo de uma a duas semanas entre a aula de levantamento dos entrevistados e a aula em que eles entregarem o relato para sua avaliação.

Etapa 3: pesquisa e curadoria

O livro *Memória social* (LOPEZ, 2008) também apresenta boas dicas sobre pesquisa e organização de um acervo documental em instituições.

Convém apontar aqui que o termo "curadoria", que originalmente se refere a uma profissão artística pouco conhecida pelo público não especializado, embora fundamental para a organização de mostras e festivais, tem sido cada vez mais utilizado no contexto educativo.

Etapa 4

Atividade complementar

Lygia Clark, artista-tema da mostra descrita e representada pelas imagens no início desta etapa, é, ao lado de Hélio Oiticica e Lygia Pape, um dos grandes expoentes das artes visuais no Brasil dos anos 1960. Defendendo a experiência corporal como fundamental para a apreciação estética, esses artistas romperam os limites não só entre as linguagens artísticas, como também entre a arte e a vida, aproximando a si e sua obra do público. Esse entendimento da arte como necessariamente pautada na relação inspira ainda hoje tanto os processos criativos quanto as práticas pedagógicas em arte.

Proponha então que a turma, dividida em três grupos, realize uma pesquisa sobre os três artistas citados, suas principais obras, as fases do seu trabalho e as influências que ainda hoje exercem na arte. Concluída a pesquisa, é interessante que os alunos se organizem para apresentar suas descobertas em seminários, usando de cartazes feitos artesanalmente ou apresentações criadas em programas de computador como o PowerPoint.

Produção final – Referências

Você também pode realizar uma pesquisa sobre outras mostras, exposições e centros culturais que trabalham com memórias e patrimônio imaterial. Fique atento à seguinte

MODERNA

questão: os patrimônios e os bens culturais imateriais, por sua natureza, normalmente não são transformados em peças de museus e mostras. Algumas sugestões:

- Memorial da Resistência. Disponível em: <http://www.memorialdaresistenciasp.org.br/memorial/>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- Ocupação Mário de Andrade. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/mario-de-andrade/>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- Espacio Memoria y Derechos Humanos. Disponível em: <http://www.espaciomemoria.ar/>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- Museu do Amanhã. Disponível em: <https://museudoamanha.org.br/>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- Museu da Imagem e do Som (MIS). Disponível em: <https://www.mis-sp.org.br/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

A partir desses e de outros exemplos trazidos pelos alunos, oriente a turma a reconhecer as estratégias utilizadas para a exposição da mostra:

a) Qual é o tamanho do espaço expositivo?

b) Como o espaço expositivo é iluminado?

c) Quais são os suportes utilizados para expor as obras (como bancadas e cubos expositores, o próprio chão, as paredes e o teto, televisores ou projetores, aparelhos de áudio etc.)?

d) Qual é a relação do público com as obras?

e) Há uma variedade de espaços e suportes em uma mesma situação?

f) Existe um caminho definido pela curadoria (e apontado por indicações no programa, ou no chão e nas paredes) entre os diferentes espaços expositivos?

Oriente ainda os alunos a tecer análises sobre essas estratégias (escolhas da curadoria) a partir do tema da mostra ou exposição, bem como da natureza das obras expostas. Essa reflexão será fundamental para que possam tomar decisões conscientes na organização da **mostra de arte, cultura e histórias**.

Etapa 4

A fim de incentivar o público presente na mostra a contribuir com *feedbacks* para os alunos, dado significativo na avaliação final do processo, você pode sugerir que eles disponibilizem um caderno de recados ou um formulário impresso de pesquisa de opinião no dia do evento para quem quiser fazer comentários. Outra possibilidade é divulgar, alguns dias depois do evento, um formulário *on-line* (criado na plataforma Google Forms, entre outras) com o mesmo objetivo.

Etapa 5: Sala de debate

Esclareça aos alunos que essa segunda **Sala de debate** do projeto é planejada no formato de entrevista para que eles avaliem se, depois da experiência com as entrevistas da Etapa 2, se sentem mais seguros no papel de entrevistadores e se conseguem conduzir essa experiência de modo mais fluido. Além disso, trata-se de uma oportunidade para que também estejam no papel de entrevistados, sendo desafiados a produzir respostas claras e coerentes sem muito planejamento prévio.

Etapa 6: Relatório

Ainda que a escrita do relatório individual seja iniciada em sala, muito provavelmente sua finalização ficará como atividade extraclasse. Para tanto, combine até quando os alunos devem finalizá-lo para que você possa também concluir a avaliação do projeto como um todo.

Textos para estudo prévio

Texto 1

Memória como vida e história como fim

Jorge Luis Borges, nas suas *Histórias da Noite*, nos descreve os pensamentos de um dos seus personagens a respeito da vida: "Sabia que o presente não passa de uma partícula fugaz do passado e que estamos feitos de esquecimentos, sabedoria tão inútil como os corolários de Spinoza ou as magias do medo". A citação acima exemplifica bem a ideia que Pierre Nora desenvolve no seu já clássico texto "Entre memória e história – a problemática dos lugares": a afirmativa de que não existe mais memória, que esta só é revivida e ritualizada numa tentativa de identificação por parte dos indivíduos e que a sociedade utiliza-se hoje da história para lhe conferir lugares onde pode pensar que não somos feitos de esquecimentos, mas de lembranças: "Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora".

Nora está escrevendo sobre memória e história inserido dentro de um novo contexto. Um momento de revisão da prática historiográfica que lhe apresentou o desafio de solucionar o problema de que não há possibilidades para construção de uma história total e que o modelo de uma ciência histórica, aos moldes da ciência social, se revelou falho.

[...]

Para Nora, no entanto, a necessidade de passado se mostra latente através da busca pela memória. Para Nora, na sociedade contemporânea, pós-industrial, dominada pelos *massmedia*, não há possibilidade de uma história-memória. Esse tipo de história-memória, que predominou no século XIX, dá lugar a uma narrativa que unifica o tempo e lhe proporciona sentido, tratando o passado como processo. Por isso, o passado está perto, porque ele não está morto: "A verdadeira percepção do passado consistia em considerar que ele não era verdadeiramente passado".

A separação entre memória e história na sociedade contemporânea produz significados bem definidos para o autor. A memória é tida como tradição definidora, portadora de uma herança que dá sentido e forma, é viva e dinâmica. Nora chega a afirmar que ela é "ditatorial e inconsciente de si mesma, organizadora e todo-poderosa, espontaneamente atualizadora, uma memória sem passado que reconduz eternamente a herança, conduzindo o antigamente dos ancestrais ao tempo indiferenciado dos heróis, das origens e dos mitos",

MODERNA

é como se ela, como narrativa, tendesse a cumprir o papel que o mito tem nas sociedades tradicionais, ou seja, fundamentar e organizar.

A história é o correlato opositor, como narrativa unificadora ela separa e seleciona os fatos. Petrifica, congela e, sobretudo, mata os momentos de memória, pois coloca o passado como algo distante e misterioso, portador de uma aura que deve ser sempre analisada, criticada e revista. A história cria uma identidade universal que precisa ser absorvida em contraposto às várias identidades fragmentadas, cada qual com sua memória específica.

Nora dirá então que "a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga a continuidades temporais, às evoluções, e às relações das coisas. A memória é o absoluto e a história, o relativo".

[…]

III. O momento dos lugares de memória

A memória existente é então história, "tudo o que é chamado de clarão de memória é a finalização de seu desaparecimento no fogo da história. A necessidade de memória é uma necessidade da história". O apelo que nossa sociedade faz de preservação de sua memória é, em última instância, a necessidade de reconstituição de si mesma, encarada como algo formado do passado para o presente, por isso preservar vestígios, trilhas, fósseis, etc.

[…]

Sendo assim, Nora apresenta sua categoria de "lugares de memória" como resposta a essa necessidade de identificação do indivíduo contemporâneo. É nos grupos "regionais", ou seja, sexuais, étnicos, comportamentais, de gerações, de gêneros entre outros, que se procura ter acesso a uma memória viva e presente no dia a dia. Nora conceituará os lugares de memória como, antes de tudo, um misto de história e memória, momentos híbridos, pois não há mais como se ter somente memória, há a necessidade de identificar uma origem, um nascimento, algo que relegue a memória ao passado, fossilizando-a de novo: "O passado nos é dado como radicalmente outro, ele é esse mundo do qual estamos desligados para sempre. É colocando em evidência toda a extensão que dele nos separa que nossa memória confessa sua verdade como operação que, de um golpe, a suprime.

O autor, na sua busca para uma solução possível ao problema de "não se ter memória", pontua que, se não há uma memória espontânea e verdadeira, há, no entanto, a possibilidade de se acessar a uma memória reconstituída que nos dê o sentido necessário de identidade. Para Nora: "Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, organizar celebrações, manter aniversários, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque estas operações não são naturais".

Isso faz parte de sua ideia de que os lugares de memória se configuram essencialmente ao serem espaço onde a ritualização de uma memória-história pode ressuscitar a lembrança, tradicional meio de acesso a esta.

Os lugares de memória estão, portanto, definidos por este critério: "só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica [...] só entra na categoria se for objeto de um ritual".

Marcia Conceição da Massena Arévalo. Lugares de memória ou a prática de preservar o invisível através do concreto. *I Encontro Memorial do Instituto de Ciências Humanas e Sociais* – Mariana (MG), 9-12 nov. 2004. (Fragmento). Disponível em: <https://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=62>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Texto 2

Escolas, cidades e seus patrimônios: dinâmicas escolares de patrimonialização cultural

[…] A transição ao século XXI trouxe consigo a fragilização dos Estados nacionais, principalmente em suas perspectivas de homogeneização e de padronização cultural.

Deslocamentos populacionais massivos, acelerada urbanização, globalização econômica, mundialização da cultura, multiculturalismo, intervenções da Unesco e de outras organizações internacionais, movimentos sociais e demandas por reconhecimento cultural. Diversos são os fatores que parecem definir tal fragilização dos Estados nacionais, contudo todos parecem convergir para suas implicações sobre o campo do patrimônio cultural, das memórias e das identificações coletivas em diferentes condições nacionais. O protagonismo do Estado na definição e promoção patrimonial parece estar sob suspeita.

Joël Candau (2016), por sua vez, analisa semelhantes processos ao constatar o esgotamento e o colapso das grandes memórias organizadoras. Conforme a argumentação do antropólogo francês,

> Essas grandes categorias organizadoras de representações identitárias coletivas são mais eficazes quando dispõem, dispersos em todo o corpo social, de meios de memória: escola, igreja, Estado, família, que com suas práticas e ritos diversos difundem e fazem viver essas grandes memórias organizadoras (CANDAU, 2016, p. 182).

Tal foi o lugar ocupado pela escola laica no Ocidente que, através da publicação e circulação de manuais e de toda a forma escolar (DUBET, 2011), consolidou e popularizou a memória republicana, a formação do cidadão e a moral do dever. Nos termos de Candau, o Republicanismo foi uma memória organizadora, uma vez que garantiu a transmissão de um tempo na forma de uma memória longa. Memória organizadora é uma memória forte que transmite todo um *corpus* memorial, capaz de organizar e orientar identidades coletivas (CANDAU, 2016).

Hoje, há um recuo nas grandes referências memoriais, o que corresponde "[...] ao desaparecimento de um 'princípio explicativo único' e ao retrocesso de 'memórias unitárias' [...]" (CANDAU, 2016, p. 183). […]

[…]

De um bem sagrado a algo manipulado pelas pessoas na vida cotidiana (IBARRA, 2016). Como observado anteriormente

MODERNA

por Regina Abreu, essa tendência inverte a lógica da seleção patrimonial, mas, sobretudo, empodera comunidades e atores definidos como minorias e enceta dinâmicas de legitimação social do patrimônio.

[…]

Nesse contexto, diversos atores passam a engajar-se em ações patrimoniais. Uma prática que merece destaque nesse contexto é a educação patrimonial, primeiramente através de experiências informais, que assumem o espaço da cidade como espaço formativo ou pensam a cidade como "território de lugares de memórias e de histórias" (KURI, 2006, p. 105).

> As iniciativas de educação patrimonial não formais têm tanto impacto na comunidade como aquelas destinadas a crianças e jovens em estabelecimentos escolares. A partir de um cadastro realizado no Chile sobre as diversas iniciativas em nível local em educação patrimonial, se pode observar também que o foco dessas ações se amplia a distintos grupos etários. [...] Tais iniciativas correspondem a projetos, planos e programas orientados ao resgate, transmissão e difusão de conhecimento através de cursos, guias e material escrito ou audiovisual destinado à capacitação, formação e criação de conhecimento em torno do patrimônio de uma cidade ou localidade de algum tipo, excluindo aquelas iniciativas formais que tenham que ver com escolas e outras instituições educativas, não obstante projetos que se possam escolarizar ou formalizar (IBARRA, 2016, p. 31, tradução nossa).

Por outro lado, sobretudo em municípios onde não há processo oficial de patrimonialização cultural chancelado por órgão patrimonial do Estado, a escola atua a fim de evitar a "morte social do patrimônio cultural" (GARCÍA, 2016). Muitas escolas, inclusive brasileiras, mobilizam práticas pedagógicas a fim de salvaguardar elementos que são considerados patrimônios materiais e imateriais de sua localidade. Ora de modo informal, ora de modo formal, com objetivos multifacetados e diversos interesses em jogo, como em qualquer dinâmica sociopolítica, as instituições de ensino desenvolvem dinâmicas de patrimonialização. Na contemporaneidade, quando acompanhamos a consideração das diferenças e diversidades nessas proposições (ABREU, 2015), faz-se necessário examinarmos essa face da proteção dos patrimônios brasileiros.

Rodrigo Manoel Dias da Silva. Escolas, cidades e seus patrimônios: dinâmicas escolares para a patrimonialização cultural. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, 2018. (Fragmento). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e172781.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Texto 3

De forma geral, nas escolas públicas há pouca preocupação com a forma de exibir os trabalhos artísticos nelas produzidos, o que abre perspectivas para pensar o campo de estudo curatorial expositivo no contexto escolar para além e fora do campo curatorial museológico e das galerias de arte. Dessa forma, a escola se coloca numa área fértil de possibilidades expográficas, como uma forma de espaço alternativo que, diferentemente dos institucionalizados, pode abrigar exposições artísticas.

Visto dessa forma, em nossa perspectiva para o contexto escolar optamos mais pelo campo dos processos de criação dos artistas do que propriamente pelo campo museológico; primeiro, por estar sintonizado com a verdadeira função da escola, cuja dinâmica interna se integra mais à experimentação, ao processo e ao envolvimento produtivo dos alunos; segundo, por a escola se encontrar mais distanciada dos arranjos institucionais museológicos, cujas atuações servem a interesses que, muitas vezes, se mostram incompatíveis com a função transformadora da arte e da escola.

[…]

Mas como promover um espaço dinâmico, calcado em processos experimentais de exibição da produção com efetiva participação dos alunos, dentro de uma escola pública brasileira, uma vez que nossas instituições educacionais padecem do vício do mesmo e do sempre? Ademais, como as aulas de artes e as exibições das produções dos alunos poderiam se configurar como inovadoras e transformadoras das pessoas e desses espaços?

Seria ingenuidade pensar que o caminho para se desvincular dessa realidade possa advir de uma postura que incentive a escolha, as decisões e a colaboração mútua entre os envolvidos na produção, na exibição e na circulação de arte? Uma outra postura que considerasse os alunos como fundantes nesse contexto? A aposta é que, através da prática artística, a escola possa tornar-se um espaço mais permissível à experimentação, ao debate, ao fazer crítico e à colaboração, sustentáculos que fazem parte do processo contínuo de redefinição e de busca de mudanças nas práticas da escola.

Considerando assim, discutir e decidir o formato e o espaço para a exibição das produções artísticas também se tornam escolhas relevantes na conquista de mais visibilidade para os alunos, os professores e a disciplina de Arte, uma vez que o caráter político das decisões coletivas, nesse caso, vem se configurar com o ato de expor e com o poder reivindicatório dos espaços dentro da escola.

[…]

No contexto escolar, a exibição de arte por si só pode não possuir a capacidade de completar [a função social da arte], mas pode ser um valioso instrumento na construção de um espaço político que demonstre a capacidade de operar tal transformação a partir da participação efetiva dos que comungam o processo de ocupação desse espaço. Pensando dessa forma, a escola pode tomar outra configuração que esteja baseada na partilha recíproca das experiências e das referências pessoais de cada um, e, especificamente nesse projeto, através da exibição da produção dos alunos como estratégia possível de reivindicação de espaços e lugares. Optar pela exploração da posse decisória da exposição pelos alunos e professores exige dos participantes outras formas de se relacionar e de se confrontar com os saberes e poderes constituídos tanto na escola quanto nos lugares institucionalizados da arte.

[…]

Ao apontar a estrutura pouco flexível dos museus, cuja dependência se atrela aos poderes dominantes da sociedade, Siegelaub (*apud* OBRIST, 2010, p. 153) faz uma crítica a esses espaços, afirmando que, "independentemente de você ou eu aparecermos com algumas boas ideias sobre mudar alguns

REPRODUÇÃO PROIBIDA

aspectos dos museus, as necessidades fundamentais do museu têm muito pouco a ver conosco; eles têm sua própria lógica interna"; e conclui que o mais importante não é mudar o museu, mas criar novas possibilidades e outros circuitos para exibição e circulação da arte.

A partir de então, esse autor tornou-se idealizador de projetos que adentraram outros espaços em novos formatos. Mas que lugares seriam esses? Ora, pensar a exposição no contexto da escola é tornar possível um trajeto que não toma o espaço museal como referência principal, e, para tanto, seria necessário encontrar referenciais históricos que legitimassem o pensar as exposições nas escolas.

É assim que optamos por práticas curatoriais que em suas ações revolucionaram as regras vigentes nos modos de exposição e de circulação de arte, e que, consequentemente, influenciaram diretamente o campo curatorial dentro e fora dos museus e das galerias de arte. Tal repertório inovador de práticas curatoriais delineia-se por meio de um breve recuo na história, especificamente nos anos 60/70.

Nesse sentido, submeteremos alguns desses procedimentos curatoriais a um recorte que possa fundamentar o nosso projeto curatorial, tecendo alguns possíveis cruzamentos com aquelas ações de modo pontual, levando em conta os expedientes e as estratégias que sirvam de condutores para a concepção da exposição itinerante.

A partir do complexo contexto do surgimento da arte conceitual na Europa e América do Norte no final dos anos 60/70, precipitou-se a revisão da noção de objeto artístico e da condição do artista, entre outros aspectos, salientado por Freire (1999), que constituíram uma reação contra a hegemonia dos espaços institucionalizados e do mercado de arte. Embora muitos desses artistas criticassem a ideia da autonomia da arte apresentada no modernismo, é nos *ready-made* de Marcel Duchamp que se encontra o germe da arte conceitual e do fenômeno da destruição da aura do objeto artístico, analisado por Walter Benjamim.

No panorama da arte conceitual, a proposta da remissão do objeto em prol de uma ideia constituía uma crítica aos princípios do modernismo, mais especificamente sobre a questão da estética e da autonomia da arte. Diz Wood (2002) que tal intenção implicava a revisão tanto do objeto artístico, fruto da atividade artística, quanto da finalidade da arte em relação à modernidade.

Nesse contexto, o movimento Fluxus se insere também como construtor da noção de arte conceitual, pois suas proposições artísticas partiam da ideia de experimentação, uma espécie de laboratório vivo, com a participação do público de forma contundente. Nelas, residia a ideia de aproximar o público da obra de arte, tornando-o parte constituinte da obra. O que os artistas dessa época estavam propondo confrontava diretamente com o rígido modelo das instituições que abrigavam a arte, ao mesmo tempo que abria espaço para pensar novos modos de produzir, exibir e circular a arte, assim como viabilizar a incorporação de diferentes projetos artísticos colaborativos.

Esses procedimentos artísticos inovadores, segundo Oguibe (2004), tanto possibilitaram a ocupação e a criação de outros espaços que diferiam das estruturas tradicionais e do espaço legitimado dos museus e das galerias – cujo modelo convencional limitava as formas de exposições de arte –, quanto influenciaram, sobremaneira, a prática da curadoria no cenário da arte contemporânea nessas mesmas instituições.

Decorre daí que diversas práticas curatoriais, ao atualizarem as experimentações artísticas a partir dos anos 60, criaram espaços para procedimentos mais desafiadores e criativos no campo curatorial, a saber, curadores que em suas propostas se conduziram à margem do sistema das exposições oficiais, ou mesmo curadores que levaram para dentro das instituições experiências de curadoria que funcionassem como laboratório experimental.

[…]

Ao discutir o espaço da escola enquanto lugar de experimentação e de processo, tomemos de empréstimo alguns sentidos dados ao evento da Manifesta 6, que sintonizam com as intenções e com os resultados obtidos da proposta curatorial colaborativa desse projeto, assim como:

> admitir falhas e defeitos; aprender fazendo; [...] permitir o confronto com diferentes paradigmas; [...] dar voz a novas ideias; [...] desenvolver ideias como um processo contínuo de investigação; [...] permitir que os participantes encontrem suas próprias metodologias, espaços e linguagens (HONORATO, 2007, p. 123)".

Loélia Maia dos Santos. Exercício curatorial na escola – um experimento em curso. *Profartes*. Santa Catarina: Udesc, 2016. (Fragmento). Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/2916/Lo_lia_Maia_Artigo_15014305820639_2916.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Referências comentadas para aprofundamento

- MIRANDA, Lucas Mascarenhas de. Memória individual e coletiva. *Jornal da Unicamp* [*on-line*], 27 maio 2019. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2019/05/27/memoria-individual-e-coletiva>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  O artigo explica o conceito de memória e sua relação com a História e trata da questão do esquecimento de tragédias como a de Mariana.

- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo: PUC-SP, n. 10, p. 12. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/12101/8763>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  Artigo que trata das complexas relações entre memória, história e literatura, e entre a realidade e o imaginário.

- SELLIGMANN-SILVA, Márcio. Antimonumentos: trabalho de memória e de resistência. *Trivium*, v. 6, n. 1, Rio de Janeiro, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912014000100006>. Acesso em: 4 jan. 2020.

  O ensaio trata dos antimonumentos e de sua relação com a violência de Estado. Discute obras de, entre outros artistas, Jochem Gerz, Horst Hoheisel, Andreas Knitz, Marcelo Brodsky e Fulvia Molina.

MODERNA

Introdução

1. As Linguagens e suas Tecnologias: Conceitos básicos

1a. Espera-se que os(as) alunos(as) percebam que o grafite ao fundo (feito em preto e vermelho, sobre um muro de concreto, no espaço urbano) contrasta com a leveza da bailarina em destaque e sua roupa amarela, assim como a rudeza desse cenário urbano contrasta com o sorriso largo da bailarina.

1b. Espera-se que os(as) alunos(as) percebam que, provavelmente, um dos sentidos que se pretende produzir por meio dos contrastes é a desconstrução da rudeza com que o cenário urbano figura no imaginário social. Professor(a), os(as) alunos(as) podem apontar outro contraste que considerem coerente com os elementos destacados na imagem.

2a. Espera-se que os(as) alunos(as) tragam citações diretas ou paráfrases em que seja possível identificar máximas atribuídas ao espaço urbano, por exemplo a associação entre "cidade" e "violência" ou entre "cidade grande" e "individualismo".

2b. Espera-se que os(as) alunos(as) percebam que, de acordo com o depoimento de Ivana Menna Barreto, o efeito pretendido é incentivar a reflexão e o engajamento em relação aos espaços públicos. Essa é uma sugestão importante no contexto atual de desengajamento social, que vê o espaço para além da sua própria casa como sendo de responsabilidade alheia, instaurando, ao contrário, uma atitude importante para que os problemas e as benesses desses lugares ganhem visibilidade e importância social.

3. Espera-se que os(as) alunos(as) percebam que a aproximação entre a palavra *agora* e *ágora* sugere o reconhecimento dos espaços ocupados no presente pelas pessoas como tendo a mesma potência política das ágoras gregas.

4. Espera-se que os(as) alunos(as) consigam mobilizar, ao menos, as definições básicas desses conceitos. De acordo com ABAURRE, M. B. e ABAURRE, M. L. (*Produção de texto:* interlocução e gêneros. São Paulo: Moderna, 2015), podemos apresentar as seguintes definições para esses conceitos:

- GÊNEROS DISCURSIVOS: "certos padrões de composição de texto determinados pelo contexto em que são produzidos, pelo público a que eles se destinam, por sua finalidade, por seu contexto de circulação etc. São exemplos de gêneros discursivos: o conto, a HQ, a carta, o bilhete, a receita [...] entre outros. Gêneros literários, como o poema e o romance, também são gêneros discursivos" (p. 54).
- DISCURSO: "uso da língua em um contexto histórico e social específico, em que desempenham papel relevante fatores de natureza extralinguística (como faixa etária dos interlocutores, gênero, nível de escolaridade, classe social e outros) presentes no momento em que esse uso ocorre" (p. 33).
- CONTEXTO: "conjunto de circunstâncias (sociais, políticas, históricas, culturais etc.) a que um texto se refere" (p. 47).
- INTERLOCUTORES: "designa cada um dos participantes de um diálogo. Os interlocutores de um texto, portanto, são os leitores em que o autor pensa no momento de elaborá-lo" (p. 40).

Projeto 1 – Chamada para publicação: Submeta seu trabalho!

Preparação

1a. Espera-se que os(as) alunos(as) respondam que a principal motivação é o combate aos estereótipos de gênero, reforçados pela designação de papéis sociais distintos a serem exercidos por meninas, papéis esses que não consideram a atividade de pesquisa científica e acadêmica. Além disso, o incentivo ao ingresso na carreira acadêmica tem por propósito desencadear uma rede de adesão a essa atividade profissional, tendo em vista a representatividade dela. Professor(a), para auxiliar na investigação e no debate sobre o projeto de extensão do Museu Nacional e da UFRJ, "Meninas com ciência", acesse o *site*: <http://www.museunacional.ufrj.br/dgp/extensao_meninascomciencia.html>.

1b. Espera-se que os(as) alunos(as) indiquem algumas ações no campo das políticas públicas e das ações afirmativas de universidades e corporações para a inclusão de mulheres na ciência.

1c. A produção científica trata da inovação em ciência, realizada por profissionais especialistas para a própria comunidade de pesquisa. Já a divulgação científica trata da transmissão didática, para a população geral, dos conteúdos gerados no ambiente acadêmico.

Situação-problema

1. É possível apontar como efeitos a produção da visão estereotipada dos cientistas, como destacado no texto, que acaba se distanciando das experiências cotidianas de grande parte dos alunos; e, sobretudo, a produção de tecnologias e ciências que não dialogam com a maior parte, uma vez que a produção realizada reproduz estereótipos e considera, em sua maior parte, parâmetros e aspectos próprios do universo masculino.

2. Quando consideramos a divulgação científica, a baixa participação de cientistas pode provocar a produção de informação que não corresponda de forma correta às produções realizadas, levando à divulgação de desinformação ao invés de informar de forma correta sobre determinado assunto.

Andanças: Ampliando a visão sobre a divulgação científica

Perguntas mobilizadoras

1a. A imagem 1 representa o apresentador de um programa de divulgação científica pela TV; a imagem 2 representa uma influenciadora digital fazendo o trabalho de divulgação científica pela internet; a imagem 3 representa uma feira de ciências; a imagem 4 representa uma revista de divulgação científica.

EDIÇÃO MODERNA

1b. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) compartilhem suas experiências como leitores e/ou espectadores de periódicos (jornais e revistas), programas televisivos e canais ou plataformas virtuais ou, ainda, como visitantes de museus e casas de cultura.

1c. Espera-se que os(as) alunos(as) respondam afirmativamente a esta pergunta e que ela gere uma discussão em torno da ética e da responsabilidade na manipulação de informações.

Produto parcial 1

1a. Resposta pessoal. Os(as) alunos(as) poderão destacar diferenças no projeto gráfico das revistas ou no tipo de linguagem dos programas televisivos, por exemplo.

1b. Os(as) alunos(as) terão mais facilidade em encontrar materiais em revistas ou em canais de televisão, pois eram os suportes mais comuns de divulgação científica. Considerando-se a amostragem coletada, eles poderão concluir qual dos materiais parece ter sido mais comum com base na quantidade de referências correspondentes a cada um.

1c. Espera-se que os(as) alunos(as) encontrem os materiais de divulgação científica e reúnam as principais informações para sua referenciação.

2a. Resposta pessoal. É possível que os(as) alunos(as) não tenham ouvido falar e, com isso, pode ser gerado um debate sobre a proximidade ou o distanciamento de instituições como essa em relação à população.

2b. José Datrino, ou Profeta Gentileza (1917-1996), foi um ícone popular da arte pública, conhecido por seus anseios espirituais e por suas ações de fraternidade. É considerado um "pregador urbano", por utilizar-se tanto das estruturas físicas da cidade, como muros, para pintar suas palavras, quanto dos transeuntes para espalhar sua mensagem. É autor da famosa frase "Gentileza gera gentileza".

2c. Espera-se que os(as) alunos(as) discutam a estratégia como um recurso para a popularização da referência à ciência e para a simplificação da mensagem de valorização dessa área.

3a. Resposta pessoal. Para responder a esta pergunta, os(as) alunos(as) poderão indicar benefícios relacionados ao alcance do público-alvo, ao armazenamento ou aos recursos interativos, por exemplo.

3b. Nesse debate, poderão ser considerados alguns dos seguintes problemas quanto à produção de conteúdo nas redes sociais: imprecisões na simplificação do conteúdo e inadequação da linguagem ao público-alvo. Já quanto à manipulação de conteúdo, pode-se considerar a adulteração do conteúdo por edições e descontextualizações.

Derivas: Encontrando meios e conteúdos para a publicação

Perguntas mobilizadoras

a) Espera-se que os(as) alunos(as) assumam, nesta etapa, a atitude investigativa para a busca por soluções a uma comunicação mais efetiva na divulgação científica.

b) Com esta pergunta, busca-se orientar a atitude dos(as) alunos(as) para o reconhecimento de dois momentos em que a divulgação do periódico será necessária: para chamar os colegas da escola à divulgação de seus trabalhos e para difundi-lo entre os membros da comunidade escolar e da comunidade externa.

Texto para análise 1

1. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) respondam afirmativamente a esta questão, que pode ser sustentada com a indicação da diferença de público-alvo (público especializado para a primeira e público geral para o segundo), linguagem (formal e informal, respectivamente) e apuração do conteúdo (detalhado e simplificado, respectivamente).

2a. Quanto ao suporte, a publicação em revistas e outros periódicos análogos tem sido restrita ao público que pode consumir esse tipo de informação. Já com a divulgação na internet e, em especial, em canais do YouTube, é possível atingir um público bem mais amplo. No entanto, também há limitações quanto aos gêneros discursivos mais efetivos à divulgação científica, com os *vlogs* tendo um potencial maior de difusão, tornando, por isso, os *blogs* obsoletos.

2b. De acordo com as ideias apresentadas pelos parágrafos indicados, há outro dilema que diz respeito à atitude assimétrica do produtor de conteúdo em relação a seu público. Embora as ferramentas da internet tenham proporcionado um contato mais direto com o público, ao colocar-se na posição de detentor de saber e dirigir-se ao leitor como um sujeito passivo, tende-se a gerar o desinteresse quanto ao conteúdo.

3. Espera-se que os(as) alunos(as) respondam que não há descrédito de conteúdos divulgados em redes sociais, de acordo com o artigo, notando-se, até mesmo, um crescimento da credibilidade por parte dos especialistas.

4. De acordo com as informações presentes nesses parágrafos, a atribuição de um selo de qualidade aos canais de divulgação e a diversificação de estratégias de divulgação do conteúdo, sendo uma mais detalhada que outra, são soluções para a garantia da credibilidade da divulgação científica na internet.

5. Espera-se que os(as) alunos(as) identifiquem estratégias para a divulgação em meios não digitais que tenham efeito próximo ao da publicação digital. Por exemplo, se o vídeo permite uma abordagem mais dinâmica do conteúdo por meio das ferramentas de edição, a revista pode proporcionar o mesmo por meio do hipertexto.

ETAPA 3 – Proposta em ação: Periódico de divulgação científica

Perguntas mobilizadoras

a) Nesta etapa, espera-se que os(as) alunos(as) identifiquem a necessidade de busca por ferramentas ou estratégias para a edição e a formatação do produto final.

b) O texto de abertura é importante para assegurar um alinhamento temático entre todos os materiais que com-

MODERNA

porão o periódico e para apresentá-los resumidamente ao(s) interlocutor(es). Além disso, também cumprirá a função de um cartão de visitas.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

a) A questão busca retomar as pesquisas realizadas, mobilizando os(as) alunos(as) para a reflexão sobre a função desse gênero discursivo e para as justificativas que o embasam, as quais levam ao reconhecimento de vivermos uma realidade ainda muito distante do ideal em termos de letramento científico.

b) Os(as) alunos(as) podem apontar a produção autônoma, a divulgação científica e a popularização do conhecimento.

Projeto 2 – *Poetry slam*: Versos de identidade

Perguntas motivadoras

1a. Resposta pessoal. A qualidade de **marginal** é atribuída a pessoa, lugar ou movimento artístico que destoa do centro e das hegemonias socioeconômico-culturais. Desse modo, espera-se que os(as) alunos(as) infiram que um movimento artístico marginal rompe com tradições em termos técnicos e de conteúdo e quanto às condições autorais e ao público-alvo.

1b. Resposta pessoal. Em uma competição de *slam*, espera-se que sejam apresentados poemas sem uma forma definida e com conteúdos que dialoguem com a realidade do poeta e de seu público.

2a. Pode estar acontecendo em um teatro, em um auditório ou em algum outro local onde haja um palco próprio para apresentações teatrais, de dança, de músicas etc.

2b. Espera-se que os(as) alunos(as) apresentem algumas ideias gerais sobre a altivez e a emotividade representadas nessa postura do jovem.

2c. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) reflitam nesse gesto da plateia como sendo uma estratégia para assegurar que a fala do *slammer* continue audível e que ele se sinta estimulado com essa reação. Professor(a), comente que o estalar de dedos é, de acordo com as normas de etiqueta, uma forma elegante de a plateia interagir com o artista.

3. Resposta pessoal. Os(as) alunos(as) devem concluir que, com a apresentação sendo feita em um local aberto, como uma praça ou um galpão, portanto, mais informal, o público reage de maneira mais acalorada do que se estivesse em um *pub* ou pequeno teatro, interagindo e envolvendo-se mais. Professor(a), aproveite a menção feita à *slammer* Roberta Estrela D'Alva para abordar os processos de formação de palavras em inglês, passando pelo substantivo *slam*, pelo adjetivo *slammer* e pela forma nominal *slamming*.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) percebam o caráter "marginal" dessa manifestação, compreendido na informalidade do espaço, na forma e no conteúdo das poesias. Tais características contribuem para uma interação direta entre o artista e o público, bem como para uma maior significação da arte em relação à realidade social em que se insere, o que promoveria melhores condições para sua expansão.

Das imagens para a *performance*?

1a. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) contribuam livremente com impressões subjetivas, considerando suas experiências como espectadores das *performances*.

1b. Ambas as *performances* tratam do preconceito, mas divergem quanto aos recortes: enquanto em um vídeo é abordado o preconceito religioso no contexto estadunidense, no outro é abordado o preconceito racial no contexto brasileiro.

2a. No primeiro vídeo, há marcas de gírias e estruturas coloquiais, como o emprego da expressão "*head over heels*" ou da palavra "*right*" no final da sentença. No segundo vídeo, há uma quebra na concordância verbal em "seus poder é bem maior". Professor(a), ao assistir ao vídeo com os(as) alunos(as), o(a) professor(a) de inglês deverá ajudá-los a identificar as marcas no texto original e seus correspondentes na tradução para o português.

2b. A imagem transmitida pelas poetisas é a de irreverência e os desvios de formalidade apontam para a relevância do conteúdo e da gestualidade, tendo como efeito, assim, a aproximação com seu público espectador.

3a. Sim. Algumas das estratégias não verbais que podem ser enumeradas são: a gestualidade das mãos, a postura altiva, as mudanças na expressão facial para indicar indignação ou revolta, a entonação assertiva e firme e o ritmo marcado e atrelado às estruturas dos versos.

3b. Os elementos não verbais contribuem para o engajamento e para a sensibilização do público, que pode compor os sentidos atribuindo coerência aos enunciados.

3c. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam a coerência entre os apontamentos na gestualidade das mãos e os elementos linguísticos que demarcam o tempo, o espaço e a pessoa da enunciação. Ao se referirem às ideias defendidas aproximam as mãos do próprio corpo, num movimento de autorreferenciação, e empregam os pronomes de primeira pessoa, como "eu" ou "nós". Ao se referirem ao público, apontam para a frente ou para os lados e empregam pronomes de segunda pessoa, como "vocês" ou "sua". Já quando se referem a discursos externos, apontam para além do público, para fora do ambiente em que se encontram, ou para trás, empregando pronomes de terceira pessoa como "aqueles" ou "eles".

Situação-problema

a) Expressar a voz crítica é um exercício que demanda previamente a reflexão sobre a realidade que nos cerca, desenvolvendo o olhar atento, a construção de relações entre as diversas situações que observamos e a elaboração de pensamentos que nos ajudam a nos reconhecer como parte do mundo em que vivemos e, ao mesmo, produtores desse mundo.

b) A leitura e a escrita de textos literários contribuem para a ampliação do conhecimento de mundo do leitor e escritor, ao mesmo tempo que permitem o aprofundamento da crítica so-

MODERNA

bre a realidade que nos cerca. Em outras palavras, ler nos coloca em contato com exemplos de realidades diversas (verdadeiras ou ficcionais); já escrever relaciona-se com a construção de relações entre nossas vivências e as palavras.

c) Projetos como esse, que valorizam e estimulam produções artísticas e literárias, contribuem para o desenvolvimento individual, a ampliação de repertórios e criam a possibilidade de praticar de forma mais recorrente a cidadania em nosso cotidiano.

ETAPA 1 – Andanças: O que é preciso saber para produzir uma batalha de *slams*?

Perguntas mobilizadoras

1. Resposta pessoal. Professor(a): espera-se, aqui, despertar o olhar investigativo e criativo dos(as) alunos(as) para a postura de planejamento de um evento. Nesta seção, serão destacados os aspectos infraestruturais que devem ser considerados no planejamento e as questões de ordem para a organização da participação dos poetas na competição.

2. Resposta pessoal. Professor(a): aqui serão feitas investigações de estratégias de comunicação em mídias sociais na preparação do evento, no registro dos acontecimentos e em sua divulgação.

3. Resposta pessoal. Professor(a): abordaremos a importância da escuta ativa e do exercício da empatia ao lidar com as apresentações de terceiros, bem como a responsabilidade na atribuição dos créditos autorais ao ser divulgado o conteúdo.

Texto para análise

1a. Interferem diretamente na preparação dos poemas os seis primeiros itens, enquanto os três últimos servem à organização geral do evento.

1b. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam o plágio como a preocupação norteadora dessas orientações, um crime contra a propriedade intelectual.

2. Os(as) alunos(as) devem perceber algumas regras fundamentais a serem transmitidas aos avaliadores dos *slammers* nesse evento literário, como a atenção ao conteúdo da fala e à forma. Pode-se destacar que a reação emocional à *performance* deve ser considerada.

3a. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam quatro regras universais: textos autorais, apresentados oralmente em até três minutos, sem música, sem acessórios.

3b. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) cheguem a um consenso quanto aos pontos que mereceriam alteração.

4. Resposta pessoal.

ETAPA 2 – Derivas: O que é a poesia *slam* e como é possível escrever uma?

Parte 1: Reconhecendo o território da linguagem dos *slams*

Perguntas mobilizadoras

1. Os(as) alunos(as) já devem ter reconhecido algumas características ligadas à poesia *slam*, como a temática e a irreverência na forma. Nesta etapa, aprofundaremos essas análises.

2. Até aqui, espera-se que os(as) alunos(as) consigam mobilizar algumas referências para responder que uma forma de começar é pela escolha do tema. Buscaremos diferentes estratégias para motivá-los a iniciar sua escrita literária.

Texto para análise

1a. Primeira parte: 1º a 4º verso; segunda parte: 5º a 12º verso; terceira parte: 13º a 16º verso.

1b. O pronome de terceira pessoa ("eles") não aponta diretamente a uma pessoa, mas refere-se ao discurso comumente ouvido pelos envolvidos na comunicação, o discurso racista.

1c. A quebra de expectativas é dada por meio da oposição entre termos relacionados à guerra e termos relacionados aos estudos ou à infância.

2. As alusões a situações cotidianas, somadas à referência genérica a "menino negro", servem a uma crítica social que se considera universal, pois é uma crítica à condição da negritude em sociedades racistas.

3. A ligação entre menino e homem percorre uma trajetória de crescimento e evolução, a qual, no texto, se faz possível por meio de escolhas que se opõem às barreiras sociais impostas à condição de negritude. Dessa forma, o texto cria um efeito de completude, uma vez que a personagem teria atingido seu propósito de existência.

ETAPA 3 – Proposta em ação: Preparando o sarau literário

Perguntas mobilizadoras

1. Até esta etapa do projeto, os(as) alunos(as) têm subsídios para reconhecer alguns procedimentos ligados à apresentação de um poema pelo *slammer*. Nesta etapa, pretendemos inseri-lo em outras instâncias que são de preocupação dos organizadores.

2. Ao contrário do que possa parecer, as bandeiras contribuem para o reconhecimento das identidades representadas na competição, o que gera maior senso de realidade e promove também o senso de pertencimento. A convivência entre ideias plurais enriquece, e não prejudica, o ambiente.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

1. Resposta pessoal. Essa pergunta objetiva trazer à tona discussões relevantes, como o reconhecimento do trabalho de formação de uma atitude crítica e a experiência com um evento em que se pratique a escuta atenta.

2. Professor(a), estimule os(as) alunos(as) a pesquisar sobre esse gênero audiovisual, bastante produzido atualmente pela cena *slam*, para produzir um como forma de encerramento do projeto.

MODERNA

Projeto 3 – *Podcasting*: Transmitindo nas ondas da internet

Preparação

1. Espera-se que os(as) alunos(as) identifiquem que as rádios foram criadas nas décadas de 1920 e 1930. Nesses anos, o Brasil passava por uma transformação social, econômica e política, marcada pela industrialização e pelos projetos de modernização do país, como a própria difusão do rádio como meio de comunicação e mídia.
2. Os(as) alunos(as) devem associar as informações apresentadas no item anterior com a ideia de modernização, que, na década de 1930, durante os governos de Getúlio Vargas, foi expressa, por exemplo, na formação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP). O novo ministério contou com a contribuição de vários artistas e intelectuais brasileiros e foi responsável por organizar projetos voltados para o ensino básico e pelo reconhecimento dos patrimônios históricos brasileiros. As rádios, nesse contexto, contribuíram para a difusão de conhecimentos, como no caso da rádio MEC, e formação de uma linguagem brasileira compartilhada em todo o território.
3. É importante que os(as) alunos(as) reconheçam que a identidade nacional está associada aos projetos políticos voltados para a educação e cultura. As rádios, tanto a Nacional quanto a MEC, foram responsáveis pela radiodifusão de conteúdos produzidos no Brasil, como radionovelas e jornais, por utilizarem uma linguagem que era acessível a grande parte da população. A relação também fica clara pelo fato de terem se tornado empresas públicas, vinculadas ao governo federal.
4. Os(as) alunos(as) deveriam reconhecer que as rádios, assim como os jornais impressos, revistas e programas de televisão, concorrem, atualmente, com as produções realizadas na internet. São conteúdos produzidos por usuários e abordando diversos temas, o que torna a comunicação mais pulverizada e ampla, refletindo na construção de múltiplas identidades. Os exemplos de meios de comunicação são variados, assim como as indicações possíveis: televisão, jornais e revistas eletrônicos, redes sociais, canais de vídeo sob demanda e *podcasts* são respostas possíveis. Professor(a): após coletar as primeiras impressões dos(as) alunos(as), você pode apresentar alguns exemplos de emissoras de rádio. Se possível, promova o contato deles com alguma dessas emissoras, através do telefone, caso haja o canal do ouvinte, ou por meio de uma visita, ou acesse com a turma alguma emissora que disponibilize na internet a versão *on-line* de sua programação. Em <https://radiosaovivo.net/> é possível acessar várias rádios; as rádios Nacional e MEC podem ser acessadas em <http://radios.ebc.com.br/>. Acessos em: 27 jan. 2020.

ETAPA 1 – Andanças: Corpos diferentes, práticas corporais

Perguntas mobilizadoras

a) Os(as) alunos(as) devem compreender que as práticas corporais são as atividades realizadas com o corpo e que envolvem desde jogos e esportes até danças, brincadeiras e outros movimentos.

b) Esta questão vai estimular os(as) alunos(as) a refletir sobre a existência ou não de limites com relação às práticas corporais, levando-se em consideração a diversidade de corpos que existe.

c) Espera-se que os(as) alunos(as) elaborem uma primeira reflexão sobre a relação entre as práticas corporais realizadas nas aulas de Educação Física e o conhecimento do próprio corpo. A resposta é aberta, mas poderá atingir algumas questões objetivas, como a consciência corporal ou a autoestima.

Produto parcial 1

1a. As práticas corporais inclusivas são atividades planejadas para a adequação às deficiências apresentadas pelas pessoas que as praticam. Elas têm por objetivo desenvolver habilidades físicas (como equilíbrio, alinhamento) e socioemocionais (como o *fair play* e a resiliência).

1b. São necessários equipamentos especiais para atender às especificidades de cada deficiência, como brinquedos adaptados com barras de aço e itens de tecnologia assistiva.

1c. Para responder a esta questão, oriente os(as) alunos(as) a pesquisar exemplos de experiências bem-sucedidas de escolas que conseguiram proporcionar práticas corporais com estratégias de baixo custo.

1d. Para responder a esta questão, os(as) alunos(as) poderão realizar entrevistas diretas com uma quantidade de alunos definida por amostragem ou preparar um formulário digital, se possível, para atingir maior número de entrevistados.

2. Para elaborar um verbete, os(as) alunos(as) poderão consultar o(a) professor(a) de Língua Portuguesa, que auxiliará na organização e no planejamento textual. Em linhas gerais, o verbete é um gênero expositivo cujo propósito é apresentar, de modo conciso e impessoal, a definição, o histórico e os usos de determinado conceito. Por essa razão, é um texto curto que, normalmente, não ultrapassa trinta linhas.

ETAPA 2 – Derivas: Corpos dançantes

Perguntas mobilizadoras

a) Esta questão deve mobilizar os(as) alunos(as) para a reflexão sobre o que é dançar e sobre qual é a relação do corpo com a dança. A ideia de **movimento** é importante a essa definição inicial, pois é a movimentação corporal que leva ao entendimento sobre o que é dançar.

b) A resposta é aberta e tem como objetivo investigar as percepções dos(as) alunos(as) sobre essa prática.

c) A Arte favorece o desenvolvimento da análise estética, da capacidade imaginativa e de elaboração de novas percepções sobre o mundo e as pessoas. Sendo assim, as práticas inclusivas podem beneficiar-se das ideias que surgem do conhecimento de manifestações artísticas, as quais podem apropriar-se de diferentes estratégias para o engajamento do público, como a ludicidade ou o lirismo.

EDIÇÃO MODERNA

Produto parcial 2

1a. Resposta pessoal.

1b. Resposta pessoal.

1c. Resposta pessoal.

ETAPA 3 – Proposta em ação

Perguntas mobilizadoras

a) Resposta pessoal. Esta questão tem o objetivo de promover o reconhecimento, entre os alunos, dos que consomem *podcasts* e dos que não têm essa prática, além de levantar questões sobre o potencial de alcance dessa mídia.

b) Espera-se que os(as) alunos(as) reflitam com base nos seguintes eixos: ampliação da rede populacional de alcance do conteúdo, popularização (diversificação de públicos-alvo) e interação por meio de ferramentas de comunicação instantânea.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

a) Resposta pessoal. A questão busca retomar as pesquisas realizadas, mobilizando os(as) alunos(as) para a reflexão sobre mudanças na visão e nas impressões sobre as práticas inclusivas.

b) Os(as) alunos(as) podem apontar a produção autônoma, a divulgação científica e a popularização do conhecimento.

Projeto 4 – A vida em cena: Mediando conflitos através do teatro

Perguntas motivadoras

1a. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam já haver passado por uma experiência catártica de identificação com alguma personagem. Professor(a), caso os(as) alunos(as) respondam negativamente, tente explorar as reações a uma leitura ou à assistência de alguma obra artística que, evidentemente, inspire reações emotivas, como o choro e o riso. Nos comentários a este capítulo no Suplemento para o Professor, sugerimos algumas possibilidades para isso.

1b. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que, nesse tom de crítica ao mundo, pode-se aprender sobre questões sociais, políticas e culturais.

2a. Resposta pessoal. Os(as) alunos(as) podem reconhecer em diversas produções com as quais tenham contato, desde obras clássicas até *best-sellers* infantojuvenis, como é o caso das citadas *Divertida Mente*, *Harry Potter* e *O Senhor dos Anéis*. É importante, no entanto, que eles sejam capazes de diferenciar personagens-tipo de arquétipos.

2b. Espera-se que os(as) alunos(as) reflitam sobre a aplicação dessa estratégia no sentido de conduzir o espectador a uma reflexão maior sobre o comportamento social e não individual.

ETAPA 1 – Andanças: Leitura de textos dramáticos

Perguntas mobilizadoras

1. Resposta pessoal. Esta questão promove a reflexão sobre a presença ou a ausência do teatro na vida dos estudantes. Diante da pluralidade de alunos, espera-se que as respostas sejam também diversas e apontem múltiplas realidades, desde o total desconhecimento quanto ao teatro até a participação ativa em grupos de teatro. Eles podem, ainda, apresentar considerações que indicam, por exemplo, a inexistência de teatros no lugar onde moram e, portanto, a não realização de encenações. De forma contrária, eles podem indicar que têm o costume de assistir a peças ou, ainda, que estão envolvidos em produções escolares ou fora da escola. Em qualquer caso, é preciso valorizar o repertório prévio deles, a fim de que se sintam estimulados a participar dessa discussão e se engajem nas atividades propostas neste capítulo.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) indiquem que sim, já que os gêneros discursivos são diferentes e, portanto, são utilizados elementos linguísticos e estruturas diversas entre si. Nos casos em que os(as) alunos(as) tenham contato anterior com os textos dramáticos, é possível que apontem diferenças formais e estruturais, por exemplo: presença ou ausência de narradores, encadeamento das cenas, descrição do ambiente etc.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) reflitam sobre a possibilidade de aproximação entre atores e espectadores, com a superação do distanciamento entre plateia e palco.

Texto para análise

1. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que na primeira parte, enquanto a peça se desenvolve dentro da casa do menino, a discussão entre as personagens é sobre a decisão do menino em participar da comitiva e sobre o conflito com sua mãe, autoridade com poder de decisão. É, em resumo, um assunto do mundo privado e particular. Por sua vez, quando a peça se desenvolve fora da casa, a problemática refere-se a uma decisão que o grupo de personagens deveria tomar. Ou seja, é um assunto do mundo público e coletivo.

2. A ausência de culpa reforça a permanência do costume na decisão que foi tomada pelo grupo. Ao agir de acordo com uma prática costumeira, as personagens não encontram espaço para uma reflexão sobre seus atos, isentando-os de culpa.

3. Diante da primeira pergunta, espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que, no contexto da peça, não aceitar a própria morte significa negar a tradição (de responder "sim") em nome da própria vida, comportamento tido como inadequado. A resposta à segunda pergunta, por sua vez, é pessoal. Nela, os(as) alunos(as) podem recorrer à questão anterior, problematizando o fato de que seguir cegamente uma tradição impede os sujeitos de refletirem sobre os próprios atos e, assim, assumirem o protagonismo de sua vida.

MODERNA

4. Personagens: o professor, o menino, a mãe, os três estudantes, o grande coro. No texto, o recurso utilizado para a identificação das personagens é a escrita dos nomes sempre com letra maiúscula.

5a. Nestes casos, são feitas indicações sobre o posicionamento dos atores no palco, a entonação e a interpretação deles e, outras vezes, sobre a montagem do cenário.

5b. As rubricas são escritas em destaque (no caso deste texto, em itálico e entre colchetes), permitindo orientar o modo como determinada personagem deve atuar, não se aplicando às outras presentes na cena. Também permitem a fluidez na transição entre os cenários aos quais as cenas se referem.

6. Os(as) alunos(as) podem indicar diferentes momentos do texto, desde que reconheçam a diferença entre prosa e verso. Por exemplo, no começo, as falas do grande coro e do professor demarcam essa alternância. Essa construção do texto aproxima-o da música, proporcionando cadência e ritmo nas falas.

ETAPA 2 – Derivas: Do texto ao texto

Perguntas mobilizadoras

1. Resposta pessoal. Os(as) alunos(as) podem indicar situações de conflito entre alunos, com os professores ou com os funcionários. Como resoluções, as propostas também podem ser variadas. Professor(a), é importante que você conduza esta primeira reflexão de maneira a evitar respostas violentas e desrespeitosas.
2. Espera-se que os(as) alunos(as), considerando os estudos realizados na etapa anterior, indiquem que o teatro permite a reflexão sobre temas ao criar as situações de deslocamento do objeto abordado nas peças. Dessa forma, uma proposta é a criação de um texto dramático que possa ser encenado e traga como tema uma situação de conflito em sala de aula.

ETAPA 3 – Proposta em ação

Perguntas mobilizadoras

1. Considerando-se que a encenação é a concretização do texto dramático através das falas e dos gestos do ator colocados no espaço cênico e vivenciados em determinado tempo, espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam a necessidade da existência de atores que tenham memorizado o texto e de um espaço para que a encenação aconteça.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) reflitam sobre as habilidades necessárias à atuação, como a abertura ao novo, a extroversão, a imaginação, a criatividade, o esforço, além de boa memória e corpo e voz expressivos, por exemplo.
3. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que criar trabalhos teatrais envolve muitas pessoas: os atores em cena, o diretor, o dramaturgo e os profissionais técnicos envolvidos na produção são alguns exemplos, além do público, presença necessária à concretização de uma peça.

Produto parcial 3

Sugerimos o seguinte cronograma com a divisão de aulas para a criação da peça pela turma. É interessante que você aponte, na construção do cronograma, quais são as funções mais atuantes em cada etapa.

Fase	Atividades	Número de aulas
1	Leituras iniciais do texto criado pelos(as) alunos(as), sem preocupação com a entonação.	1 aula
	Discussão sobre o perfil e as emoções de cada personagem e sobre o sentido de cada cena.	1 aula
2	Exercícios de expressão corporal, entonação vocal e consciência espacial dos atores, e também construção das personagens.	2 aulas
	Concepção do espaço cênico e de outros elementos cênicos, como sons ou músicas, locais e horários das cenas para definir a iluminação, detalhes das personagens para definir os figurinos.	2 aulas
3	Finalização da criação de cenas, com a montagem e a marcação de cenas.	3 aulas
	Produção da cenografia e do figurino, com a confecção de roupas, acessórios, objetos cênicos, painéis etc.	2 aula
	Definição da sonorização (escolha da trilha sonora, edição de músicas e criação de efeitos sonoros) e da iluminação (instalação dos materiais de iluminação).	1 aula
	Ensaios para viabilizar a construção dos elementos cênicos.	2 aulas

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas motivadoras

1. Encenar um espetáculo teatral é um processo de mão dupla, ou seja, permite a divulgação do trabalho da equipe realizado ao longo do tempo de preparação, ao mesmo tempo que torna possível o contato do público com a peça e com a arte.
2. Os(as) alunos(as) podem indicar que as peças de teatro possibilitam a sensibilização do público quanto a temas diversos, ou, mantendo-se atento ao tema do projeto, torna possível que os espectadores aprendam ou construam uma reflexão crítica sobre algum tema.
3. A divulgação pode seguir a proposta estética do trabalho, apresentando previamente ao espectador informações relacionadas ao conteúdo que será encenado.
4. I. Resposta pessoal.

4. II. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que essa conscientização dialoga com a possibilidade de ação social, função que Brecht atribuiu ao teatro. Ainda que ocorra uma identificação desses alunos com essa peça, ela não acontece de modo que os liberte de determinados sentimentos – a catarse de Aristóteles –, mas sim de maneira que os desperte para uma situação que precisa ser transformada.

5a. Estão destacadas informações como nome da peça, direção, atores principais, local, horário e patrocínio.

5b. O cartaz é cinzento como os túneis em que se passa a peça, provocando uma sensação de algo velho ou malcuidado.

MODERNA

Projeto 5 – Sustentabilidade e acessibilidade: Trilhas de um caminho para o *design* universal

Preparação

1. *Design* é uma palavra de origem inglesa que, em sua forma nominal, significa "desenho" ou "projeto". Como área de atuação profissional, trata-se da idealização, criação e desenvolvimento de projetos gráficos para soluções e produtos que visem sua funcionalidade em diversas especialidades, desde o desenho industrial e a construção civil até a comunicação visual. Professor(a), este é um momento interessante para apresentar aos(às) alunos(as) um campo de atuação na vida profissional. Além do *design*, você poderá abordar outras áreas afins, como a arquitetura e a engenharia civil, apontando para as contribuições que essas áreas têm trazido para propostas inteligentes à demanda por acessibilidade.

2. Espera-se que os(as) alunos(as) identifiquem e estabeleçam relações entre os elementos verbais e não verbais a fim de propor definições para os conceitos de ***design* universal** e **acessibilidade**. Com base na relação estabelecida entre o título e o subtítulo, é possível inferir que *design* universal é uma perspectiva específica para a criação em *design*, que integra as demandas por acessibilidade. Considerando-se as ilustrações da sinalização de acessibilidade, pode-se afirmar que o *design* universal tem por objetivo expandir o público ao qual as inovações se aplicarão, respeitando as diversidades e as necessidades específicas de cada cidadão.

3a. Em geral, os sinalizadores de acessibilidade são placas ou adesivos visíveis em ambientes internos e externos de edificações em alguns destes locais: entradas de edifícios; áreas e vagas de estacionamento de veículos; sanitários; áreas reservadas para pessoas em cadeira de rodas; equipamentos exclusivos para o uso de pessoas portadoras de deficiência. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam ao menos algum dos sinalizadores, como o indicador de acessibilidade a pessoas com deficiência, o qual é comumente visto em portas de acesso a sanitários.

3b. No dicionário *on-line* Caldas Aulete, encontram-se as seguintes definições:

(pic.to.*gra*.ma) sm.

1. Antiga manifestação da escrita que inclui desenhos e pinturas rudimentares, ger. datados do período pré-histórico ou da Antiguidade.
2. Qualquer forma de desenho ou pintura us. em pictografia.
3. Signo que faz parte de um sistema gráfico pictórico.

Disponível em: <http://www.aulete.com.br/pictograma>. Acesso em: 28 out. 2019.

Considerando-se o contexto da acessibilidade, pode-se definir um pictograma como um desenho ou grafia que integra um sistema de representações para a comunicação e indicação de espaços e passagens acessíveis a pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

3c. Espera-se que os(as) alunos(as) percebam que os pictogramas que acompanham a indicação dos sete princípios do *design* universal não são oficiais e, portanto, são ilustrações que têm por função representar a informação central localizada nos enunciados verbais que os acompanham.

4a. Espera-se que os(as) alunos(as) sejam capazes de representar o conceito de sustentabilidade por meio de uma ilustração gráfica autoral do grupo a que pertencem.

4b. Espera-se que os(as) alunos(as) percebam que o conceito de acessibilidade é parte da dimensão social do modelo sustentável, pois relaciona-se a um ideal de qualidade de vida e bem-estar.

Situação-problema

a) Sim, é possível. O desenvolvimento de soluções economicamente viáveis para a acessibilidade nas cidades tem sido cada vez mais incentivado e promovido por empresas privadas e pelo poder público. Essas soluções dependem do estímulo à imaginação e à capacidade criativa, associados a estratégias como reutilização e reciclagem de materiais descartáveis, desenvolvimento de novas tecnologias e promoção de projetos que incentivem o protagonismo dos cidadãos.

b) É possível pensarmos em soluções que considerem o reúso e a reciclagem de materiais descartados (por exemplo, o uso de papelão para produzir equipamentos urbanos adaptados e até rampas de acesso). Ao considerarmos a adequação do espaço público, também é importante pensar nas condições de segurança, como a melhoria na iluminação pública com o uso de tecnologia LED. É possível pensar, ainda, na promoção de ações humanizadas por parte dos cidadãos.

c) Quando pensamos no engajamento cidadão, é comum considerarmos a participação nas decisões políticas da cidade, ou então no envolvimento com discussões que dizem respeito a projetos de infraestrutura, saúde, educação, entre outros. Para que possamos nos engajar positivamente nas questões da cidade e/ou da escola, é importante que conheçamos os assuntos debatidos. Desse modo, é fundamental realizar pesquisas sobre os temas, conhecer as pessoas envolvidas nos debates, participar das conversas e, sobretudo, aceitar o diálogo como essencial para a construção de ideias e soluções que sejam sustentáveis e acessíveis.

ETAPA 1 – Andanças: Ampliando a visão sobre o *design* universal

Perguntas mobilizadoras

a) Espera-se que os(as) alunos(as) saibam reconhecer a sustentabilidade social como um dos três pilares da sustentabilidade, identificando as áreas do conhecimento correspondentes à visão de sociedade sustentável para a compreensão da dignidade da pessoa humana como centro da tomada de decisões para a sustentabilidade. Ao longo do projeto, os(as) alunos(as) vão poder ampliar seu entendimento sobre esse conceito, o qual se refere às condi-

MODERNA

ções universais para o alcance e o uso, de modo autônomo e seguro, de espaços, mobiliários e equipamentos urbanos. Não se trata de um conceito aplicado apenas à pessoa com deficiência, mas a um princípio global de inclusão.

b) Os(as) alunos(as) poderão responder adequadamente a esta questão ao reconhecer a ampliação de perspectivas sobre o mundo, construídas de forma associada ao reconhecimento da diversidade cultural, como uma etapa importante da criação de soluções às demandas por facilidade e praticidade.

c) Espera-se que os(as) alunos(as) identifiquem, por meio de pesquisa, exemplos nacionais e internacionais de soluções arquitetônicas e de capital humano para a inclusão da diversidade no planejamento a longo prazo. Professor(a), você pode utilizar a listagem apresentada na reportagem da revista *Exame* intitulada "10 cidades com projetos verdes inspiradores" para apresentar aos(às) alunos(as) exemplos de cidades mundiais que desenvolvem projetos de sustentabilidade. Disponível em: <https://exame.com/tecnologia/10-cidades-com-projetos-verdes-inspiradores/>. Acesso em: 23 out. 2020.

Produto parcial 1

1. Nesta atividade, espera-se que os(as) alunos(as) trabalhem um exercício mental para a ampliação do olhar sobre os objetos e lugares que existem no mundo, buscando compreendê-los de uma dimensão de mundo diferente de sua própria. Com isso, poderão identificar situações que já tenham sido transformadas pelo *design* e outras que ainda permanecem como empecilhos à acessibilidade. É importante também que, se houver na sala alguém que possa ter dificuldade em usar a maçaneta, seja dada a essa pessoa a oportunidade de compartilhar sua experiência, caso ela queira fazê-lo.

2a. Alguns dos mais comuns são os sinalizadores de acessibilidade para idosos, deficientes físicos e gestantes.

2b. A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) é a entidade responsável pela regulamentação desses pictogramas.

3. Resposta pessoal.

Laboratório de ideias

Resposta pessoal. Esta é uma atividade criativa, que tem por objetivo levar os(as) alunos(as) à reflexão e à seleção de ideias para inovação.

ETAPA 2 – Derivas: Produção de conteúdo

Perguntas mobilizadoras

a) Estimule os(as) alunos(as) a identificar, de acordo com os conhecimentos prévios deles, algumas soluções do *design* universal que orientam a construção de cidades sustentáveis, ou seja, de cidades que são acessíveis a todo e qualquer tipo de pessoa, independentemente de suas habilidades físicas, da classe social a que pertence, do gênero ou da faixa etária.

b) Neste momento, espera-se que os(as) alunos(as) iniciem um diálogo para a criação de possibilidades de informações que, ao serem consideradas, possam complementar as sugestões para o produto final, o *e-book*.

Produto parcial 2

1. Resposta pessoal. Produção criativa de um infográfico em que constem informações a respeito dos conceitos de cidade sustentável e *design* universal e que seja ilustrado de modo criativo e atrativo, considerando-se a finalidade de divulgação ao público geral.

2. Resposta pessoal.

2a. Desde a Constituição Federal (1988), que prevê os direitos sociais e individuais da pessoa com deficiência, até a promulgação do Estatuto do Idoso (2003) e da Lei Brasileira de Inclusão (2015), os(as) alunos(as) poderão identificar diferentes ações com menor ou maior impacto social no incentivo a políticas públicas voltadas para a acessibilidade.

2b. Espera-se que, com base na pesquisa anterior, os(as) alunos(as) possam criar um diagrama que facilite a exposição da informação dessa pesquisa no *e-book*.

3. Resposta pessoal.

4. Resposta pessoal.

ETAPA 3 – Proposta em ação: *e-book*

Perguntas mobilizadoras

a) Espera-se que, com esta reflexão, os(as) alunos(as) iniciem a definição concreta do público-alvo do material produzido.

b) Com este questionamento, espera-se incitar os(as) alunos(as) a ampliar as estratégias para a divulgação do *e-book*.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

a) Esta questão busca retomar as pesquisas realizadas, mobilizando os(as) alunos(as) para a reflexão sobre a descoberta do conceito de *design* universal e sobre as mudanças nas visões e impressões sobre o planejamento urbano para uma sociedade sustentável.

b) Os(as) alunos(as) podem apontar a produção autônoma, a divulgação científica e a popularização do conhecimento.

ETAPA 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final

Sugere-se que a avaliação do relatório considere os seguintes critérios:

A. adequação e desenvolvimento da proposta;

B. repertório mobilizado na produção do conteúdo;

C. adequação aos itens sugeridos para o desenvolvimento do gênero discursivo;

D. clareza e organização das ideias;

E. adequação às convenções da escrita.

Além disso, sugerimos que seja feita uma avaliação atitudinal, a qual poderá contribuir com sugestões para o de-

MODERNA

sempenho individual nos próximos projetos. Professor(a), sugerimos que você ofereça a oportunidade para que os(as) alunos(as) também avaliem sua orientação ao longo do projeto, que pode ocorrer em uma reunião agendada com os integrantes do grupo.

Projeto 6 – A escola como patrimônio cultural: Escavar as histórias, habitar as memórias

Preparação

1. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam, no ato de escavar (literal e metaforicamente) em busca de vestígios e memórias das pessoas mortas pela ditadura chilena, um ato político, que cobra respostas e denuncia um momento da história do país que alguns indivíduos desejam esquecer. Isso se relaciona com a manutenção de uma memória "real", mais verdadeira e fiel aos acontecimentos, construindo uma **memória coletiva** contra as políticas do esquecimento dos regimes pós-ditatoriais. Sobre isso, pode-se citar ainda a fala final do narrador do *trailer*: "Os que têm memória são capazes de viver no frágil momento presente. Os que não a têm não vivem em lugar algum". Em relação à **memória individual**, pode-se comentar sobre a necessidade de dar um desfecho para a história dos mortos, o que tranquilizaria seus entes queridos que esperam respostas.
2. Resposta pessoal. A expectativa é que os(as) alunos(as), caso não conheçam em um primeiro momento, façam uma breve pesquisa buscando identificar esses grupos.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) citem monumentos e patrimônios materiais da cidade, como também lugares de sua narrativa pessoal, a exemplo de casas onde moraram e escolas que frequentaram, incluindo a escola onde estudam hoje.
4. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que, considerando a incompletude da reconstrução da vida desses mortos, o uso da palavra "história" é acertado; no entanto, considerando o trabalho dessas mulheres, grupo vivo que carrega de afetos os vestígios encontrados, a palavra "memória" seria igualmente acertada.

Situação-problema

a) Resposta pessoal.

b) Resposta pessoal.

c) Resposta pessoal.

d) Resposta pessoal.

ETAPA 1 – Andanças: Essa história também é minha!

Perguntas mobilizadoras

a) Resposta pessoal. Os(as) alunos(as) devem refletir sobre o processo de construção de suas narrativas pessoais de vida. Espera-se que identifiquem que elas são elaboradas com base em memórias sobre acontecimentos e lugares.

b) Pela identificação da narração como prática cotidiana e ao mesmo tempo literária, espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que narrar, ainda que a própria história, é um ato criativo.

Produto parcial 1

1. A expectativa é que os(as) alunos(as) apliquem recursos poéticos e literários ao texto, como o fato de não precisar ser necessariamente em prosa, mas também em versos (com ou sem rima), e prezar pelo uso de figuras de linguagem. Além de chamar a atenção deles para esses aspectos, você ainda pode orientá-los a incluir a escola em suas memórias de vida.

2a. Os(as) alunos(as) devem reconhecer que ambas as narrativas falam do primeiro lugar em que as bailarinas dançaram. Enquanto na primeira narrativa a bailarina conta como essa sala a fazia sentir, na segunda narrativa a bailarina revela sua relação com a mãe. Além disso, na primeira narrativa, a bailarina passa da descrição do primeiro lugar onde dançou para outros episódios de sua vida, não necessariamente vinculados à dança (o câncer de mama e a saída do emprego); na segunda, a artista faz um discurso mais reflexivo sobre como se sente quando dança e o que ela acha do papel da dança na vida das pessoas que praticam essa arte.

2b. Espera-se que os(as) alunos(as) respondam afirmativamente à questão e que possam tecer comentários sobre o processo de "tradução" ou complementação entre movimentos e palavras que, juntos, narram uma história.

3. Resposta pessoal.

ETAPA 2 – Derivas: Quantas histórias cabem em uma escola?

Perguntas mobilizadoras

a) Resposta pessoal. É importante que os(as) alunos(as) façam uma breve reflexão que permita o reconhecimento de informações acerca da escola em que estudam.

b) Resposta pessoal. Fazendo a ligação com a primeira pergunta, os(as) alunos(as) devem identificar que as histórias que eles conhecem sobre a escola são protagonizadas e construídas por pessoas que as vivenciaram de forma direta ou indireta.

c) Resposta pessoal. A resposta esperada deve reconhecer que memória e história são dimensões diferentes e que a primeira está presente na segunda quanto ao aspecto constitutivo.

Produto parcial 2

1a. Resposta pessoal. Incentive os(as) alunos(as) a refletir sobre as relações entre memórias individuais e memórias do grupo em que vivem. Essa reflexão envolve questões como pertencimento e compartilhamento, bem como a construção de identidades.

MODERNA

1b. Resposta pessoal. Esta é uma questão para iniciar a sensibilização sobre a atuação de pessoas como repositórios, preservadores e reprodutores de memórias. Espera-se que os(as) alunos(as) identifiquem que essa expressão surge da associação de dois conceitos (homem/mulher e memória), formando um binômio que pressupõe a existência conjunta e não separada. Há a aproximação entre a corporalidade/materialidade (a pessoa) e a dimensão psicológica/abstrata/subjetiva (a memória).

2a I. Os(as) alunos(as) devem encontrar que a palavra griô, aportuguesamento de *griot*, não tem origem precisa, sendo considerada por muitos uma derivação da palavra portuguesa "criado".

2a II. Os(as) alunos(as) devem descobrir que história, política e cultura são domínios que se cruzam nas práticas dos griôs, considerando que são pessoas que mantêm ressoando as palavras da tradição, os eventos memoráveis, sustentando aspectos estruturantes da política e da cultura dos povos onde vivem.

2a. III. Os(as) alunos(as) devem encontrar em sua pesquisa que a atividade dos griôs está associada a diversas linguagens, como música, poesia, narrativas e contos.

2b. Espera-se que os(as) alunos(as) respondam afirmativamente.

2c. Espera-se que os(as) alunos(as) reconheçam que, assim como os griôs, os repentistas também se utilizam da oralidade para transmitir cultura. Também é possível indicar contadores de histórias.

2d. Espera-se que os(as) alunos(as) respondam afirmativamente à pergunta, identificando que saberes e práticas são categorias de patrimônios imateriais.

3a. Você pode orientar os(as) alunos(as) a pensar sobre a construção do prédio escolar, sobre a inauguração da instituição escolar, sobre o patrono escolhido (se houver), sobre a relação dela com o bairro e com a cidade, sobre as figuras importantes e eventos inesquecíveis.

3b. Resposta pessoal. Outras perguntas podem ser incluídas a partir do levantamento realizado no exercício anterior.

4a. É importante que você avalie a viabilidade ou não de realizar cada entrevista (para o caso de os possíveis entrevistados não serem familiares ou funcionários atuais da escola), bem como a necessidade ou não de acompanhar os(as) alunos(as) na realização delas. Além disso, quando se fazem entrevistas e são utilizados materiais em áudio, vídeo ou fotos da pessoa entrevistada, recomendam-se esclarecimento e autorização prévia.

5. Resposta pessoal.

ETAPA 3 – Proposta em ação

Perguntas mobilizadoras

a) Espera-se que os(as) alunos(as) respondam que os lugares têm memórias associadas a eles que nos trazem aspectos sobre seu desenvolvimento e sobre fatos e acontecimentos que neles ocorreram.

b) Os(as) alunos(as) devem reconhecer que as escolas, como lugares ocupados por pessoas, possuem memórias sobre sua construção, suas atividades, sobre a presença dessas pessoas. Devem indicar, também, que a forma de acessar essas memórias é por meio de fontes documentais, de relatos de quem esteve ou ainda está no ambiente escolar.

Produto parcial 3

1. Espera-se que os(as) alunos(as) respondam positivamente a esta questão reconhecendo que as escolas, como é o caso do colégio de São Luís do Paraitinga, podem acolher um acervo de memórias ao mesmo tempo que protagonizam muitas das histórias ali contadas. Desse reconhecimento eles devem perceber que a escola onde estudam e muitas outras também são lugares de memória, protagonistas de histórias e acervos de memórias.

2. É importante que os(as) alunos(as) identifiquem múltiplas fontes documentais, como vídeos, fotografias, notícias de jornais e revistas, documentos oficiais, livros e crônicas. A listagem deve ser realizada de modo que identifique que esses documentos podem estar em arquivos, centros de memórias e acervos pessoais. Professor(a), caso já haja, na escola, um centro de memória ou materiais reunidos sobre a história dela, é importante promover o contato dos(as) alunos(as) com esses lugares e conteúdos. Sugere-se que eles fiquem responsáveis por recolher fontes que possam ser obtidas na própria escola, em casa ou virtualmente. Caso considere viável a realização de uma pesquisa na prefeitura e em acervos públicos da cidade, você deverá ficar responsável por ela.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

a) Resposta pessoal. Esta questão tem como propósito direcionar a atenção dos(as) alunos(as) para a produção final, que é a mostra a ser realizada na escola. As respostas devem auxiliá-los no reconhecimento de estratégias e metodologias de montagem de mostras e exposições.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os(as) alunos(as) reflitam sobre a questão pela percepção de que memórias e bens culturais imateriais são destituídos de materialidade, o que os diferencia de objetos e artefatos, como quadros e esculturas, comumente expostos em museus, galerias e centros de cultura.

c) Resposta pessoal. A questão tem como propósito a investigação de estratégias educativas aplicadas às situações de exposição de conteúdos.

Produto final

b) Os(as) alunos(as) deverão reparar que as duas mostras têm caráter relacional (a de Clark, pela possibilidade de experimentar os objetos; a de MariAntonia, pelas luzes e monitores com sensores de presença). Além disso, ambas contêm, entre seus elementos expostos, monitores com vídeos e objetos. É importante mencionar, também, a exposição de fotos em painéis na segunda mostra.

MODERNA

Laís Rosa

Bacharela e Licenciada em Dança e Bacharela em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. Atua na área de redação em cursos pré-vestibulares e na revisão e redação de textos para grupos editoriais. Participou de congressos científicos e encontros artísticos internacionais com sua pesquisa na área da Dança, em desenvolvimento há 2 anos (Instituto de Artes/Unicamp), na qual investiga o potencial político e pedagógico do caminhar como ação dançante.

Vanessa Bottasso

Bacharela e Licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP). Professora de Redação e Língua Portuguesa, tem 7 anos de experiência na atuação com adolescentes e jovens, do Ensino Médio ao pré-vestibular da rede privada e da educação popular. Realiza pesquisa em Linguística Aplicada no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (IEL/Unicamp), nos estudos sobre Linguagens e suas Tecnologias.

INTEGRANDO CONHECIMENTOS

Linguagens e suas Tecnologias

PROJETOS INTEGRADORES

Área do conhecimento: **Linguagens e suas Tecnologias**

MODERNA

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

Coordenação editorial: Mônica Franco Jacintho
Assistência pedagógica: Sandro Vimer Valentini Junior
Edição de texto: Glaucia Amaral, José Paulo Brait, Nancy Ricci
Assistência editorial: Daniel Maduar Carvalho Mota, Magda Reis
Gerência de *design* e produção gráfica: Everson de Paula
Coordenação de produção: Patricia Costa
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: APIS design integrado, Bruno Tonel, Adriano Moreno Barbosa
Capa: Megalo Design, Daniel Messias, Bruno Tonel
Foto: Lilawa/Shutterstock
Coordenação de arte: Carolina de Oliveira Fagundes
Edição de arte: Renata Susana Rechberger
Editoração eletrônica: Setup Bureau Editoração Eletrônica S/C Ltda.
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero
Revisão: Ana Maria C. Tavares, Nair H. Kayo, Nancy H. Dias, Renata Palermo
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Mariana Alencar, Maria Marques, Junior Rozzo
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Rosa, Laís
Integrando conhecimentos : linguagens e suas tecnologias / Laís Rosa, Vanessa Bottasso. –
1. ed. – São Paulo : Moderna, 2020.

Projetos integradores.
Bibliografia.

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino médio)
I. Bottasso, Vanessa. II. Título.

20-32420 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio
373.19

Iolanda Rodrigues Biode – Bibliotecária – CRB-8/10014

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

APRESENTAÇÃO

Caro estudante,

A sua caminhada escolar chega, enfim, ao Ensino Médio!

Esses são os anos finais de sua formação básica e são destinados a ampliar os conhecimentos, as competências e as habilidades que foram desenvolvidos e adquiridos ao longo do Ensino Fundamental. Além disso, esse processo não perde de vista as próximas etapas que você percorrerá: o Ensino Superior e o mundo do trabalho.

Com essas demandas em mente, este livro foi organizado com seis projetos integradores na área de Linguagens e suas Tecnologias. Mas o que isso significa? Significa que as atividades propostas nesses projetos buscam integrar a Língua Portuguesa com a Educação Física, a Arte e a Língua Inglesa.

Ao longo deste livro, você será convidado a desenvolver com os colegas: uma revista de divulgação científica, uma batalha de *slams*, um *podcast*, uma releitura de uma peça de teatro, um *e-book* e uma mostra de artes sobre memórias de sua escola. Esses produtos estão em diálogo com a realidade de nosso mundo e com suas possíveis vivências cotidianas, que cada vez mais exigem a integração de conhecimentos de diversas áreas e a atuação coletiva.

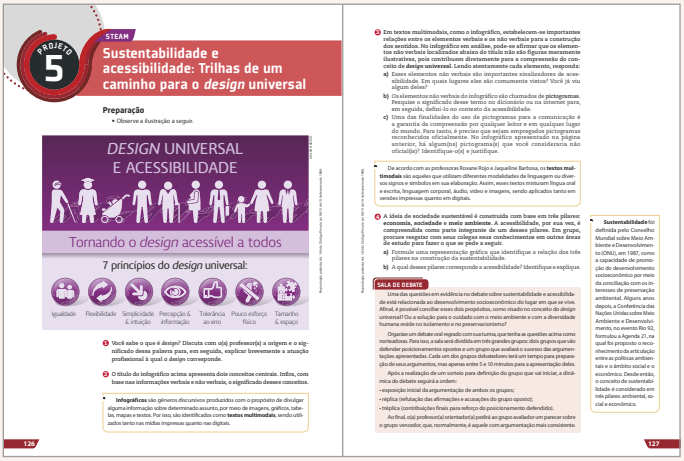
Ao percorrer essas páginas, então, você será apresentado a situações-problema que servirão de motivação para realizar pesquisas, exercícios práticos e, principalmente, que orientarão a criação coletiva de produtos finais. Assim, convidamos você a se envolver nas propostas apresentadas, com muita criatividade, olhar crítico e outras habilidades que contribuam para o desenvolvimento dos projetos.

Acreditamos que, ao concluir cada um dos projetos e todos eles, você tenha adquirido novos conhecimentos, desenvolvido novas competências e habilidades e esteja preparado para continuar sua formação e atuação acadêmica e profissional.

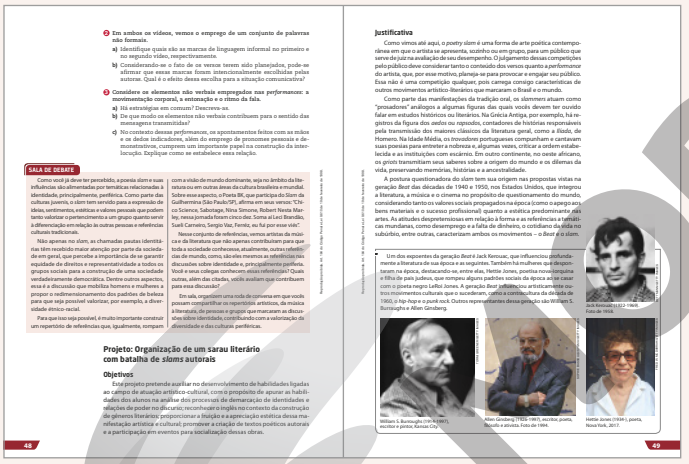
Bons projetos!

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

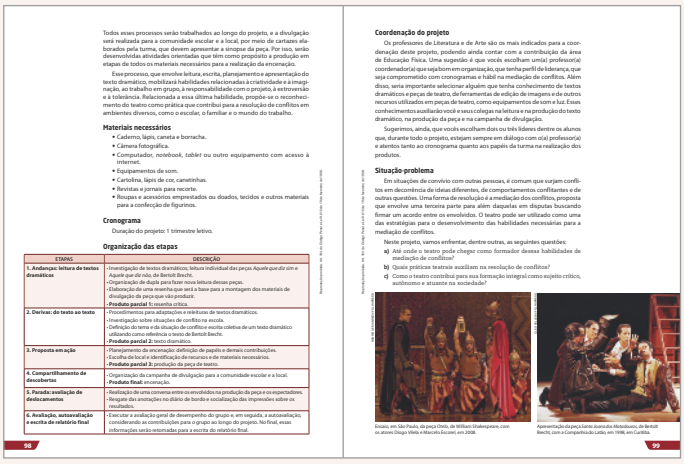


Neste livro, você vai encontrar 6 projetos. Cada um deles integra os componentes da Área de Linguagens e suas Tecnologias.



Os objetivos e as justificativas de cada projeto são apresentados logo no início.

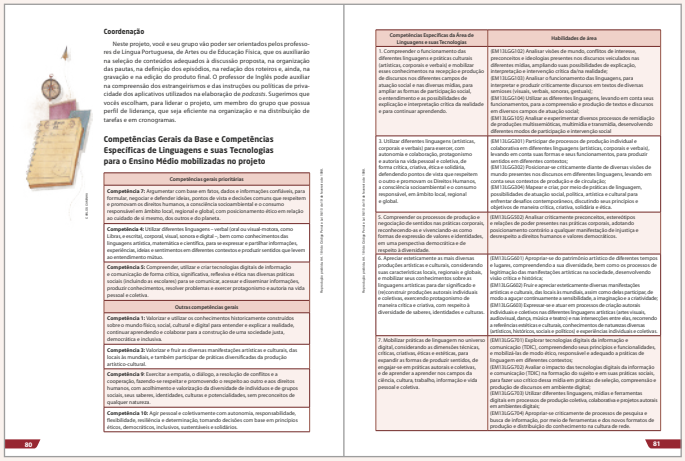
Uma tabela apresenta de maneira organizada todas as **etapas**.



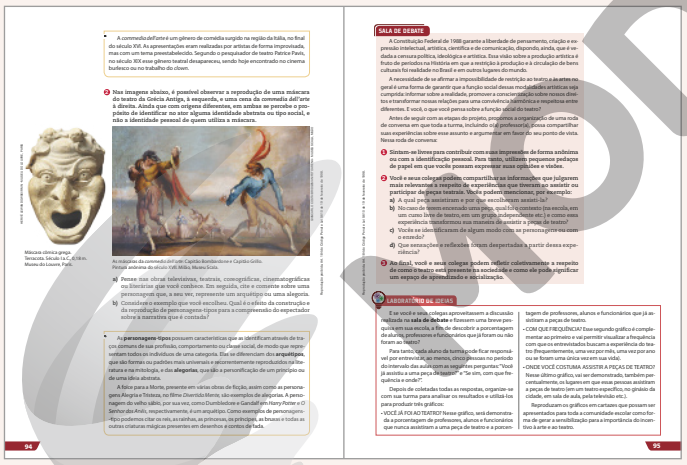
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Videotutorial

- Para cada projeto, há um videotutorial para ajudar você a se preparar para trabalhá-lo com os estudantes.



Outra tabela indica as **competências e as habilidades** favorecidas em cada projeto.



Sala de debate é uma seção especial em que você encontrará a oportunidade de discutir com seus colegas sobre temas atuais e relevantes para o projeto em que estiver trabalhando: mesas-redondas, debates orais regrados, rodas de conversa e entrevistas ajudarão você a desenvolver a argumentação.

Na seção **Laboratório de ideias**, você será estimulado a desenvolver o pensamento computacional por meio de atividades como: pesquisa e análise de ferramentas digitais para a produção de textos multissemióticos e multimidiáticos; sistematização de conteúdos para produção de textos em diferentes linguagens e semioses, como a de (info)gráficos, fluxogramas e mapas interativos; reflexão sobre a ética e a responsabilidade no trato com ferramentas digitais e tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

SUMÁRIO

Apresentação 3

Conheça seu livro 4

Introdução 9

Parte 1 – Mapeando as integrações na área de Linguagens e suas Tecnologias 9

A área de Linguagens e suas Tecnologias: Conceitos básicos 9

A pedagogia baseada em projetos 11

Parte 2 – Entendendo a proposta de Projetos Integradores 13

Competências, habilidades e a BNCC 13

Os desafios do século XXI e os Projetos Integradores em Linguagens: Qual é o lugar das novas tecnologias nessa área? 15

Estrutura dos capítulos: Caminhando pelas etapas dos projetos 17

PROJETO 1 – STEAM – Chamada para publicação: Submeta seu trabalho! 19

Preparação 19

Organização de grupo editorial e criação de um periódico de divulgação científica 21

Competências Gerais e Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto 25

Etapa 1 – Andanças: Ampliando a visão sobre a divulgação científica 26

Parte 1: Pesquisa e repertório 26

Produto parcial 1 28

Parte 2: Organização e alinhamento 30

Etapa 2 – Derivas: Encontrando meios e conteúdos para a publicação 31

Texto para análise – 1: "*Youtubers* na ciência" 32

Produto parcial 2 35

Texto para análise – 2: "Revista *Boitatá* – chamada número 28 – Tema: Poéticas Orais e Educação Sensível" 36

Momento formativo: (re)calculando rotas 37

Etapa 3 – Proposta em ação: Periódico de divulgação científica 38

Produto final: Texto de apresentação 40

Etapa 4 – Compartilhamento de descobertas 40

Etapa 5 – Parada: Avaliação de deslocamentos 42

Anotações no diário de bordo 43

Etapa 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final 44

PROJETO 2 – PROTAGONISMO JUVENIL – *Poetry Slam*: Versos de identidade 45

Preparação 45

Perguntas motivadoras 46

Das imagens para a *performance* 47

Organização de um sarau literário com batalha de *slams* autorais 48

Competências Gerais e Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio no projeto 53

Etapa 1 – Andanças: O que é preciso saber para produzir uma batalha de *slams*? 55

Produto parcial 1 55

Texto para análise: "Regular slams" 56

Divulgação do evento para a abertura de inscrições 59

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Etapa 2 – Derivas: O que é a poesia *slam* e como é possível escrever uma? 61
Reconhecendo o território da linguagem dos *slams* 61
Texto para análise: "Vozes do levante" 61
Produto parcial 2 64
Momento formativo: (re)calculando rotas 68
Etapa 3 – Proposta em ação: Preparando o sarau literário 69
Produto final 69
Etapa 4 – Compartilhamento de descobertas 72
Etapa 5 – Parada: avaliação de deslocamentos 74
Anotações no diário de bordo 76
Etapa 6 – Avaliação, autoavaliação 76

PROJETO 3 – MIDIAEDUCAÇÃO – *Podcasting*: Transmitindo nas ondas da internet 77
Preparação 77
Produção de *podcasts* sobre a inclusão na Educação Física 78
Competências Gerais da Base e Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto 80
Etapa 1 – Andanças: Corpos diferentes, práticas corporais 82
Produto parcial 1 83
Etapa 2 – Derivas: corpos dançantes 83
Produto parcial 2 85
Momento formativo: (re)calculando rotas 85
Etapa 3 – Proposta em ação 87
Produto final – Parte 1 87
Etapa 4 – Compartilhamento de descobertas 89
Produto final – Parte 2 90
Etapa 5 – Parada: avaliação de deslocamentos 90
Anotações no diário de bordo 91

Etapa 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final 91

PROJETO 4 – MEDIAÇÃO DE CONFLITOS – A vida em cena: Mediando conflitos através do teatro 93
Apresentação de uma peça teatral escrita pelos alunos a partir de reflexão sobre texto de Bertolt Brecht 96
Competências Gerais e Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto 100
Etapa 1 – Andanças: Leitura de textos dramáticos 101
Texto para análise 1: *Aquele que diz sim* 103
Texto para análise 2: *Aquele que diz não* 107
Produto parcial 1 109
Etapa 2 – Derivas: Do texto ao texto 110
Produto parcial 2 112
Momento formativo: (re)calculando rotas 113
Etapa 3 – Proposta em ação 114
Produto parcial 3 115

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Etapa 4 – Compartilhamento de descobertas 119
Produto final 120
Etapa 5 – Parada: Avaliação de deslocamentos 121
Anotações no diário de bordo 122
Etapa 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final 123

PROJETO 5 – STEAM – SUSTENTABILIDADE E ACESSIBILIDADE:
Trilhas de um caminho para o *design* universal 126
Preparação 126
Produção de *e-book* interativo autoral 128
Competências Gerais da BNCC e Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto 131
Etapa 1 – Andanças: Ampliando a visão sobre o *design* universal 132
Produto parcial 1 133
Etapa 2 – Derivas: Produção de conteúdo 135
Produto parcial 2 136
Momento formativo: (re)calculando rotas 138
Etapa 3 – Proposta em ação 139
Produto final 139
Etapa 4 – Compartilhamento de descobertas 142
Etapa 5 – Parada: avaliação de deslocamentos 143
Anotações no diário de bordo 144
Etapa 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final 144

PROJETO 6 – MIDIAEDUCAÇÃO – A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO CULTURAL:
Escavar as histórias, habitar as memórias 145
Preparação 145
Produção de uma mostra de arte, cultura e histórias 146
Competências Gerais e Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto 149
Etapa 1 – Andanças: Essa história também é minha! 150
Produto parcial 1 151
Etapa 2 – Derivas: Quantas histórias cabem em uma escola? 153
Produto parcial 2 (partes 1 e 2) 154
Momento formativo: (re)calculando rotas 157
Etapa 3 – Proposta em ação 157
Produto parcial 3 159
Etapa 4 – Compartilhamento de descobertas 160
Produto final 161
Etapa 5 – Parada: avaliação de deslocamentos 162
Anotações no diário de bordo 163
Etapa 6 – Autoavaliação, avaliação e escrita de relatório final 164

ANEXO 1: TRANCRIÇÕES DOS VÍDEOS E PODCASTS 165

ANEXO 2: REFERÊNCIAS COMENTADAS 178

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Introdução

PARTE 1 – Mapeando as integrações na área de Linguagens e suas Tecnologias

A área de Linguagens e suas Tecnologias: Conceitos básicos

• Observe atentamente a imagem e, em seguida, leia o texto a ela relacionado.

JOÃO PENONI/AGORA

Imagem de 2015 do espetáculo de dança contemporânea *Agora*, com Ivana Menna Barreto, Tony Hewerton, Eduardo Hermanson, Clara Anastácia e João Werneck. Nesse trabalho artístico, é proposta uma ressignificação dos espaços pelos quais transitam os bailarinos-intérpretes conforme os depoimentos oferecidos por eles sobre a relação deles com os lugares da cidade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Rio apresenta espetáculo de dança *Agora*

[...]

Investigando aspectos de pertencimento, além de refletir sobre questões da cidade, cinco intérpretes-criadores, todos profissionais do universo da dança, aceitaram o convite de Ivana Menna Barreto para responder à pergunta "A que lugar dessa cidade você sente pertencer?" e a partir daí fazer uma pesquisa de campo do lugar eleito para dar forma ao projeto. [...]

Neste mapeamento realizado a partir de rotineira observação, a angolana, radicada no Rio, Marilena Magdalena, retirou do Complexo da Maré suas referências. Natan Rodrigues uniu o Morro do São Carlos, onde nasceu, e o Rio Comprido, onde vive hoje. Diego Carvalho, capixaba radicado no Rio, se deteve em Ipanema, mais precisamente no Galeria Café, onde trabalha, enquanto Clara Anastácia e Danielle Rodrigues foram para o Morro da Conceição e a Lapa, respectivamente.

Intérprete-criador: um conceito na área de dança aplicado à técnica de dança contemporânea que se propõe a ressignificar o papel do bailarino no processo de criação e execução de uma *performance*. De acordo com esse conceito, a ele cabe não só reproduzir movimentos criados por um coreógrafo, mas também tomar para si a autoria das sequências coreográficas que venha a interpretar em cena, assumindo uma atitude reflexiva diante do processo criativo ao produzir releituras corporais de técnicas e conhecimentos.

Agora entra em cena com fotos e trilha sonora de João Penoni, imagens da *videomaker* Lana Lo Bianco, além de utilizar na narrativa elementos do boxe, treinamento dado aos artistas pela preparadora corporal Helena Vieira durante seis meses. A coreógrafa Cláudia Damásio respondeu pelas oficinas de sensibilização corporal.

"*Agora* investe na noção de pertencimento a partir do mapa particular de cada um sobre o Rio de Janeiro, além de refletir questões como a tensão e a instabilidade da cidade. A memória do lugar na memória do corpo. Corpos negros, sons, cheiros e esquinas criam percursos de resistência na geopoética de uma cidade que se reconstrói. E 'fala' pelas paredes em frases impressas nos muros, como '*A rua é tua. [...]*'. [...] '*Pastel, caldo de cana, yakisoba*'. '*Trago seu amor de volta*'. [...]", destaca Ivana Menna Barreto.

Arquivo Correio do Brasil. Disponível em: <https://arquivo.correiodobrasil.com.br/rio-apresenta-espetaculo-de-danca-agora/>. Acesso em: 9 dez. 2019. (Fragmento).

1 **Na fotografia de abertura do capítulo, podemos observar alguns contrastes que transmitem uma mensagem para os receptores dessa imagem.**

a) Identifique e explique quais elementos da fotografia estabelecem entre si uma relação de contraste.

b) Considere esses contrastes em destaque e responda: qual(is) sentido(s) se pretende produzir por meio deles?

2 **De acordo com o texto lido, o elemento disparador da criação artística foi uma provocação, por meio de um questionamento, feita aos bailarinos (intérpretes-criadores): "A que lugar dessa cidade você sente pertencer?".**

a) No contexto atual, pode-se dizer que essa pergunta contrasta com a visão predominante sobre o espaço urbano como um lugar inóspito e arredio, no qual as pessoas estão apenas de passagem e transitoriamente. Você conhece algumas das afirmações comuns sobre as cidades e, em especial, as grandes cidades brasileiras? Cite algumas delas.

b) Uma das frases citadas como parte do conjunto das mensagens escritas em muros (algo comum nas cidades) incorporadas no espetáculo é "A rua é tua". Releia o último parágrafo e responda: qual é o efeito pretendido pela criadora do espetáculo ao mobilizar essa sugestão de pertencimento ao espaço público urbano? Explique a relevância dessa mensagem no contexto atual.

A **dança contemporânea** teve suas origens na década de 1960 nos Estados Unidos, com os artistas da Judson Memorial Church, os quais propuseram uma ruptura, especialmente com a técnica do balé clássico como único modo de preparar o corpo de bailarinas e bailarinos para estar em cena. Essa ruptura permitiu a exploração de outras técnicas corporais (como artes marciais, abordagens somáticas e práticas meditativas) e de linguagens artísticas (como o teatro, o circo e as artes visuais) na criação em dança, incentivando intérpretes-criadores a investigar sua identidade corporal, suas sensações e sua interação com os espaços que ocupam, defendendo a ideia de que não há padrão de corpo nem modelo de movimento específico em trabalhos de dança contemporânea. Diante disso, a dança contemporânea não se trata de um estilo de dança, mas de um jeito de pensar a dança.

Os brasileiros Klauss Vianna (1928-1992), criador de um método somático de educação do corpo e investigação do movimento, e Angel Vianna (1928-), colaboradora ativa na criação desse método e diretora de uma reconhecida faculdade de dança no Brasil, são duas grandes referências para a dança contemporânea no mundo todo. Os cursos de graduação em Dança oferecidos pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) são centros de formação de artistas de dança contemporânea também reconhecidos internacionalmente.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

3 O título do espetáculo sugere um paralelo com *ágora*, palavra de origem grega que designava as praças públicas da Antiguidade onde se realizavam desde feiras até assembleias, consideradas um marco na formação das pólis gregas. Reflita sobre essa possível aproximação e explique o efeito causado por ela para a proposta do espetáculo.

4 A confluência da *performance* da dança e da leitura de mundo por meio da Língua Portuguesa para a criação do espetáculo *Agora* nos mostra a integração real entre duas áreas do conhecimento humano, que nos permitem construir sentidos e mobilizar reflexões sobre nossa relação com o mundo em que vivemos.

Para aprofundarmos os estudos nesse universo das linguagens, é preciso conhecer alguns conceitos comuns a ele. Em dupla ou em grupos de até 4 integrantes, realizem uma pesquisa para encontrar definições para os conceitos indicados a seguir. Para isso, consultem os professores da área de Linguagens, outros materiais didáticos da área, dicionários ou a internet.

GÊNEROS DISCURSIVOS	CONTEXTO
DISCURSO	INTERLOCUTORES

Em cada nova situação comunicativa e nos mais diferentes contextos, é por meio das linguagens (artística, corporal e verbal) que nos inserimos discursivamente no mundo e manifestamos, direta ou indiretamente, nossos pensamentos e desejos. Ao interagir com nossos interlocutores por meio dos mais variados recursos tecnológicos, buscamos construir sentidos, (res)significar os lugares que ocupamos, os valores e as ideias que nos constituem como indivíduos.

Como você deve ter percebido já no título, este livro é um material didático diferente. Ao explorar a área de Linguagens e suas Tecnologias em Projetos Integradores, convidamos você a construir seu percurso escolar e seus conhecimentos pela realização de **projetos** que integrem as linguagens nas diferentes formas (artísticas, corporais e verbais) que o ser humano cria e desenvolve para se comunicar e se expressar.

Mas... espere um pouco: como funciona isso de aprender por Projetos Integradores? De que modo Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa se integram nesse processo? A que lugar estão destinadas as "Tecnologias" entre essas áreas? Como este livro deve ser utilizado? Qual é o seu papel como estudante nesse contexto? Tudo isso será apresentado a seguir.

A pedagogia baseada em projetos

Antes de responder às questões anteriores, vamos refletir a respeito das fotografias da obra *Estruturas vivas*, da artista visual brasileira Lygia Clark. Observe, na página seguinte, as pessoas registradas nas fotografias, a composição de seus corpos no espaço e os movimentos que realizam. Note também o que essas pessoas utilizam como material. Você considera que a obra é apenas o que está sendo produzido pelas pessoas ou elas também são parte da obra?

Lygia Clark, que você vai conhecer mais adiante neste livro, é um dos nomes mais importantes da arte mundial no século XX. Essa artista mineira foi uma das pioneiras a incentivar a interação do público com as criações artísticas, pois o público passou a ser visto como participante e autor da própria experiência em museus, em outros espaços e em diversos contextos artístico-culturais.

Espera-se que os alunos consigam mobilizar, ao menos, as definições básicas desses conceitos. De acordo com ABAURRE, M. B. e ABAURRE, M. L. (*Produção de texto:* interlocução e gêneros. São Paulo: Moderna, 2015), podemos apresentar as seguintes definições para esses conceitos:
GÊNEROS DISCURSIVOS: "certos padrões de composição de texto determinados pelo contexto em que são produzidos, pelo público a que eles se destinam, por sua finalidade, por seu contexto de circulação etc. São exemplos de gêneros discursivos: o conto, a HQ, a carta, o bilhete, a receita [...], entre outros. Gêneros literários, como o poema e o romance, também são gêneros discursivos" (p. 54).
DISCURSO: "uso da língua em um contexto histórico e social específico, em que desempenham papel relevante fatores de natureza extralinguística (como faixa etária dos interlocutores, gênero, nível de escolaridade, classe social e outros) presentes no momento em que esse uso ocorre" (p. 33).
CONTEXTO: "conjunto de circunstâncias (sociais, políticas, históricas, culturais etc.) a que um texto se refere" (p. 47).
INTERLOCUTORES: "designa cada um dos participantes de um diálogo. Os interlocutores de um texto, portanto, são os leitores em que o autor pensa no momento de elaborá-lo" (p. 40).

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Imagem A

ASSOCIAÇÃO CULTURAL O MUNDO DE LYGIA CLARK

Imagem B

ASSOCIAÇÃO CULTURAL O MUNDO DE LYGIA CLARK

Participantes interagem com a obra *Estruturas vivas* na Universidade Sorbonne (Paris, 1969-1970 – imagens A e B).

Estruturas vivas é um bom exemplo dessa proposta. As fotografias que você viu mostram o registro feito na primeira experiência da obra, protagonizada pelos alunos de Lygia Clark na Universidade Sorbonne, em Paris, entre os anos 1969 e 1970.

Essas fotografias nos revelam mais do que a participação do público. Nelas, dois grupos partem do mesmo material (simples elásticos) para criar estruturas que, quando comparadas, se mostram singulares. Além de expressar a particularidade de cada grupo envolvido em sua elaboração, a formação das estruturas evidencia o caráter coletivo do trabalho criativo tanto em sua construção inicial quanto na sustentação da rede construída. Por se tratar de elásticos, é necessário um jogo de forças muito preciso para que a composição não se destrua abruptamente e machuque algum participante – tarefa com a qual todo o grupo precisa estar envolvido. Todos os indivíduos do coletivo – cada um com seu papel e sua identidade – são indispensáveis para que a estrutura continue viva; isso nos faz voltar ao título do trabalho de Lygia Clark.

Os elásticos dessa proposição artística colocam um desafio a ser resolvido pelos indivíduos que tomam a coragem de assumir um papel e agir ativamente em um grupo, testando possibilidades, aprendendo sobre novos conceitos e técnicas, refletindo sobre qual caminho seguir e, então, compartilhando suas descobertas com quem esteve de fora do processo.

Assim também funcionam os projetos que você vai encontrar neste livro:

- convidam você, sua turma e seus professores a resolverem juntos uma situação-problema por meio da criação de um produto final, o qual será compartilhado, quando finalizado, com o restante da comunidade escolar.
- propõem a integração entre os componentes curriculares de Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa, promovendo um intercâmbio de conhecimentos que trará situações de aprendizagens mais significativas.

PARTE 2 – Entendendo a proposta de Projetos Integradores

Competências, habilidades e a BNCC

- Leia o texto a seguir.

Chamamos de "projeto" a uma ação negociada entre os membros de uma equipe, e entre a equipe e a rede de construção de conhecimento da qual ela faz parte, ação esta que se concretiza na realização de uma obra ou na fabricação de um produto inovador. Ao mesmo tempo em que esta ação transforma o meio, ela transforma também as representações e as identidades dos membros da rede produzindo neles novas competências, através da resolução dos problemas encontrados. Claro, a rede de construção de conhecimentos a que nos referimos acima inclui os alunos, os professores, a escola, as instituições de educação não formal, como museus, revistas de divulgação, emissões educativas da televisão, teatros de ciências etc., além das redes interativas de comunicação, tais como a internet, os CDs, etc. Portanto, para que um projeto atinja os objetivos de transformação das representações e das identidades de seus autores, é necessário que todos os membros da rede estejam engajados na negociação e no desenvolvimento do projeto.

VENTURA, Paulo Cesar Santos. Por uma pedagogia de projetos: uma síntese introdutória. *Educação & Tecnologia*. Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 36-41, jan./jun. 2002. (Fragmento).

AFRICA STUDIO/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Aprender por meio de projetos tem sido uma prática cada vez mais recorrente nas escolas, caracterizando uma das respostas à rápida velocidade com que a tecnologia avança no século XXI e possibilitando tanto a construção de saberes em meio à facilidade de acesso à informação quanto o desenvolvimento de habilidades necessárias à vida conectada por meio de redes. Nesse sentido, a **pedagogia baseada em projetos** mostra-se, neste século, fundamental para a formação de cidadãos: indivíduos autônomos e curiosos na busca de conhecimento; comprometidos com objetivos comuns; criativos e abertos à experimentação, a fim de encontrar soluções cooperativas para problemas reais que afetam não apenas eles mesmos, mas também sua comunidade e seu planeta.

A **pedagogia baseada em projetos** parte da premissa de que a educação deve buscar a preparação para a vida, e não apenas para o futuro profissional. Para tanto, propõe uma inversão metodológica, em que os alunos se tornem responsáveis pela prática de pesquisa e investigação, em pleno exercício de seu protagonismo, e que esse seja o caminho por meio do qual os conhecimentos sejam construídos.

As habilidades desenvolvidas por meio da pedagogia de projetos dialogam diretamente com as competências gerais dispostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Você já ouviu falar dela?

A **BNCC** é um documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Essas aprendizagens devem garantir o desenvolvimento de **competências gerais e específicas** relacionadas às áreas do saber. Cada competência, na BNCC, visa mobilizar, principalmente, conhecimentos (conceitos e procedimentos) e habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) para que os jovens possam lidar com a complexidade do mundo em que vivem enquanto indivíduos, cidadãos e futuros profissionais.

Para refletir!

Antes de seguir com a leitura do texto e conhecer mais sobre a BNCC, reflita:

1. **Em sua opinião, por que o mundo de hoje é considerado "complexo"?**
2. **De que modo essa complexidade afeta sua vida, seja na escola, em casa ou em outros espaços sociais?**
3. **Que conhecimentos e habilidades você julga necessários para lidar com essa complexidade?**

Quando consideramos conhecimentos e habilidades em conjunto, temos o reconhecimento do que é chamado de **competências**. Elas tratam das habilidades verificáveis e necessárias para a atuação em situações e tarefas específicas nas áreas do conhecimento. Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a BNCC apresenta competências específicas: por exemplo, o reconhecimento das diferentes linguagens como instrumentos de promoção da atuação e participação social e como ferramentas de interpretação da realidade em que vivemos.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Nesse documento, aponta-se também a relação entre a diversidade de linguagens, as identidades, a democracia e os Direitos Humanos. Nesse aspecto, as linguagens, perpassadas por dimensões geográficas, políticas, históricas, culturais e sociais, contribuem para o processo de autoconhecimento e desenvolvimento de posturas empáticas em relação às pessoas e ao mundo com que interagimos.

As práticas artísticas e esportivas, que também integram a área de Linguagens, estimulam o protagonismo e a aplicação de diversos saberes para a expressão humana. Ainda na área de Linguagens, somos convidados a compreender o mundo digital, suas técnicas, os processos criativos envolvidos e o repertório ético necessário ao uso responsável dos recursos do universo digital.

Na pedagogia baseada em projetos, a compreensão de estratégias para a resolução de problemas complexos se dará por meio da integração de saberes de diferentes áreas, como ocorre na vida cotidiana. Neste livro, isso se dará por meio da articulação dos conhecimentos em Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa, os componentes curriculares que constituem a área de Linguagens e Suas Tecnologias.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Os desafios do século XXI e os Projetos Integradores em Linguagens: Qual é o lugar das novas tecnologias nessa área?

CARLOS CAMINHA

A BNCC reconhece a complexidade da vida no século XXI, que traz desafios individuais e coletivos diante de mudanças contínuas, que geram soluções e contradições nos âmbitos tecnológico, informacional e humano – o que se chama hoje de hipermodernidade. Como você deve experienciar em seu cotidiano, torna-se cada dia mais difícil se manter distante dos recursos tecnológicos e, em especial, dos que servem à circulação de informações e à comunicação, como é o caso da internet, das redes sociais e de programas ou aplicativos de comunicação instantânea.

MODERNA

Diante disso, a área de Linguagens e suas Tecnologias tem o papel de desenvolver, nas diferentes esferas da vida no século XXI, os multiletramentos. Esse é um conceito que destaca a importância de uma educação linguística que, atenta à multiplicidade e à diversidade de produções culturais e formas de comunicação atuais, procura formar alunos(as) como agentes atentos, sensíveis e críticos a essa realidade. Assim, torna-se importante aprender sobre o que é a comunicação no meio digital e de que modo é possível se inserir nesse meio para a produção de conteúdos e informações que possam impactar positivamente a sociedade em que se vive.

Todos os jovens, assim como você, têm em si o potencial para desenvolver essas habilidades e atuar de modo transformador na sociedade. Por isso, os projetos deste livro trazem temas que reúnem questões relativas ao mundo contemporâneo e à adolescência, os quais podem se adaptar aos diversos contextos locais. Tais questões dizem respeito, por exemplo, às manifestações artísticas das culturas juvenis, ao universo digital, à ciência, ao respeito às diferenças nas relações sociais e à valorização da memória como forma de autoconhecimento.

Para isso, em cada um dos projetos que abordam temas como esses, convidamos você a ressignificar os usos das linguagens em campos: campo da vida pessoal, campo de práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública e o campo artístico-literário.

CARLOS CAMINHA

Os projetos propostos consideram o cruzamento entre esses campos de atuação na vida social e quatro eixos integradores: STEAM, estudo das culturas juvenis, midiaeducação e mediação de conflitos. O primeiro eixo é uma sigla formada pelas palavras *science*, *technology*, *engineering*, *arts* e *mathematics* (em português: ciência, tecnologia, engenharia, arte e matemática).

A proposta desse eixo é integrar diversas áreas do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades variadas. O segundo eixo propõe o estudo das culturas juvenis, reconhecendo-as como aspecto necessário ao processo de aprendizagem. No terceiro eixo, propõe-se a aproximação entre mídia e educação; e, no quarto eixo, o desenvolvimento de habilidades que contribuam para a convivência e a resolução de conflitos no ambiente social.

Considerando, então, os campos de atuação e os temas integradores, propomos estes seis projetos:

- Projeto 1 – Chamada para publicação – submeta seu trabalho! (STEAM);
- Projeto 2 – *Poetry slam*: versos de identidade (protagonismo juvenil);
- Projeto 3 – *Podcasting*: transmitindo nas ondas da internet (midiaeducação);
- Projeto 4 – A vida em cena: mediando conflitos através do teatro (mediação de conflitos);
- Projeto 5 – Sustentabilidade e acessibilidade: trilhas de um caminho para o *design* universal (STEAM);
- Projeto 6 – A escola como patrimônio cultural: escavar histórias, habitar as memórias (midiaeducação).

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

Neste livro, ao ver uma seção indicada por este símbolo, saiba que será a hora de pensar estratégias para o desenvolvimento do pensamento computacional. A cada projeto, vamos sugerir algumas atividades em que você aplique suas habilidades de análise lógico-racional para facilitar o trabalho com dados, informações e recursos tecnológicos. E que tal começarmos agora?

Até aqui, abordamos a necessidade de nos situarmos de modo atento e crítico em meio à diversidade de tecnologias de informação e comunicação (TICs). Para tanto, é preciso saber, minimamente, alguns conceitos da linguagem empregada no desenvolvimento de tais recursos, principalmente os que se relacionam diretamente com a comunicação em redes sociais, pois muitos deles alteram a forma como acessamos e produzimos conteúdo nesses espaços. Você sabe, por exemplo, o que são algoritmos? E o que são plataformas de *streaming*? E quanto aos *trending topics*? Afinal, o que é *Big Data*?

Junto a seus colegas e a um(a) professor(a) que tenha os conhecimentos sobre as novidades em tecnologia, façam uma pesquisa sobre esses e outros conceitos que se aplicam à comunicação em redes sociais. Em seguida, investiguem quais programas e aplicativos são os mais conhecidos e/ou utilizados por seus colegas e professores para comunicação e acesso à informação.

Com esses dados em mãos, produzam um infográfico (Veja alguns modelos no *site* indicado abaixo), em que vocês apresentem a definição dos conceitos encontrados, organizados por relevância em relação à frequência de uso das ferramentas digitais por parte dos entrevistados. Junto a essas definições, insiram, respectivamente, exemplos de programas e aplicativos associados.

Modelos de infográfico disponíveis em: <https://pt.vecteezy.com/arte-vetorial/457737-elementos-do-vetor-para-infografico-modelo-de-diagrama-grafico-apresentacao-e-grafico>. Acesso em: 13 jan. 2020.

Estrutura dos capítulos: Caminhando pelas etapas dos projetos

É possível que você ache que há muita informação nestas páginas iniciais para um começo de conversa. Mas fique tranquilo: "o caminho se faz ao caminhar". Que tal entender, então, o passo a passo do seu livro?

Para ajudar você e os colegas nesse processo de investigação e criação que os projetos vão incentivar, antes de dar início a qualquer um deles, reunimos algumas instruções.

Ainda que todos os projetos contemplem atividades individuais, em duplas ou em trios, eles propõem um **trabalho coletivo** que envolverá toda a turma. É importante, então, que você assuma com compromisso e responsabilidade seu papel a fim de contribuir com o sucesso de todos.

Cada projeto será acompanhado mais de perto por um(a) **professor(a) coordenador(a)**, que poderá ser de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física ou Língua Inglesa, porque este é um livro da área de Linguagens e suas Tecnologias. Ele(a) será responsável por acompanhar a produção geral do projeto; ficar atento(a) aos prazos e à divisão de tarefas entre a turma; ajudar você e os colegas com quaisquer dúvidas teóricas e problemas práticos; além de facilitar o diálogo com a coordenação, a direção e outros funcionários da escola. Por se tratar de Projetos Integradores que mobilizam o conhecimento de várias áreas, é possível que vocês recorram a outros professores durante o processo.

!

Como este livro deve ser usado? Pare, reflita sobre cada uma das instruções e folheie seu livro para compreender, na prática, do que se trata cada uma dessas etapas. Descubra você mesmo!

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

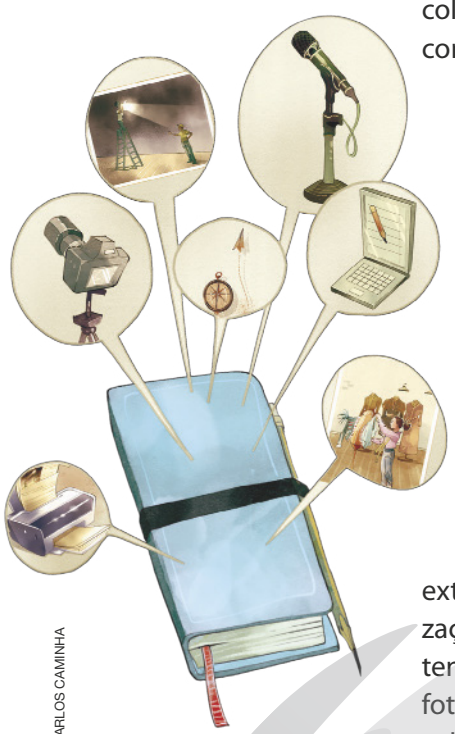
MODERNA

Além disso, a fim de estimular sua autonomia e seu protagonismo, bem como o de seus colegas, a cada projeto a turma vai escolher alunos líderes, os quais estarão sempre em diálogo com o professor, mantendo-se atentos tanto ao cronograma como aos papéis da turma na realização dos produtos, por exemplo.

Antes de iniciar as etapas do projeto, você vai encontrar em cada capítulo um exercício inicial. Além de conhecer o tema, você vai saber:

- o que será criado;
- quais serão os materiais necessários;
- como as descobertas da turma serão compartilhadas com outras pessoas.

Essa **etapa de preparação** é de extrema importância para que você e os colegas se organizem e combinem um cronograma de realização das atividades com o(a) professor(a) coordenador(a), buscando sempre cumprir os prazos.



CARLOS CAMINHA

Após a etapa de preparação, cada capítulo apresenta **seis etapas**:

- Etapas 1 e 2 – envolvem pesquisa e produção de produtos parciais.
- Etapa 3 – é o momento de colocar a "mão na massa", englobando a criação do produto final relacionado ao tema.
- Etapa 4 – contempla o compartilhamento do(s) produto(s) criado(s) com um público-alvo, que pode se tratar só da comunidade escolar ou envolver outros indivíduos além dela.
- Etapa 5 – é o momento em que você, os colegas e o(a) professor(a) avaliam o desempenho individual e o da turma durante o processo, identificando as expectativas que foram atendidas e os problemas que poderão ser solucionados na realização dos próximos projetos.

Apesar de haver uma etapa específica para a avaliação final (Etapa 6), é de extrema importância que você se autoavalie constantemente durante a realização de todas as etapas do projeto. Para ajudar nessa tarefa, sugerimos que tenha um **diário de bordo**, no qual possa manter registros escritos e em áudio, fotos, desenhos e vídeos de todas as atividades realizadas, com apontamentos sobre como você se envolveu em cada etapa e qual foi sua contribuição para o trabalho coletivo. Além de apoiarem a autoavaliação e a produção de um relatório final para cada projeto, esses relatórios vão, principalmente, incentivar você a tirar o máximo proveito de sua participação.

Diário de bordo (do inglês *logbook*) é, originalmente, um instrumento e um gênero discursivo praticado em viagens de avião ou navio para registro oficial, por parte da tripulação, dos acontecimentos mais importantes. No âmbito escolar, é o nome dado a um instrumento pedagógico no qual o aluno faz registros frequentes de suas observações sobre as atividades desenvolvidas, em geral relacionadas a pesquisas e investigações durante o percurso de uma aula, de um curso ou de um projeto.

E então... Vamos nessa?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO 1

STEAM

Chamada para publicação: Submeta seu trabalho!

Preparação

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

1 O principal objetivo do projeto de extensão "Meninas com ciência", ao proporcionar oficinas educativas para meninas, é incentivar a curiosidade e o pensar científicos, divulgar o trabalho realizado no Museu Nacional e estimular a atuação de mulheres na ciência, já que o público-alvo são estudantes do gênero feminino (entre 11 e 15 anos).

Importante evento no Rio de Janeiro, em 2019. Para a divulgação científica no Brasil, o projeto de extensão "Meninas com ciência" foi concebido pelas mulheres do Departamento de Geologia e Paleontologia do Museu Nacional (UFRJ) no final de 2016 e é coordenado por Luciana Witovisk Gussella e Luciana Barbosa Carvalho. O curso acontece semestralmente e atende 100 meninas ao ano.

ACERVO DO PROJETO MENINAS COM CIÊNCIA/MUSEU NACIONAL, RIO DE JANEIRO

ACERVO DO PROJETO MENINAS COM CIÊNCIA/MUSEU NACIONAL, RIO DE JANEIRO

"Meninas com ciência" – 6ª edição. Oficina de paleovertebrados – preparação de fósseis. Rio de Janeiro, 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

a) Junto a seus colegas de sala e sob a orientação do(a) professor(a), formule hipóteses para a seguinte questão: quais seriam as motivações para a realização de um evento científico como "Meninas com ciência", voltado, exclusivamente, para estudantes do gênero feminino entre 11 e 15 anos?

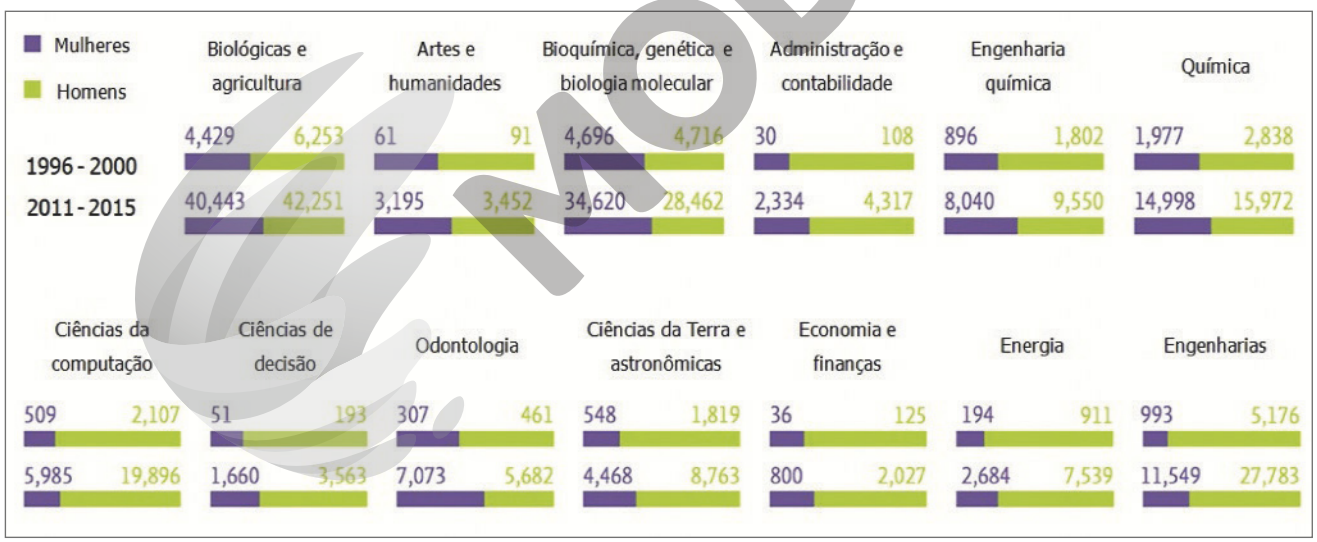
- Aproveite essa oportunidade para discutir, sob orientação do(a) professor(a), como esse público se faz presente nos ambientes acadêmicos e científicos no Brasil e no mundo.

b) Leia o texto a seguir e discuta com seus colegas os dados sobre ciência no Brasil, elaborando hipóteses que justifiquem:

- as razões pelas quais o país teve um aumento na proporção de mulheres atuando para o desenvolvimento científico entre 1995 e 2010;
- a importância dos dados sobre as áreas de maior inserção feminina na ciência.

Gênero no cenário global de pesquisa

Segundo dados da Unesco, as mulheres são minoria no meio científico, correspondendo a menos de 30% dos pesquisadores do mundo. No Brasil, a situação é um pouco melhor: o relatório "Gênero no cenário global de pesquisa", divulgado pela editora científica Elsevier em 2017, mostra que nos últimos 20 anos a proporção de mulheres na população de pesquisadores passou de 38% para 49%. Mas a representatividade geral esconde diferenças importantes entre áreas do conhecimento e etapas da carreira. A presença de mulheres geralmente é maior do que a de homens nas áreas de humanidades e serviço social, tendendo a uma paridade nas ciências biológicas e da saúde. No entanto, quando o assunto são as engenharias, ciências exatas e da Terra, a participação feminina cai abruptamente.



Número total de mulheres e homens atuando na pesquisa em diferentes áreas do conhecimento no Brasil. Os dados foram coletados combinando o nome de pesquisadores em seus perfis na plataforma científica Scopus com informações sobre nomes e gêneros por país (Genderize, análise sociolinguística NamSor e listas de nomes da Wikipedia). Essa imagem é uma adaptação da figura presente na página 24 do relatório "Elsevier Gender Report", disponível em: <https://www.elsevier.com/__data/assets/pdf_file/0008/265661/ElsevierGenderReport_final_for-web.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2019.

Fonte: CAIRES, Luanne. Crescem iniciativas que dão visibilidade a mulheres cientistas e divulgadoras de ciência. Imagem adaptada do relatório "Gênero no cenário global de pesquisa" (Elsevier 2017). *Jornal da Unicamp*, 14 dez. 2018. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2018/12/14/crescem-iniciativas-que-dao-visibilidade-mulheres-cientistas-e-divulgadoras>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MODERNA
JORNAL DA UNICAMP
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

c) Ao pensarmos em **produção científica**, é comum que ela seja relacionada diretamente a alguns estereótipos ligados a essa prática, como os testes realizados por cientistas em laboratórios ultrassecretos e com equipamentos da mais alta tecnologia. Quando se pensa em **divulgação científica**, podem ser levados em consideração os grandes livros ou *sites* enciclopédicos, normalmente com linguagem rebuscada e conteúdo pouco acessível.

- Discuta com os colegas e com o(a) professor(a): qual é a diferença entre produção científica e divulgação científica?

SALA DE DEBATE

Em qualquer situação de debate, pratica-se o exercício da **contra-argumentação**, que consiste na apresentação de um argumento que busque invalidar total ou parcialmente outro argumento anteriormente exposto. Para que um bom debate seja possível, é comum haver o estudo prévio dos possíveis argumentos a serem apresentados pelos debatedores. Esse estudo pode partir da investigação do senso comum a respeito do tema que será abordado no debate, seguindo-o sempre de comentários que procurem explicitar a lógica ou as lacunas em que se sustenta.

Junto a seus colegas, leia atentamente um argumento a respeito do tema "mudança climática" e, em seguida, um comentário sobre ele.

Argument: "Climate 'Skeptics' are like Galileo"

Comment: It is easy to confuse Galileo's skepticism with climate negationism. While the former sought evidence for theories, the latter creates theories that are convenient to defend.

Vocabulário:

1. **Skepticism:** ceticismo.
2. **Climate negationism:** negacionismo climático.
3. **Former:** o primeiro.
4. **Sought:** buscou.
5. **Latter:** o segundo, o seguinte.

Em seguida, leiam outros argumentos, dispostos aleatoriamente, que correspondem a uma visão conhecida como "negacionismo climático".

Climate has changed before.
Animals and plants can adapt.
is plant food.
There is no consensus.
We're heading into an Ice Age.
Sea level rise is decelerating.

Vocabulário:

1. **Consensus:** consenso.
2. **Heading into:** indo para, indo ao encontro de.
3. **Ice Age:** Era do Gelo.
4. **Decelerating:** desacelerando.

Em uma roda de conversa, traduzam e interpretem as frases indicadas. Em seguida, construam comentários a eles em que vocês:

1. identifiquem a lógica ou as lacunas que sustentam cada um dos argumentos;
2. relacionem esses argumentos à importância do conhecimento científico no mundo contemporâneo.

Ao final, vocês poderão construir coletivamente contra-argumentos para cada um dos argumentos apresentados na tabela e compartilhar com os professores de Ciências da Natureza.

Organização de grupo editorial e criação de um periódico de divulgação científica

Objetivo

Criar um periódico de divulgação científica que ajude a combater o preconceito contra a participação de jovens, mulheres, indígenas e outros grupos na produção de ciência.

Justificativa

Na atualidade, boa parte do que é produzido em termos de conhecimento científico acaba por impactar diretamente a vida das pessoas, o que faz com que a visão sobre a ciência seja positiva, principalmente na área da tecnologia.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

NINA.DRAWS.SCIENTISTS

Ilustrações de Nettie Stevens e Rebecca Lee Crumpler de Nina Chhita.

Para atestar essa percepção, o Índice Anual da Situação da Ciência (2018), uma pesquisa desenvolvida por um grupo econômico mundial que atua no campo das tecnologias, entrevistou mais de mil brasileiros e constatou que 83% acreditam que a ciência é muito importante para a sociedade e que 34% concordam que ela tem um impacto importante no cotidiano.

No entanto, a mesma pesquisa indicou que 90% dos brasileiros entrevistados alegam saber nada ou muito pouco sobre ciência e que 84% avaliam que outros países dão mais valor à ciência que o Brasil. De acordo com esses dados, podemos concluir que, embora exista uma ampla percepção positiva, a ciência produzida não é assimilada pelas pessoas comuns, o que revela um problema de **letramento científico**.

> **Letramento científico** é a capacidade de compreender, interpretar e formular ideias científicas, testar explicações e estimar resultados. Uma pessoa é considerada letrada cientificamente quando, por exemplo, não encontra dificuldades ao ler textos científicos e ao lidar com informações simples, como uma explicação sobre as formas de transmissão de uma doença.

Por que ocorre tal discrepância? Para responder a essa pergunta, não há caminho fácil. Além de questões ligadas à qualidade da formação educacional do jovem brasileiro e à baixa procura por parte de estudantes pela profissão de cientista, é possível reconhecer o distanciamento entre o universo científico e o cotidiano das pessoas em geral como um dos principais fatores que levam ao esvaziamento do interesse pela ciência.

Além disso, sabemos que a pesquisa acadêmica e científica utiliza uma linguagem própria, especializada, e circula em ambientes pensados para tal fim, ou seja, existem meios de comunicação (impressos e virtuais) em que o conhecimento elaborado em universidades, laboratórios e outros lugares circula de forma a ser lido, interpretado e apropriado por pessoas que vivenciam esse mesmo meio.

Esse é o caso das pesquisas realizadas em cursos de pós-graduação que resultam na escrita de dissertações de mestrado, de teses de doutorado e, no campo das publicações externas aos institutos de pesquisa, de artigos científicos. Quanto desse conteúdo pode se tornar acessível à curiosidade de um jovem como você e, ainda, atingir a diversidade das juventudes que existem no Brasil?

Diante dessa situação, destaca-se a divulgação científica, a qual, de acordo com a jornalista Christiane Bueno (especialista em Jornalismo Científico e Cultural pela Universidade Estadual de Campinas/Unicamp), surge com o desafio de compreender crianças, jovens e outras pessoas em geral "como um público inteligente, interessado e totalmente capaz de lidar com assuntos de ciências". Por meio de revistas, seções especiais em jornais, *blogs* e outros canais de divulgação em mídias sociais, tem-se tornado possível levar parte do conhecimento científico para pessoas em lugares muito distantes dos centros de produção científica e, com isso, tem-se incentivado, ainda que timidamente, a carreira nessa área. Um dos exemplos desse tipo de ação é o trabalho de Nina Chhita, que alimenta uma página do Instagram com ilustrações autorais de mulheres cientistas a fim de atingir e de incentivar o público feminino.

Nos últimos anos, um especial esforço tem sido feito no campo da divulgação científica para a inserção de jovens e de mulheres nesse meio. Além da preocupação com esses grupos, tem-se considerado, por exemplo, as contribuições das populações indígenas na construção dos saberes científicos, e o interesse nessa produção tem ampliado a visibilidade desse grupo para toda a sociedade brasileira.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Fazemos agora uma provocação: como é possível contribuir para a divulgação científica desde o ambiente escolar?

Com este projeto, esperamos que você e seus colegas formem um grupo editorial para a **organização**, a **produção** e a **publicação** de um periódico de divulgação científica em sua escola, que circulará em forma de painel ou revista ou em formato digital. Este projeto vai permitir o desenvolvimento de habilidades para sua ação no Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, definido na Base Nacional Comum Curricular, na área de STEAM (sigla em inglês para *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*). O desenvolvimento desse projeto tem como objetivo mobilizar estratégias de comunicação para a multiplicação do olhar curioso sobre o mundo entre os membros de sua comunidade escolar.

Esperamos que, dessa forma, mais pessoas tornem-se capazes de reconhecer a importância da disseminação do conhecimento que está sendo produzido pelos alunos, com ações responsáveis perante a propriedade intelectual de outros autores. Além disso, pretende-se que toda a escola se beneficie deste trabalho, que permitirá tanto o registro das experiências realizadas ao longo do projeto quanto, talvez, o estímulo ao pensamento científico.

Produto final

Como produto final, vocês produzirão painéis ou publicarão uma página ou *blog* para manutenção do periódico de divulgação científica produzido por vocês. Propomos que este projeto se desenvolva ao longo de um ano letivo, uma vez que o periódico contará com duas edições anuais, organizadas a partir de um eixo temático e disponibilizadas para o público interno e externo à escola. Recursos digitais e a internet poderão facilitar essa etapa de disponibilizar as edições.

Neste projeto, você e seus colegas vão se dividir em grupos de 4 a 6 integrantes, que vão formar os "grupos editoriais", sendo cada grupo responsável pela concepção do periódico, pela seleção dos temas mensais, pelo diálogo com os autores dos textos a serem publicados e pelo manuseio de ferramentas de edição de texto.

Outra importante tarefa a ser compartilhada entre todos os grupos editoriais é a formulação de regras para a ação ética nesse trabalho, que envolverá a criação de políticas de acesso e ações para inibição do plágio de conteúdo.

Quanto à produção do periódico, será escolhido um tema central, o qual norteará as edições semestrais, que proporcionarão recortes específicos ao tema proposto. O conteúdo publicado consistirá de textos, imagens ou vídeos produzidos na própria escola por alunos de fora do grupo que tenham realizado trabalhos relevantes para a publicação para as mais diversas disciplinas, ou mesmo que tenham outros textos adequados à publicação. Assim, também será uma tarefa de seu grupo a preparação estrutural desse periódico e a chamada para publicação dos textos produzidos por outros alunos ao longo do semestre.

Materiais necessários

Para a realização do periódico proposto neste projeto, a publicação em ambiente digital é mais adequada para uma melhor visualização do trabalho. No entanto, caso não haja computadores e/ou internet em sua escola, o periódico pode ser feito em formato de painel ou revista.

Materiais necessários:

- versão digital: computador, *notebook* ou *tablet* com acesso à internet;
- versão analógica: cartolina, papel *kraft*, canetinhas coloridas, cola e tesoura;
- caderno, lápis, borracha.

Ao longo de todo o processo de elaboração e execução deste projeto, mantenha seu diário de bordo atualizado! Comece identificando quais são suas expectativas em relação ao projeto e suas primeiras ideias relacionadas à proposta. Preste atenção nos problemas relacionados às etapas, dificuldades enfrentadas e soluções encontradas. Ao fim do projeto, o diário será essencial para a avaliação de toda a atividade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Cronograma

Duração do projeto: anual, com a publicação de uma edição do periódico por semestre.

Organização das etapas

ETAPA	DESCRIÇÃO
1. Andanças: ampliando a visão sobre a divulgação científica 5 a 6 aulas	• Investigação dos conhecimentos prévios sobre os veículos de mídia e as celebridades da divulgação científica no Brasil. • Criação de um acervo para a documentação dos resultados dessa investigação, organização dos grupos de trabalho e definição do suporte para o periódico. • Problematização acerca da ética no respeito à propriedade intelectual para a formulação de um código de ética e responsabilidade do periódico. • **Produto parcial 1:** Acervo documental e Código de responsabilidade.
2. Derivas: encontrando meios e conteúdos para a publicação 5 a 6 aulas	• Criação da ferramenta digital ou do painel ou revista. • Planejamento de ações para a chamada de textos para a publicação. • **Produto parcial 2:** página na internet, painel ou revista e campanhas de convocação para a publicação no periódico.
3. Proposta em ação: periódico de divulgação científica 6 a 7 aulas	• Seleção e organização dos textos recebidos para a publicação no periódico e elaboração do texto de abertura. • Edição da versão final do periódico e formatação para a publicação. • **Produto final:** texto de abertura e montagem do periódico de divulgação científica.
4. Compartilhamento de descobertas 2 a 3 aulas	• Preparação para a divulgação do trabalho: definição do público-alvo, das estratégias de comunicação e do calendário de ações.
5. Parada: avaliação de deslocamentos 1 a 2 aulas	• Resgate das anotações no diário de bordo e socialização das impressões sobre os resultados.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final 4 a 5 aulas	• Executar a avaliação geral de desempenho do grupo e, em seguida, a autoavaliação, considerando as contribuições dadas pelos integrantes ao longo do projeto. No final, essas informações serão retomadas para a escrita do relatório final.

Coordenação do projeto

Neste projeto, quanto ao estudo do periódico de divulgação científica, o(a) professor(a) de Língua Portuguesa poderá contribuir tanto na identificação dos gêneros discursivos presentes nesse tipo de publicação quanto na produção, revisão, edição e formatação dos textos. Considerando-se que a língua universal do meio científico é o inglês, o(a) professor(a) dessa disciplina pode auxiliar você e seu grupo na pesquisa sobre divulgação científica. Já o(a) professor(a) de Arte poderá auxiliar na criação do material gráfico autoral.

Sugerimos que você e seus colegas escolham um líder entre os colegas que seja bom na organização de equipe, que possa contribuir na leitura e na escrita dos gêneros discursivos presentes em um periódico de divulgação científica e que tenha condições de sugerir temas ao periódico.

Situação-problema

- Leia o que a jovem cientista Juliana Estradioto diz a seguir:

> Ainda que mulheres e meninas estejam ocupando seu espaço no mundo científico, os exemplos de cientistas que as crianças possuem dizem respeito ao estereótipo de homem de cabelo branco usando jaleco no laboratório. Normalmente os mais famosos são Newton, Einstein, Galileu Galilei e até um nome mais moderno, Stephen Hawking.

Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/sororidade-em-pauta/mulheres-foram-chave-no-desenvolvimento-da-ciencia-do-brasil/>. Acesso em: 7 nov. 2019.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A constatação de Juliana Estradioto, que já representou o Brasil duas vezes na Feira Internacional de Engenharia e Ciência, realizada nos Estados Unidos, chama a atenção para um problema sistêmico: nós afastamos mulheres e meninas do fazer científico e, também, produzimos uma imagem antiquada sobre os cientistas.

1. **Quais são os efeitos do problema apontado por Juliana para o desenvolvimento tecnológico e científico de um país?**
2. **Juliana descreve o que ocorre no campo da produção científica. Você acha que no campo da divulgação científica, em que são jornalistas e outros profissionais que atuam mais ativamente, e não cientistas, pode acontecer algo semelhante? Por quê?**

Competências Gerais e Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto

Competências Gerais Prioritárias	
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.	
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.	
Outras Competências Gerais	
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.	
Competências Específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias	**Habilidades**
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.	**(EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.
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.	**(EM13LGG202)** Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.
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.	**(EM13LGG701)** Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos. **(EM13LGG703)** Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais. **(EM13LGG704)** Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDIÇÃO MODERNA

Competência Específica da Área de Matemática e suas Tecnologias	Habilidade
2. Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática.	**(EM13MAT202)** Planejar e executar pesquisa amostral sobre questões relevantes, usando dados coletados diretamente ou em diferentes fontes, e comunicar os resultados por meio de relatório contendo gráficos e interpretação das medidas de tendência central e das medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão), utilizando ou não recursos tecnológicos.
Competência Específica da Área de Ciências da Natureza	**Habilidade**
3. Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).	**(EM13CNT305)** Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade.

ETAPA 1 – Andanças: Ampliando a visão sobre a divulgação científica

Parte 1: Pesquisa e repertório

1 Observe as imagens a seguir.

Imagem 1

Exposição científica interativa, com contribuição de diferentes linguagens. Museu Catavento (Catavento Cultural e Educacional). São Paulo, 2016.

JUNIOR ROZZO/ROZZO IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Imagem 2

FELIPE RAU/ESTADÃO CONTEÚDO

Nas plataformas de compartilhamento de vídeo, Julia Jaccoud é uma influenciadora digital que usa a linguagem da internet para, em seu canal "A Matemaníaca", falar sobre matemática. São Paulo, 2018.

Imagem 3

WALMOR CARVALHO/FOTOARENA

Paul Zaloom durante sua apresentação ao vivo do *Show de Beakman* na Campus Party 2015, em São Paulo.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
GUILHERME CASTELLAR/LAMBUJA/ABRIL COMUNICAÇÕES S/A

Imagem 4

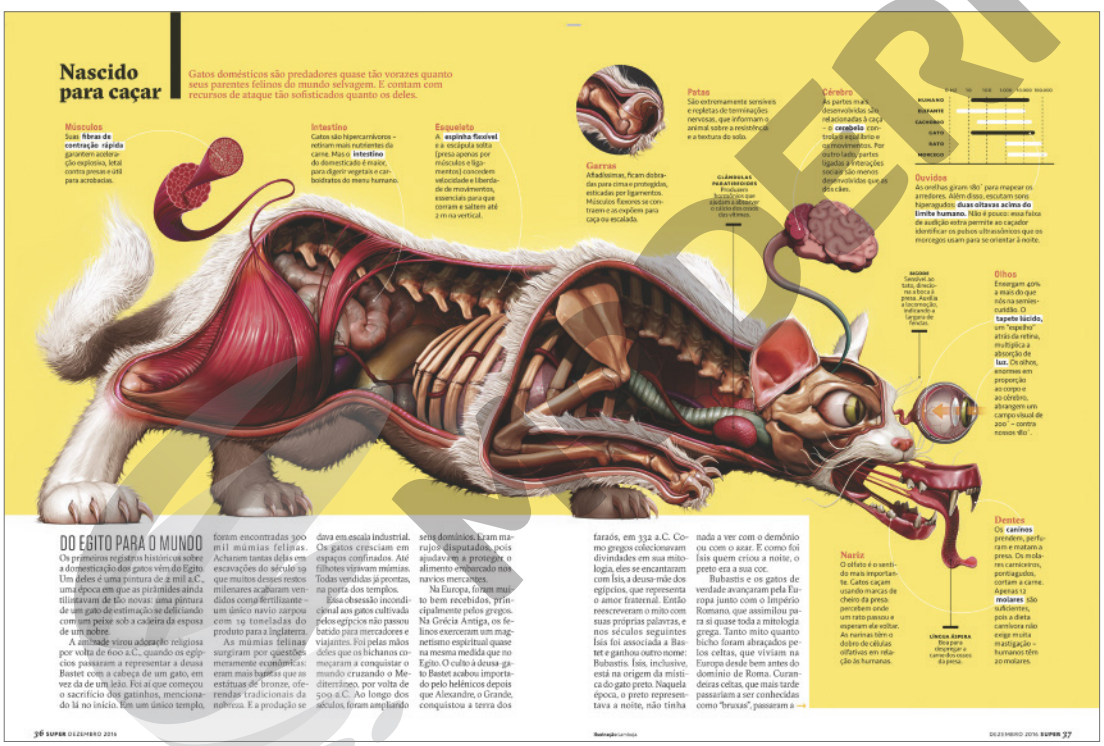


Imagem de reprodução de infográfico da Revista *Superinteressante* vencedor da 25ª edição do Malofiej, maior prêmio de infografia do mundo, no ano de 2016. O infográfico "Nascido para caçar" (*design* de Bruna Lora e Inara Negrão, ilustração de Lambuja) recebeu medalha de prata.

Perguntas mobilizadoras

a) Quais são as estratégias de ação comunicativa para a divulgação científica representadas por cada imagem?

b) Você conhece outras estratégias de divulgação científica adotadas no Brasil e no mundo? Fale sobre elas.

c) Um dos desafios da divulgação científica é que as pessoas que fazem a adequação do conteúdo científico para que ele se torne compreensível para um público amplo e diverso não são as mesmas que produzem esse conteúdo. Frente a esse desafio, responda: é possível lidar com ideias e trabalhos de terceiros de modo responsável?

Você sabia que a boa mastigação pode ser determinante para uma igualmente boa digestão? E que a matemática pode ajudar na tomada de uma decisão simples, como trocar de faixa numa situação de congestionamento? Você já foi a um museu que apresentava uma exposição que deixava seu cabelo em pé, literalmente? Essas e outras situações podem ser exemplos em abordagens didáticas em contextos de divulgação científica.

É comum associarmos a divulgação científica a museus e exposições itinerantes, como é o caso do Museu Catavento (imagem 1) que, com sua Carreta Itinerante, promove visitas a escolas e parques municipais para disseminar o acesso ao seu acervo para pessoas de diferentes localidades. Mas, além desse trabalho, o meio jornalístico-midiático é bastante responsável pela divulgação científica no Brasil e no mundo, um trabalho que se tornou ainda mais prático com as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs).

O período mais significativo da divulgação científica no Brasil, porém, ocorreu por volta dos anos 1980-1990, por meio de diversos programas de comunicação televisiva e de jornais e revistas de grande circulação. Alguns dos exemplos nacionais mais conhecidos dessa época são o programa da TV Cultura *Castelo Rá-Tim-Bum*, com os personagens Tíbio e Perônio, e a revista *Superinteressante*, publicada pela editora Abril. Na década de 1990, *O mundo de Beakman*, programa estadunidense, também fez muito sucesso no Brasil nessa área.

Com o surgimento das novas tecnologias ao longo dos últimos vinte anos, o meio digital impulsionou o potencial de divulgação e de comunicação na área científica. As ferramentas digitais, além de contribuir com melhores condições para o armazenamento e para a edição de conteúdos, possibilitaram a produção de materiais interativos adequados a linguagens de diferentes perfis de interlocutores. O canal do YouTube "A Matemaníaca", com mais de 75 mil inscritos, criado pela professora de Matemática Julia Jaccoud, é um exemplo de conteúdo acessível a diferentes públicos e disponibilizado em uma plataforma *on-line*.

No entanto, atualmente, a divulgação científica não é apenas composta de iniciativas bem-sucedidas. Alguns questionamentos filosóficos e sociais, entre outros, são objeto de reflexão para quem atua nessa área e é por ela afetado: é possível tornar didática a explicação sobre buracos negros, por exemplo, sem gerar distorções na teoria? Com a divulgação científica atual, estaríamos construindo uma visão plural e inclusiva acerca do fazer científico ou apenas reproduzindo estereótipos (de gênero, por exemplo)? Como é possível a divulgação científica aumentar sua eficácia na era digital?

Para procurar responder a esses questionamentos, vamos começar pesquisando um pouco mais sobre o histórico da divulgação científica no Brasil e seus novos desafios para definirmos estratégias de ação nesse meio.

De acordo com o linguista e professor Luiz Antônio Marcuschi, em seu livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, o **suporte** (ou portador) é o meio físico ou virtual que serve de base para a materialização de um texto e interfere no delineamento do gênero discursivo produzido. De acordo com essa definição, um breve texto escrito em uma folha de papel é um bilhete, mas, caso o mesmo conteúdo seja postado em uma rede social, passa a ser um comentário. Há também os suportes incidentais, ou seja, que não foram criados para esse fim, como as portas de banheiros públicos onde são escritas mensagens dos mais diferentes tipos.

Produto parcial 1

1 Pesquise exemplos de materiais de divulgação científica que ganharam notoriedade, no Brasil, nos últimos trinta anos. Para essa pesquisa, você poderá recorrer à biblioteca mais próxima ou a ferramentas de pesquisa na internet.

a) Compare os exemplos coletados quanto à evolução em aspectos variados (conteúdo, projeto gráfico, tipo de linguagem etc.) e indique quais diferenças são facilmente observáveis entre eles.

b) Em qual(is) **suporte(s)** a divulgação científica do período em análise parece ter sido mais comum?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

c) Reúna-se a seus colegas e formem grupos de trabalho de até quatro integrantes. Cada grupo vai realizar o levantamento e a coleta de trabalhos de divulgação científica. Vocês podem se dividir por tipo ou área de divulgação (por exemplo, delimitando a faixa etária do público-alvo ou a circulação comercial e acadêmica). Em seguida, organizem os materiais encontrados em um acervo de referências. Para montar um acervo, vocês precisarão:

I) encontrar um local adequado para armazenar os materiais;

II) organizar os materiais por tipo (revista ou jornal, por exemplo), ordem alfabética e cronológica;

III) produzir um catálogo para os materiais. Para a produção desse catálogo, escrevam um resumo indicativo de cada um dos itens disponíveis, contemplando:

- o título da obra;
- o nome do(s) autor(es) responsável(is);
- o público-alvo;
- a área do conhecimento abordada;
- o período em que esteve em circulação.

2 **Agora, analise o cartaz reproduzido de uma campanha de divulgação realizada pela Academia Brasileira de Ciências (ABC).**

ADILSON SECCO

a) A Academia Brasileira de Ciências é uma instituição responsável pela divulgação e pelo fomento da ciência brasileira. Fundada originalmente como Sociedade Brasileira de Ciências, em 1916, é considerada um marco na divulgação científica do país. Você já havia ouvido falar sobre essa instituição? Comente.

b) Na campanha em questão, tanto o enunciado quanto os elementos gráficos utilizados remetem à obra de uma figura ilustre conhecida como Profeta Gentileza. Uma frase que se tornou famosa em uma de suas obras é "Gentileza gera gentileza". Chamamos esse tipo de remissão de **intertextualidade**. Com a ajuda do(a) professor(a), descubra quem foi o Profeta Gentileza e, em seguida, explique a intertextualidade apresentada pela campanha.

c) Discuta com seus colegas e com o(a) professor(a): qual é a relevância dessa estratégia (a intertextualidade) para uma campanha de divulgação da ciência brasileira?

A **intertextualidade** é a criação de um texto por meio da superposição (lexical, visual ou discursiva) a um texto-base, o qual pode ser referenciado direta ou indiretamente no texto resultante desse processo. Esse recurso, além de contribuir para a releitura e para a ressignificação dos textos que servem como base, permite que sejam provocados diversos efeitos de sentido, como o humor ou a crítica.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

3 **A mensagem "Ciência gera desenvolvimento" é um importante ponto de partida para que ocorram ações de incentivo à pesquisa. A respeito desse tema, assista ao vídeo "E se mudássemos a divulgação científica no Brasil?", do biólogo Hugo Fernandes-Ferreira.**

(Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OXmV5jJMeAU>. Acesso em: 30 dez. 2019.), ou leia a respectiva transcrição apresentada no final do livro.

a) Compare a disponibilização de um canal gratuito em redes sociais, conforme relatado pelo biólogo, e os materiais de divulgação científica que você encontrou em sua pesquisa. Quais benefícios você avalia que podem decorrer da estratégia proposta por Hugo Fernandes-Ferreira?

b) Hugo Fernandes-Ferreira é um biólogo, um cientista. Para ele, a divulgação científica em suportes inovadores é um passo importante, mas que requer cuidados. Tendo isso em vista, discuta com sua turma:

- Quais dificuldades podem ocorrer ao se produzir um conteúdo nas redes sociais?
- Quais dificuldades podem ocorrer ao se manipular um conteúdo para publicação nas redes sociais?

Parte 2: Organização e alinhamento

1 **Como pode ser visto pelo exemplo do biólogo e de outros mencionados nesta etapa, os periódicos de educação científica podem ser produzidos pelas mesmas pessoas que escrevem seu conteúdo ou podem ser organizados em uma coletânea de textos de diversos autores, o que demanda uma equipe de trabalho bem definida. Sob a orientação do(a) professor(a), vocês agora vão se organizar para a formação dos grupos editoriais. A princípio, será necessário formar quatro grandes equipes:**

- Editores-chefes: seleção dos temas para os periódicos, organização da equipe e gestão dos prazos.
- Comitê avaliativo: avaliação e seleção dos materiais recebidos para publicação, diálogo entre equipes, como professor(a)-coordenador(a) e autores dos textos.
- Comitê revisor: edição, revisão e formatação dos textos.
- Comitê de arte: criação da apresentação visual do periódico, ilustração e articulação com imagens.

Para a formação dessas equipes, são necessários entre quatro e seis integrantes, os quais poderão ser definidos por meio de uma votação ou por vontade própria de colegas que queiram assumir esses compromissos.

- É importante que esteja clara a importância da responsabilidade dos envolvidos neste projeto, que deverão dedicar-se às atividades necessárias a seu desenvolvimento ao longo do trimestre, e que haja colaboração para que o trabalho em grupo viabilize ações positivas para a realização das etapas e do produto final.

2 **Após a definição de quais pessoas integrarão o grupo editorial e de quais tarefas serão executadas pelos outros grupos de trabalho, você e seus colegas vão estabelecer, com toda a classe, a identidade do periódico, considerando os seguintes itens:**

- proposta de título;
- definição do formato e do suporte para divulgação (impresso – painel ou revista – ou digital – *site*, *blog*, *vlog*);

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- justificativa para a criação da publicação (quais são as motivações e quais são os objetivos);
- identidade visual e apresentação gráfica;
- cronograma: proposta de periodicidade (neste projeto, propomos a periodicidade semestral) e ações do grupo editorial;
- normas para a escolha das publicações (o que não será aceito?) e para a quantidade de materiais publicados por número (mínimo e máximo);
- temas para as edições de cada semestre.

Estabelecido o prazo de recebimento dos trabalhos, o próximo passo é a avaliação do material recebido e a seleção para publicação com base em critérios divulgados no ato da abertura para o recebimento (o que é feito por um **comitê avaliativo**). Em seguida, é feita a edição dos textos para padronizá-los e encadeá-los de modo coerente (tarefa do **comitê revisor**). Após essa etapa, é hora da criação pelo comitê de arte, responsável por considerar estratégias para garantir a melhor experiência de leitura. Ao final, a divulgação dos trabalhos selecionados e a organização final deles no suporte escolhido é um trabalho que pode caber aos **editores-chefe**.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

Tomadas as decisões para a organização dos grupos, que tal estabelecermos um **Código de responsabilidade** para orientar o trabalho de pesquisa, criação e revisão de textos? Seja atuando nas redes sociais ou em materiais impressos, definir o código de responsabilidade é importante para que todos o compreendam e o apliquem durante a realização de todas as tarefas, seja na produção e divulgação do conteúdo, seja na manipulação dos materiais e das informações. Com isso, podem ser evitadas inadequações, como o plágio ou a replicação de informações falsas. Procurem definir, pelo menos, três valores, divididos nas seguintes categorias:

DESEJAMOS/ PRATICAMOS / REPUDIAMOS

1. Procure discutir com seu grupo algumas questões que demandam a atitude ética no trabalho com a informação na divulgação científica, como:
   - o compromisso com a apuração da qualidade do conteúdo;
   - o plágio e o direito à propriedade intelectual;
   - a busca por maior acesso ao conhecimento científico no Brasil, entre outros.
2. Após estabelecer sugestões para o Código de responsabilidade, você e seus colegas devem definir em conjunto quem vai redigi-lo e de que maneira será compartilhado (em uma cartolina ou através de recursos digitais), garantindo a constante visualização desses princípios pelos integrantes do grupo editorial e dos outros grupos de trabalho. Além disso, que tal se orientar por esses valores em outras esferas de sua vida?

ETAPA 2 – Derivas: Encontrando meios e conteúdos para a publicação

Perguntas mobilizadoras

a) Quais seriam as melhores estratégias para a produção de um periódico de divulgação científica na escola?

b) Como divulgar esse periódico para receber conteúdos produzidos pelos colegas da escola e para chamar a atenção do público leitor?

Para começar, leia o texto a seguir, publicado pela *Revista Fapesp*, uma revista de divulgação científica mantida pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp). Em seguida, responda às questões.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Texto para análise – 1

Um vídeo complementar com os entrevistados acompanha esta matéria. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VJHmukkyMME&feature=youtu.be>. Acesso em: 14 jan. 2020.

Youtubers na ciência

Canais de vídeo ganham destaque na divulgação de pesquisas feita na internet

[...] Qual super-herói tem o soco mais forte? Em um dos primeiros vídeos publicados pelo canal "Nerdologia", no YouTube, o biólogo Atila Iamarino sugere que é o Flash, e não o Hulk ou o Super-Homem. Em tom bem-humorado, citando HQs e fórmulas da física, Iamarino explica que, ao atingir velocidade próxima à da luz, Flash seria capaz de dar um soco com impacto equivalente à explosão de 4 milhões de bombas de fusão nuclear, liberando energia suficiente para atear fogo em toda a atmosfera terrestre. O vídeo "viralizou", isto é, propagou-se rapidamente na internet e teve mais de 1 milhão de visualizações.

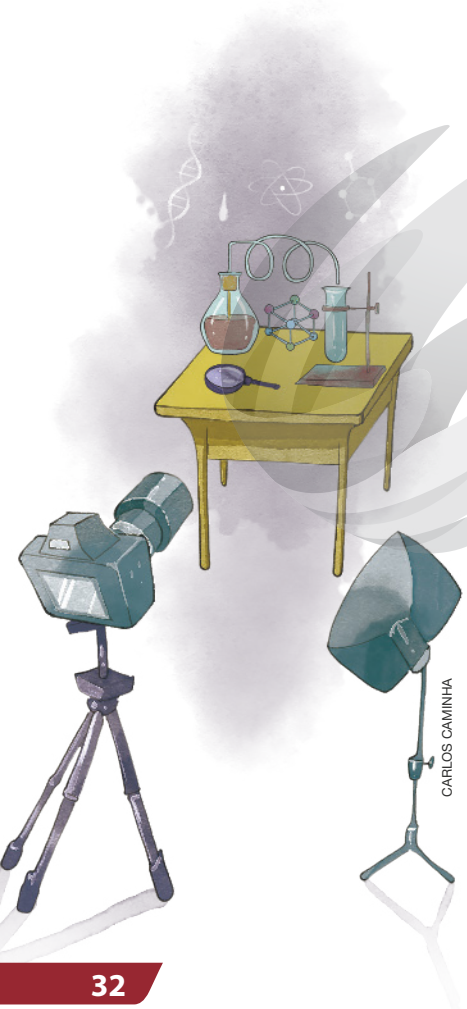
"Conseguimos atingir um público amplo, não necessariamente interessado por ciência", diz Iamarino [...]. "Isso foi possível porque os conceitos científicos podem dialogar com um público cujos interesses são outros, como histórias em quadrinhos, cinema e *games*", completa.

Nos últimos anos, canais de vídeo no YouTube (também chamados de *vlogs*) que abordam ciência e tecnologia ganharam expressão na divulgação científica feita na internet. Em países como os Estados Unidos, jovens que agora são conhecidos como *youtubers* produzem vídeos de ciência curtos, de mais ou menos 5 minutos, muitas vezes com poucos recursos disponíveis, e que chegam a ter, em alguns casos, mais de 200 milhões de visualizações. O fenômeno é caracterizado pelo engajamento de um público jovem, incluindo crianças e adolescentes.

Os donos dos canais de vídeo são, na maioria, pesquisadores em início de carreira ou estudantes de graduação e pós-graduação. "Os *vlogs* estão conseguindo conquistar uma audiência mais diversificada, ao contrário dos *blogs* científicos, que são mais restritos ao público interessado por ciência", diz Rafael Evangelista, pesquisador do Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo da Universidade Estadual de Campinas (Labjor-Unicamp). De acordo com ele, isso acontece porque os canais de vídeo tratam de ciência utilizando uma linguagem informal, próxima à do entretenimento, fazendo referências ao universo da cultura pop, representado, por exemplo, pelas séries de TV.

Em março, *youtubers* brasileiros lançaram uma iniciativa para fortalecer esse modelo no país. Trata-se do *ScienceVlogs* Brasil (SvBr), uma rede *on-line* formada por 21 canais de vídeos de ciência. A ideia foi colocada em prática após um encontro realizado no início do ano em Campinas. "Percebemos a importância de nos unirmos em torno de um objetivo comum: tornar os canais mais conhecidos do grande público e incentivar o surgimento de outros novos", explica o biólogo Rafael Bento Soares, um dos idealizadores do SvBr.

A iniciativa, diz Bento, também procura garantir um selo de qualidade aos *vlogs*. "Com um selo do *ScienceVlogs*, o usuário saberá que o conteúdo tem lastro da ciência e boa procedência", diz o biólogo, que em janeiro fundou com colegas a NuminaLabs, empresa de gestão de conteúdo científico. [...]



CARLOS CAMINHA

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Referência

[...] O trabalho solitário, com poucos recursos, é a realidade da maioria dos *youtubers*. Aluna de mestrado em Ciência da Computação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Camila Laranjeira, de 23 anos, passa boa parte de seu tempo livre escrevendo roteiros, editando ou gravando vídeos para seu canal, o "Peixe Babel", dedicado à robótica. [...]

Os assuntos abordados nos vídeos, publicados semanalmente, são escolhidos a partir de sugestões de amigos. Camila conta que boa parte de seu público é formada por alunos de graduação, crianças e adolescentes. Um de seus primeiros vídeos a ter repercussão chama-se "O Homem de Ferro da vida real", uma referência ao herói da editora Marvel Comics. "O vídeo não é sobre o Homem de Ferro em si, mas sim sobre um exoesqueleto desenvolvido nos Estados Unidos, que será utilizado por soldados em combate. Se eu tivesse usado o termo 'exoesqueleto' no título, certamente espantaria muita gente, por ser um jargão técnico", diz Camila.

Apesar do caráter inovador dos *youtubers*, com suas referências à cultura pop e o desapego a formalismos, Rafael Evangelista, do Labjor-Unicamp, observa que muitos dos canais de ciência ainda estão presos a um modelo que predominou por quase duas décadas e que, de certa forma, ainda motiva várias ações de divulgação científica. Trata-se do chamado modelo do déficit, segundo o qual a população tem uma carência de conhecimento que só pode ser preenchida por meio da educação do público pelos cientistas. Nesse modelo, explica Evangelista, o público pode ocupar uma posição passiva, a de mero receptor do conhecimento, enquanto os cientistas aparecem em condição de superioridade. "Há o risco de criar uma comunicação de mão única e de cima para baixo, como se a falta de conhecimento da população fosse resultado de falhas cognitivas. A realidade, porém, é mais complexa, e vários fatores sociais e políticos contribuem para dificultar o acesso do público à ciência", diz Evangelista. Dono do canal "Papo de Biólogo", Vinícius de Paula Ferreira, de 23 anos, procura evitar que o conteúdo seja passado dessa maneira em seus vídeos. "Não posso aparecer como se fosse o dono da verdade. Meu trabalho é mostrar como a ciência pode ser interessante", diz Ferreira, que conta ter aprendido isso após trabalhar como monitor no Catavento Cultural, espaço para difusão da ciência e do conhecimento mantido pelo governo do estado de São Paulo no centro da capital paulista. [...]

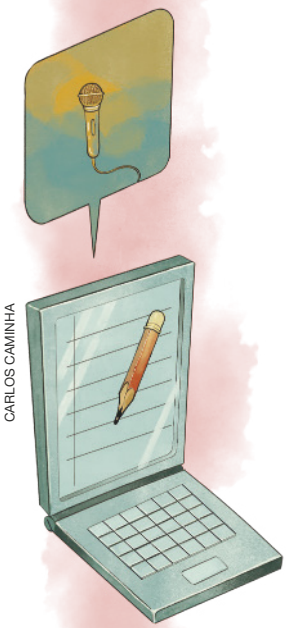
Em um estudo publicado em 2013 na revista *PNAS*, Dominique Brossard, pesquisadora do Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade de Wisconsin, Estados Unidos, afirma que o público leigo utiliza cada vez mais a internet para buscar informações que não podem ser encontradas em *sites* de notícia tradicionais. "Os próprios cientistas já estão confiando mais nas mídias sociais para se comunicarem com o grande público", escreve Dominique. "Jovens pesquisadores estão criando canais de comunicação direta com o público não especializado, sem a necessidade de intermediários, como *sites* de notícia ou jornais."

[...]

CARLOS CAMINHA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

© MODERNA


CARLOS CAMINHA

Fim dos *blogs*?

[...]

Rafael Bento Soares, que também coordena a rede de *blogs* científicos *ScienceBlogs* Brasil, diz que a perda de popularidade dos *blogs* é uma realidade. "O *ScienceBlogs* tem 48 *blogs*, dos quais menos da metade está ativa. Alguns blogueiros estão migrando para o YouTube. E vários *youtubers* nunca tiveram antes um *blog*", afirma. Rafael Evangelista, da Unicamp, acredita que esse novo modelo de divulgação é importante, pois engaja as pessoas que querem saber mais sobre ciência. No entanto, deve ser encarado como um modelo parcial. "Uma reportagem, por exemplo, pode conseguir apresentar outros lados, outras visões envolvidas na complexidade de um assunto, enquanto um canal de ciência muitas vezes apresenta o ponto de vista apenas do pesquisador que fala na frente da câmera. Nos vídeos, muitas vezes não fica claro o que é informação e o que é opinião", diz Evangelista.

Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/2016/05/19/youtubers-na-ciencia/>. Acesso em: 8 nov. 2019. (Texto adaptado para fins didáticos).

Como suporte, o ***blog*** é uma página de internet que oferece a facilidade de armazenamento de conteúdo e de ferramentas interativas para a visualização pelo leitor. Como gênero discursivo, o *blog* é um gênero escrito que tem por objetivo o registro regular (até mesmo diário) de experiências, pensamentos e/ou informações úteis, compartilhar opiniões pessoais sobre assuntos atuais, oferecer dicas para a realização de alguma tarefa, analisar referências culturais (como filmes, livros ou séries) ou, ainda, divulgar determinado produto.

Já o ***vlog*** (uma abreviação de *videoblog*) serve a propósitos parecidos, mas é um gênero oral em formato de vídeo, e é gravado, geralmente, em uma sequência encadeada.

Tanto os ***blogs*** quanto os ***vlogs*** apresentam propósitos diversos, dependendo da situação comunicativa.

Além da Fapesp, há no Brasil outras agências responsáveis pelo financiamento das pesquisas que são desenvolvidas no país, como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), entre outras.

1. **Em sua avaliação, há diferença(s) entre uma revista produzida por uma agência de fomento à pesquisa e um canal do YouTube? Explique.**

2. **De acordo com as informações da matéria lida, a divulgação científica atual vive alguns importantes impasses quanto à divulgação do conteúdo.**

   a) Discuta com seus colegas o dilema relacionado ao suporte e aos gêneros discursivos.

   b) Releia o 9º e o 10º parágrafo e, em seguida, discuta o dilema relacionado à atitude do(s) divulgador(es) diante de seu público-alvo.

3. **Considerando as ideias do penúltimo parágrafo, retome a discussão da etapa anterior sobre a credibilidade do conteúdo divulgado na internet. Com base nas informações do texto lido, pode-se afirmar que não há descrédito de conteúdos divulgados nas redes sociais?**

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

4 De acordo com as ideias do quinto, do sexto e do último parágrafo, quais seriam algumas das soluções para garantir credibilidade à divulgação científica no espaço da internet?

5 Reflita com seus colegas e com o(a) professor(a): caso a divulgação científica ocorra por meios não digitais (por meio da publicação em revistas ou em painéis, por exemplo), como seria possível tornar essa publicação compatível com as novas demandas por comunicação, como o consumo rápido de informações, a interatividade e a adequação da linguagem a contextos menos formais?

Como vimos, a divulgação científica atual depara-se com dois importantes desafios: ser acessível à diversidade do público em geral e garantir a produção de um conteúdo consistente, atrativo e interativo. Não há soluções rápidas para tais desafios, mas, se você e seus colegas os considerarem norteadores da atividade de criação de um periódico, pode ser muito divertido. Então, mãos à obra!

Na etapa 1, você e seu grupo definiram, em conjunto, o suporte para o material. Agora, vocês deverão definir qual será a melhor plataforma digital ou a melhor estratégia para a produção do periódico em versão física. No caso da plataforma digital, há várias possibilidades para a publicação segura do conteúdo, em forma de *site*, de *blog* ou, ainda, de canal de comunicação em vídeo. Para a opção por um periódico físico, é possível pensar na produção de grandes painéis (horizontais ou verticais) ou mesmo de revistas artesanais, que poderão proporcionar descobertas muito interessantes sobre como é esse processo de produção.

Painel é uma ferramenta visual de comunicação que, no caso da divulgação científica, apresenta breves informações a respeito de uma pesquisa ou outra atividade relacionada à área. Nesse tipo de comunicação visual, é comum a atenção a alguns elementos gráficos e cores para facilitar a leitura pelo interlocutor. A estruturação do painel segue, normalmente, a apresentação do título, a identificação dos autores e da instituição responsável por ele, e o conteúdo ilustrado por imagens relevantes.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

Que tal facilitar a produção e revisão dos textos? Em grupo, explorem algumas ferramentas para criação de conteúdo digital para, em seguida, definir a escolha oficial da turma. Para isso, estabeleçam parâmetros que sejam aplicados para essa escolha, como a interatividade, a facilidade de navegação e a qualidade do resultado final.

Sugestões de plataformas para a criação de conteúdo digital

- WordPress – Disponível em: <https://wordpress.com/>. Acesso em: 30 nov. 2019.
- Google Sites – Disponível em: <https://gsuite.google.com.br/intl/pt-BR/products/sites/>. Acesso em: 30 nov. 2019.
- YouTube – Disponível em: <https://support.google.com/youtube/answer/1646861?hl=pt-BR>. Acesso em: 30 nov. 2019.

Caso sua turma esteja trabalhando com a finalização do trabalho em recursos não digitais, pesquisem sobre diferentes estratégias para a fabricação e finalização dos materiais.

Sugestões para a fabricação artesanal de painéis e revistas

- Pinterest – Disponível em: <https://br.pinterest.com/telmamello3/id%C3%A9ias-de-exposi%C3%A7%C3%A3o-de-trabalhos-escolares/>. Acesso em: 30 nov. 2019.
- Artesanato – Disponível em: <https://www.eduk.com.br/blog-artesanato-e-ponto/passo-a-passo-de-encadernacao-manual-simples-e-divertida/>. Acesso em: 30 nov. 2019.

PRODUTO PARCIAL 2

Após a definição do recurso por meio do qual o periódico será realizado, é hora de planejar como será feita a divulgação para a "chamada para **submissão**", que é quando vocês vão convocar os colegas de outras turmas para a publicação de trabalhos deles. Esse é um momento especial para os periódicos, pois, além de ser estabelecida uma comunicação direta com os autores que contribuirão para a versão final da revista, é decisivo para a definição de um material que refletirá a visão de mundo do grupo editorial.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A palavra **submissão** foi utilizada nesse contexto por trazer, entre seus significados, "apresentar ao exame" ou "sujeitar-se", o que corresponde exatamente ao que será feito após o recebimento do trabalho: sujeitá-lo à avaliação por uma comissão julgadora.

Verifiquem entre outras turmas da escola os colegas que tenham produzido alguma atividade científica ou que queiram falar sobre conteúdos das áreas de Linguagens, de Ciências Humanas ou da Natureza, ou, ainda, da área de Matemática. É importante que haja alinhamento temático com a proposta de vocês e, para isso, procurem estabelecer critérios mínimos para a submissão desses trabalhos (por exemplo: área do conhecimento, tamanho, quantidade de autores etc.).

- Leia, a seguir, um exemplo de texto para a chamada de trabalhos de pessoas interessadas na publicação deles em uma revista científica.

Texto para análise – 2

Revista *Boitatá* – chamada número 28
Tema: Poéticas Orais e Educação Sensível

Missunga desdobrou o jornal apanhado do chão, se aproximou de Alaíde, que lhe pediu:

— Leia, ande. [...] Ache aí "Açúca". Cate a palavra "pêxe". Procure "doce".

— Pronto. Achei açúcar.

— Hum. Deixa ver. Não vejo nenhum "açúca" nessa letra. Xa vê se é doce...

Provou as letras e obteve, com a graça, um triunfo sobre Missunga.

Dalcídio Jurandir

A voz penetrada pela **poiesis**, voz pulsante do ser, vibra ressonante o sentido da existência humana. Assim, a educação promovida pela voz poética, *educação sensível*, responde bem ao ser humano em suas relações consigo, com a vida, com o mundo. O que faz constituir e manifestar o sentimento de **outridade** tão necessário para vivermos a diversidade característica de nosso tempo. Educar para viver uma *poética da diversidade* é propósito primal de uma Educação para/com/do Sensível. E esta nos parece ser a ordem do dia, diante do desassossego global vivido nestes tempos de transição paradigmática que exige de nós *respostas fortes* frente às questões fortes que nos impunha. Desse modo, este número da revista espera receber artigos que reflitam e/ou projetem imagens de vozes que vibrem uma educação aproximada da razão sensível e seus valores complexos, conjuntivos, paradoxais do pensamento; textos que elaborem a reflexão de uma educação de voz poética para uma poética da voz que, por si só, educa ao fazer revelar o ser, a vida e o mundo em profusão.

Organizadoras: Dra. Josebel Akel Fares
Ms Délcia Pereira Pombo
Ms Dia Ermínia da Paixão Favacho

Submissão: até 30/09/2019
Site da revista: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/boitata/announcement/view/235>

Disponível em: <http://anpoll.org.br/2019/08/16/revista-boitata-chamada-numero-28-tema-poeticas-orais-e-educacao-sensivel/>. Acesso em: 8 nov. 2019.

Poiesis: capacidade ou ato de trazer algo à existência de forma criativa.

Outridade: sinônimo de alteridade, um conceito aplicado à capacidade do ser humano de relacionar-se com outro para a construção das relações sociais interdependentes.

Ms: abreviação formal para "mestre", título acadêmico concedido à pessoa concluinte do mestrado, grau acadêmico seguinte à graduação.

No texto da revista *Boitatá*, há algumas informações básicas que podem ser generalizadas para a compreensão da organização desse tipo de conteúdo. No início, há a indicação do título da revista, do número da chamada e do tema da edição com chamada em aberto. Essas são informações contextualizadoras que auxiliam os interessados a se situar quanto ao processo ao qual vão submeter seus trabalhos.

Abaixo da indicação do tema, é apresentada uma breve narrativa, a qual serve à sensibilização do leitor para o tema escolhido. Na sequência, são mencionadas as justificativas para a escolha dessa temática e as expectativas de conteúdo para os trabalhos encaminhados para avaliação.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

No final, são apresentadas informações úteis, como os nomes das organizadoras responsáveis pela revista, o prazo para a submissão e o endereço para contato e envio dos trabalhos.

Agora, vocês devem produzir, em conjunto com todos os colegas e com o(a) professor(a), a chamada para submissão dos trabalhos que poderão fazer parte do periódico de divulgação científica deste projeto.

O texto de chamada para submissão, que tem como público-alvo colegas de outras turmas da escola, deverá:

a) introduzir a proposta temática, que deve ser sustentada com uma argumentação consistente;

b) apresentar informações básicas para a contextualização e os contatos futuros (título do periódico, nomes do grupo editorial, prazo para envio dos trabalhos e endereço de *e-mail* ou telefone para contato).

Considerando-se o público-alvo, esse texto poderá empregar recursos de linguagem coloquial e referências visuais adequadas a esses leitores. Não se esqueçam de planejar onde esse texto será divulgado.

Momento formativo: (re)calculando rotas

Até esta etapa do projeto, você pode descobrir informações novas e compor os produtos parciais que auxiliarão o seu grupo na elaboração do produto final. É dado o momento para uma avaliação formativa, a autoavaliação, que tem por objetivo levar você a refletir sobre a qualidade do que já foi feito e traçar objetivos e prioridades para os próximos passos de sua caminhada.

Individualmente ou em grupo, faça uma autoavaliação em que você avalie seu desempenho nos processos de aprendizagem, na colaboração em grupo e na entrega dos resultados. Para isso, você poderá utilizar o quadro a seguir e, ao final, pensar, colaborativamente, soluções para resolução de problemas.

Quadro para autoavaliação

Dimensão ética e social	Dimensão emocional	Dimensão cognitiva
Ao me relacionar com os colegas do grupo, procuro agir com tolerância e flexibilidade?	Ao negociar pontos de vista, administro bem o desejo de aceitação e o sentimento de frustração?	Ao fazer uma pesquisa, procuro pautar-me pela responsabilidade e pelo respeito à propriedade intelectual?
Ao debater ideias e propor soluções, procuro agir com transparência e honestidade?	Ao me colocar diante do grupo, procuro transmitir confiança na exposição de minhas ideias e encorajar as de outros colegas?	Ao propor soluções aos problemas encontrados, estou atento(a) à análise lógica dos fatores envolvidos?
Ao buscar planejar ações em grupo, procuro me pautar pelo princípio da solidariedade?	Ao refletir sobre os caminhos trilhados e as decisões tomadas, procuro tomar parte na responsabilidade quanto a isso?	Ao descobrir informações, estou atento a estratégias de fixação e registro para seguir adiante em etapas mais complexas?
Sim/Não?	Por quais motivos?	Como pretendo solucionar os problemas?

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 3 – Proposta em ação: Periódico de divulgação científica

Perguntas mobilizadoras

a) Quais são as estratégias e as ferramentas para a organização de um periódico?

b) Qual é a importância do texto de abertura para uma publicação?

Depois de organizar-se e refletir sobre a divulgação científica, é hora de iniciar a produção de seu periódico. Para começar, é importante compreender bem o material abordado. Os periódicos de divulgação científica são publicações (em papel ou meio eletrônico) realizadas, geralmente, com um intervalo de tempo definido e que podem abordar um assunto específico ou vários. Uma revista mensal é um periódico, por exemplo, assim como os *vlogs* semanais postados em canais do YouTube e, ainda, séries feitas para canais de televisão.

Nas últimas décadas, vimos que houve uma mudança nas estratégias de comunicação para a divulgação da ciência, o que permitiu experimentar diferentes formas de apreciação.

CABALLERO-REYNOLDS/AFP

Katherine Bouman, cientista estadunidense, espera para falar em um comitê sobre Ciência, Espaço e Tecnologia, em maio de 2019.

Entre essas formas de divulgação da ciência, temos como exemplo a série de documentários chamada *Cosmos*, bastante famosa e que esteve no ar de setembro a dezembro de 1980, idealizada e apresentada pelo cientista Carl Edward Sagan (1934-1996), ícone nessa área por contribuir com sua visão humanista para o entendimento da ciência. Anos depois, em 2014, houve a continuação dessa série, tendo como apresentador o físico e astrônomo Neil deGrasse Tyson.

No entanto, as redes sociais são, atualmente, umas das mais importantes formas de divulgação científica. O projeto *Scientist Selfies!* (ou *Selfies de cientista!*), da neurocientista Samantha Yammine (Universidade de Toronto, Canadá) e da engenheira agrícola Paige Jarreau (Universidade de Louisiana, Estados Unidos), foi uma iniciativa que teve por objetivo divulgar, nas páginas da rede social Instagram, fotografias de cientistas comuns em suas rotinas de trabalho para romper com o estereótipo antiquado. Entre suas publicações, está uma em que aparece a dra. Katie Bouman, cientista da computação que foi uma das responsáveis pela reprodução da primeira fotografia de um buraco negro.

Agora, leia a legenda da publicação feita pelo projeto *Scientist Selfies!* no Instagram apresentando a dra. Katie Bouman.

> Now that's a #scientistswhoselfie!
>
> Update – we aren't sure the IG account we reposted from is the actual Katie Bouman, so we've untagged the account. We will try to follow up with the actual Katie to make sure she gave permission to share this photo!
>
> This is Dr. Katie Bouman, the computer scientist behind the first-ever image of a black hole. She developed the algorithm that turned telescopic data into the historic photo we see today. From Katie's FB: "Watching in disbelief as the first image I ever made of a black hole was in the process of being reconstructed."
>
> #EHTBlackHole #BlackHoleDay #BlackHole

> Agora, essa é uma foto #scientistswhoselfie!
>
> Atualização – não temos certeza de que a conta IG da qual realizamos o lançamento é da Katie Bouman real, portanto não marcamos a conta.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Vamos tentar acompanhar a Katie real para garantir que ela dê permissão para compartilharmos esta foto!

Esta é a Dra. Katie Bouman, a cientista da computação por trás da primeira imagem de um buraco negro. Ela desenvolveu o algoritmo que transformou os dados telescópicos na foto histórica que vemos hoje. Do FB de Katie: "Observando, incrédula, a primeira imagem que fiz de um buraco negro ser reconstruída".

#EHTBlackHole #BlackHoleDay #BlackHole

Disponível em: <https://www.instagram.com/p/BwF_f3kBzOr/>. Acesso em 8 nov. 2019. (Tradução livre.)

NATIONAL SCIENCE FOUNDATION/GETTY IMAGES

Imagem de buraco negro no centro da galáxia M87. Abril de 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Observe que, na legenda da foto em que aparece a dra. Bouman, além de ser feita a divulgação do sucesso do trabalho da cientista, há a preocupação com a atribuição do direito à propriedade intelectual e de imagem, uma das mais desafiadoras e importantes posturas que devemos ter diante da infinidade de informações que é a internet atualmente. Atente ainda, nessa legenda apresentada na postagem, para a linguagem empregada e para a utilização de *hashtags* (enunciados introduzidos pela cerquilha "#"), ou seja, palavras-chave que permitem associar essa postagem a um conjunto de discussões e conteúdos anteriores. Os efeitos de ambos os aspectos destacados nesse texto são a demonstração de compromisso ético e de adequação ao público-alvo respectivo.

1 **Tendo em vista as considerações acima, discuta com seus colegas de classe quais serão as estratégias para a adequação do periódico de divulgação científica ao público-alvo pretendido e para a edição final. Essa definição ajudará o comitê revisor. Para isso, sugerimos os seguintes passos:**

a) Seleção dos textos que serão apresentados no periódico, entre os recebidos após a chamada realizada na etapa anterior. Utilizem como orientação o que foi produzido na etapa 1 deste projeto (Acervo documental e Código de responsabilidade).

b) Organização e apresentação dos textos selecionados. Considerem algumas dicas para o encadeamento de conteúdo, o que poderá contribuir para a maior fluência na leitura (caso sejam textos escritos) ou na fruição (caso sejam textos orais ou imagens):

- como se trata de uma produção temática, procurem partir de um primeiro material que aborde o tema sob uma perspectiva de um conteúdo geral e abrangente para o mais específico ou particular;
- procurem alternar gêneros discursivos para evitar um baixo aproveitamento do conteúdo;
- por fim, certifiquem-se de ter identificado todos os conteúdos com seus respectivos autores.

Além da atenção à organização do material, será necessária uma pesquisa para buscar ferramentas que permitam a vocês editar textos, vídeos ou imagens ou trabalhar com recortes e colagens criativos.

c) Elaboração do texto de abertura do periódico, que poderá ser oral ou escrito, de acordo com o formato escolhido para o periódico. Esse texto servirá para assegurar um alinhamento temático entre todos os materiais que vão compor o periódico e como forma de apresentá-los resumidamente ao(s) interlocutor(es). Além disso, esse texto de abertura vai cumprir a função de um cartão de visitas, ou seja, contribuirá para a formação da imagem e dos valores do grupo editorial e dos grupos de trabalho, bem como dos colaboradores que produziram o conteúdo.

Produção final: Texto de apresentação

Considerando-se as informações iniciais sobre um texto de apresentação e após a compilação de todo o material recebido para o periódico, redija esse texto, que introduzirá os materiais subsequentes.

O conteúdo desse texto deverá contemplar:

- a apresentação do tema, justificando essa escolha;
- um panorama do material à disposição, elegendo alguns para a produção de uma breve síntese;
- os princípios e os valores do Código de responsabilidade (informações importantes para quem deseja atuar na área científica);
- agradecimentos aos colaboradores e ao(à) professor(a) orientador(a) do projeto.

2 **Para a inclusão do texto de abertura no periódico, atentem para o seguinte:**

- se foi escolhido como suporte um *vlog*, por exemplo, o texto introdutório pode ser falado por alguém no início do vídeo.
- se o suporte escolhido for um painel elaborado em papel *kraft*, por exemplo, o texto introdutório pode ser escrito diretamente na folha, antecedendo à esquerda (caso o painel seja horizontal) ou acima (caso o painel seja vertical) os textos subsequentes.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

a) Qual é a importância de produzir um periódico de divulgação científica nos dias atuais?

b) Qual é a importância de fazer a divulgação desse tipo de conteúdo?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BETTMANN/GETTY IMAGES

Carl Sagan em junho de 1990.

1 Para iniciarmos nossa reflexão final, leia um trecho retirado de um dos livros de Carl Sagan (1934-1996), cientista, físico, biólogo, astrônomo, astrofísico, cosmólogo e divulgador científico, em que ele expõe suas ideias acerca da influência da divulgação científica no que se conhece, atualmente, como letramento científico:

Divulgar a ciência e tentar tornar os seus métodos e descobertas acessíveis aos que não são cientistas é o passo que se segue natural e imediatamente. Não explicar a ciência me parece perverso. Quando alguém está apaixonado, quer contar a todo mundo. Este livro é um testemunho pessoal de meu caso de amor com a ciência, que já dura toda uma vida.

Mas há outra razão. A ciência é mais do que um corpo de conhecimento, é um modo de pensar. Tenho um pressentimento sobre a América do Norte dos tempos de meus filhos ou de meus netos quando [nosso país será] uma economia de serviços e informações; quando quase todas as principais indústrias manufatureiras terão fugido para outros países; quando tremendos poderes tecnológicos estarão nas mãos de uns poucos, e nenhum representante do interesse público poderá sequer compreender do que se trata; quando as pessoas terão perdido a capacidade de estabelecer seus próprios compromissos ou questionar compreensivelmente os das autoridades; quando agarrando os cristais e consultando nervosamente os horóscopos, com as nossas faculdades críticas em decadência, incapazes de distinguir entre o que nos dá prazer e o que é verdade, voltaremos a escorregar, quase sem notar, para a superstição e a escuridão.

Carl Sagan. *O mundo assombrado pelos demônios*: a ciência vista como uma vela no escuro. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

- As palavras de Sagan são um convite a refletirmos sobre a possibilidade de você e seus colegas levarem esse projeto para além dos muros da escola. Uma das estratégias para que isso ocorra é o contato direto com outros divulgadores de ciência que estão abertos a diálogos com diferentes produções autorais. Além disso, é possível que vocês consigam espaços em sua cidade, em outras escolas ou instituições públicas, por exemplo.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2 **Após o planejamento das estratégias de divulgação do trabalho do grupo, chegamos ao momento de pensar sobre a importância das atividades realizadas até esta etapa. Para isso, propomos que seja feita uma apresentação oral aos colegas de turma sobre o trabalho realizado.**

a) Apresentem para os colegas as etapas do projeto e o produto final.

b) Destaquem os conceitos abordados e os procedimentos utilizados para a realização de cada etapa.

c) Compartilhem desafios enfrentados nesse processo, envolvendo desde a convivência em grupo até o uso de recursos técnicos.

d) Façam indicações sobre as atribuições de cada membro do grupo e possíveis encaminhamentos para futuros projetos: como foi fazer parte de um grupo editorial para a produção de um periódico de divulgação científica? Quais estratégias podem ser replicadas? O que será feito com o material produzido durante as pesquisas?

Essas informações podem ser apresentadas durante uma exposição formal, em uma roda de conversa, ou mesa de debate. Para tanto, sugerimos que seja escolhido um mediador que possa conduzir a conversa e as apresentações.

ETAPA 5 – Parada: Avaliação de deslocamentos

Neste momento, espera-se que os alunos organizem seu próprio grupo para assegurar uma ação comunicativa de qualidade com vistas à divulgação do projeto.

Chegamos ao momento de parada e de avaliação de todas as atividades realizadas ao longo do projeto. Iniciamos nosso percurso com a descoberta de novos conceitos, como o letramento digital e a divulgação científica. Além disso, ao longo do projeto, pudemos conhecer um pouco mais sobre as referências conhecidas nessa área, as quais nos ajudaram a refletir sobre a importância de divulgar a ciência para o público geral.

Conhecemos, então, uma importante ferramenta para esses propósitos, o periódico de divulgação científica, o qual parte de princípios éticos de manipulação do conhecimento científico para adequá-lo ao público-alvo. Propusemos, em seguida, a criação de um código de responsabilidade para o trabalho com o conteúdo do periódico e também a organização de um grupo editorial que pudesse atuar com coerência na aplicação desses valores em suas tarefas.

Para aproveitarmos este momento de parada, leia atentamente o texto a seguir, em que Mateus Naville Gutierrez argumenta em favor de se repensar o conceito de "modernização" da escola.

> A escola não vai mudar simplesmente colocando-se tecnologias de informação e comunicação nelas. Precisamos de mais: uma nova relação com os conteúdos, em que se interprete de forma histórica, crítica e social a construção humana científica, artística e filosófica, e que com essa base os estudantes possuam os instrumentos para repensar e alterar o mundo, e possa se libertar das antigas relações de opressão. Nesse sentido, caso não apostemos em uma postura diferente, a consolidação de um modelo sempre deixará a escola desinteressante de tempos em tempos. O pensamento escolar precisa mudar, e, para isso, todas as tecnologias de informação são instrumentos, e nunca fim, de uma educação transformadora.
>
> Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/pemcie/2018/04/25/tecnologia-ensino-objetivo/>. Acesso em: 14 jan. 2020.

Mesa-redonda é uma expressão metonímica que passou a designar um evento público em que pessoas se reúnem para debater entre si sobre determinado tema, visando à formação da opinião dos espectadores.

E você, concorda com as ideias dele? Que tal aproveitar a aprendizagem experienciada neste projeto para a realização de um manifesto em favor de uma escola que, ao se modernizar, promova o interesse pelo conhecimento?

Com base no excerto lido e nos conhecimentos construídos ao longo deste projeto, redija, individualmente ou nos grupos formados para os comitês, um manifesto em que você argumente em defesa de ações a serem adotadas pela escola para aliar a modernização à formação do pensamento crítico.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O manifesto é um gênero discursivo do tipo argumentativo que, contendo marcas de identificação do(s) autor(es) ao longo do texto, estabelece seu posicionamento crítico frente a um tema de interesse coletivo. Na produção de seu texto, a ser lido ao final da mesa-redonda para todos os presentes, você deverá:

a) contextualizar o acesso ao conhecimento científico no Brasil;

b) sustentar razões pelas quais é importante assegurar o interesse pela ciência no contexto educacional;

c) destacar as ações defendidas por você para atingir esse objetivo.

Seu manifesto deverá ter, no máximo, 25 linhas. Como será lido, você poderá contemplar a saudação ao público no início do texto e ao final.

Anotações no diário de bordo

Não se esqueçam de seus diários de bordo! Utilizem-nos para reencontrar suas impressões sobre as atividades, atentando-se, sobretudo, para:

- o planejamento do projeto;
- a organização do grupo editorial e dos outros grupos de trabalho e a divisão de tarefas;
- o comportamento e o comprometimento dos integrantes dos grupos;
- o relacionamento entre todos os membros dos grupos e destes com o(a) professor(a) orientador(a);
- a qualidade do material produzido;
- as reações do público que submeteu textos e/ou leu o periódico.

SALA DE DEBATE

Para encerrar as atividades deste projeto, propomos uma mesa-redonda envolvendo vocês e outros alunos que protagonizaram a produção do periódico e alguns professores escolhidos para representar a equipe docente. A mesa-redonda pode começar com todos assistindo ao vídeo "A ciência como agente de transformação social", do médico e neurocientista brasileiro Miguel Nicolelis, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qWeGGDA70qA>. Acesso em: 14 jan. 2020. Em seguida, os presentes poderão aprofundar essa relação proposta pelo pesquisador, argumentando em favor de seu ponto de vista e associando-a a sua realidade local.

Miguel Nicolelis é um professor doutor e pesquisador formado pela Universidade de São Paulo (USP) e universidades do exterior, reconhecido mundialmente pelo desenvolvimento de um exoesqueleto mecânico, o qual permite que pessoas com dificuldades de mobilidade motora voltem a andar. Atualmente, Nicolelis lidera o projeto do Instituto Internacional de Neurociências de Natal (IINN), na capital do Rio Grande do Norte.

Para a realização desse momento de interação, é importante atentar a algumas questões para a organização e a realização desse evento:

1. Os debatedores sentam-se em frente ao público em uma disposição que favoreça a visão de todos e com a indicação de uma pessoa para atuar como mediadora para garantir equilíbrio no tempo das falas e contribuições.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2. O debate começa com uma apresentação inicial dos objetivos do evento e do tema proposto, que pode ser o próprio título do vídeo do professor Miguel Nicolelis. Após essa introdução, assiste-se ao vídeo para, na sequência, iniciar-se o debate entre os integrantes da mesa.
3. No decorrer do evento, é possível que a plateia tenha dúvidas, sugestões ou críticas. Em razão disso, pode-se sugerir que essas contribuições sejam registradas em um pedaço de papel, que será lido pelo mediador da mesa no final. Caso seja possível o acesso à internet por parte de todos os presentes no evento, outra alternativa aos bilhetes é a aplicação de um questionário no final, de modo a facilitar a identificação das contribuições e agilizar as devolutivas.

ETAPA 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final

Agora, na última etapa do projeto, cada grupo de sua sala vai produzir o relatório final, em uma folha de papel ou digitalmente. O texto deve ser elaborado em conjunto com a descrição de todo o projeto e a avaliação de cada etapa, o que pode ser facilitado pela consulta nas autoavaliações para a definição de uma visão em comum. O relatório deverá ser entregue, em seguida, para a avaliação do(a) professor(a) orientador(a).

1. **Avaliação do projeto: utilizem como referência o diário de bordo e o resumo do projeto mencionado nas etapas 4 e 5 para discutir em grupo sobre as seguintes questões:**
   - **a)** Quais foram os aprendizados mais relevantes durante o projeto?
   - **b)** Quais etapas foram mais desafiadoras e demandaram mais habilidades para a resolução de problemas e conflitos?
   - **c)** Qual é a compreensão do grupo sobre as possibilidades de reflexão e crítica estimuladas pelo projeto?

2. **Autoavaliação: cada membro do grupo deve apresentar uma autoavaliação em que identifique as ações a seguir:**
   - **a)** A compreensão individual do projeto e das etapas propostas.
   - **b)** A reflexão sobre as contribuições pessoais para o desenvolvimento do projeto.
   - **c)** A avaliação atitudinal, com a observação das seguintes questões: de que modo colaborei com meus colegas e professores ao longo do projeto? Como meu comportamento auxiliou ou prejudicou o desenvolvimento dele? Quais atitudes poderiam ter sido diferentes?

3. **Elaboração do relatório final, em que deve constar:**
   - **a)** o título do periódico;
   - **b)** o nome dos participantes do projeto;
   - **c)** o nome do(s) professor(es) orientador(es);
   - **d)** o tema escolhido para o periódico, com os respectivos objetivos e justificativas;
   - **e)** o público-alvo;
   - **f)** a descrição das atividades, desde a pesquisa até a execução e a divulgação;
   - **g)** a avaliação do grupo sobre o projeto.

O **relatório** é um gênero expositivo com finalidade acadêmica, pautado pela descrição objetiva das atividades e da organização cronológica dos acontecimentos. Essa produção, que será individual, deverá ser entregue, em seguida, para avaliação do professor coordenador do projeto. Essa entrega poderá ser feita por meio de papel físico ou material digital (em um arquivo PDF, por exemplo).

Veja, no Anexo 2, no final do livro, as Referências comentadas relacionadas a este projeto.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROTAGONISMO JUVENIL

PROJETO 2

Poetry slam: Versos de identidade

Preparação

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

- Observe a imagem a seguir.

CARLOS BOURDIEL

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Em 1984, o trabalhador de construção civil e poeta Marc Kelly Smith (apelidado de Slam Papi) empregou a palavra ***slam*** para nomear o *Uptown Poetry Slam*, evento poético surgido na cidade de Chicago (EUA). Naquele momento, o evento acompanhava a ascensão da cultura *hip-hop* a fim de resgatar o legado da **geração *Beat***. A palavra *slam*, que é uma onomatopeia da língua inglesa, frequentemente utilizada para a indicação de uma batida (tendo o "pá!" como análogo em língua portuguesa), passou a ser empregada para designar eventos poéticos em que são realizados campeonatos de rimas. Desde então, centenas de pessoas passaram a reproduzir essas competições nos mais diversos lugares do mundo, até mesmo no Brasil, mantendo o caráter de manifestação artística marginal. Neste capítulo, você vai aprender um pouco mais sobre essa forma artística e vai se preparar para a organização de um campeonato de rimas em sua escola.

Perguntas motivadoras

1 **A ilustração que aparece na abertura deste projeto está representando uma competição de *slam*, uma forma de arte marginal.**

a) Pense nos significados da palavra **marginal** e responda: o que é, para você, uma "manifestação artística marginal"? Explique.

b) De acordo com seus conhecimentos sobre arte e literatura, responda à seguinte questão: da perspectiva da forma e do conteúdo, que tipo de poesia é esperada em uma competição de *slam*?

2 **Observe o lugar representado na ilustração.**

a) Em sua avaliação, trata-se de um "lugar público"? Explique.

b) Formule uma hipótese que justifique a disposição do público pelo espaço, rodeando a jovem com o microfone.

c) Agora, observe as mãos posicionadas no primeiro plano da imagem, indicando uma reação típica da plateia presente em competições de *slam*, que é o estalar de dedos. Para você, por que, em vez de bater palmas, a plateia estala os dedos?

3 **A *slammer* Roberta Estrela D'Alva afirmou certa vez, em entrevista, que uma das diferenças entre o *slam* de outros países e o brasileiro está no fato de aqui esse evento ser frequentemente realizado em praças públicas ou galpões, enquanto nos EUA e em outros locais ele ocorre em *pubs* ou pequenos teatros. Observe, na imagem abaixo, as reações do público presente em uma competição de *slam* brasileira e relacione-as com a afirmação feita acima por Roberta Estrela D'Alva.**

JOSUÉ EMIDIO/FUTURA PRESS

Público assistindo à edição do *SLAM* BR 2018 – Campeonato Brasileiro de Poesia Falada. Sesc Pinheiros, São Paulo.

A atriz, produtora, pesquisadora e *slammer* brasileira Roberta Marques do Nascimento, conhecida como Roberta Estrela D'Alva, é responsável pela fundação da primeira companhia de teatro *hip-hop* do Brasil, o Núcleo Bartolomeu de Depoimentos, em São Paulo, e participou da formação do primeiro *slam* do Brasil, o ZAP! Zona Autônoma da Palavra, também em São Paulo, em 2008.

4 **Tendo em vista a definição, no início do capítulo, do *poetry slam* como uma forma de arte marginal, como você relacionaria essa característica à expansão desse movimento artístico no Brasil e no mundo?**

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Das imagens para a *performance*

- Com o auxílio do(a) professor(a) de inglês, assista ao vídeo "A Muslim and Jewish girl's bold poetry *slam*", disponibilizado pela Search for Common Ground (em tradução livre, "Procurar um terreno comum"), uma organização internacional da sociedade civil que atua no combate a conflitos em zonas de risco, áreas que apresentam perigos à população, seja por causas naturais, seja por conflitos armados. No vídeo (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UCUz2b050lE>. Acesso em: 3 dez. 2019), você verá a *performance* de Amina Iro e Hannah Halpern, duas jovens poetisas integrantes do grupo de *slam* DC Youth SLAM Team (EUA).

  Enquanto assiste, procure prestar atenção ao conteúdo abordado e à movimentação corporal empregada por elas para dar forma aos versos.

  Caso em sua escola não haja a possibilidade de ver o vídeo, você encontrará a transcrição dos textos no final do livro.

- Em seguida, assista à apresentação de Roberta Estrela D'Alva em um de seus *slams* para o TEDx São Paulo (BRA), em 2016 (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6a4eOe-lWoY>. Acesso em: 3 dez. 2019). Procure estabelecer comparações quanto aos mesmos aspectos observados no primeiro vídeo, o conteúdo e a forma.

Ao assistir ao vídeo com os alunos, o(a) professor(a) de Inglês deverá ajudá-los a identificar as marcas no texto original e seus correspondentes na tradução para o português.

Caso em sua escola não haja a possibilidade de ver o vídeo, você encontrará a transcrição dos textos no final do livro.

SEARCH FOR COMMON GROUND

Slam de uma garota muçulmana e de uma garota judia.

KARIME XAVIER/FOLHAPRESS

Roberta Estrela D'Alva, São Paulo, 2019.

1 Com base nos vídeos assistidos, é possível afirmar que o *slam* tem o propósito de realizar diretamente a crítica social por meio de seus versos.

a) Como espectador das *performances*, alguma delas provocou maior sensibilização em você? Exponha suas impressões a respeito dessas apresentações.

b) Quais são as temáticas comuns entre as *performances* e quais as diferentes?

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROVA

2 **Em ambos os vídeos, vemos o emprego de um conjunto de palavras não formais.**

a) Identifique quais são as marcas de linguagem informal no primeiro e no segundo vídeo, respectivamente.

b) Considerando-se o fato de os versos terem sido planejados, pode-se afirmar que essas marcas foram intencionalmente escolhidas pelas autoras. Qual é o efeito dessa escolha para a situação comunicativa?

3 **Considere os elementos não verbais empregados nas *performances*: a movimentação corporal, a entonação e o ritmo da fala.**

a) Há estratégias em comum? Descreva-as.

b) De que modo os elementos não verbais contribuem para o sentido das mensagens transmitidas?

c) No contexto dessas *performances*, os apontamentos feitos com as mãos e os dedos indicadores, além do emprego de pronomes pessoais e demonstrativos, cumprem um importante papel na construção da interlocução. Explique como se estabelece essa relação.

SALA DE DEBATE

Como você já deve ter percebido, a poesia *slam* e suas influências são alimentadas por temáticas relacionadas à identidade, principalmente, periférica. Como parte das culturas juvenis, o *slam* tem servido para a expressão de ideias, sentimentos, estéticas e valores pessoais que podem tanto valorizar o pertencimento a um grupo quanto servir à diferenciação em relação às outras pessoas e referências culturais tradicionais.

Não apenas no *slam*, as chamadas pautas identitárias têm recebido maior atenção por parte da sociedade em geral, que percebe a importância de se garantir equidade de direitos e representatividade a todos os grupos sociais para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. Dentre outros aspectos, essa é a discussão que mobiliza homens e mulheres a propor o redimensionamento dos padrões de beleza para que seja possível valorizar, por exemplo, a diversidade étnico-racial.

Para que isso seja possível, é muito importante construir um repertório de referências que, igualmente, rompam com a visão de mundo dominante, seja no âmbito da literatura ou em outras áreas da cultura brasileira e mundial. Sobre esse aspecto, o Poeta BK, que participa do *Slam* da Guilhermina (São Paulo/SP), afirma em seus versos: "Chico Science, Sabotage, Nina Simone, Robert Nesta Marley, nessa jornada foram cinco dez. Soma aí Leci Brandão, Sueli Carneiro, Sergio Vaz, Ferréz, eu fui por esse viés".

Nesse conjunto de referências, vemos artistas da música e da literatura que não apenas contribuíram para que toda a sociedade conhecesse, atualmente, outras referências de mundo, como, são eles mesmos as referências nas discussões sobre identidade e, principalmente, periferia. Você e seus colegas conhecem essas referências? Quais outras, além das citadas, vocês avaliam que contribuem para essa discussão?

Em sala, organizem uma roda de conversa em que vocês possam compartilhar os repertórios artísticos, da música à literatura, de pessoas e grupos que marcaram as discussões sobre identidade, contribuindo com a valorização da diversidade e das culturas periféricas.

Organização de um sarau literário com batalha de *slams* autorais

Objetivos

Este projeto pretende auxiliar no desenvolvimento de habilidades ligadas ao campo de atuação artístico-cultural, com o propósito de apurar as habilidades dos alunos na análise dos processos de demarcação de identidades e relações de poder no discurso; reconhecer o inglês no contexto da construção de gêneros literários; proporcionar a fruição e a apreciação estética dessa manifestação artística e cultural; promover a criação de textos poéticos autorais e a participação em eventos para socialização dessas obras.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Justificativa

Como vimos até aqui, o *poetry slam* é uma forma de arte poética contemporânea em que o artista se apresenta, sozinho ou em grupo, para um público que serve de juiz na avaliação de seu desempenho. O julgamento dessas competições pelo público deve considerar tanto o conteúdo dos versos quanto a *performance* do artista, que, por esse motivo, planeja-se para provocar e engajar seu público. Essa não é uma competição qualquer, pois carrega consigo características de outros movimentos artístico-literários que marcaram o Brasil e o mundo.

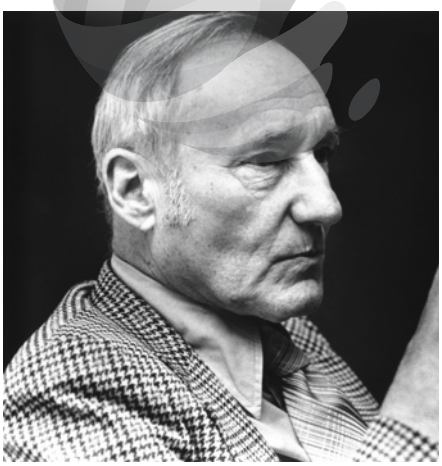
Como parte das manifestações da tradição oral, os *slammers* atuam como "prosadores" análogos a algumas figuras das quais vocês devem ter ouvido falar em estudos históricos ou literários. Na Grécia Antiga, por exemplo, há registros da figura dos *aedos* ou *rapsodos*, contadores de histórias responsáveis pela transmissão dos maiores clássicos da literatura geral, como a *Ilíada*, de Homero. Na Idade Média, os *trovadores* portugueses compunham e cantavam suas poesias para entreter a nobreza e, algumas vezes, criticar a ordem estabelecida e as instituições com escárnio. Em outro continente, no oeste africano, os *griots* transmitiam seus saberes sobre a origem do mundo e os dilemas da vida, preservando memórias, histórias e a ancestralidade.

A postura questionadora do *slam* tem sua origem nas propostas vistas na geração *Beat* das décadas de 1940 e 1950, nos Estados Unidos, que integrou a literatura, a música e o cinema no propósito de questionamento do mundo, considerando tanto os valores sociais propagados na época (como o apego aos bens materiais e o sucesso profissional) quanto a estética predominante nas artes. As atitudes despretensiosas em relação à forma e as referências a temáticas mundanas, como desemprego e a falta de dinheiro, o cotidiano da vida no subúrbio, entre outras, caracterizam ambos os movimentos – o *Beat* e o *slam*.

Um dos expoentes da geração *Beat* é Jack Kerouac, que influenciou profundamente a literatura de sua época e as seguintes. Também há mulheres que despontaram na época, destacando-se, entre elas, Hettie Jones, poetisa nova-iorquina e filha de pais judeus, que rompeu alguns padrões sociais da época ao se casar com o poeta negro LeRoi Jones. A geração *Beat* influenciou artisticamente outros movimentos culturais que o sucederam, como a contracultura da década de 1960, o *hip-hop* e o *punk rock*. Outros representantes dessa geração são William S. Burraughs e Allen Ginsberg.

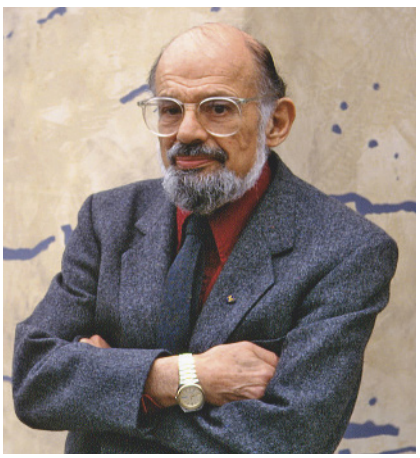
BETTMANN/GETTY IMAGES

Jack Kerouac (1922-1969). Foto de 1958.



TORMI GREENER/GETTY IMAGES

William S. Burroughs (1914-1997), escritor e pintor, Kansas City.



SOPHIE BASSOULS/SYGMA/GETTY IMAGES

Allen Ginsberg (1926-1997), escritor, poeta, filósofo e ativista. Foto de 1994.

FRED W. MCDARRAH/GETTY IMAGES

Hettie Jones (1934-), poeta, Nova York, 2017.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O fato de o *slam* ser uma *performance* oral permite que ele seja, também, corporalmente significativo, para agregar estratégias de sensibilização do público por meio da teatralidade ou para servir de auxílio na memorização dos versos. É comum observar que, algumas vezes, boas poesias não recebem notas altas pelos juízes da competição pelo fato de os poetas não terem mobilizado a plateia satisfatoriamente. Também é comum notar que, quanto mais intensa é a irreverência na atitude e a contundência no emprego de palavras, maior é a aceitação do público.

No Brasil, as motivações que levam ao *poetry slam* são semelhantes às que mobilizaram a geração *Beat*, mas assumem contornos específicos à nossa realidade social. Recém-chegado ao país por volta dos anos 2000, apresenta mais influências do *hip-hop*, movimento cultural surgido nos Estados Unidos na década de 1970, no bairro do Bronx (NY). Trazendo a irreverência *beat*, o *hip-hop* se consolidou como um movimento cultural e, na música, inovou em técnicas de mixagem que proporcionaram maior destaque às rimas das letras.

Algumas das referências brasileiras do *hip-hop* são Thaíde, Rappin Hood e o conjunto de *rap* Racionais MCs, todos artistas de São Paulo que conviveram com outros jovens no centro da cidade, na década de 1980, onde se encontravam para ouvir as músicas dos artistas estadunidenses e acompanhá-las com passos de dança improvisados ou coreografados.

ROBERTO VAZQUEZ/FUTURA PRESS

Mano Brown e Ice Blue em apresentação em São Paulo.

AGATHA GAMEIRO/FUTURA PRESS

DJ Thaíde em São Paulo.

A.PAES/SHUTTERSTOCK

Rappin Hood, Rio de Janeiro, 2015.

O *hip-hop* foi muito importante para a identidade do jovem negro que mora na periferia, por abordar os anseios para sua inserção social e as muitas barreiras que a impedem. É por essa razão que o *slam* brasileiro desenvolveu raízes em movimentos populares e produziu poetas que buscavam uma crítica político-social engajada. Esse caráter popular ainda se expressa, entre outros aspectos, nos espaços em que se realizam os eventos competitivos: saraus organizados, frequentemente, em praças públicas ou outros lugares que permitam a livre circulação de pessoas.

Cabe destacar o caráter de acolhimento proporcionado pela rede de relacionamentos gerada entre os participantes e organizadores desses eventos, artistas ou plateia. Destaca-se, ainda, que o espaço que se cria para as batalhas é de escuta e fala, por isso democrático e, ao mesmo tempo, transformador por capacitar uma visão de mundo ampla. Não seria interessante se, em sua escola, houvesse a oportunidade de se proporcionar semelhante experiência? Seja como um estímulo ao interesse pela poesia ou ao entrosamento entre os próprios alunos, os campeonatos de *slam* parecem favorecer tudo isso simultaneamente.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Assim, neste projeto, propomos a você e a seus colegas a criação de seus próprios *slams* e a organização de um sarau em que essas produções possam ser apresentadas, proporcionando, assim, o interesse pela poesia num dia de acolhimento e compartilhamento de vivências.

Produto final

Como produto final deste projeto integrador, vocês vão se preparar para uma batalha de *slam*, criando *slams* autorais, bandeiras e discursos orais que, na etapa do compartilhamento de descobertas, vão ser apresentados em um **sarau literário em sua escola**, em que os artistas serão você e seus colegas.

A produção do vídeo pode ser substituída por outras formas de registro, caso os alunos não tenham acesso a ferramentas que permitam a realização dessa tarefa. Se necessário, oriente os alunos a realizar registros escritos, fotográficos ou em desenho.

Para seguir a coerência temática e estética identificada na poesia *slam*, será preciso um semestre para desenvolver as atividades propostas, que serão registradas em um vídeo com a compilação dos momentos decisivos desse projeto. Esse vídeo servirá para a sua avaliação no final do projeto.

Você passará pela experiência de organização de uma batalha de *slam*, que será:

- organizada por um grupo de alunos líderes, a serem escolhidos por meio de votação, que vão formar o grupo coordenador;
- protagonizada por você e seus colegas, que poderão se apresentar individualmente, em duplas, trios ou em grupos e coletivos.

Para a criação e execução dos *slams*, você e seus colegas (de sua própria sala ou de outras) vão criar **duplas**, **grupos** ou **coletivos** de *slam*. Essa formação pelo critério de afinidade tem por objetivo estimular o comprometimento de todos com os papéis a serem desempenhados nos processos de criação dos *slams*, planejamento do sarau literário e sua realização no dia da batalha.

Depois que todos estiverem organizados, cada grupo também será responsável por elaborar as regras a serem informadas aos poetas inscritos, e criar formas de premiação e reconhecimento de participação.

Quanto à criação e à produção da poesia *slam* autoral, serão dadas orientações específicas em relação aos temas passíveis de serem abordados, bem como quanto à gestão do tempo de apresentação e adequação da fala ao público. Abordaremos as habilidades relacionadas a atividades não verbais, como a gestualidade, para garantir que haja uma boa preparação para sua apresentação.

Materiais necessários

- Câmera para filmagem.
- Computador, *notebook* ou *tablet* com acesso à internet.
- Telão e projetor (se houver).
- Caixa de som e microfone (se houver).
- Cartolina ou papel *kraft*.
- Canetas hidrográficas.
- Caderno, lápis, borracha.

Ao longo de todo o processo de elaboração e execução deste projeto, mantenha seu diário de bordo atualizado. Comece identificando quais as expectativas em relação à execução do projeto e as primeiras ideias relacionadas à proposta. Procure antecipar possíveis problemas e dificuldades relacionados às etapas, bem como, em seguida, as soluções encontradas para resolvê-los. Ao fim do projeto, o diário será essencial para a avaliação de toda a atividade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Cronograma

Duração do projeto: 1 semestre.

Organização das etapas

ETAPAS	DESCRIÇÃO
1. Andanças: o que é preciso saber para produzir uma batalha de *slams*?	• Investigação sobre experiências de eventos de *poetry slam* no Brasil e no mundo. • Organização dos grupos de trabalho para a definição das regras da batalha de *slams* a serem divulgadas a toda a comunidade escolar. • Considerações acerca da responsabilidade em relação à propriedade intelectual na criação de produtos artísticos. • **Produto parcial 1:** Definição do conjunto de regras para a participação dos poetas inscritos e registro em vídeo (ou em formas alternativas) das ações desta etapa.
2. Derivas: o que é a poesia *slam* e como é possível escrever essa poesia?	• Leitura dramática de textos literários para incremento de repertório temático e formal. • Estudo das etapas de produção autoral: experimentação, criação, escrita, revisão, formatação e edição final. • Criação (individual ou colaborativa), planejamento e elaboração do *slam*. • **Produto parcial 2:** Escrita do *slam* autoral para apresentação no sarau literário e registro em vídeo das ações desta etapa.
3. Proposta em ação: Preparando o sarau literário	• Planejamento do sarau literário. • Criação das bandeiras que representarão os organizadores do evento. • Produção de textos para a abertura e para o encerramento do sarau. • **Produto final:** Bandeira do grupo organizador, discursos de abertura e de encerramento do evento e registro em vídeo desta etapa.
4. Compartilhamento de descobertas	• Diálogo com a comunidade escolar e o público externo. • Realização do sarau literário no espaço escolar e junto à comunidade. • Registro em vídeo desta etapa do projeto.
5. Parada: avaliação de deslocamentos	• Edição das gravações em vídeo para edição final em arquivo único. • Resgate das anotações no diário de bordo e socialização das impressões sobre os resultados.
6. Avaliação, autoavaliação	• Executar a avaliação geral do desempenho do grupo e, em seguida, a autoavaliação, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto. No final, será produzido um vídeodocumentário como relatório final.

Coordenação do projeto

Neste projeto, você vai poder contar com a orientação dos(as) professores(as) de Literatura, de Língua Inglesa e de Arte.

A Literatura será importante para o estudo dos gêneros literários e a criação dos poemas. Os conhecimentos sobre a Língua Inglesa serão aplicados na tradução de textos em inglês e as habilidades em Arte servirão para a criação de bandeiras artísticas para representar o grupo coordenador do evento e para a produção e edição do vídeo após o sarau literário.

Sugerimos que cada sala escolha, por meio de uma votação, dois alunos líderes que poderão compor o grupo de coordenadores do sarau, quando ocorrerá a batalha de *slam*. Esses colegas devem ser bons em organização, mediação de conflitos e devem ter algum conhecimento sobre ferramentas de edição de vídeo.

A formação de um grupo coordenador será importante também para que seja possível articular os alunos de todas as salas ao longo das fases da competição e assegurar a aplicação justa das regras. Embora sejam eles os coordenadores, todos os alunos serão responsáveis por:

- elaborar as regras da competição, a serem informadas aos poetas inscritos;
- zelar pela atenção a elas ao longo das fases;
- criar formas de premiação e reconhecimento pela participação.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Situação-problema

Leia o que dizem, respectivamente, os professores Emerson Alcalde e Cristina Assunção, a respeito do *slam*:

> "É preciso mostrar poetas para além dos livros didáticos. [...] É preciso trazer a poesia para a oralidade, para o corpo, para a atualidade" – Emerson Alcalde, professor e idealizador do *Slam* da Guilhermina, que culminou no *Slam* Interescolar, campeonato de *slam* entre escolas paulistas.
>
> "[Desejamos] fazer da poesia um esporte!" – Cristina Assunção, professora e organizadora do *Slam* Interescolar de São Paulo.

Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/134615>. Acesso em: 13 nov. 2019.

O que foi dito acima por esses professores enfatiza a importância do **letramento literário**, expressão que designa o processo por meio do qual a literatura é apropriada como linguagem para a compreensão e a ação no mundo. O trabalho com a poesia marginal, como é o caso dos *slams*, contribui, ainda, para a problematização crítica da realidade vivida e para a reivindicação de um lugar de protagonismo no mundo, o que seriam atos de cidadania, que também são compreendidos como letramentos sociais. Diante desses aspectos, reflita sobre as seguintes questões:

a) Por que é importante que você, como estudante, encontre meios de liberação de sua voz crítica?

b) Qual é o poder da leitura e da escrita de textos literários nesse processo?

c) Qual é o impacto de projetos como este em sua formação integral?

Poesia marginal é o nome atribuído a um movimento literário que está relacionado ao trabalho de escritores considerados "à margem" da cena cultural e do circuito editorial a partir da década de 1970. O reconhecimento desses escritores veio, principalmente, após a publicação da antologia *26 poetas hoje*, em 1975, com organização de Heloisa Buarque de Hollanda.

Competências Gerais e Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio no projeto

Competências Gerais Prioritárias
• **Competência 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. • **Competência 3**: Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. • **Competência 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.
Outras Competências Gerais
• **Competência 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.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Competências Específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias	Habilidades de área
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.	**(EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos. **(EM13LGG102)** Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade. **(EM13LGG103)** Analisar o funcionamento das linguagens para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).
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.	**(EM13LGG202)** Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias. **(EM13LGG203)** Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).
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.	**(EM13LGG301)** Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos. **(EM13LGG302)** Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação. **(EM13LGG303)** Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.
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.	**(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. **(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.
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.	**(EM13LGG602)** Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. **(EM13LGG603)** Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Habilidade Específica de Língua Portuguesa
(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, *slams* etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, *playlists* comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.

ETAPA 1 – Andanças: O que é preciso saber para produzir uma batalha de *slams*?

Para promover um evento de *poetry slam* na escola, é preciso reconhecer algumas das principais referências nessa área no Brasil e como são organizadas. A seguir, você conhecerá algumas dessas iniciativas e aprofundará o mapeamento da cultura *slam*.

PRODUTO PARCIAL 1

Perguntas mobilizadoras

- **Elabore hipóteses que possam responder a estas questões.**

1) Como devem ser organizados os eventos em que ocorrem as batalhas de *slams*?
2) Onde e como é feita a comunicação desses eventos?
3) Quais são os compromissos éticos de que depende a realização de um evento literário como esse?

ALBERTO ROCHA/FOLHAPRESS

O *Slam* Resistência encontrou nas plataformas digitais uma forma de expandir sua proposta e democratizar o acesso aos encontros por ele promovidos. São Paulo, 2018.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Em todas as competições, sejam esportivas, sejam acadêmicas, espera-se a presença de jurados que possam avaliar de forma justa os competidores e de um público que possa incentivá-los a que tenham um bom desempenho, para que o evento ocorra da melhor maneira possível. Você deve ter tido algumas dessas experiências em sua escola, em competições de atletismo ou em gincanas de matemática com seus desafios lógicos. A participação engajada desses dois elementos (jurados e público) é, além da qualidade da *performance* dos próprios competidores, decisiva para o sucesso do evento.

Com o *slam* não é diferente e, ainda, impõe-se sobre a realização desses eventos um desafio para seus organizadores, que é a auto-organização. Em sua experiência escolar, você talvez já tenha descoberto que não é nada fácil organizar um trabalho em grupo; imagine, então, produzir um evento em que uma boa parte do que nele acontece é imprevisível?

Essa é a realidade de eventos de caráter popular, que nos trazem a necessidade de antecipar a ocorrência de imprevistos e também de conflitos para que seja possível atuar rapidamente e de modo ético na resolução dos problemas. Por exemplo: como o *slam* existe com o princípio do *open mic* (em tradução livre, "microfone aberto"), nunca se sabe o que pode ser falado. Como lidar com *performances* que sejam preconceituosas ou incitem a violência, por exemplo? Além disso, sendo necessário avaliar o desempenho dos poetas, como definir quem pode atuar como jurado e como assegurar um processo justo? O que fazer no caso de a plateia comportar-se mal após a decisão dos jurados?

Para essas e outras questões, é importante haver flexibilidade por parte dos envolvidos para o encaminhamento de soluções criativas aos imprevistos, mas também é possível se precaver de alguns deles.

Em sua primeira edição de uma batalha de *slam*, por exemplo, Marc Smith formulou um **conjunto de regras** para a regulação dessas competições quanto à postura dos jurados e dos competidores. Além disso, a proximidade na comunicação com o público antes, durante e após o evento tem-se mostrado importante ferramenta para uma postura ética de participação, o que foi facilitado pelos recursos das mídias sociais.

As experiências existentes no Brasil e no mundo têm mostrado ser possível a criação de uma rede de solidariedade e engajamento que torna esses eventos de *slam*, como mencionado anteriormente, muito maiores que a competição, sendo principalmente um momento de descontração, de emoção e de partilha.

Leia o texto a seguir, com a ajuda do(a) professor(a) de inglês, para conhecer um pouco sobre as propostas de uma competição de *slam*. (Se necessário, você encontrará a tradução do texto no final do livro.) Em seguida, responda às questões.

Texto para análise

Regular Slams

Original Work in Any Style. Poems can be on any subject and in any style. Each poet must perform work that she/he has created.

Sampling. It is acceptable for a poet to incorporate, imitate, or otherwise "play on" the words, lyrics, or tune of someone else (commonly called "**sampling**") in their own work. [...]. If more than 50% of your poem is sampled from another source, you may be penalized 2 points or disqualified for not creating original work, at the host/scorekeeper's discretion.

***Sampling*:** (subst.) termo empregado para designar um tipo de mixagem musical em que uma parte de uma música é inserida no contexto de outra.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

No Props. Generally, poets are allowed to use their given environment and the accouterments it offers – microphones, mic stands, the stage itself, chairs on stage, a table or bar top, the aisle – as long as these accouterments are available to other competitors as well.

Accidental Props. The rule concerning props is not intended to squelch the spontaneity, unpredictability, or on-the-fly choreography that people love about the slam; its intent is to keep the focus on the words rather than objects. [...] Teams or individuals who inadvertently use a prop (for example, a timely yet unwitting grab at a necklace) can be immediately penalized two points [...].

Intentional Props. Teams or individuals whose use of props in a poem appears to be more calculating and the result of a specific intent to **enhance**, illustrate, underscore, or otherwise augment the words of the poem will be disqualified from the slam, although they will receive the appropriate number of participation / third place points according to our scoring system. [...]

No Music. No musical instruments or pre-recorded music. You may use music created with your own body.

No Costumes. If you wear something all day, and it is a part of your regular wardrobe, you can wear it when performing your poem. Be careful… if you direct attention to the article of clothing, or point directly at it, it will become a prop, and will be breaking the **prop** rule. Thus, you can't change into a special outfit for a specific poem. However, if you wear a black hat every day and want to write a poem about wearing a black hat, we won't make you take it off before performing, nor penalize you for talking about it.

The Three-Minute Rule. Performances will be timed by a timekeeper. No performance should last longer than three minutes. The time begins when the performance begins, which may well be before the first **utterance** is made. A poet is certainly allowed several full seconds to adjust the microphone and get themself settled & ready, but as soon as they make a connection with the audience ("Hey look, she's been standing there for 10 seconds and hasn't even moved"), the **timekeeper** can start the clock. The poet does not have an unlimited amount of "mime time." [...] After three minutes, there is a 10-second grace period (up to and including 3:10.00). Starting at 3:10.01, a **penalty** is automatically deducted from each poet's overall score according to the following schedule:

Time	Penalty
3:10 and under	no penalty
3:10.01 – 3:20	-0.5
3:20.01 – 3:30	-1.0
3:30.01 – 3:40	-1.5
3:40.01 – 3:50	-2.0
and so on	[-0.5 for every 10 seconds over 3:10]

A chart explaining time penalties

Enhance: (v.) realce; elevação.

Prop: (subst.) acessório; suporte.

Utterance: (subst.) fala; enunciado; expressão.

Timekeeper: (subst.) cronometrista; pessoa pontual.

Penalty: (subst.) penalidade; punição; multa.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Scorekeeper: (subst.) supervisor de placar; apontador.

Fair: (adj.) justo; correto.

Bout: (subst.) turno; ataque.

Further: (adv.) adiante; futuramente.

Likelihood: (subst.) probabilidade; possibilidade.

Tie: (subst.) empate; nó; vínculo.

Otherwise: (conj.) de outra forma, de outro modo.

The announcement of the time penalty and its consequent deduction will be made by the [...] **scorekeeper** after all the judges have reported their scores. [...]

If you go over 5 minutes, the host or senior APS council member has the right to cut you off and end your poem prematurely.

Judging. All efforts shall be made to select five judges from the audience who will be **fair**. We try to create "diverse" judging panels [...]. Once chosen, the judges will have a private, verbal crash course by the host [...] on the do's and don't's of poetry slam judging (where they can ask questions). [...]

Protests. Complaints, problems, and/or disagreements regarding the impartiality of the judges should be brought privately [...] BEFORE the **bout** begins. Having heard and understood the complaint, [...] [we] will then make a decision (also privately) that cannot be **further** challenged.

Scoring. The judges will give each poem a score from 0 to 10, with 10 being the highest or "perfect" score. They will be encouraged to use one decimal place in order to preclude the **likelihood** of a **tie**. Each poem will get five scores. The high and the low scores will be dropped and the remaining three scores will be added together. Team scores will be displayed or **otherwise** publicly available during the bout.

Fonte: <https://www.facebook.com/austinpoetryslam/>. Acesso em: 22 out. 2020.

1 **No texto em análise, você conheceu as regras para as batalhas de *slam* divulgadas pelo grupo *Austin Poetry Slam* (EUA). Embora tenham sido publicadas por um grupo específico, são regras aplicadas mundialmente após sua definição pelo idealizador dos *slams*, o americano Marc Smith.**

a) Entre os tópicos abordados, indique quais são os que interferem diretamente na preparação do conteúdo dos poemas pelos *slammers* e os que se referem às circunstâncias da competição.

b) Os dois primeiros tópicos são complementares, pois abordam a responsabilidade quanto à propriedade intelectual relacionada à criação de conteúdo. Em sua opinião, qual é a importância dessa preocupação?

2 **O tópico sobre o julgamento apresenta informações quanto à escolha dos jurados e as orientações para sua contribuição na competição. Resuma brevemente, em língua portuguesa, quais são os tópicos essenciais a serem abordados no momento para garantir boa orientação ao júri.**

3 **Assista ao vídeo "What is poetry slam?" (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1b4NHBl3ujE>. Acesso em: 3 dez. 2019.), de Kuya David, para o *vlog Off Page* da *The Prime Poetry League*, buscando comparar as regras indicadas por ele às que foram indicadas no texto analisado. A tradução da transcrição está no final deste livro.**

a) Com base nessa comparação, quais regras você e seu grupo avaliam que são mínimas, ou seja, que devem ser seguidas em qualquer circunstância?

b) O fato de ser necessário o estabelecimento de regras decorre de ser inevitável o aparecimento de imprevistos e situações de conflito. Debata com seus colegas quais situações indesejáveis vocês consideram que podem ocorrer em uma batalha de *slam* e quais regras poderiam ser estabelecidas para evitá-las.

4 **Defina, com toda a classe, as regras que serão válidas para a batalha de *slam* de sua escola. Em seguida, produzam um breve resumo em tópicos em que sejam definidas tais regras de modo claro. Esse resumo deverá contemplar:**

- as regras mínimas das batalhas de *slam*;
- as regras específicas estabelecidas por sua turma.

Esta atividade tem por objetivo facilitar a identificação da compreensão dos alunos quanto à importância das regras para o evento em questão. A avaliação não deverá centrar-se no ineditismo das regras sugeridas, mas na compreensão global acerca da coerência com o evento a ser realizado e as regras que melhor lhe caibam.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Divulgação do evento para a abertura de inscrições

Agora que você já conhece um pouco sobre os campeonatos de *slam*, é hora de dar a largada!

- A batalha de rimas ocorrerá em duas fases eliminatórias, sendo a primeira intraclasse e a segunda interclasse.
  - Na primeira fase (intraclasse), a competição ocorrerá entre alunos de uma mesma classe, com todas as classes participando. Nessa fase, os coordenadores serão os responsáveis pela organização da votação e comunicação dos resultados, que servirá para a escolha das melhores *performances*.
  - Na segunda (interclasse), igualmente eliminatória, os vencedores de cada classe competirão entre si para a definição dos três melhores *slammers*. Essa segunda fase ocorrerá no dia de realização do sarau, que vai contar com a participação da comunidade escolar e de convidados.
- Para começar, os organizadores, orientados pelo(a) professor(a), precisarão verificar com a coordenação e com a direção da escola as datas viáveis para a realização das fases e do sarau. É importante que essa divulgação aconteça com muita antecedência em relação à data do evento, de maneira a mobilizar o maior número de interessados possível, que terão tempo suficiente para trabalhar em suas criações autorais. Em seguida, é preciso produzir um material de divulgação que vai circular na escola e para além dela, o qual poderá ser:
  - um grande cartaz (ou vários) para ser afixado em um lugar com bastante visibilidade;
  - panfletos para serem distribuídos entre os colegas da escola;
  - uma imagem para compartilhamento no *site* da escola ou em redes sociais da instituição.
- Esse material deverá contemplar:
  - o nome da batalha de *slam* promovida por você e sua turma e o número da edição;
  - algumas informações básicas sobre o evento (local, data e horário);
  - a classificação indicativa (livre ou impróprio para menores de 14 anos, por exemplo);
  - as regras para inscrição e participação dos *slammers* (utilize, para isso, as regras estabelecidas na atividade 4 da parte 1), seguida de um canal de comunicação para inscrição. Aqui caberá a definição sobre ser aceita a inscrição de *slams* em inglês ou somente em língua portuguesa.

O(A) professor(a) coordenador(a) poderá orientá-los no momento de realizar essas definições, contribuindo com uma visão institucional importante. O grupo coordenador deverá planejar o dia da segunda fase (interclasse) com bastante antecedência e promover a divulgação do evento.

Para além das preocupações com a organização, lembrem-se de que este será um campeonato de poesia. Isso significa que, além de bons versos, é preciso atitude para criar uma boa batalha de *slam*. Em razão disso, tanto o nome do evento quanto os materiais de divulgação devem ser produzidos de modo a refletir uma identidade que coincida com os valores e com os ideais que se pretende transmitir a todos. Vejam alguns exemplos de cartazes de divulgação de batalhas de *slam*:

Não se esqueça de registrar em vídeo, se possível, a execução das atividades deste projeto.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Indicação do nome do evento e sua edição.

SLAM DO PREGO

Indicação da data.

Indicação do horário.

Indicação de canal de comunicação para inscrições, história do evento e outras informações.

DANIEL MINCHONI

Indicação do nome do evento e sua edição também em língua de sinais.

Descrição do tipo de poesia para comunicação com público-alvo, informações básicas (como data, horário e local) e sobre retirada de ingressos.

Indicação de canal de comunicação para inscrições, história do evento e outras informações.

Informações sobre patrocínio.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 2 – Derivas: O que é a poesia *slam* e como é possível escrever uma?

Reconhecendo o território da linguagem dos *slams*

Nas páginas anteriores deste projeto, abordamos a origem do *slam* no contexto estadunidense para melhor compreendermos esse fenômeno artístico em expansão no Brasil e no mundo. Também reconhecemos as regras por meio das quais se estabelece um evento competitivo e nos preparamos para organizar um evento em sua escola.

Chegou o momento de, motivado pela data marcada, avaliar se você participará como *slammer* ou como espectador. Para tanto, que tal colocar em prática sua escrita de **poemas** e então, somente após essa experiência, decidir por participar ou não da competição?

Poema é uma gênero literário caracterizado por sua divisão em estrofes e versos. Pode ser escrito de modo que seus versos sejam simétricos e proporcionais em termos da quantidade de sílabas (ao que se chama versos metrificados), até mesmo com a presença de terminações rimadas, ou os versos podem ser livres ou irregulares, ou seja, assimétricos, sem métrica definida e sem a presença de rimas.

Perguntas mobilizadoras

1. O que caracteriza a poesia *slam*?
2. Como começar a produzir *slams* autorais?

- Leia o trecho de um artigo publicado na revista *Piauí* sobre as batalhas de poesia e a transformação da vida de muitos jovens por meio dessa forma de expressão artística.

Texto para análise

Vozes do levante

[...]

Naquele dia 12 de novembro de 2017, os estrangeiros selecionados para o Rio Poetry Slam iniciaram a apresentação por volta das quatro e meia da tarde. No galpão da Ong Horizonte, a 1 quilômetro da entrada do **Vidigal**, uma construção de alvenaria pintada de amarelo servia de palco. O DJ Eugênio Lima cuidava da música nos intervalos das apresentações, introduzidas por Roberta Estrela D'Alva, que exercia a função de MC, ou seja, a mestre de cerimônias, personagem também inspirado no *hip-hop*.

A americana Jennifer Falú, uma negra, alta, forte, com um vozeirão potente e dramático, já consagrada nesse universo, iniciou o espetáculo. Muitos dos que lotavam o auditório nunca tinham tido contato com poesia e foi com um silêncio reverente que ouviram os primeiros versos de "Black boy".

É de você, menino negro, que eles têm medo,
as marcas tribais da escravidão,
marcas de ***Nat Turner*** *presas no fundo da tua garganta.*

Vidigal é o nome de um morro e de um bairro na zona sul do Rio de Janeiro. Localizado entre o Leblon e São Conrado, áreas com alta concentração de renda, o morro do Vidigal foi ocupado inicialmente de forma irregular, dando origem a uma favela. Em 1993, por meio de lei municipal, criou-se o bairro do Vidigal, evidenciando o processo de regularização da área. Hoje, em meio a problemas como segurança e infraestrutura que persistem, o bairro é destino de turistas e novos moradores atraídos pela vista privilegiada do mar.

Nat Turner: escravo estadunidense que liderou uma rebelião que teve a participação de escravizados e negros libertos em 1831, na Virgínia.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Vê como eles tremem quando você fala, menino?
Como eles se apressam quando é você quem vem atrás, a coroa na cabeça,
quando se torna rei
e aponta teu caderno contra o templo deles
quando rouba o conhecimento deles
quando leva a mochila nas costas
e não uma bola de basquete nas mãos,
quando sobe a calça por cima da cueca,
quando tira as luvas e para de brigar.

Púlpito: lugar dentro das igrejas em que o sacerdote realiza sua fala aos fiéis.

Falú recita como uma pastora no **púlpito**: a voz, a princípio baixa, vai num crescendo até que explode. O foco de luz sobre seu corpo amplifica a dramaticidade da fala. A plateia, que acompanha o sentido dos versos por meio da tradução projetada ao fundo, logo passa a gritar e aplaudir. Falú prossegue sem se atrapalhar.

Endireita tua coluna,
E proclama: você ainda não está pronto para morrer!
Toma o teu lugar como o povo eleito
Moisés, você é um homem agora!

As pessoas se levantam para ovacioná-la. Quando a mc convoca os jurados, há uma nova comoção na plateia. A cada avaliação menor que 10, ouve-se um sonoro "Creeeeedo", o bordão de desagravo. No palco, ao lado de Estrela D'Alva, a atriz Danieli Lima, a Xuxu, circula de patins e faz caras e bocas conforme as notas vão surgindo. A movimentação no palco e na plateia faz parte do ritual do *slam*, como se todos – poetas, mcs, jurados e público – tivessem um papel importante a desempenhar na apresentação. O rodízio de jurados, por exemplo, permite que mais gente participe. Para Estrela D'Alva, essa vocação comunitária livre de pré-requisitos é o que encoraja as pessoas.

[...]

Consuelo Dieguez. Vozes do levante. Revista *Piauí*, 10 jul. 2019.

Você pode assistir ao vídeo de Jennifer Falú apresentando seu *slam* "Black Boy" no *link*: <https://www.youtube.com/watch?v=maF7nklhPY0>. Acesso em: 3 dez. 2019.

Considerado parte das manifestações artísticas marginais, o *slam* diz muito em sua poesia engajada. Por essa razão, há grande valor literário no que é declamado pelos griôs ou rapsodos (conceitos que serão aprofundados no Projeto 6) contemporâneos. Para observarmos isso no trecho do *slam* de Jennifer Falú, é preciso compreender que o trabalho com a poesia manifesta-se pela escolha e pela combinação de palavras, pelo emprego dos recursos de pontuação e das estratégias de versificação. Podem-se destacar, também, as **estratégias discursivas** para construir as imagens dos interlocutores, ou aludir a discursos anteriores ao texto para promover as **intertextualidades**.

- Para conhecer um pouco mais o *slam* de Jennifer Falú, responda às questões que seguem.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Estratégias discursivas aplicam-se a recursos linguísticos, empregados em textos orais ou escritos, para construir referências aos sujeitos da comunicação, contexto e situação comunicativa.

Intertextualidade é a conexão entre textos. Trata-se de um processo de construção de referências em que uma obra faz referências a outra anterior.

1 **Volte ao poema declamado por Jennifer Falú no Rio Poetry *Slam* de 2017.**

a) Embora ele tenha sido dividido em duas partes na reportagem, tematicamente ele pode ser dividido em três, relacionadas à evolução de um diálogo entre o eu lírico e um menino negro. Identifique os trechos correspondentes a cada uma dessas partes.

b) O poema está estruturado em três pessoas do discurso: o eu lírico (1ª pessoa) aborda o medo que o menino negro (2ª pessoa) provoca "neles" (3ª pessoa). A quem se referem os pronomes de 3ª pessoa no poema?

c) Entre os versos 11º e 13º, o eu lírico constrói o sentido do texto pela quebra de expectativas em relação à temática da violência. Explique.

2 **Ao longo do poema, vê-se um jogo de imagens que fazem referência a situações cotidianas. Qual é a relação entre essas imagens e a escolha por uma referência genérica a "menino negro" no estabelecimento da crítica social identificada no poema?**

3 **O primeiro e o último verso articulam-se em uma progressão temática: o menino torna-se homem. Comente de que modo ocorre essa estratégia sob a perspectiva do planejamento do texto.**

Embora tenha forma livre, é comum o poema *slam* refletir escolhas como as de Jennifer Falú: começo, meio e fim articulados por uma temática central de crítica social e atravessados por um jogo de imagens do cotidiano, buscando impactar os sentimentos do público entre oposições expressivas, que se articulam ao planejamento da movimentação corporal. Parece haver muitos elementos a serem considerados para a produção autoral de um texto como esse, não é mesmo?

De fato, a escrita de textos literários ou outros tipos de escrita criativa demandam muita disposição do autor para essa atividade, o que por vezes nos faz acreditar que não temos talento para a escrita nem algo interessante para dizer. No entanto, podemos assegurar que não há tema sobre o qual você não possa escrever ou para o qual você seja inadequado.

Rubens Marchioni, em seu livro *Escrita criativa*: da ideia ao texto (São Paulo: Contexto, 2018), aponta o *medo do ridículo*, a *intolerância para com o novo* e o *senso de imediatismo* como alguns dos maiores entraves à criação de ideias. A combinação desses três elementos pode gerar a estagnação criativa, ou o famoso "branco". O medo do ridículo e do fracasso impede-nos de assumir novos riscos e de sairmos de uma zona de conforto, que, por sua vez, pode provocar maior resistência a novas situações e a ânsia por soluções rápidas para as tarefas e demandas. Uma das estratégias mais efetivas para lidar com essa situação é ler mais e aumentar seu repertório.

Ainda assim, talvez outra tarefa difícil seja a de encontrar a ideia de um tema, porque, por ter lido mais textos, ficamos sobrecarregados de informações sem saber filtrá-las. Mas isso pode ser solucionado ao sabermos direcionar as perguntas certas (por quê? desde quando? a interesse de quê/quem?)

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

e destacar, a cada nova leitura, aspectos diferentes a serem observados (por exemplo: rimas no texto A, tema no texto B). Para não perder essas ideias de vista, é importante ter por perto algum caderno de registros para se manter frequentemente anotando suas novidades e ter o seu próprio banco de palavras ou frases.

TOME NOTA!

Como começar uma boa escrita criativa?

1. **Leia mais e aumente seu repertório.**
2. **Direcione as perguntas certas.**
3. **Destaque aspectos diferentes a serem observados.**
4. **Tenha por perto algum caderno de registros.**

Para ajudá-lo na escrita do *slam*, assista, se possível, ao vídeo de Gayle Danley, estadunidense campeã de *slam*, com dicas sobre como se tornar um *slammer* em cinco passos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9f8VcV8v2LE>. Acesso em: 3 dez. 2019.

PRODUTO PARCIAL 2

Não se esqueça de registrar em vídeo a execução das atividades deste projeto.

A atividade pode ser realizada de forma individual ou em duplas. Caso os alunos escolham formar duplas, é importante que você atue como mediador em situações de conflito. Procure também observar se o engajamento na atividade está sendo compartilhado.

Vamos começar nossa atividade prática? Em primeiro lugar, defina se você deseja seguir adiante sozinho ou na companhia de algum colega. Em seguida, mãos à obra!

1 **Para começar, vamos precisar nos dedicar aos estudos de poetas e poemas para o fomento de seu repertório. Sendo o *slam* parte da literatura marginal, que tal iniciar pesquisando sobre outros autores marginais e suas obras?**

a) Leia atentamente os poemas a seguir procurando destacar as escolhas temáticas e as estratégias formais empregadas: versos, rimas, sílabas.

(I)

OS FILÓSOFOS

Ante o empolgamento
que foi galvanizando
sucessivamente
os frades copistas,
os geômetras,
os astrônomos,
os pálidos almirantes com suas lunetas,
os monarcas augustos com suas esferas armilares,
e os tabeliães
Ante as maravilhas da Ciência
e do Progresso Tecnológico,
Aconteceu que

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

os filósofos, pouco a pouco,
com suas ideias vagas,
suas caraminholas na cabeça,
um após outro,
entre chacotas mal disfarçadas,
foram sendo jogados ao mar,
tichipum, tichipum,
por cima do parapeito do convés
do Barco do Conhecimento
que navega por mares ignotos,
levando à proa
a orgulhosa máscara
de Francis Bacon…

Cuidado, Capitão,
Cuidado…

SALDANHA, C. *In*: HOLLANDA, H. B. de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2019. p. 29.

Carlos Felipe Alves Saldanha, ou Zuca Sardan, seu nome literário, nasceu no Rio de Janeiro em 1933, e é um escritor, desenhista e diplomata.

HOLLANDA, H. B. de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2019. p. 266.

(II)

JOGOS FLORAIS

I

Minha terra tem palmeiras
onde canta o tico-tico.
Enquanto isso o sabiá
vive comendo o meu fubá.

Ficou moderno o Brasil
ficou moderno o milagre:
a água já não vira vinho,
vira direto vinagre.

JOGOS FLORAIS

II

Minha terra tem Palmares
memória cala-te já.
Peço licença poética
Belém capital Pará.

Bem, meus prezados senhores
dado o avançado da hora
errata e efeitos do vinho
o poeta sai de fininho.

(será mesmo com dois esses
que se escreve paçarinho?)

BRITO, A. *In*: HOLLANDA, H. B. de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2019. p. 41.

Antônio Carlos de Brito, o Cacaso, nasceu em Uberaba, em 1944, e faleceu no Rio de Janeiro em 1987. Formou-se em Filosofia, foi professor, poeta e compositor.

HOLLANDA, H. B. de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2019. p. 266.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

(III)

Agora não se fala mais
toda palavra guarda uma cidade
e qualquer gesto é o fim
do seu início;

Agora não se fala nada
e tudo é transparente em cada forma
qualquer palavra é um gesto
e em sua orla
os pássaros de sempre cantam
nos hospícios.

Você não tem que me dizer
o número de mundo deste mundo
não tem que me mostrar
a outra face
face ao fim de tudo:

só tem que me dizer
o nome da república do fundo
o sim do fim
do fim de tudo
e o tem do tempo vindo;

não tem que me mostrar
a outra mesma face ao outro mundo
não se fala, não é permitido:
mudar de ideia é proibido.
não se permite nunca mais olhares
tensões de cismas crises e outros tempos.
está vetado qualquer movimento.

NETO, T. *In*: HOLLANDA, H. B. de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2019. p. 60-61.

Torquato Pereira de Araújo Neto nasceu em Teresina, no Piauí, em 1944, e faleceu no Rio de Janeiro em 1972. Foi repórter, letrista, jornalista, ator e cineasta.

HOLLANDA, H. B. de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2019. p. 266.

(IV)

UM ESTADO MUITO INTERESSANTE

Conheço o meu país
no escuro – pelo tato.
E se me amarram as mãos nas costas
conheço pelo cheiro.
E se me tapam o nariz
ainda assim conheço o meu país
pelo que dele sobra
à minha volta.

Não conheço o meu país pela boca.
Não conheço o meu país pelos ouvidos.
Não conheço o meu país pelos olhos.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O que a boca solta o ouvido não encontra,
o papel não grava, o olho não recorta.

Conheço o meu país
mas não o conheço de dentro.
Também não o conheço de fora.
Conheço-o de lado.
Quer dizer que o conheço
sem relevo.
[...]

TAVARES, Z. *In*: HOLLANDA, H. B. de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2019. p. 93.

Zulmira Ribeiro Tavares nasceu em 1930 e faleceu em 2018, em São Paulo. Foi uma escritora e pesquisadora cultural.

HOLLANDA, H. B. de. *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2019. p. 267.

2 **Escolha os poemas de que mais gostou para realizar uma leitura dramática: apresentação em voz alta de um texto escrito, buscando associar a ele prosódia e entonação especiais. Com essa prática, você estará se aproximando do reconhecimento de estratégias para encadeamento do texto e fixação pelo público ouvinte.**

Se possível, pesquise outros poetas marginais e mais vídeos com apresentações de poetas do *slam*, com o auxílio do(a) professor(a) orientador(a).

3 **Reflita a respeito de assuntos sobre os quais você possa e queira escrever. Reserve um momento de seu dia para que reflita sobre as questões de seu mundo pessoal e do mundo ao redor. Anote essas ideias ao longo de uma semana.**

4 **Avalie os conteúdos de seus registros e selecione-os com base em alguns critérios, como os que estão indicados no texto a seguir. Leia-o com o auxílio do(a) professor(a) de inglês.**

HOW TO WRITE SLAM POETRY

[...]

Keep it simple and relatable. Your poem should be able to reach your audience the first time it's heard. Read and perform it for family & friends before competing. Ask them what is clear and what is not. Choose themes and subjects that many people can relate to, like relationships, politics, religion, insecurity, family-social issues, etc. Your poem should be clear and convey a message.

Perform with rhythm and passion. Your poem should have a rhythm that shows through your passionate performance. A slam poem moves the audience through different moods. How the poem is performed is at least as important as the content if not more (no pressure!). If performance isn't your strong suit, try out some of our tips for reading your poems out loud and get advice on stage fright from other slam poets.

[...]

Disponível em: <https://www.powerpoetry.org/actions/5-tips-slam-poetry>. Acesso em: 14 nov. 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

5 Escreva seu *slam* e procure buscar uma teatralidade que possa envolver o público, considerando a relação entre palavra, corpo e voz. Associe a seu poema escrito uma gestualidade e uma movimentação corporal e dê aos versos uma entonação diferente da que se atribui normalmente aos enunciados em língua portuguesa.

Momento formativo: (re)calculando rotas

Até esta etapa do projeto, você pode descobrir informações novas e compor os produtos parciais que auxiliarão o seu grupo na elaboração do produto final. É dado o momento para uma avaliação formativa, a autoavaliação, que tem por objetivo levar você a refletir sobre a qualidade do que já foi feito e traçar objetivos e prioridades para os próximos passos de sua caminhada.

Individualmente ou em grupo, faça uma autoavaliação em que você avalie seu desempenho nos processos de aprendizagem, na colaboração em grupo e na entrega dos resultados. Para isso, você poderá utilizar o quadro a seguir e, ao final, pensar, colaborativamente, soluções para a resolução de problemas.

Quadro para autoavaliação

	Dimensão ética e social	Dimensão emocional	Dimensão cognitiva
Sim/Não?	Ao me relacionar com os colegas do grupo, procuro agir com tolerância e flexibilidade?	Ao negociar pontos de vista, administro bem o desejo de aceitação e o sentimento de frustração?	Ao fazer uma pesquisa, procuro pautar-me pela responsabilidade e pelo respeito à propriedade intelectual?
Por quais motivos?	Ao debater ideias e propor soluções, procuro agir com transparência e honestidade?	Ao me colocar diante do grupo, procuro transmitir confiança na exposição de minhas ideias e encorajar as de outros colegas?	Ao propor soluções aos problemas encontrados, estou atento(a) à análise lógica dos fatores envolvidos?
Como pretendo solucionar os problemas?	Ao buscar planejar ações em grupo, procuro me pautar pelo princípio da solidariedade?	Ao refletir sobre os caminhos trilhados e as decisões tomadas, procuro tomar parte na responsabilidade quanto a isso?	Ao descobrir informações, estou atento a estratégias de fixação e registro para seguir adiante em etapas mais complexas?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 3 – Proposta em ação: Preparando o sarau literário

Perguntas mobilizadoras

1. Quais são os procedimentos para a realização de um evento como a batalha de *slams*?
2. A presença de bandeiras, que constituem a identidade dos grupos formados, contribui para o entrosamento entre os participantes ou prejudica?

SLAM DAS MINAS

Em destaque, a bandeira que identifica o grupo *Slam* das Minas.

PRODUTO FINAL

Depois de estudar sobre os *slams* e de arriscar-se na produção de um de sua autoria, é hora de apresentar-se para sua turma para a realização da primeira fase da batalha de *slam*. Após essa fase, as melhores *performances* serão indicadas para a próxima, que será interclasse.

Atenção! No momento da apresentação, a escuta empática deve se sobrepor às diferenças para dar lugar ao acolhimento. Antes de iniciar o evento, sugira que todos estabeleçam alguns combinados para que sejam evitadas situações de constrangimento por parte de quem vai apresentar seus *slams*. Por exemplo, é possível sugerir:

- atenção total: evitar tarefas secundárias, como conversas paralelas ou realização de exercícios de outra disciplina, enquanto um colega estiver se apresentando.
- externar apenas reações positivas e omitir as negativas: as críticas construtivas podem ser feitas, após a apresentação, em um diálogo com os colegas.

Escolhidas as melhores *performances* da classe, é hora de seguir para a próxima fase da competição: o sarau literário de sua escola em que ocorrerá a batalha de *slams* entre os poetas inscritos. Para a preparação desse evento, elejam dois ou mais representantes de sala que possam trabalhar em parceria com os colegas das outras turmas.

Lembre-se de que os saraus literários (ou culturais) são eventos em que as pessoas se reúnem para se manifestar artisticamente, em um compartilhamento de experiências marcado pelo exercício da empatia e da escuta ativa. O objetivo de eventos como esses não é gerar o reconhecimento pessoal em meio aos participantes, mas promover o entrosamento e o bem-estar dos envolvidos. ("The points are not the point. The point is the poetry.", lembra?)

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

No caso específico desses eventos que envolvem a batalha de *slams*, há alguns procedimentos que devem ser observados:

- planejamento de como será feita a tabela de competidores e a premiação no final;
- o cumprimento das regras que foram estabelecidas e a presença de bandeiras, as quais podem ser feitas para representar tanto o grupo coordenador quanto os grupos competidores.

Quanto aos ritos desse tipo de evento, um deles é relacionado à presença de bandeiras que representam grupos aos quais se associam os competidores. É o caso da imagem anterior: ainda que sejam inscritas individualmente ou em grupos pequenos, pertencem a um grupo maior cuja bandeira se fez presente no dia da competição como forma de demarcação simbólica dos valores e práticas por elas defendidos. O *Slam* das Minas iniciou-se em 2015 no Distrito Federal como proposta de uma batalha de *slams* organizada e disputada apenas por mulheres após constatação de que elas tinham pouca visibilidade no movimento dos *slams*.

Desde então, a ideia se alastrou para diversas localidades do país e algumas das integrantes desses grupos ganharam notoriedade nacional e internacional em competições mistas, como o *SLAM* BR, a maior do Brasil. O lema "Manas, monas e monstras" é tanto reproduzido na bandeira que sempre levam às competições quanto pelo público ao interagir com as *performances* das poetas do grupo, outra prática comum nas batalhas de *slam*.

AÇÃO CRIATIVA 1

Que tal criar a bandeira dos grupos participantes do sarau? Com a ajuda de seu(a) professor(a) de Arte, você e seus colegas poderão trabalhar na criação e na produção dessa bandeira, a qual será mostrada no dia do evento.

O evento deve ser organizado em quatro momentos: (1) abertura; (2) escolha dos juízes e retomada das regras; (3) apresentações e avaliações pelos juízes; (4) premiação final. Vamos compreender cada um desses momentos?

O planejamento do evento

Sugerimos que você assista ao vídeo "ZAP! Autores em cena", do Núcleo Bartolomeu de Depoimentos, em que Roberta Estrela D'Alva conduz o evento, registrado integralmente. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4ZM441Vc-1c>. Acesso em: 20 jan. 2020.

Funções centrais

Para garantir o alinhamento entre as partes do evento, é importante que haja a figura do(a) apresentador(a), que pode tanto ser o(a) professor(a) orientador(a), quanto algum(a) aluno(a) voluntário(a) ou eleito(a) pelos colegas. Esse apresentador será assessorado por um grupo de pessoas que tenham domínio sobre a organização do evento e protagonismo na resolução de problemas e situações de conflito. A ele(a) caberá contribuir para que o evento seja dinâmico, além de proferir os discursos de abertura e de encerramento e de anunciar os três vencedores da competição, classificados em 1º, 2º e 3º lugar.

CARLOS CAMINHA

AÇÃO CRIATIVA 2

Após a escolha do(a) apresentador(a), trabalhem na escrita colaborativa dos discursos de abertura e de encerramento do sarau. O **discurso de abertura** é dedicado à saudação dos presentes e à instrução quanto à organização geral do evento; o discurso **de encerramento** deve apresentar o agradecimento dos envolvidos na organização do evento e a parabenização aos vencedores. Em ambos está presente a interlocução marcada, razão pela qual devem-se empregar estratégias para a aproximação do público, como perguntas ou jograis.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Programação da competição

Para que o evento tenha um bom alinhamento, observem os seguintes critérios:

1. **A ordem das apresentações deve ser definida no dia do sarau, por meio de sorteio dos nomes dos inscritos.**

2. **Há três fases da competição, que se organizará pelo sistema de disputa eliminatória simples. Nesse sistema, todas as fases são eliminatórias. A cada rodada, metade dos participantes é eliminada após a classificação de todas as notas, permanecendo na competição apenas os vencedores. Por exemplo: imagine uma competição em que haja dezesseis inscritos:**
   - **a)** Na primeira rodada, apresentam-se todos os competidores, sendo escolhidos apenas oito para a próxima fase entre os mais bem pontuados.
   - **b)** Na segunda rodada, os competidores escolhidos se apresentarão outra vez, com *slams* diferentes daqueles da primeira fase, sendo somente quatro classificados para a última fase.
   - **c)** Na terceira rodada, é definida a classificação no pódio de primeira, segunda e terceira colocação após nova apresentação por parte dos competidores.

3. **O controle da pontuação é feito por até duas pessoas escolhidas pela organização.**

4. **O encerramento é feito com a premiação dos vencedores e o agradecimento.**

Também faz parte das atribuições do grupo coordenador antecipar-se a diferentes formas de apresentação. Pode haver inscritos que declamarão poesias em inglês, o que torna necessária a instalação de um equipamento de mídia (telão e projetor) para projeção de legendas ou outro recurso que o grupo possa implementar, como a distribuição de um material impresso que contenha as letras das poesias participantes da batalha. Além disso, pode haver a necessidade de um tradutor-intérprete de Libras, caso haja participantes ou membros da plateia que sejam surdos.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

No dia do evento, serão muitos competidores para pouco tempo de sorteio, apuração das notas atribuídas e definição dos vencedores. Não seria possível encontrar recursos tecnológicos ou produzir sistemas de pontuação funcionais para agilizar o registro desse processo?

Você e seus colegas de sala podem propor soluções para garantir maior agilidade e transparência no registro e na computação dos resultados das votações. Vocês podem utilizar ferramentas digitais para o registro da pontuação, como aplicativos gratuitos (como sorteadores *on-line*), ou programas e serviços de computador, para a criação de planilhas e formulários. Caso não seja possível o acesso ao computador e à internet no momento da competição, é possível criar uma tabela de pontuação de fácil compreensão, que permita o claro entendimento a qualquer pessoa a quem a tarefa de registro seja designada.

Além de agilizar o andamento do evento, essas ferramentas cumprem um importante papel na transparência do evento, pois podem ser divulgadas para toda a escola após o fim da batalha de *slam*, por meio de ferramentas digitais (como *e-mail* ou aplicativos de comunicação) ou em murais e painéis da escola.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Premiação

Realizado o planejamento geral do evento, você e seus colegas poderão definir o que será oferecido como premiação. Em geral, o prêmio não envolve dinheiro, mas pequenas obras artesanais ou vale-compras em livrarias e papelarias virtuais. É por causa da premiação que muitos eventos de batalhas procuram patrocinadores. Caso o grupo deseje promover um dia especial para a comunidade escolar, pode buscar esses patrocínios na rede de relacionamentos dos próprios pais de alunos da escola ou no comércio local, por exemplo. Ainda, é possível que vocês criem o objeto de premiação com a ajuda do(a) professor(a) de Arte.

Não se esqueça de registrar em vídeo a execução das atividades desta etapa.

Mas lembrem-se: o importante não é a pontuação ou o prêmio material que será recebido pelos vencedores, e sim a participação, o acolhimento e a rede de apoio fortalecida com essa experiência.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

1. Qual é, na sua opinião, o lugar do *slam* na formação escolar?
2. O que é videopoesia?

Para iniciarmos nossa reflexão final, leia mais um trecho da reportagem da revista *Piauí* sobre o *slam*:

Vozes do levante

[...]

Por volta de dez da noite, Weslley Jesus Costa Oliveira, o WJ, subiu ao palco do Nós do Morro – um centro de formação de atores na favela do Vidigal, na Zona Sul do Rio de Janeiro. Morador de uma favela violenta em Coelho Neto, no subúrbio carioca, ele fora selecionado para participar do *Slam* BNDES. A competição, patrocinada pelo banco estatal, foi uma das atrações da Festa Literária das Periferias, a Flup, que desde 2012 acontece todos os anos em uma área pobre do Rio.

BNDES: Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social é um banco público criado em 1952, que atua com o propósito de promover o desenvolvimento de atividades econômicas, bem como de infraestrutura e projetos sociais.

WJ é um jovem negro com jeito de invocado, muito querido entre os frequentadores cariocas de *slam*, o torneio de poesia em que os participantes recitam seus versos como se estivessem num teatro, para uma plateia atenta e participativa que acompanha tudo com aplausos e gritos. Cinco jurados escolhidos aleatoriamente entre a audiência, na hora, elegem os vencedores. O *slam*, nativo dos Estados Unidos, se infiltrou discretamente em São Paulo há dez anos, mas de uns tempos para cá tomou conta das periferias brasileiras.

O *Slam* Grito Filmes, do qual WJ faz parte, é um coletivo que posta suas apresentações na internet. Os vídeos de WJ têm mais de 2 milhões de visualizações. Com bermudão azul-escuro, camiseta branca e chinelos, o poeta encarou a plateia e recitou os versos iniciais de "Brasil, século XXI".

Eu preciso falar,
Século XXI, onde tudo é comum
Policial que confundiu nego com um traficante, matou,
[...] era só mais um.
Esse é o Brasil e esse aqui é o meu povo.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Eu aposto cem mil com você que amanhã ele confunde de novo
Amanhã, depois e novamente.

WJ parou no centro do palco. Seu rosto parece ainda mais raivoso. Da plateia chegam gritos de aprovação, assovios, aplausos. Sem perder o foco, ele vai em frente, agora apontando o polegar e o indicador para o público enquanto caminha pelo palco.

[…] É só dizer que é traficante e pronto,
Todo mundo acredita.
Até eu acredito, no que foi dito pelo supremo veredito
E ai de mim se não acreditar,
Talvez nem passe mais um dia vivo.
Mas eu sou traficante também, hem,
Representante de Coelho Neto
A minha droga é a leitura e o meu fuzil é o papo reto […]
Porque seu carro no fumê só serve pra quem tá vivo,
Mas o caráter e o saber, se eu morrer eu levo comigo
E é por isso que eu prefiro alface, azeite e vinagre
E depois de tanta verdade que eu falei,
Se eu viver vai ser milagre.

CARLOS CAMINHA

WJ tem 18 anos e mora numa casa de dois cômodos com a mãe e o irmão mais novo. A mãe levanta de madrugada para trabalhar numa empresa pública, onde é copeira. Ele não conheceu o pai. Estudou em escola pública e recentemente interrompeu as aulas por causa das greves dos professores. Ao falar sobre o *slam*, sua expressão se suaviza. Conta que começou a fazer poesia em 2013. Antes estava ligado a um grupo de *rap*, uma fala musicada que no Brasil se assemelha ao *funk*. Em 2015, leu um texto dele numa amostra de talentos na escola e fez sucesso. A partir daí passou a se dedicar à poesia e a frequentar rodas culturais. Estava feliz por ter sido selecionado para o evento: "Graças a Deus estou na Flup.".

Nos fins de semana, WJ costuma se apresentar em rodas de *slam* nas periferias cariocas. Hoje existem cerca de vinte desses coletivos no Rio, quase todos originários das favelas. WJ não ganha um tostão com as apresentações. Mas não liga: o mais importante é fazer poesia. "A poesia na minha vida é a minha vida toda", disse. "Tudo é poesia. Minha mãe saindo pra trabalhar às três da manhã é poesia; tudo é vida, tudo é poesia, tudo de ruim, tudo de bom." Depois admitiu que, não fosse seu interesse pelas palavras, talvez não estivesse ali, no festival literário. Escrever evitou que ele enveredasse pelo crime, destino comum de boa parte dos garotos de sua comunidade. Contou que o irmão, ao vê-lo tão empenhado, também se interessou pelo *slam*. Hoje em dia todos os seus amigos estão envolvidos em grupos culturais. E seu maior prazer é participar das "batalhas de rimas": "É o que eu gosto de fazer".

[...]

Consuelo Dieguez. Vozes do levante. Revista *Piauí*. 10 jul. 2019. Texto adaptado.

Quando Marc Smith, na década de 1980 nos Estados Unidos, decidiu romper com o marasmo cultural do seu entorno e promover o primeiro encontro para batalhas de *slam*, sua motivação era – e ainda é – bastante distante da que tem movimentado o *poetry slam* no Brasil. Se para Smith a preocupação central residia no fato de sua geração não partilhar do interesse pela leitura e pelos livros, aqui as pessoas se engajam em competições de *slam* como uma alternativa a uma vida incerta e a uma realidade social cruel.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Pela leitura do trecho da reportagem acima, é possível perceber que a realidade da periferia não é apenas uma marca da proposta estética desse movimento artístico-literário em ascensão no Brasil, mas propriamente a identidade das pessoas que o protagonizam. Os ensinamentos que disso decorrem são vários: a poesia pode ser para qualquer um, é possível construir redes de apoio e solidariedade no mundo atual e a palavra tem poder para transformar uma vida.

Seja em uma versão mais engajada, seja em uma versão centrada na promoção de um espaço de escuta e fala empáticas, as batalhas de *slam* mostram-se uma importante ferramenta para a construção de valores à formação humana e cidadã. Disso decorre a importância de termos registrado todas as etapas na evolução deste projeto: não apenas documentar o que foi feito, mas compartilhar para que sejam incentivadas medidas análogas por outras turmas e – quem sabe – outras escolas.

Para melhor compreensão sobre o que é a videopoesia, sugerimos o documentário já indicado no começo do projeto, "*Slam* Resistência – Ágora do agóra". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9xvcLSj-ICo>. Acesso em: 20 jan. 2020.

Caso seja do interesse de um ou mais competidores, ou do grupo coordenador, vocês podem realizar a filmagem do dia do sarau nos moldes de uma videopoesia, um gênero audiovisual que tem por propósito promover uma experiência mais interativa ao espectador que procura os *slams* para assistir a distância. Nessa modalidade, a câmera não é fixa e as edições são feitas para valorizar a teatralidade do *slammer*.

Após a realização do evento, que também será filmado, você e sua turma ficarão responsáveis pela edição dos registros para a criação de um **vídeo documentário** de até cinco minutos, o qual substituirá o relatório final. Vocês poderão, para isso, ter o apoio do(a) professor(a) orientador(a), que auxiliará nesse processo.

Esse vídeo poderá ser divulgado no *site* de sua escola, caso haja, ou em um *blog*, que pode ser criado por vocês, e deverá conter:

- a contextualização (o nome do evento, o nome da escola, a data, o horário e o local);
- as cenas das etapas preparatórias;
- as cenas da competição;
- os depoimentos (gestores, professores e alunos);
- os recortes de cenas dos *slammers* vencedores, com seus respectivos nomes e títulos dos poemas.

Para a edição de vídeo, sugerimos que você assista a esse tutorial publicado no canal "Escola para Youtubers", disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pj42OweL6Vc>. Acesso em: 20 jan. 2020.

ETAPA 5 – Parada: avaliação de deslocamentos

Chegamos ao momento de parada e de avaliação de todas as atividades realizadas ao longo do projeto. Iniciamos nosso percurso reconhecendo o que é o *poetry slam*, sua origem, as formas de organização e a relevância social desse tipo de manifestação artística. Analisamos discursivamente alguns poemas selecionados e construímos estratégias para o reconhecimento desses discursos na sociedade. Além disso, ao longo das etapas, foi possível conhecer um pouco mais sobre as referências nacionais nessa área artística periférica, bem como aprender conceitos, como a própria definição de poesia marginal e o gênero audiovisual videopoesia.

Sugere-se que a avaliação do vídeo considere os seguintes critérios:
1. adequação e desenvolvimento da proposta;
2. qualidade técnica na produção do vídeo;
3. progressão e transição de cenas na edição;
4. escolhas para a trilha sonora;
5. adequação à situação comunicativa.

Além disso, sugerimos que seja feita uma avaliação atitudinal, a qual poderá contribuir com sugestões para o desempenho individual nos próximos projetos.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Neste projeto, você e seus colegas puderam criar *slams* autorais e participar de sarau literário em que foi promovida a batalha de *slam* e, com isso, desenvolver importantes habilidades de planejamento e de coordenação de um evento escolar aberto a toda a comunidade. Com sua poesia foi possível partilhar suas vivências com os colegas em um momento privilegiado para essa atividade de escuta ativa e fala empática.

Para encerrar as atividades, sugerimos que você redija um relato pessoal, em que narre a experiência como poeta e descreva os resultados atingidos junto ao público participante do sarau literário. Esse texto terá a forma livre, para que você se sinta à vontade ao compartilhar suas impressões pessoais. Para começar a escrita, procure retomar as etapas do projeto e suas anotações no diário de bordo.

SALA DE DEBATE

Para encerrar este projeto, propomos uma mesa-redonda envolvendo vocês e outros alunos que protagonizaram a produção do evento. Essa mesa-redonda pode começar com a reprodução do vídeo produzido por você e seus colegas, ou pela leitura do depoimento de Mariana Félix, poeta *slammer,* sobre os efeitos do *slam* na vida de quem passa por essa experiência:

> Quando você vai a um *Slam,* você ouve *n* tipos de narrativas feitas pelas pessoas que viveram a história que contam. Elas são as próprias protagonistas. Os poetas e as poetas escrevem sobre vários tipos de violências. Muitos amigos já estavam há tempos no tráfico e largaram tudo para escrever. Acaba sendo uma arte de resgate. É uma nova opção de vivência. Muda a vida tanto dos poetas quanto das pessoas que vão ouvir.
>
> Para a periferia, o *Slam* foi e é muito importante. Está mudando muitas vidas, mudou a minha. A maioria dos poetas que participam do *Slam* é da periferia, o que dá voz para muita gente. Por isso falo que o *Slam* é local de fala, lá você ouve muito sobre a vivência dos negros, periféricos, entre outros, dando visibilidade para pessoas que eram invisíveis.
>
> Fonte: <https://www.agenciajovem.org/wp/slam-e-lugar-de-fala-uma-arte-de-resgate-entrevista-com-mariana-felix/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

Em seguida, os presentes poderão aprofundar essa reflexão proposta pela poeta, associando-a a sua realidade local.

Instruções para a mesa-redonda:

1. **Os debatedores sentam-se em frente ao público, em uma disposição que favoreça a visão de todos, e com a indicação de uma pessoa para atuar como mediadora, de modo a garantir equilíbrio no tempo das falas e contribuições.**
2. **O debate começa com uma apresentação inicial dos objetivos do evento e do tema proposto, que pode ser guiado pela retomada das perguntas sensibilizadoras ao longo deste capítulo. Após essa introdução, inicia-se o debate entre os integrantes da mesa.**

MELTING SPOT/SHUTTERSTOCK

Estudantes em aula de debate na Índia, em 2018.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

3 **No decorrer do evento, é possível que os integrantes tenham dúvidas, sugestões ou críticas. Em razão disso, pode-se sugerir que essas contribuições sejam registradas em um pedaço de papel, que será lido pelo mediador da mesa no final. Caso seja possível o acesso à internet por parte de todos os presentes no evento, outra alternativa aos bilhetes é a aplicação de um questionário *on-line* no final, de modo a facilitar a identificação das contribuições e agilizar as devolutivas.**

Mesa-redonda é uma expressão metonímica que passou a designar um evento público em que pessoas se reúnem para debater entre si sobre determinado tema, visando à formação da opinião dos espectadores.

Anotações no diário de bordo

Não se esqueçam de seus diários de bordo! Utilizem-nos para reencontrar suas impressões sobre as atividades, atentando-se, sobretudo, para:

- o planejamento do projeto;
- a colaboração e a divisão de tarefas;
- o comportamento e o comprometimento dos integrantes do grupo;
- o relacionamento entre todos os membros do grupo e do grupo com o(a) professor(a) orientador(a);
- a qualidade do material produzido;
- as reações do público que se apresentou ou assistiu à batalha de *slam*.

ETAPA 6 – Avaliação, autoavaliação

1 **Avaliação do projeto: utilizem como referência o diário de bordo para discutir em grupo sobre as seguintes questões:**

a) Quais foram os aprendizados mais relevantes durante o projeto?

b) Quais etapas foram mais desafiadoras e demandaram mais habilidades para a resolução de problemas e conflitos?

c) Qual é a compreensão do grupo do qual você fez parte sobre as possibilidades de reflexão e crítica estimuladas pelo projeto?

2 **Autoavaliação: individualmente, retome as questões sugeridas no início do projeto para sua reflexão pessoal sobre seu desempenho e atitudes. Relacione suas respostas anteriores às seguintes:**

a) Como compreendi o projeto e as etapas propostas?

b) Como contribuí para o desenvolvimento do projeto?

c) Como meu comportamento auxiliou ou prejudicou o desenvolvimento dele? Quais atitudes poderiam ter sido diferentes?

Sugerimos que você ofereça a oportunidade para que os alunos também avaliem sua orientação ao longo do projeto, que pode ocorrer em uma reunião agendada com os integrantes do grupo.

Veja no Anexo 2, no final do livro, as referências comentadas relativas a este projeto.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO 3

MIDIAEDUCAÇÃO

Podcasting: Transmitindo nas ondas da internet

Preparação

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

- Observe a imagem a seguir.

ARQUIVO JCOM/D.A PRESS. BRASIL

Cerimônia de comemoração do 28º aniversário da Rádio Nacional. Rio de Janeiro, 1964.

Você pode conferir a transcrição de trechos do documentário *Alô Memória* – 80 anos das rádios MEC e Nacional no Anexo 1, no final do livro.

1. A Empresa Brasil de Comunicação (EBC) produziu o documentário *Alô Memória* – 80 anos das rádios MEC e Nacional. Assista ao documentário, que está disponível *on-line*, e comente as principais características do momento em que as rádios Nacional e MEC foram criadas.

2. Com base nas informações disponibilizadas no documentário, quais seriam algumas das possíveis relações entre as rádios Nacional e MEC e o projeto político de modernização do país?

3. Considerando, ainda, as informações coletadas no documentário, é possível afirmar que os programas de rádio estiveram envolvidos no reconhecimento e na difusão da identidade nacional brasileira?

Ver sugestões no **Suplemento para o professor**.

4 **É possível afirmar que as emissoras de rádio, no contexto histórico atual, ainda possuem relevância na construção da identidade coletiva nacional? Além da rádio, indique outros meios de comunicação e comente se também servem a essa finalidade.**

SALA DE DEBATE

Reúna-se com seus colegas em grupos de até cinco alunos para que juntos vocês organizem uma exposição oral na qual discutam e argumentem sobre a relação entre cultura nacional e linguagem. Vocês podem utilizar o documentário já indicado, *Alô Memória*, e devem buscar outras informações. Façam uma busca em *sites* de pesquisa na internet e consultem a biblioteca da escola.

Cada grupo deve organizar uma apresentação de até cinco minutos em que apresentem argumentos que sustentem a tese: "A linguagem como elemento constitutivo de identidades nacionais".

Ver sugestões no **Suplemento para o professor.**

Produção de *podcasts* sobre a inclusão na Educação Física

Objetivo

É parte dos objetivos deste projeto que você construa uma análise crítica em relação a preconceitos e estereótipos sobre o corpo e as práticas corporais, tornando possível a argumentação e defesa de ações democráticas. Também é parte dos objetivos compreender a dança como prática artística, que possibilita a apropriação e a compreensão de diversos repertórios e manifestações, bem como a apreciação estética. É esperado, por fim, que os alunos desenvolvam o domínio sobre Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Justificativa

A produção e a difusão da informação e do conhecimento estão atreladas ao uso de diversas ferramentas e suportes. Historicamente, os livros, os jornais, as revistas, o rádio e a televisão são os principais meios de transmissão de informações e de conteúdos culturais. Com o advento da internet e com as transformações recentes nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), que envolvem a digitalização dos conteúdos, outras formas de transmissão e de divulgação de informações e de conteúdos variados passaram a ganhar destaque.

Assim, as linguagens utilizadas caracterizam-se por algumas continuidades, como os quadros de ficção, mas também por mudanças, como a constante interação entre as pessoas através dos aplicativos de comunicação instantânea.

Um novo suporte de comunicação, que vem sendo cada vez mais utilizado, é o ***podcast***, arquivo de áudio em que se utilizam múltiplas linguagens e gêneros discursivos para informar, entreter e divertir seu público-alvo.

Produto final

Como produto final deste projeto, você e seus colegas de classe, organizados em grupos, produzirão *podcasts*, que terão o objetivo de transmitir conhecimentos a respeito das práticas inclusivas nos esportes e nas danças, aplicadas nas aulas de Educação Física para alunos do Ensino Médio.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

É importante que os *podcasts* sejam organizados em forma de debate entre duas ou mais pessoas, com a apresentação de conceitos, de informações e de pontos de vista com argumentos consistentes, de modo a construir um novo conhecimento.

A produção de vocês, assim, será uma possibilidade de complementação das atividades e das discussões realizadas na disciplina de Educação Física.

Materiais

- lápis, borracha e caneta;
- caderno de anotações ou folhas para fichamento;
- aparelho eletrônico com recurso de gravação de áudio;
- computador, *notebook*, *smartphone* ou *tablet* com acesso à internet;
- aplicativos e *softwares* para edição e publicação de arquivos de áudio.

Cronograma

Duração do projeto: 1 semestre.

Organização das etapas

	Descrição
1. Andanças: Corpos diferentes e práticas corporais 4 aulas	• Realizar pesquisa *on-line* ou em livros, revistas e jornais impressos sobre práticas corporais inclusivas nos esportes. A pesquisa sustentará a identificação de temas a serem abordados nos episódios do *podcast*. • Elaboração de fichamentos dos conteúdos pesquisados. • **Produto parcial 1:** verbete sobre o conceito de corpo diferente.
2. Derivas: Corpos dançantes 3 aulas	• Realizar pesquisa *on-line* ou em livros, revistas e jornais impressos sobre práticas corporais inclusivas na dança. A pesquisa permitirá a identificação de temas a serem abordados nos episódios do *podcast*. • Elaboração de fichamentos dos conteúdos pesquisados. • **Produto parcial 2:** comentário crítico sobre uma apresentação de dança inclusiva.
3. Proposta em ação 3 aulas	• Identificar, nos fichamentos realizados, possíveis temas para os episódios do *podcast*. • Organizar a pauta do *podcast* e seu roteiro. • Identificar os instrumentos e ferramentas necessários para a gravação, edição e publicação do primeiro episódio. • A pesquisa permitirá o planejamento do *podcast*. É importante não esquecer de anotar no diário de bordo as impressões pessoais sobre esse momento do projeto. • **Produto final – Parte 1:** *podcast*.
4. Compartilhamento de descobertas 2 aulas	• **Produto final – Parte 2:** divulgação dos ***podcasts*** para públicos variados.
5. Parada: avaliação de deslocamentos 2 aulas	• Resgate das anotações no diário de bordo e socialização das impressões sobre os resultados.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final 1 aula	• Executar a avaliação geral do desempenho do grupo e, em seguida, a autoavaliação, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto. Essas informações serão retomadas para a escrita do relatório final.

Ao longo de todo o processo de elaboração e execução deste projeto, você deverá realizar, em um caderno ou fichário, um **diário de bordo**. Como todo diário, ele deverá conter a data de cada dia de atividade, as expectativas em relação à execução do projeto e as primeiras ideias relacionadas à proposta. Procure antecipar possíveis problemas e dificuldades relacionados às etapas, além das soluções encontradas para resolvê-los. Mantenha o diário sempre atualizado. No final do projeto, ele será essencial para a avaliação de toda a atividade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CARLOS CAMINHA

Coordenação

Neste projeto, você e seu grupo vão poder ser orientados pelos professores de Língua Portuguesa, de Artes ou de Educação Física, que os auxiliarão na seleção de conteúdos adequados à discussão proposta, na organização das pautas, na definição dos episódios, na redação dos roteiros e, ainda, na gravação e na edição do produto final. O professor de Inglês pode auxiliar na compreensão dos estrangeirismos e das instruções ou políticas de privacidade dos aplicativos utilizados na elaboração de *podcasts*. Sugerimos que vocês escolham, para liderar o projeto, um membro do grupo que possua perfil de liderança, que seja eficiente na organização e na distribuição de tarefas e em cronogramas.

Competências Gerais da Base e Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto

Competências gerais prioritárias
Competência 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.
Competência 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.
Competência 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.
Outras competências gerais
Competência 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.
Competência 3: Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
Competência 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.
Competência 10: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Competências Específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias	Habilidades de Área
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.	(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade; (EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais); (EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social; (EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remidiação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.
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.	(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos; (EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação; (EM13LGG304) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
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.	(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.
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.	(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica; (EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade; (EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.
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.	(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos; (EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital; (EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais; (EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROVA

ETAPA 1 – Andanças: Corpos diferentes, práticas corporais

Perguntas mobilizadoras

a) O que são práticas corporais?

b) Existem práticas corporais adequadas a corpos específicos?

c) Como a Educação Física auxilia no conhecimento de nosso corpo?

Você já parou para pensar que a primeira linguagem desenvolvida pelos seres humanos está relacionada ao movimento do corpo e que é através dele que estabelecemos relações com o mundo que nos cerca? Nossos gestos, nossas expressões e posturas fazem parte da comunicação entre duas ou mais pessoas. Quando colocamos a mão espalmada na frente de alguém enquanto estamos conversando, por exemplo, podemos querer indicar o comando "pare!". Sendo assim, é importante observarmos os movimentos corporais que realizamos e o que eles estão querendo indicar, além de como esses movimentos estão sendo feitos, em que lugar estamos e, principalmente, quais são as relações existentes entre nossos movimentos, os objetos e as pessoas ao redor.

Dessa forma, a **corporalidade** ou o conjunto de atividades corporais, como a dança, os jogos e os esportes que praticamos, são importantes recursos para a compreensão do corpo como elemento simbólico envolvido em nossas expressões e linguagens, as quais moldam e compõem nossa identidade. Mas será que todas as pessoas podem desenvolver igualmente essas atividades?

Durante muito tempo, algumas práticas corporais estavam condicionadas à estrutura do corpo das pessoas, a elas terem ou não algum tipo de deficiência corporal, sendo, assim, diferenciadas em capacitadas ou não capacitadas a realizá-las. Com o passar do tempo, ocorreram muitas mudanças com relação a isso, mas ainda há muito a ser feito para a desconstrução de padrões e estereótipos sobre o corpo humano.

Dessa forma, salientamos a importância das aulas de Educação Física para a conscientização das capacidades do corpo humano e dos limites de cada um, fortalecendo-se, ao mesmo tempo, a autoestima, rompendo-se com padrões e estereótipos e desenvolvendo-se práticas inclusivas que reconheçam os diferentes corpos e suas habilidades.

DIARMUID GREENE/SPORTSFILE/GETTY IMAGES

Nick Roger, dos Estados Unidos, à direita, e Liam Malone, da Nova Zelândia, na final dos 400 metros, durante os Jogos Paraolímpicos de 2016, no Rio de Janeiro.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

PRODUTO PARCIAL 1

1 **Em grupo, faça com seus colegas uma pesquisa em livros, jornais, revistas e na internet sobre práticas corporais inclusivas. Em seguida, respondam às questões.**

a) O que são práticas corporais inclusivas?

b) Quais recursos são necessários para realizá-las?

c) Como é possível aplicá-las aos esportes praticados no ambiente escolar?

d) Qual é a percepção dos colegas da escola sobre essas práticas? Façam um levantamento.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

Dados estatísticos elaborados a partir de pesquisas são importantes para sustentar as próprias pesquisas e informações em geral, sendo uma forma de combater *fake news* e o avanço de pós-verdades. E se você e seus colegas de grupo organizassem em gráficos as informações coletadas no levantamento realizado?

Após realizarem o levantamento, busque identificar, entre as informações coletadas, as categorias que se repetem, ou seja, ideias semelhantes ou iguais que serão percebidas nas respostas e contribuições que os entrevistados ou participantes do levantamento apresentarem.

Desta forma, é possível organizar tabelas para leitura e identificação dos dados que, ao fim, estruturarão os gráficos.

Lembrem-se de destacar o número de pessoas consultadas durante a realização do levantamento e de apresentar as informações em porcentagem.

2 **Ainda com o mesmo grupo, faça com seus colegas uma pesquisa sobre o conceito de corpo diferente. Em seguida, escrevam um verbete enciclopédico sobre esse conceito. Vocês podem utilizar as informações coletadas anteriormente e devem abordar as questões abaixo.**

a) O que é corpo diferente?

b) Qual é a relação entre esse conceito e o de pessoas com deficiência?

c) Qual é o ponto de partida para o reconhecimento dos corpos diferentes?

d) Em quais aspectos da vida cotidiana esse conceito está presente?

e) Como é possível aplicar esse conceito no ambiente escolar?

O **verbete** é um gênero textual caracterizado por apresentar definições, informações e exemplos relacionados a um determinado termo, assunto ou tema. É muito utilizado em dicionários, glossários e enciclopédias, impressos ou virtuais. A Wikipédia, enciclopédia digital, é um bom exemplo do uso de verbetes.

ETAPA 2 – Derivas: Corpos dançantes

Perguntas mobilizadoras

a) O que é um corpo que dança?

b) Quais movimentos podem ser considerados dança?

c) Como a Arte pode ampliar o entendimento de práticas inclusivas em Educação Física?

O corpo na dança é parte de uma linguagem e de uma forma de expressão: os movimentos corporais são utilizados de forma simbólica e podem produzir sentidos e significados para quem observa os movimentos. De forma geral, a dança é uma arte, uma manifestação que contribui para a educação estética e para o conhecimento sobre os sentimentos e as emoções.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Quando dançamos, trabalhamos com nossa imaginação na construção dos sentidos e nas relações com o mundo, ao mesmo tempo em que o experimentamos de formas diversas. Dançar é, também, uma maneira de conhecer o próprio corpo e, como a dança é permeada por sentidos e significados, ela está envolvida na construção das identidades individuais.

Construir identidades, por sua vez, é um processo de autorreconhecimento em que estão envolvidas questões de ordem socioemocional (como a ideia de fazer parte de um grupo de amigos) e pessoal (como a relação entre nossas características corporais e os padrões existentes). Além disso, também é um processo que se realiza sob o olhar do outro, como o que ocorre em um espetáculo de dança, com os dançarinos sendo assistidos pelos espectadores, mobilizando-se, assim, múltiplas referencialidades.

VIKTOR DRACHEV/AFP

Nadia Verbytskaya e Ivan Sivak, portadores de deficiência, apresentam-se no Mundial de Dança Cadeira de rodas, em Minsk, em 2008.

PAVEL MIKHEYEV/REUTERS/FOTOARENA

Casal apresenta-se em Campeonato de dança no Cazaquistão em 2018.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Vale salientar que reconhecemos a diversidade de corpos, de movimentos e de sentidos nos momentos em que atuamos como espectadores de um espetáculo de dança, além de sermos despertados por sentimentos e emoções variados.

Imagine, agora, o que ocorre quando assistimos a uma apresentação com corpos diferentes, como um grupo de dança em cadeira de rodas, como na foto? Nesse caso, certamente transforma-se o nosso entendimento sobre a limitação dos corpos, pois se inicia o reconhecimento do aproveitamento de múltiplas práticas corporais, bem como a afirmação da autonomia dos corpos diferentes.

PRODUTO PARCIAL 2

1 **Com o mesmo grupo, faça com seus colegas uma pesquisa sobre práticas corporais inclusivas na dança, com destaque para as questões a seguir.**

a) Existem grupos de dança inclusiva em sua cidade? E em seu estado? Caso não haja, procure em outras cidades e estados brasileiros.

b) Quais são as práticas que são desenvolvidas por esses grupos?

c) Quais são as impressões sobre a apresentação de pessoas com deficiência no papel de dançarinos?

O grupo Corpo em Movimento, de Niterói (RJ), e muitos outros existentes em algumas cidades do país propõem atividades corporais para o melhoramento das habilidades motoras e socioemocionais de seus integrantes, até mesmo com a apresentação de espetáculos de dança.

2 **Ainda com o mesmo grupo, verifique com seus colegas a possibilidade de assistir a um vídeo com a apresentação de um dos grupos de dança inclusivo que vocês encontraram na pesquisa anterior. Em seguida, produzam um comentário crítico sobre essa apresentação, atentando para os itens a seguir.**

a) Identificar o nome do grupo e do espetáculo ou da apresentação.

b) Descrever a apresentação quanto:

I) à quantidade de integrantes;
II) aos movimentos utilizados;
III) ao figurino;
IV) ao cenário;
V) à música.

c) Buscar informações complementares disponíveis sobre a apresentação escolhida e apresentá-las como repertório externo.

d) Fazer uma apreciação autoral da apresentação, dando destaque para:

- movimentos;
- música;
- relação entre os diferentes corpos.

Nesta produção de texto, que poderá ser orientada pelo(a) professor(a) de Língua Portuguesa, caberá aos alunos mobilizar parâmetros para a análise de uma produção artística. O comentário crítico, que é um gênero argumentativo, poderá ser estruturado conforme a indicação do material e desenvolver-se de modo conciso.

Comentário crítico é um gênero argumentativo que tem o propósito de contribuir com elogios, críticas ou sugestões consistentes a uma publicação ou produção anterior, como filmes, peças de teatro, livros, contos e programas de televisão, preservando a polidez entre os interlocutores.

Momento formativo: (re)calculando rotas

Até esta etapa do projeto, você pode descobrir informações novas e compor os produtos parciais que auxiliarão o seu grupo na elaboração do produto final. É dado o momento para uma avaliação formativa, a autoavaliação, que tem por objetivo levar você a refletir sobre a qualidade do que já foi feito e traçar objetivos e prioridades para os próximos passos de sua caminhada.

Individualmente ou em grupo, faça uma autoavaliação em que você avalie seu desempenho nos processos de aprendizagem, na colaboração em grupo e na entrega dos resultados. Para isso, você poderá utilizar o quadro a seguir e, ao final, pensar, colaborativamente, soluções para resolução de problemas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Quadro para autoavaliação

Dimensão ética e social	Dimensão emocional	Dimensão cognitiva
Ao me relacionar com os colegas do grupo, procuro agir com tolerância e flexibilidade?	Ao negociar pontos de vista, administro bem o desejo de aceitação e o sentimento de frustração?	Ao fazer uma pesquisa, procuro pautar-me pela responsabilidade e pelo respeito à propriedade intelectual?
Ao debater ideias e propor soluções, procuro agir com transparência e honestidade?	Ao me colocar diante do grupo, procuro transmitir confiança na exposição de minhas ideias e encorajar as de outros colegas?	Ao propor soluções aos problemas encontrados, estou atento(a) à análise lógica dos fatores envolvidos?
Ao buscar planejar ações em grupo, procuro me pautar pelo princípio da solidariedade?	Ao refletir sobre os caminhos trilhados e as decisões tomadas, procuro tomar parte na responsabilidade quanto a isso?	Ao descobrir informações, estou atento a estratégias de fixação e registro para seguir adiante em etapas mais complexas?

Sim/Não? → Por quais motivos? → Como pretendo solucionar os problemas?

Em reportagem do jornal *O Globo*, outro aspecto do consumo de *podcasts* foi destacado. Confira na sequência:

Tamanho da louça a lavar

Por parte do público brasileiro, o *podcast* é descoberto como um alento para quem lida com uma vida urbana em que falta tempo para dar conta de tudo: segundo pesquisa realizada pela Associação Brasileira de *Podcasters* (ABPod) em 2018 79% dos ouvintes de *podcast* no Brasil fazem esse consumo durante trajetos de locomoção, e 68% durante a realização de tarefas domésticas. Entre eles, a média ponderada de consumo diária chega a 2h52min.

Gerente de jornalismo da CBN Rio, Thiago Barbosa defende que os *podcasts* são rádio da mesma forma, apenas em uma nova maneira de consumir. Ele cita o fato de mais pessoas estarem morando sozinhas e de sentirem a necessidade de otimizar o tempo como explicações para o *boom* do formato.

— Com o áudio, você consome informação enquanto faz alguma atividade física ou manual. Tem gente que fala que gosta deste ou outro *podcast* porque é o tamanho da louça para lavar, ou do tempo da esteira.

[...]

Linguagens inovadoras

No Brasil e no mundo, o tipo de *podcast* mais comum é como um bate-papo: um grupo de amigos ou debatedores conversam em torno de algum tema comum, de política e futebol a *games* e cultura *pop*. [...].

Para o professor do Núcleo de Rádio e TV da UFRJ Marcelo Kischinhevsky, a inovação em formatos e linguagens é apenas o começo no áudio digital.

— Estamos só na infância do *podcast* em termos de potencialidade. A realidade aumentada é um possível aliado do rádio nos próximos anos. Podemos trabalhar com geolocalização, conteúdos imersivos e criar *audiogames* sonoros — exemplifica.

BARROS, Luiza. A era de ouro dos *podcasts*: entenda o *boom* dos programas de áudio *on-line*. *O Globo*, 21 abr. 2019.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 3 – Proposta em ação

Perguntas mobilizadoras

a) Você costuma ouvir *podcasts*? Se sim, sobre quais temas?

b) Quais são as possibilidades que a internet oferece para a produção e a divulgação de informações?

O rádio foi, ao longo do século XX, um dos principais suportes para a difusão de conhecimentos e de informações no Brasil e no mundo, além de fazer parte do processo de construção de identidades locais e nacionais. Esse meio de comunicação insere-se no contexto de organização das **sociedades de massa**. Com o passar do tempo, passam a destacar-se as produções audiovisuais, com a televisão ganhando cada vez mais espaço na vida das pessoas, em detrimento do rádio.

No século XXI, com o advento da internet e com as mudanças nos sistemas de comunicação, tanto o rádio quanto a televisão passaram a concorrer com os computadores, com os *notebooks* e, mais recentemente, com os *smartphones* e os *tablets*, os novos suportes para a transmissão de informações e de conteúdos de texto, de áudio e de vídeo.

Em meio às mudanças tecnológicas, o dicionário *New Oxford American* elegeu, em 2005, o termo *podcast* como a palavra do ano. O *podcast* foi, assim, reconhecido como uma nova mídia com capacidade transformadora. Por meio da combinação de tecnologias já existentes, como a internet e o **sistema RSS** (em inglês, *Really Simple Syndication*), o *podcast* transformou-se em uma forma de transmissão de conteúdo sob demanda. Mas o que é exatamente um *podcast*?

A palavra *podcast* surgiu da combinação de outras duas presentes na língua inglesa: *iPod* e *brodcasting*. A primeira é o nome do reprodutor de áudio criado pela empresa estadunidense Apple, e a segunda pode ser traduzida como "radiodifusão". Assim, esse novo termo foi criado para caracterizar os arquivos de áudio que são disponibilizados em formatos digitais e organizados em *feeds*, ou seja, o usuário recebe-os de forma automática, não sendo necessária a busca por atualizações.

Os temas abordados por meio dos *podcasts* são variados, como arte, cultura, educação, esportes e notícias econômicas e políticas, e os conteúdos podem ser divulgados com linguagens variadas e para diversos receptores. Em tempos de comunicação em rede e de sobrecarga de conteúdos disponibilizados na *web*, o *podcast* permite às pessoas selecionar o que e quando será consumido.

Você conhece o conceito de sociedade de massa?

Sociedade de massa é um conceito utilizado para descrever sociedades em que há algum padrão de comportamento generalizado e a adesão massiva aos meios de comunicação para a promoção da participação política e para o acesso a produções culturais.

Você sabe o que é o sistema RSS?

É um sistema para a apresentação de conteúdos digitais. Considerando-se que existem muitas informações disponíveis na internet, o RSS simplifica e resume os conteúdos, organizando-os nos chamados *feeds*. Para mais informações, acesse: <https://www.ufmg.br/online/web/arquivos/003127.shtml>. Acesso em: 27 jan. 2020.

PRODUTO FINAL - PARTE 1

1 **Retome, com seus colegas de grupo, as anotações e as tarefas realizadas nas etapas 1 e 2.**

a) Nas pesquisas realizadas por vocês, quais temas foram identificados como centrais pelos membros do grupo?

b) Com base no verbete enciclopédico e no comentário crítico elaborados anteriormente, organizem uma proposta de quatro temas para um *podcast*.

c) Para cada tema, escrevam uma síntese de três a quatro linhas.

d) Escolham um entre esses quatro temas para compor o primeiro episódio do *podcast*.

Oriente os alunos a retomar as fichas de anotações e os registros feitos nos diários, de maneira a sistematizar o conhecimento por eles adquirido até o momento.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Oriente os alunos nesse início de produção e incentive o coordenador do grupo a estimular a criação de nomes criativos para o *podcast*, uma importante marca desse tipo de mídia, e a avaliar criticamente as escolhas dos papéis dos integrantes no programa, tendo em vista os desempenhos atitudinais. Quanto à duração, sugere-se assegurar a definição de acordo com o público da comunidade escolar; por exemplo: aos mais jovens, menos tempo de duração do episódio.

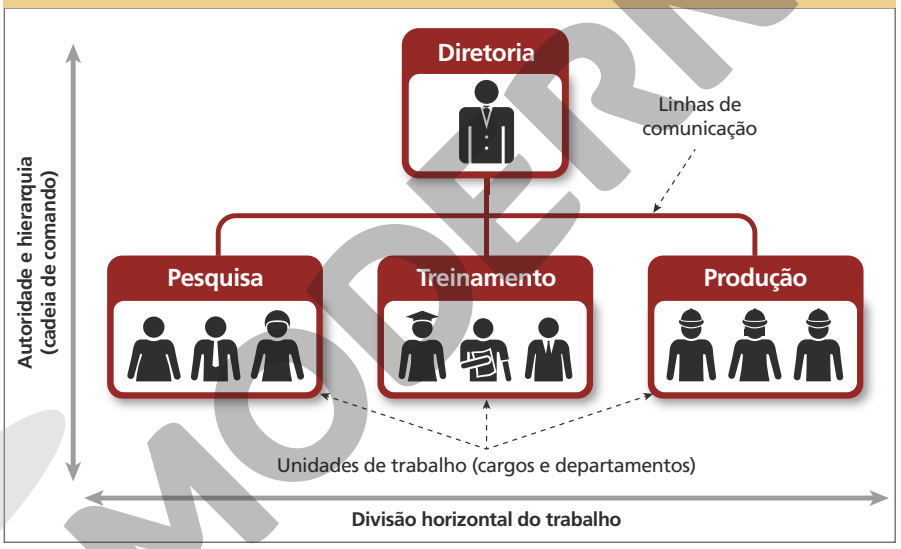
2 **Agora, organizem o primeiro episódio, definindo:**

a) o nome do *podcast*;
b) o formato do programa;
c) quem serão os participantes, os apresentadores fixos e os convidados;
d) o participante do grupo que conduzirá as discussões;
e) a duração desse episódio.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

Sabemos que, ao trabalharmos em grupos, cada pessoa se torna responsável por uma tarefa. Ao trabalharmos em um projeto, com prazos preestabelecidos, a coordenação dos papéis individuais para assegurar as entregas dos produtos pode ser facilitada com a visualização das atribuições em um organograma. Este é um gráfico que identifica a estrutura hierárquica de um grupo, reconhecendo o que cada membro deve fazer. Veja, na ilustração, como ocorre a organização das informações nesse tipo de apresentação gráfica.

Significado dos componentes



ADILSON SECCO

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Organograma>. Acesso em: 22 out. 2020.

Que tal produzir um organograma para o seu grupo?

1 **Organize-se com os outros integrantes do grupo para a produção de um organograma para este projeto.**

2 **Façam um levantamento de todas as tarefas que precisam ser feitas e de quais os níveis de interdependência (por exemplo: tanto a edição de um material digital quanto a sua divulgação dependem do prazo para a produção dele).**

3 **Desenhem o organograma em uma folha de papel, em uma cartolina ou em algum meio digital. Ao produzi-lo, considerem que ele deverá ser compreensível para qualquer leitor, inclusive alguém de fora do projeto.**

Ao longo do desenvolvimento das atividades, é possível que haja mudanças nas atribuições dos membros do grupo. Por isso, mantenham-no sempre atualizado, porque auxiliará seus coordenadores e a mútua colaboração.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

3 **A próxima tarefa é organizar a pauta do episódio, elemento que faz parte da pré-produção do *podcast* para orientar o desenvolvimento do episódio. Elaborem-na em forma de texto-base, identificando:**

a) os nomes dos participantes e dos convidados;

b) o tema a ser discutido;

c) os subtemas e as opiniões dos participantes;

d) a finalização, com a apresentação da equipe envolvida na produção.

Para a execução dessa etapa de planejamento, será importante a contribuição do(a) professor(a) de Língua Portuguesa, pois envolverá a articulação coerente entre as expectativas relacionadas ao episódio do *podcast* e os conteúdos selecionados.

A **pauta** é um gênero discursivo produzido com o propósito de orientar a apresentação ou organização de jornais, revistas e programas veiculados em rádio e televisão, ou por meio do Youtube e outras plataformas digitais. A pauta se parece com um roteiro e, por isso, deve identificar temas, assuntos e outras informações que podem ser apresentadas ao longo do programa, jornal ou revista. Ela é elaborada no momento de produção dos programas e deve ser compartilhada entre os apresentadores.

4 **Está na hora de gravar o primeiro episódio do *podcast*! Utilizem um computador, um *notebook*, um *smartphone* ou um *tablet* para fazer o *download* dos programas necessários para a gravação e a edição do *podcast*.**

a) Escolham um aplicativo ou *software* de captação de áudio. Alguns computadores e *smartphones* já possuem programas de gravação de áudio.

b) Procurem um programa para realizar a edição do episódio, de modo a cortar os momentos de muito silêncio e a corrigir possíveis erros ou interferências que possam ter ocorrido durante a gravação.

c) Não esqueçam de definir onde será armazenado o arquivo. Sugere-se que o armazenamento seja feito em nuvem para evitar uma possível perda do conteúdo.

Nesta etapa, os alunos precisarão de auxílio técnico, o que poderá ser oferecido pelo professor responsável pela orientação do projeto. Como aplicativos de edição de áudio, sugere-se algum que permita a geração de arquivos em diferentes formatos (MP3, WAV, AIFF e OGG).

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

BECRIS/SHUTTERSTOCK

Ilustração do conceito de *design* de um *podcast*.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Perguntas mobilizadoras

a) Você considera importante a realização de pesquisas sobre práticas inclusivas nos esportes e na dança? Por quê?

b) Qual é a importância de produzir *podcasts* voltados para a educação e para a difusão do conhecimento?

Agora é o momento de pensar sobre a importância e a relevância das atividades realizadas até aqui. Para isso, faça as atividades a seguir com seu grupo.

PRODUTO FINAL – PARTE 2

CARLOS CAMINHA

1 **Com o mesmo grupo, faça com seus colegas uma pesquisa na internet sobre *podcasts* de divulgação de conhecimento realizados por instituições de ensino, identificando:**

a) onde foram produzidos;

b) quem os produziu;

c) os temas abordados.

2 **Para concretizar o compartilhamento de descobertas, é preciso definir estratégias para a divulgação do *podcast*. Assim, vocês devem observar as questões a seguir.**

a) A divulgação será apenas na escola ou também em ambiente fora dela?

b) Qual será o público-alvo dos *podcasts* produzidos?

c) Que recursos serão utilizados para divulgar os *podcasts*?

d) Como será a apresentação do trabalho para a turma?

3 **A apresentação dos *podcasts* pode ser realizada somente para sua turma, para toda a comunidade escolar, ou, ainda, para as pessoas fora do ambiente escolar. Em qualquer caso, procedam da seguinte maneira:**

a) Apresentem para os colegas as etapas do projeto (as pesquisas, a elaboração do verbete, do comentário crítico, da pauta e do roteiro, e a gravação do primeiro episódio do *podcast*).

b) Deem destaque aos conceitos abordados e aos procedimentos utilizados para a realização de cada etapa.

c) Façam indicações sobre as atribuições de cada membro do grupo e possíveis encaminhamentos para futuros projetos: como foi produzir um *podcast*? Quais estratégias podem ser replicadas? O que será feito com o material produzido durante as pesquisas?

d) Essas informações podem ser apresentadas durante uma roda de conversa ou uma mesa de debate. Para tanto, sugerimos que seja escolhido um mediador que possa conduzir a conversa e as apresentações.

2. Nesta etapa, espera-se que os alunos definam estratégias de comunicação, interna e externa, para a divulgação dos *podcasts*, desde peças de divulgação em grupos de aplicativos de mensagens até comunicações orais nas salas de aula.

3. Neste momento, espera-se que os alunos organizem a coerência interna para assegurar uma ação comunicativa de qualidade para a divulgação do projeto.

ETAPA 5 – Parada: avaliação de deslocamentos

Chegamos ao momento de parada e de avaliação de todas as atividades realizadas ao longo do projeto. Partimos da constatação de que os movimentos do corpo são a primeira linguagem que desenvolvemos e, ao longo do projeto, alcançamos outra forma de uso da linguagem, que acontece por meio de *podcasts*. Nesse percurso, o que foi possível aprender sobre o ser humano? Se partimos do corpo para as linguagens, podemos considerar que as pessoas são caracterizadas pela totalidade de suas atividades. Movimentos, expressões e linguagens relacionam-se na construção de características e de padrões únicos.

Vamos pensar, então, nas identidades individuais e coletivas que se constroem a partir dessas características e padrões. Dessa forma, pensar nos corpos como

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

sendo diferentes e não deficientes é uma atitude que rompe com estereótipos, preconceitos e segregações, afastando-se de julgamentos sobre movimentos bons e ruins. O resultado é o reforço do caráter democrático e inclusivo da escola e, por reflexo, de nossa sociedade. Para concluir, podemos dizer que a democracia e a inclusão também são ideias que se aproximam das possibilidades criadas pelos *podcasts*, no sentido de eles serem facilitadores da produção e do compartilhamento de conhecimentos.

É justamente a proposta de compartilhamento que orienta as atividades dessa etapa. Assim, propomos como arremate do projeto os seguintes exercícios:

SALA DE DEBATE

Para realizar esta etapa do projeto, propomos que você e seus colegas realizem os seguintes exercícios:

1. **Organizem uma roda de conversa em que os membros do grupo que elaborou o *podcast* possam apresentar suas impressões sobre todas as etapas do projeto.**
2. **As impressões podem ser realizadas de forma anônima ou não. Para tanto, utilizem pequenos pedaços de papéis em que vocês possam expressar suas opiniões e visões.**
3. **Busquem reconhecer aspectos positivos de todo o trabalho, ações e atitudes que não deram muito certo e, claro, pensem em alternativas para evitar os problemas que surgiram.**
4. **Mobilizem suas visões críticas sobre as tarefas realizadas ao longo do projeto e argumentem em defesa de suas posições.**

Anotações no diário de bordo

Não se esqueçam de seus diários de bordo! Eles serão essenciais para reencontrar suas impressões sobre as atividades, atentando-se, sobretudo, para:

- o planejamento do projeto;
- a organização do grupo e a divisão de tarefas;
- o comportamento e o comprometimento dos integrantes do grupo;
- o relacionamento entre todos os membros do grupo e do grupo com o professor orientador;
- a qualidade do material produzido;
- as avaliações do público que escutou o *podcast*.

ETAPA 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final

Você e seus colegas de grupo vão agora produzir o relatório final, em uma folha de papel ou digitalmente (em um processador de texto ou em forma de áudio ou vídeo, por exemplo). O texto deve ser elaborado com a descrição de todo o projeto e a avaliação de cada etapa, o que pode ser facilitado pela consulta nas autoavaliações para a definição de uma visão em comum. O relatório deverá ser entregue, em seguida, para a avaliação do professor orientador do projeto.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

1 Avaliação do projeto

Utilizem como referência o diário de bordo e as discussões que foram realizadas na etapa 5. Em grupo, discutam:

a) quais foram os aprendizados mais relevantes durante o projeto?

b) quais etapas foram mais desafiadoras e demandaram mais habilidades para a resolução de problemas e conflitos?

c) qual é a compreensão do grupo sobre as possibilidades de reflexão e crítica estimuladas pelo projeto?

2 Autoavaliação

Cada membro do grupo deve apresentar uma autoavaliação em que identifique:

a) a compreensão individual do projeto e das etapas propostas;

b) a reflexão sobre as contribuições pessoais para o desenvolvimento do projeto;

c) a avaliação atitudinal, com a observação das seguintes questões: Como me comportei ao longo do projeto? Como meu comportamento auxiliou ou prejudicou no desenvolvimento dele? Quais atitudes poderiam ter sido diferentes?

3 Elaboração do relatório final

No relatório final devem constar:

a) o nome do *podcast*;

b) o nome dos participantes do projeto;

c) o nome do(s) professor(es) orientador(es);

d) o tema escolhido para o primeiro episódio, com os respectivos objetivos e justificativas;

e) o público-alvo;

f) a descrição das atividades, desde a pesquisa até a execução e a divulgação;

g) a avaliação do grupo sobre o projeto.

Sugere-se que a avaliação do relatório considere os seguintes critérios:
a) adequação e desenvolvimento da proposta;
b) repertório mobilizado na produção do conteúdo;
c) adequação aos itens sugeridos para o desenvolvimento do gênero discursivo;
d) clareza e organização das ideias;
e) adequação às convenções da escrita.
Além disso, sugerimos que seja feita uma avaliação atitudinal, a qual poderá contribuir com sugestões para o desempenho individual nos próximos projetos.
Professor(a), sugerimos que você ofereça aos alunos a oportunidade de avaliar a sua orientação ao longo do projeto. Essa avaliação pode ocorrer em uma reunião agendada com os integrantes do grupo.

O **relatório** é um gênero expositivo com finalidades acadêmicas, pautado pela descrição objetiva das atividades e da organização cronológica dos acontecimentos. Esse é um texto que poderá ser entregue, impresso ou por meio digital, para a avaliação final.

OUTRAS REFERÊNCIAS

1. GIMP – The Documentary (documentário de Richard Move). <http://www.move-itproductions.com/_GIMP/GIMP-The_Documentary.html>. Acesso em: 27 jan. 2020.
O trabalho é uma boa referência pra pensar a questão da identidade. Os bailarinos falam, inclusive, da necessidade de olhar para o corpo deficiente para além da deficiência, porque suas histórias vão muito além de suas habilidades ou desabilidades físicas, mentais, sociais, etc.

2. The Cost of Living (videodança da Cia. DV8 Physical Theatre). <https://www.youtube.com/watch?v=NShJJr1ztkM>. Acesso em: 27 nov. 2019.
Além de discurtir de modo poético e direto as questões relacionadas ao corpo "normal" e ao corpo diferente na dança, é uma videodança.

3. Dança Sem Fronteiras (Cia. de São Paulo). <http://dancasemfronteiras.com.br/home-en/>. Acesso em: 27 nov. 2019.

4. Dançando com a Diferença (Cia. da Ilha da Madeira). <https://danca-inclusiva.com/>. Acesso em: 27 nov. 2019.

5. Candoco Dance Company (Cia. da Inglaterra). <http://www.candoco.co.uk>. Acesso em: 27 nov. 2019.

No final do livro, no Anexo 2, você vai encontrar Referências comentadas relacionadas a este projeto.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO 4

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

A vida em cena: Mediando conflitos através do teatro

LARS HALLSTROM/ALAMY/FOTOARENA

Máscaras de madeira que representam a comédia e a tragédia.

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

Rir e chorar são duas formas de comunicação que o ser humano descobre naturalmente. Tais ações formam a base do trabalho do ator, estando presentes nos gêneros clássicos do teatro — a tragédia e a comédia — e nas máscaras que simbolizam a arte teatral, como as da imagem que inicia este projeto. Para historiadores e antropólogos, desde os primórdios das civilizações, há no ser humano a necessidade de representação. Ela pode ser percebida no hábito de contar histórias ou de imitar algo ou alguém.

Há também indícios de representações na China Antiga e no Egito Antigo, mas a tradição ocidental que formou o teatro como o conhecemos hoje remonta aos rituais em homenagem aos deuses na Grécia Antiga. No século IV a.C., então, os gregos formalizaram essa arte ao distinguirem entre a **diegese** (relato, por um narrador, de determinadas ações) e a **mimese** (representação, por um ator, através da imitação dessas mesmas ações), distinção que aparece na obra *Poética*, do filósofo grego Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.).

Perguntas motivadoras

Para refletir um pouco sobre esse assunto, responda às questões.

1 **O teatro aristotélico, que teve suas bases fundadas com a obra *Poética*, busca dar ao espectador a ilusão da realidade, a fim de que ele se identifique com o que vê e imagine, por exemplo, ser a personagem representada. Esse processo de identificação, ligado ao prazer estético em assistir a uma peça de teatro, é responsável por provocar, segundo Aristóteles, uma catarse: uma liberação das próprias emoções ao presenciá-las sendo vividas pelos atores.**

a) Lembre-se de suas experiências ao assistir ao episódio de uma novela, a uma peça de teatro, a um espetáculo de dança, a um filme, ou mesmo ao ler um livro de literatura: você acredita ter experimentado uma catarse?

b) Aristóteles defendia que as obras artísticas imitavam a realidade. Além disso, elas podem nos apresentar uma visão crítica da realidade, auxiliando, por exemplo, na tomada de consciência para a resolução de nossas emoções e relações de vida. Em sua avaliação, sobre o que mais podemos aprender ao apreciar uma obra artística que dê abertura para uma reflexão crítica sobre o contexto em que vivemos?

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A *commedia dell'arte* é um gênero de comédia surgido na região da Itália, no final do século XVI. As apresentações eram realizadas por artistas de forma improvisada, mas com um tema preestabelecido. Segundo o pesquisador de teatro Patrice Pavis, no século XIX esse gênero teatral desapareceu, sendo hoje encontrado no cinema burlesco ou no trabalho do *clown*.

2 **Nas imagens abaixo, é possível observar a reprodução de uma máscara do teatro da Grécia Antiga, à esquerda, e uma cena da *commedia dell'arte* à direita. Ainda que com origens diferentes, em ambas se percebe o propósito de identificar no ator alguma identidade abstrata ou tipo social, e não a identidade pessoal de quem utiliza a máscara.**

HERVÉ LEWANDOWSKI/RMN - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Máscara cômica grega.
Terracota. Século I a.C., 0,18 m.
Museu do Louvre, Paris.

GIANCARLO COSTA/BRIDGEMAN/FOTOARENA - MUSEU SCALA, MILÃO

As máscaras da *commedia dell'arte*: Capitão Bombardone e Capitão Grillo.
Pintura anônima do século XVII. Milão, Museu Scala.

a) Pense nas obras televisivas, teatrais, coreográficas, cinematográficas ou literárias que você conhece. Em seguida, cite e comente sobre uma personagem que, a seu ver, represente um arquétipo ou uma alegoria.

b) Considere o exemplo que você escolheu. Qual é o efeito da construção e da reprodução de personagens-tipos para a compreensão do espectador sobre a narrativa que é contada?

As **personagens-tipos** possuem características que as identificam através de traços comuns de sua profissão, comportamento ou classe social, de modo que representam todos os indivíduos de uma categoria. Elas se diferenciam dos **arquétipos**, que são formas ou padrões mais universais e recorrentemente reproduzidos na literatura e na mitologia, e das **alegorias**, que são a personificação de um princípio ou de uma ideia abstrata.

A foice para a Morte, presente em várias obras de ficção, assim como as personagens Alegria e Tristeza, no filme *Divertida Mente,* são exemplos de alegorias. A personagem do velho sábio, por sua vez, como Dumbledore e Gandalf em *Harry Potter* e *O Senhor dos Anéis*, respectivamente, é um arquétipo. Como exemplos de personagens-tipo podemos citar os reis, as rainhas, as princesas, os príncipes, as bruxas e todas as outras criaturas mágicas presentes em desenhos e contos de fada.

MODELO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SALA DE DEBATE

A Constituição Federal de 1988 garante a liberdade de pensamento, criação e expressão intelectual, artística, científica e de comunicação, dispondo, ainda, que é vedada a censura política, ideológica e artística. Essa visão sobre a produção artística é fruto de períodos na História em que a restrição à produção e à circulação de bens culturais foi realidade no Brasil e em outros lugares do mundo.

A necessidade de se afirmar a impossibilidade de restrição ao teatro e às artes no geral é uma forma de garantir que a função social dessas modalidades artísticas seja cumprida: informar sobre a realidade, promover a conscientização sobre nossos direitos e transformar nossas relações para uma convivência harmônica e respeitosa entre diferentes. E você, o que você pensa sobre a função social do teatro?

Antes de seguir com as etapas do projeto, propomos a organização de uma roda de conversa em que toda a turma, incluindo o(a) professor(a), possa compartilhar suas experiências sobre esse assunto e argumentar em favor do seu ponto de vista. Nessa roda de conversa:

1. **Sintam-se livres para contribuir com suas impressões de forma anônima ou com a identificação pessoal. Para tanto, utilizem pequenos pedaços de papel em que vocês possam expressar suas opiniões e visões.**

2. **Você e seus colegas podem compartilhar as informações que julgarem mais relevantes a respeito de experiências que tiveram ao assistir ou participar de peças teatrais. Vocês podem mencionar, por exemplo:**
   - **a)** A qual peça assistiram e por que escolheram assisti-la?
   - **b)** No caso de terem encenado uma peça, qual foi o contexto (na escola, em um curso livre de teatro, em um grupo independente etc.) e como essa experiência transformou sua maneira de assistir a peças de teatro?
   - **c)** Vocês se identificaram de algum modo com as personagens ou com o enredo?
   - **d)** Que sensações e reflexões foram despertadas a partir dessa experiência?

3. **Ao final, você e seus colegas podem refletir coletivamente a respeito de como o teatro está presente na sociedade e como ele pode significar um espaço de aprendizado e socialização.**

Caso nenhum ou apenas uma pequena porcentagem dos alunos tenha tido a experiência de ir ao teatro ou participar de uma peça de teatro, você pode guiá-los a refletir sobre os possíveis motivos de nunca terem tido experiências como essas.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

E se você e seus colegas aproveitassem a discussão realizada na **sala de debate** e fizessem uma breve pesquisa em sua escola, a fim de descobrir a porcentagem de alunos, professores e funcionários que já foram ou não foram ao teatro?

Para tanto, cada aluno da turma pode ficar responsável por entrevistar, ao menos, cinco pessoas no período do intervalo das aulas com as seguintes perguntas: "Você já assistiu a uma peça de teatro?" e "Se sim, com que frequência e onde?".

Depois de coletadas todas as respostas, organize-se com sua turma para analisar os resultados e utilizá-los para produzir três gráficos:

- VOCÊ JÁ FOI AO TEATRO? Nesse gráfico, será demonstrada a porcentagem de professores, alunos e funcionários que nunca assistiram a uma peça de teatro e a porcentagem de professores, alunos e funcionários que já assistiram a peças de teatro.
- COM QUE FREQUÊNCIA? Esse segundo gráfico é complementar ao primeiro e vai permitir visualizar a frequência com que os entrevistados buscam a experiência do teatro (frequentemente, uma vez por mês, uma vez por ano ou se foram uma única vez em sua vida).
- ONDE VOCÊ COSTUMA ASSISTIR A PEÇAS DE TEATRO? Nesse último gráfico, vai ser demonstrado, também percentualmente, os lugares em que essas pessoas assistiram a peças de teatro (em um teatro específico, no ginásio da cidade, em sala de aula, pela televisão etc.).

Reproduzam os gráficos em cartazes que possam ser apresentados para toda a comunidade escolar como forma de gerar a sensibilização para a importância do incentivo à arte e ao teatro.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Apresentação de uma peça teatral escrita pelos alunos a partir de reflexão sobre texto de Bertolt Brecht

Objetivos

Este projeto pretende auxiliar no desenvolvimento de habilidades ligadas ao campo de atuação artístico-cultural, com o propósito de apurar habilidades na identificação e mediação de conflitos. Esse desenvolvimento deve se dar por meio de recursos extraídos da análise e da reflexão sobre um texto teatral que apresenta um dilema e os confitos dele decorrentes.

Justificativa

Como você viu, o teatro ocidental, da forma que o conhecemos hoje, tem sua origem formal nos rituais sagrados dos gregos antigos. Seguindo essa linha histórica, ainda na Antiguidade, essa linguagem artística ganhou um caráter exclusivamente de entretenimento no Império Romano. Mais adiante, na Idade Média, passou a ser malvista pela Igreja católica por colocar o ser humano no centro das atenções e, por isso, quase desapareceu, sobrevivendo graças às peças, em sua maioria comédias, encenadas nas praças públicas das cidades.

Foi dessa experiência que surgiu a *commedia dell'arte*, a qual perdurou durante o século XVI na Itália. Ainda por volta dessa época, em pleno processo de colonização do Brasil pelos portugueses, os jesuítas trouxeram para o país a arte teatral para ser utilizada como instrumento pedagógico na catequização da população nativa, provocando a aculturação de diversos povos indígenas em nosso país. Hoje, o teatro vem sendo utilizado em outros contextos educacionais, provando ter um significativo poder na formação dos indivíduos. Esse potencial pedagógico ocorre ao proporcionar um caráter psicológico à experiência teatral. Dialogando com a ideia da catarse aristotélica, vista anteriormente, essa experiência associa-se, então, a uma educação das emoções e dos sentidos, seja por parte do espectador, seja por parte dos atores envolvidos. O exercício do pensar e sentir como o outro (ao interpretar um papel ou ao engajar-se na compreensão dos sentidos de uma narrativa como espectador) e a necessidade de se trabalhar em grupo incentivam a autocrítica e o autoconhecimento.

Você pode aproveitar esse momento para discutir com os alunos sobre a leitura de clássicos da literatura. Para isso, aproveite como referência a obra *Por que ler os clássicos?*, obra de Ítalo Calvino, disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4411070/mod_resource/content/1/Por%20que%20ler%20os%20Cl%C3%A1ssicos%3F%20.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2020.

CARLOS CAMINHA

Com isso, pode-se afirmar que o teatro contribui para a formação de pessoas, ajudando-as a se tornarem mais espontâneas, sensíveis, criativas e capazes de expressar suas ideias e sentimentos com maior facilidade. No ambiente escolar, caracteriza-se como uma estratégia para levar os alunos a refletir sobre como agir com os colegas e a resolver desafios com autonomia e respeito às diferenças, incluindo as situações conflituosas que exigem mediação.

E não para por aí. Ao considerarmos a presença de tipos culturais e sociais nas peças teatrais, como discutimos anteriormente, podemos afirmar que o teatro nos coloca também diante de conflitos entre diferentes grupos sociais e culturais que atravessam gerações e têm implicação direta em nossas relações cotidianas coletivas. Um exemplo é a clássica peça teatral *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare, a qual conta a história de dois jovens italianos, descendentes de famílias inimigas, que lutaram até a morte para viver um amor proibido. Por ser um clássico, essa obra permite reconhecer a permanência do retrato social proporcionado pela história, a rebelião dos jovens contra a tradição dos pais. Algo similar ocorre com outra obra de Shakespeare, *Macbeth*, em que uma interpretação simbólica da história da bruxa maltrapilha que

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

causa espanto e repulsa a um príncipe pode levar-nos à discussão da disparidade econômica e social entre classes diferentes.

Exemplos como esses fazem parte do caráter sociológico que o contato com o teatro propicia à formação profissional e cidadã de alguém. No século XX, o dramaturgo alemão **Bertolt Brecht** defendia que o teatro não deveria mais se restringir a conflitos individuais, mas incentivar o pensamento crítico diante das relações sociais como um todo. Assim, a arte teatral ganhou um tom político e pedagógico: além de entreter e provocar emoções nos espectadores, Brecht acreditava que ela deveria apresentar ao público fatos cotidianos, fazendo com que este refletisse sobre o mundo e se dispusesse a transformá-lo.

Assim, destacam-se as **peças didáticas** escritas por Brecht, feitas para serem encenadas por atores não profissionais, como estudantes e trabalhadores. Com elas, o autor buscava educar seus participantes com princípios morais e estéticos enquanto eles encenavam sua obra teatral. Nessa experiência, podemos aprender sobre uma linguagem artística enquanto a experimentamos na prática, construindo conhecimentos sobre como **fazer**, **apreciar** e **contextualizar** uma peça de teatro, por exemplo.

A articulação entre os campos conceituais do **fazer**, do **apreciar** e do **contextualizar** no ensino da arte foi proposta pela Abordagem Triangular desenvolvida pela arte-educadora brasileira Ana Mae Barbosa, entendendo a formação artística como responsável não só por formar artistas em uma técnica específica, mas principalmente em formar sujeitos conscientes, reflexivos e atuantes em sua realidade.

Além de dramaturgo, o alemão e judeu Eugen Bertolt Friedrich Brecht (1898-1956) foi poeta e encenador, sendo uma das figuras de maior influência para o teatro contemporâneo. Ele é geralmente associado ao desenvolvimento do **teatro épico**, atualizado, posteriormente, como **teatro dialético**, tendências teatrais que buscam romper com a ilusão, o individualismo heroico e o conflito singular do teatro aristotélico a partir da inclusão, nas peças teatrais, de relatos, falas do narrador, mudanças à vista de cenário e figurino, cenas de massa e intervenções de um coro, projeções de fotos e de textos etc.

Neste projeto, você vai poder vivenciar esses três campos – fazer, apreciar, contextualizar – por meio do contato com um trecho de um texto dramático que você e seus colegas vão ler, adaptar e encenar ao longo deste trimestre. Como um trabalho de criação coletiva de uma encenação teatral, este projeto vai auxiliar no desenvolvimento de habilidades ligadas aos campos da vida pessoal e ao campo artístico-literário, com o propósito de incentivar você a:

- refletir sobre as condições que cercam a vida contemporânea e afetam os jovens;
- ampliar as referências e experiências culturais do conhecimento sobre si, o outro e o mundo;
- construir apreciação estética de obras teatrais e textos dramáticos e vivenciar processos criativos na linguagem teatral;
- exercitar a empatia, o diálogo, a abertura ao novo, a resolução de conflitos e a cooperação.

Produto final

Como produto final deste projeto, você e seus colegas produzirão uma peça de teatro. Vão encenar um texto dramático que tratará de conflitos no meio escolar, escrito por vocês, e tendo como referência a leitura de *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, de Bertolt Brecht. A encenação será realizada na escola e aberta aos colegas de outras turmas, bem como aos funcionários e familiares. Por isso, o projeto se desenvolverá ao longo de um semestre.

Mais do que encenação, o teatro é uma prática que demanda outras ações, como direção, produção, elaboração de figurinos e de cenários, escolha de trilha sonora e de iluminação e divulgação do espetáculo.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Todos esses processos serão trabalhados ao longo do projeto, e a divulgação será realizada para a comunidade escolar e a local, por meio de cartazes elaborados pela turma, que devem apresentar a sinopse da peça. Por isso, serão desenvolvidas atividades orientadas que têm como propósito a produção em etapas de todos os materiais necessários para a realização da encenação.

Esse processo, que envolve leitura, escrita, planejamento e apresentação do texto dramático, mobilizará habilidades relacionadas à criatividade e à imaginação, ao trabalho em grupo, à responsabilidade com o projeto, à extroversão e à tolerância. Relacionada a essa última habilidade, propõe-se o reconhecimento do teatro como prática que contribui para a resolução de conflitos em ambientes diversos, como o escolar, o familiar e o mundo do trabalho.

Materiais necessários

- Caderno, lápis, caneta e borracha.
- Câmera fotográfica.
- Computador, *notebook*, *tablet* ou outro equipamento com acesso à internet.
- Equipamentos de som.
- Cartolina, lápis de cor, canetinhas.
- Revistas e jornais para recorte.
- Roupas e acessórios emprestados ou doados, tecidos e outros materiais para a confecção de figurinos.

Cronograma

Duração do projeto: 1 semestre letivo.

Organização das etapas

ETAPAS	DESCRIÇÃO
1. Andanças: leitura de textos dramáticos	• Investigação de textos dramáticos; leitura individual das peças *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, de Bertolt Brecht. • Organização de dupla para fazer nova leitura dessas peças. • Elaboração de uma resenha que será a base para a montagem dos materiais de divulgação da peça que vão produzir. • **Produto parcial 1:** resenha crítica.
2. Derivas: do texto ao texto	• Procedimentos para adaptações e releituras de textos dramáticos. • Investigação sobre situações de conflito na escola. • Definição do tema e da situação de conflito e escrita coletiva de um texto dramático utilizando como referência o texto de Bertolt Brecht. • **Produto parcial 2:** texto dramático.
3. Proposta em ação	• Planejamento da encenação: definição de papéis e demais contribuições. • Escolha de local e identificação de recursos e de materiais necessários. • **Produto parcial 3:** produção da peça de teatro.
4. Compartilhamento de descobertas	• Organização da campanha de divulgação para a comunidade escolar e a local. • **Produto final:** encenação.
5. Parada: avaliação de deslocamentos	• Realização de uma conversa entre os envolvidos na produção da peça e os espectadores. • Resgate das anotações no diário de bordo e socialização das impressões sobre os resultados.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final	• Executar a avaliação geral de desempenho do grupo e, em seguida, a autoavaliação, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto. No final, essas informações serão retomadas para a escrita do relatório final.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Coordenação do projeto

Os professores de Literatura e de Arte são os mais indicados para a coordenação deste projeto, podendo ainda contar com a contribuição da área de Educação Física. Uma sugestão é que vocês escolham um(a) professor(a) coordenador(a) que seja bom em organização, que tenha perfil de liderança, que seja comprometido com cronogramas e hábil na mediação de conflitos. Além disso, seria importante selecionar alguém que tenha conhecimento de textos dramáticos e peças de teatro, de ferramentas de edição de imagens e de outros recursos utilizados em peças de teatro, como equipamentos de som e luz. Esses conhecimentos auxiliarão você e seus colegas na leitura e na produção do texto dramático, na produção da peça e na campanha de divulgação.

Sugerimos, ainda, que vocês escolham dois ou três líderes dentre os alunos que, durante todo o projeto, estejam sempre em diálogo com o(a) professor(a) e atentos tanto ao cronograma quanto aos papéis da turma na realização dos produtos.

Situação-problema

Em situações de convívio com outras pessoas, é comum que surjam conflitos em decorrência de ideias diferentes, de comportamentos conflitantes e de outras questões. Uma forma de resolução é a mediação dos conflitos, proposta que envolve uma terceira parte para além daquelas em disputas buscando firmar um acordo entre os envolvidos. O teatro pode ser utilizado como uma das estratégias para o desenvolvimento das habilidades necessárias para a mediação de conflitos.

Neste projeto, vamos enfrentar, dentre outras, as seguintes questões:

a) Até onde o teatro pode chegar como formador dessas habilidades de mediação de conflitos?

b) Quais práticas teatrais auxiliam na resolução de conflitos?

c) Como o teatro contribui para sua formação integral como sujeito crítico, autônomo e atuante na sociedade?

HENRIQUE MANREZA/FOLHAPRESS

Ensaio, em São Paulo, da peça *Otelo*, de William Shakespeare, com os atores Diogo Vilela e Marcelo Escorel, em 2008.

CLEO VELLEDA/FOLHAPRESS

Apresentação da peça *Santa Joana dos Matadouros*, de Bertolt Brecht, com a Companhia do Latão, em 1998, em Curitiba.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Competências gerais e Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto

Competências Gerais da Educação Básica trabalhadas de forma prioritária
• **Competência 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. • **Competência 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. • **Competência 10**: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
Outras competências gerais
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.

Competências Específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias	Habilidades de área
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.	(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos. (EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade. (EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais). (EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.
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.	(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos. (EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação. (EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas. (EM13LGG305) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
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.	(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. (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. (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.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Competências Específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias	Habilidades de área
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.	(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica. (EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. (EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

ETAPA 1 – Andanças: Leitura de textos dramáticos

Perguntas mobilizadoras

1. Em sua experiência cotidiana, qual lugar o teatro ocupa? E em sua cidade?
2. Reflita sobre a seguinte questão: existem diferenças de estruturação e de linguagem entre o **texto dramático** e outros gêneros literários?
3. Na peça *Galileu Galilei*, adaptação da obra de Bertolt Brecht *A vida de Galileu*, em determinada cena, cinco atores seguram cartazes em que são lidas informações que orientam os espectadores quanto à ambientação da peça. Veja abaixo o texto dos cartazes e reflita sobre os efeitos dessa proposta no engajamento do público com relação ao espetáculo.

NELSON MATSUDA

A leitura de um texto dramático requer algumas habilidades diferentes das que são exigidas na leitura de outros gêneros literários. A primeira diferença encontra-se nas estratégias apresentadas no início do texto. Em uma obra literária não dramática, um narrador nos conduz à descrição do cenário, ao reconhecimento de características iniciais das personagens, de seus sentimentos e de outras informações que vão contribuir para a compreensão da obra. No caso do texto dramático, é comum que um diálogo dê início à história que vai ser contada. Além de seguirmos o curso da história narrada por meio das interações entre as personagens e os conteúdos que elas abordam, o reconhecimento dos **elementos narrativos** que compõem a peça faz parte do exercício de leitura de um texto dramático. A leitura, assim, não se limita a interpretar a história contada, mas também a reconhecer as indicações de espaço, de tempo e as expressões dos atores, conduzindo a encenação do texto e a utilização de **signos teatrais**.

Texto dramático é um gênero de texto escrito para ser representado. Emerge do contexto teatral para estabelecer o encadeamento de cenas narrativas por meio de:

- diálogo direto, o qual se dá pela reprodução da fala na voz das personagens (discurso direto);
- monólogo, em que ocorre a reprodução das falas de apenas uma personagem; ou
- apartes, em que ocorrem trechos de diálogo entre a personagem e o público.

Além disso, é um texto que pode apresentar direcionamentos pontuais (rubricas) à atuação dos atores e das atrizes, o que é feito em forma de observações do autor do texto, do próprio dramaturgo ou do roteirista.

O **texto teatral**, por sua vez, é qualquer texto que venha a ser adaptado para uma peça de teatro.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Signos teatrais ou **elementos cênicos** são os elementos que compõem uma peça de teatro, como figurino, maquiagem, cenário, iluminação, sons e o próprio texto. Eles não são postos de forma explícita no texto dramático, o que exige uma leitura atenta e criativa por parte dos diretores da peça para que sejam formuladas as propostas de adaptação para a encenação.

Os gêneros narrativos são constituídos por cinco **elementos**: o **tempo** e o **espaço**, categorias que organizam a sequência de fatos; as **personagens** e o **enredo**, que constituem a história contada; e o **narrador**, categoria determinante para o modo como tal história será transmitida ao leitor. Embora raramente presente em textos dramáticos, o narrador foi usado por Brecht em suas peças didáticas como uma das estratégias para romper a ilusão teatral, como lemos anteriormente neste capítulo.

J.DURAN MACHFEE/FOLHAPRESS

Cena de apresentação da peça *Minhoca na cabeça*, em São Paulo, em 2015. O Grupo de Teatro Esparrama criou uma forma diferente de apresentar uma história. No Minhocão (Elevado Presidente João Goulart), em São Paulo, os atores iniciam a apresentação em janelas dos prédios que estão próximos ao elevado, enquanto as pessoas assistem ao espetáculo sentadas na pista, no meio dos transeuntes que aproveitam o dia em que o elevado está fechado para o trânsito para passear. Deslocam-se de uma janela para a outra até a pista, interagindo com o público.

Por isso, como atividade de abertura do projeto, você deve realizar individualmente a leitura do trecho das peças de Brecht *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, escritas entre os anos de 1929 e 1930 e apresentadas pela primeira vez em junho de 1930. Desde então, as duas histórias, embora escritas separadamente, são sempre apresentadas juntas, de acordo com a pesquisadora em Educação Natália Kneipp Ribeiro Gonçalves. Seu texto é baseado em outro, de Arthur Waley, autor inglês que escreveu *The Valley-Hurling* ("O Vale do Arremesso", em tradução livre), adaptação de uma peça japonesa. Após a leitura, responda às questões propostas.

Normalmente, utiliza-se a expressão "baseado em" para identificar obras artísticas cuja estrutura e temática são fundamentadas em outras obras previamente escritas, com o resultado final podendo ser mais ou menos distante do texto original. Esse processo pode ser chamado de "adaptação", termo geralmente utilizado para descrever a mudança de uma obra de um gênero discursivo para outro (de um romance para um filme ou uma peça, por exemplo). No contexto teatral, o processo de adaptação também pode designar o trabalho de encenação do texto teatral, que por vezes envolve cortes e reorganização da narrativa e de elementos cênicos propostos de modo a melhor adequar-se à realidade de produção da peça. No caso da obra de Arthur Waley, Brecht retirou do texto partes da peça japonesa que faziam referência a costumes e tradições específicas dessa cultura.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Texto para análise – 1

Aquele que diz sim

1

O GRANDE CORO – O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo.

Muitos não são consultados, e muitos

Estão de acordo com o erro. Por isso:

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

[*O professor está no plano 1; a mãe e o menino, no plano 2*]

O PROFESSOR – Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas. É que surgiu uma epidemia entre nós, e na cidade, além das montanhas, moram alguns médicos.

[*Bate na porta.*] Posso entrar?

O MENINO [*passando do plano 2 para o plano 1*] – Quem é?

Oh, o professor está aqui! O professor veio nos visitar!

O PROFESSOR – Por que faz tanto tempo que você não vai à escola na cidade?

O MENINO – Eu não podia ir porque minha mãe ficou doente.

O PROFESSOR – Eu não sabia que ela também estava doente. Por favor, vá logo dizer a ela que eu estou aqui.

O MENINO [*grita em direção ao plano 2*] – Mamãe, o professor está aqui.

A MÃE [*sentada no plano 2*] – Mande entrar.

O MENINO – Entre, por favor.

[*Os dois entram no plano 2*]

O PROFESSOR – Faz muito tempo que eu não venho aqui. Seu filho diz que a senhora também ficou doente. Está melhor agora?

A MÃE – Infelizmente não estou nada melhor, já que até agora não se conhece nenhum remédio para essa doença.

O PROFESSOR – A gente tem que descobrir alguma coisa. Por isso eu vim me despedir de vocês: amanhã eu vou partir para uma viagem através das montanhas em busca de remédios e instruções. Porque na cidade, além das montanhas, moram os grandes médicos.

A MÃE – Uma caravana de socorro nas montanhas! É verdade, eu ouvi dizer que os grandes médicos moram lá, mas também ouvi dizer que é uma campanha perigosa. O senhor pretende levar meu filho?

O PROFESSOR – Numa viagem como esta não se levam crianças.

A MÃE – Bom, espero que o senhor volte com saúde.

O PROFESSOR – Agora eu tenho que ir embora. Adeus.

[*Sai para o plano 1*]

O MENINO [*seguindo o professor, no plano 1*] – Eu tenho que dizer uma coisa.

[*A mãe escuta à porta*]

O PROFESSOR – O que é?

O MENINO – Eu quero ir com o senhor para as montanhas.

O PROFESSOR – Como eu já disse à sua mãe,

É uma viagem difícil e

Perigosa. Você não

Vai conseguir nos acompanhar. Além disso:

Como você pode querer abandonar

Sua mãe, que está doente?

Fique. É absolutamente

Impossível você vir conosco.

O MENINO – É porque minha mãe está doente que

Eu quero ir com vocês, para

Buscar para ela remédio e instruções

Com os grandes médicos, na cidade além das montanhas.

O PROFESSOR – Eu tenho que falar com sua mãe novamente.

[*Ele volta ao plano 2. O menino escuta à porta*]

O PROFESSOR – Estou aqui de novo. Seu filho diz que quer vir conosco. Eu expliquei que ele não poderia deixar a senhora sozinha e doente e que, além disso, é uma viagem difícil e perigosa. É absolutamente impossível você vir conosco, eu lhe disse. Mas ele respondeu que tem que ir à cidade, além das montanhas, buscar remédios e instruções para sua doença.

A MÃE – Eu ouvi suas palavras. E não duvido do que o menino diz – que ele gostaria de fazer a caminhada perigosa com o senhor. Meu filho, venha cá.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

[*O menino entra no plano 2*]

Desde o dia em que
Seu pai nos deixou,
Eu não tenho ninguém
A não ser você ao meu lado,
Você nunca saiu
De minha vista nem do meu pensamento
Por mais tempo que eu precisasse
Para fazer sua comida,
Arrumar suas roupas e
Ganhar dinheiro.

O MENINO – É como a senhora diz. Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo.

O MENINO, A MÃE E O PROFESSOR – Eu vou (ele vai) fazer a perigosa caminhada
E buscar remédios e instruções
Para a sua (a minha) doença,
Na cidade além das montanhas.

O GRANDE CORO – Eles viram que nenhum argumento
Podia demovê-lo.
Então o professor e a sua mãe disseram
Numa só voz:

O PROFESSOR E A MÃE – Muitos estão de acordo com o erro mas ele
Não está de acordo com a doença, e sim
Em acabar com a doença.

O GRANDE CORO – A mãe ainda disse:

A MÃE – Eu já não tenho mais forças.
Se assim tem que ser,
Vá com o professor,
Mas volte logo.

2

O GRANDE CORO – As pessoas começaram a viagem
Para as montanhas.
Entre elas estavam o professor
E o menino.
Mas o menino não podia suportar tanto esforço:
Ele forçou demais seu coração,
Que pedia retorno imediato.
Na alvorada, ao pé das montanhas,
Ele quase não conseguia mais
Arrastar seus pés cansados.

[*Entram no plano 1: o professor, os três estudantes e, por último, o menino trazendo um cantil*]

O PROFESSOR – A subida foi rápida. Lá está a primeira cabana. Lá nós vamos parar um pouco.

OS TRÊS ESTUDANTES – Nós obedecemos.

[*Eles sobem num estrado no plano 2. O menino detém o professor*]

O MENINO – Eu tenho que dizer uma coisa.

O PROFESSOR – O que é?

O MENINO – Eu não me sinto bem.

O PROFESSOR – Pare! Quem faz uma viagem como esta não pode dizer essas coisas. Talvez você esteja cansado por não estar acostumado a subir montanhas. Pare e descanse um pouco.

[*Ele sobe no estrado*]

OS TRÊS ESTUDANTES – Parece que o menino está cansado por causa da subida. Vamos perguntar ao professor.

O GRANDE CORO – Sim. Perguntem!

OS TRÊS ESTUDANTES [*ao professor*] – Nós ouvimos que o menino está cansado por causa da subida. O que há com ele? Você está preocupado com ele?

O PROFESSOR – Ele não está se sentindo bem, é só isso. Ele está só cansado por causa da subida.

OS TRÊS ESTUDANTES – Então você não está preocupado com ele?

[*Longa pausa*]

OS TRÊS ESTUDANTES [*entre eles*] – Vocês ouviram?
O professor disse
Que o menino está somente cansado por causa da subida.
Mas ele não está ficando com uma aparência muito estranha?
Logo depois da cabana vem a passagem estreita.
Só se pode passar por ela
Agarrando-se à rocha com as duas mãos.
Tomara que ele não esteja doente,
Porque, se ele não puder continuar, nós vamos ter que
Deixar o menino aqui.

[*Eles gritam em direção ao plano 1, com as mãos em concha*]

Você está doente? – Ele não responde.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

– Vamos perguntar ao professor.

[*Ao professor*] Quando há pouco perguntamos pelo menino, você disse que ele estava simplesmente cansado por causa da subida, mas agora ele está com uma aparência estranha. Olha, ele até está sentado.

O PROFESSOR – Estou vendo que ele ficou doente. Tentem carregá-lo na passagem estreita.

OS TRÊS ESTUDANTES – Vamos tentar.

[*Os três estudantes tentam atravessar a "passagem estreita" carregando o menino. A "passagem estreita" deve ser construída pelos atores com estrados, cordas, cadeiras etc., de tal forma que os três estudantes possam passar sós, mas não carregando o menino*]

OS TRÊS ESTUDANTES – Não podemos passar com ele e também não podemos ficar com ele. Aconteça o que acontecer, nós temos que continuar porque uma cidade inteira está esperando o remédio que nós viemos buscar. É terrível ter que dizer isto, mas, se ele não pode vir conosco, nós vamos ter que deixar o menino aqui, nas montanhas.

O PROFESSOR – É verdade, talvez tenham que fazer isto. Eu não posso me opor a vocês. Mas eu acho justo que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. Meu coração tem pena dessa pessoa. Eu vou até ele e, com o maior cuidado, vou prepará-lo para o seu destino.

OS TRÊS ESTUDANTES – Faça isso, por favor.

[*Eles se colocam frente a frente*]

OS TRÊS ESTUDANTES E O GRANDE CORO – Nós vamos lhe perguntar (eles lhe perguntaram) se ele quer

Que se volte (que voltem) por sua causa.

Porém, mesmo se ele quiser,

Nós não vamos (eles não iam) voltar,

E sim deixá-lo aqui e continuar.

O PROFESSOR [*que foi até o menino no plano 1*] – Presta atenção! Como você ficou doente e não pode continuar, vamos ter que deixar você aqui. Mas é justo que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: vocês não devem voltar.

O MENINO – Eu compreendo.

O PROFESSOR – Você exige que se volte por sua causa?

O MENINO – Vocês não devem voltar!

O PROFESSOR – Então você está de acordo em ser deixado aqui?

O MENINO – Eu quero pensar. [*Pausa para reflexão*] Sim, eu estou de acordo.

O PROFESSOR [*grita em direção ao plano 2*] – Ele respondeu conforme a necessidade!

O GRANDE CORO E OS TRÊS ESTUDANTES [*no momento em que os três estudantes descem ao plano 1*] – Ele disse sim.

Continuem!

[*Os três estudantes param*]

O PROFESSOR – Agora continuem, não parem.

Porque vocês decidiram continuar.

[*Os três estudantes não se movem*]

O MENINO – Eu quero dizer uma coisa: eu peço que não me deixem aqui, e sim me joguem no vale, porque eu tenho medo de morrer sozinho.

OS TRÊS ESTUDANTES – Nós não podemos fazer isso.

O MENINO – Parem! Eu exijo.

O PROFESSOR – Vocês decidiram continuar e deixá-lo aqui.

É fácil decidir o seu destino,

Mas difícil executá-lo.

Estão prontos para jogá-lo no vale?

OS TRÊS ESTUDANTES – Sim.

[*Os três estudantes levam o menino para o estrado no plano 2*]

Encoste a cabeça em nossos braços.

Não faça força.

Nós levamos você com cuidado.

[*Os três estudantes colocam o menino na parte posterior do estrado e, de pé a sua frente, escondem-no do público*]

O MENINO [*invisível*] – Eu sabia muito bem que nesta viagem

Arriscava perder minha vida.

Foi pensando em minha mãe

Que me fez a partir.

Tomem meu cantil,

Ponham o remédio nele

E levem para minha mãe,

Quando vocês voltarem.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O GRANDE CORO – Então os amigos pegaram o cantil
E deploraram os tristes caminhos do mundo
E suas duras leis amargas,
E jogaram o menino.
Pé com pé, um ao lado do outro,
Na beira do abismo,
De olhos fechados, eles jogaram o menino,
Nenhum mais culpado que o outro.
E jogaram pedaços de terra
E umas pedrinhas
Logo em seguida.

BRECHT, Bertolt. *Teatro completo*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999, p. 217-224. (Texto adaptado para fins didáticos).

Como você pôde perceber, o texto está dividido em duas partes. A primeira traz as situações que se desenvolvem na casa do menino, com sua mãe e o professor. Na segunda, já fora da cidade e na montanha, o que se desenvolve está relacionado ao adoecimento do menino e ao dilema sobre sacrificar ou não a sua vida, o que provoca conflitos entre as outras personagens. O desfecho, por sua vez, é a afirmação da continuidade da tradição e do costume.

1 **Estabeleça possíveis relações entre os espaços em que as partes se desenvolvem (a casa e a montanha) e o tema de cada uma delas.**

2 **De acordo com o tema da peça, procure explicar a afirmação do grande coro, feita no final do texto, de que nenhum estudante sentiu-se mais culpado do que o outro: "Nenhum mais culpado que o outro".**

3 **Dilema é um problema que apresenta duas soluções controversas entre si e igualmente insatisfatórias. Além do dilema que o professor e os estudantes vivem sobre sacrificar ou não a vida do menino, há também o dilema que vive o menino, que deve escolher entre aceitar ou não a própria morte. Por que a decisão de não aceitar a própria morte é vista, dentro da narrativa, como uma solução insatisfatória? Qual é a sua opinião a respeito disso?**

4 **Agora, faça uma análise estrutural do texto. Comece listando quais são as personagens da peça. Na sequência, descreva qual é o recurso utilizado por Brecht para identificá-las.**

5 **Após a primeira fala do grande coro e ao lado da primeira identificação da personagem "O menino", aparecem as rubricas, ou seja, orientações sobre como a cena deve ser desenvolvida e direcionamentos à atuação. Como essa marca, há outras similares ao longo do texto.**

a) Qual é o tipo de informação que é apresentada por essas marcações?

b) Qual é a importância de diferenciá-las graficamente do nome da personagem?

6 **O texto apresenta trechos escritos em prosa e outros em versos. Identifique um exemplo para cada situação e elabore hipóteses para essa alternância.**

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Após elaborar *Aquele que diz sim*, Brecht escreveu uma segunda história: *Aquele que diz não*. O texto segue o mesmo enredo até certo ponto, quando o menino começa a adoecer e os três estudantes notam seu estado. A partir dessa situação, há uma diferenciação na sequência de ações entre as histórias.

Leia agora o final de *Aquele que diz não*.

Texto para análise – 2

Aquele que diz não

[...]

[*Longa pausa*]

OS TRÊS ESTUDANTES [*entre eles*] – Vocês ouviram?
O professor disse
Que o menino está somente cansado por causa da subida.
Mas ele não está ficando com uma aparência estranha?
Logo depois da cabana vem a passagem estreita.
Só se pode passar por ela
Agarrando-se à rocha com as duas mãos.
Nós não podemos carregar ninguém.
Devemos então seguir o grande costume e
Jogar o menino no vale?

[*Eles gritam em direção ao plano 1, com as mãos em concha*]

A subida da montanha lhe fez mal?

O MENINO – Não.
Vejam, eu estou em pé.
Eu não estaria sentado
Se estivesse doente?

[*Pausa. O menino senta-se*]

OS TRÊS ESTUDANTES – Vamos falar com o professor. Mestre, quando há pouco perguntamos pelo menino, você disse que ele estava simplesmente cansado por causa da subida. Mas agora ele está com uma aparência muito estranha. Olhe, ele até está sentado. É terrível ter que dizer isto, mas há muito tempo reina um grande costume entre nós: aquele que não pode continuar será jogado no vale.

O PROFESSOR – Como, vocês querem jogar este menino no vale?

OS TRÊS ESTUDANTES – Sim. É a nossa intenção.

O PROFESSOR – É um grande costume. Eu não posso me opor a ele. Mas o grande costume também exige que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. Meu coração tem muita pena dessa pessoa. Eu vou até ele e, com o maior cuidado, vou lhe falar do grande costume.

OS TRÊS ESTUDANTES – Faça isso, por favor.

[*Eles se colocam frente a frente*]

OS TRÊS ESTUDANTES E O GRANDE CORO – Nós vamos lhe perguntar (eles lhe perguntaram) se ele quer
Que se volte (que voltem) por sua causa.
Porém, mesmo se ele quiser,
Nós não vamos (eles não iam) voltar,
E sim jogá-lo no vale.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O PROFESSOR [*que foi até o menino no plano 1*] – Presta atenção! Há muito tempo existe a lei que aquele que fica doente numa viagem como esta tem que ser jogado no vale. A morte é imediata. Mas o costume também exige que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: Vocês não devem voltar. Se eu estivesse em seu lugar, com que prazer eu morreria!

O MENINO – Eu compreendo.

O PROFESSOR – Você exige que se volte por sua causa? Ou está de acordo em ser jogado no vale como exige o grande costume?

O MENINO [*depois de um tempo de reflexão*] – Não. Eu não estou de acordo.

O PROFESSOR [*grita em direção ao plano 2*] – Desçam até aqui. Ele não respondeu de acordo com o costume.

OS TRÊS ESTUDANTES [*descendo em direção ao plano 1*] – Ele disse não. [*Ao menino*] Por que você não responde de acordo com o costume? Aquele que disse "a", também tem que dizer "b". Naquele tempo quando lhe perguntavam se você estaria de acordo com tudo que esta viagem poderia trazer, você respondeu que sim.

O MENINO – A resposta que eu dei foi falsa, mas a sua pergunta mais falsa ainda. Aquele que diz "a", não tem que dizer "b". Ele também pode reconhecer que "a" era falso. Eu queria buscar remédio para minha mãe, mas agora eu também fiquei doente, e, assim, isto não é mais possível. E diante desta nova situação, quero voltar imediatamente. E eu peço a vocês que também voltem e me levem para casa. Seus estudos podem muito bem esperar. E se há alguma coisa a aprender lá, o que eu espero, só poderia ser que, em nossa situação, nós temos que voltar. E quanto ao antigo grande costume, não vejo nele o menor sentido. Preciso é de um novo grande costume, que devemos introduzir imediatamente: o costume de refletir novamente diante de cada nova situação.

OS TRÊS ESTUDANTES [*ao professor*] – O que fazer? O que o menino disse não é nada heroico, mas faz sentido.

O PROFESSOR – Eu deixo com vocês a decisão do que fazer. Mas tenho que lhes dizer uma coisa: se vocês voltarem, vão ser cobertos de zombaria e vergonha.

OS TRÊS ESTUDANTES – Não é vergonha ele falar a favor de si próprio?

O PROFESSOR – Não. Eu não vejo nisso nenhuma vergonha.

OS TRÊS ESTUDANTES – Então nós queremos voltar. Não vai ser a zombaria e não vai ser o desprezo que vão nos impedir de fazer o que é de bom senso, e não vai ser um antigo costume que vai nos impedir de aceitar uma ideia justa.

Encoste a cabeça em nossos braços.

Não faça força.

Nós levamos você com cuidado.

O GRANDE CORO – Assim os amigos levaram o amigo

E eles criaram um novo costume,

E uma nova lei,

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

E levaram o menino de volta.
Lado a lado, caminharam juntos
Ao encontro do desprezo
Ao encontro da zombaria, de olhos abertos,
Nenhum mais covarde que o outro.

BRECHT, Bertolt. *Teatro completo*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999, p. 229-232. (Texto adaptado para fins didáticos).

Agora que você leu as duas histórias escritas por Brecht, provavelmente ficou mais fácil a identificação da estrutura interna do texto. Perceba que a peça começa com um equilíbrio inicial: as personagens estão em diálogos em que as complicações são resolvidas com facilidade. Com a saída do menino e do professor da casa, espaço inicial da ação, e o avanço da caminhada pela montanha, chegamos ao ponto complicador: o menino adoece e torna-se necessário, diante dos dilemas mencionados anteriormente, um acordo quanto à atitude a ser tomada. A decisão é, então, o clímax. Na primeira história, quando o menino diz sim à tradição, o texto caminha para o desfecho, que é o ato de jogá-lo no vale. Na segunda história, com a resposta negativa do menino, ocorre um ponto de virada: a tradição é deixada de lado e um novo desfecho é apresentado.

Essa mudança no desfecho entre as duas histórias responde à proposta maior do teatro de Brecht, que é conscientizar o espectador sobre seu protagonismo na vida social e política. Na primeira história, quando o menino diz não à proposta de retorno dos amigos, confirmando a continuidade da tradição, temos a preferência pelo interesse coletivo e pela predominância de costumes, independentemente da situação. Em oposição, na segunda história, o menino responde de forma contrária à proposta de continuar com a tradição, ou seja, não aceita ser jogado no vale e, portanto, não aceita a morte.

Na segunda história, o interesse privilegiado ainda é coletivo, ao tratar-se de uma reflexão crítica sobre uma tradição do grupo que passa, então, a ser compreendida como injusta. O texto apresenta, assim, possibilidades de ação diante de situações de conflito. Devem-se respeitar a tradição e os costumes, analisando e julgando eventos independentemente do senso de justiça, ou uma reflexão sobre os eventos em particular deve ser realizada a fim de garantir a justiça? Ao trazer essa discussão para o texto dramático e para os palcos, Brecht desloca o objeto de análise (as tradições e os costumes) de seu lugar original (a própria sociedade) e possibilita que atores, espectadores e leitores reflitam sobre o assunto.

PRODUTO PARCIAL 1

Para dar continuidade ao projeto, você deve, agora, reunir-se com um colega para uma atividade de leitura e produção de texto. Releiam *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, lembrando-se de que a primeira parte de ambas as versões é igual, diferenciando-se quanto ao desfecho. Após a realização dessa releitura, vocês devem escrever uma **resenha crítica** sobre o texto, a qual poderá ajudar na próxima etapa.

Resenha crítica é um gênero discursivo organizado com o propósito de apresentar uma análise sobre uma obra específica, que pode ser um texto literário, uma peça teatral, um filme etc. Nesse texto, são apresentadas informações básicas sobre a obra (como título, autor, ano de produção e gênero), bem como a sinopse do conteúdo e a análise da obra, com o estabelecimento de juízos de valor às estratégias empregadas para a construção desse objeto, podendo haver a escolha de um aspecto para a análise (a construção da personagem, por exemplo).

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para escrevê-la, siga as orientações apresentadas:

1. **Identifique as informações básicas sobre a obra: título, autor, ano de produção.**
2. **Apresente o gênero discursivo em que ela se enquadra.**
3. **Resuma o conteúdo do texto em uma breve sinopse: indique o cenário, as personagens, o tema abordado e outras informações que julgar necessárias para a compreensão global acerca do enredo.**
4. **Estabeleça comentários críticos sobre o conteúdo e os elementos narrativos (narrador, personagens, enredo, tempo e espaço).**
5. **Elabore uma conclusão em que você avalie, em linhas gerais, a obra em questão.**
6. **O texto deve ser assinado com o primeiro nome de cada aluno da dupla.**

Com seu colega, escreva a resenha em até 25 linhas e entreguem-na para seu(sua) professor(a).

ETAPA 2 – Derivas: Do texto ao texto

Perguntas mobilizadoras

1. **Considerando sua experiência cotidiana na escola, reflita sobre quais são os conflitos recorrentes em sala de aula e quais são as possibilidades para resolvê-los.**
2. **Como trabalhar com os conflitos da sala de aula utilizando um recurso como o teatro?**

Dentro da sala de aula e na escola como um todo, é comum que aconteçam situações de conflito entre colegas de turma. Por isso, para que você possa identificar boas estratégias de resolução, é importante identificar quais são as situações de conflito mais comuns.

Nesse processo, você pode perceber que os conflitos se relacionam a algumas categorias maiores, como competição entre colegas, falta de colaboração em exercícios coletivos, falta de compromisso com tarefas como manter a sala de aula organizada e limpa ou, ainda, comportamentos inadequados ao ambiente escolar. E se você e sua turma escrevessem um texto dramático falando de uma dessas situações e refletindo sobre a melhor maneira de mediar desentendimentos?

Como percebido anteriormente, o teatro permite que repensemos comportamentos e ideias, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades que visem à resolução de conflitos. Soma-se a essa possibilidade o exercício criativo de escrever um texto dramático e encenar uma peça, o que contribui para o desenvolvimento da extroversão e sociabilidade. Portanto, neste ponto do projeto, você e sua turma escreverão um texto dramático sobre uma situação de conflito que seja comum na sala de aula.

Para começar a escrita do texto dramático que será utilizado na encenação proposta para este projeto, é importante retomar algumas informações que você identificou na etapa anterior. Primeiro em relação à estrutura do texto, que é dividido em duas partes: interna e externa. A estrutura interna é aquela da

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

narrativa, que pode ser segmentada nas partes que você já viu anteriormente: equilíbrio inicial, ponto complicador, clímax, ponto de virada e desfecho. Já a estrutura externa é aquela que mostra para o leitor a divisão do texto. Nesse caso, temos os atos, sequência de situações que acontecem no mesmo espaço, e as cenas, identificadas pelas entradas e saídas das personagens.

Além da estrutura, é importante identificar que a linguagem do texto dramático é caracterizada como sendo verbal e não verbal. Nas falas das personagens é utilizada a linguagem verbal, que pode ser construída em forma de diálogos entre duas ou mais personagens, ou por monólogos, quando apenas uma personagem realiza o discurso. A linguagem verbal deve ser objetiva e pode ter a atuação de um locutor para a transmissão de alguma mensagem. No texto de Brecht, por exemplo, o grande coro exerce a função de locutor. A linguagem não verbal, por sua vez, é a responsável por apresentar os signos teatrais: as indicações sobre o cenário, sobre o figurino, a maquiagem, os gestos e as expressões das personagens, bem como o posicionamento no palco, entre outros.

Na fotografia abaixo, por exemplo, você pode observar uma cena de uma adaptação da peça *A Tempestade*, escrita originalmente por William Shakespeare, dramaturgo inglês que viveu entre 1564 e 1616. Note como é possível visualizar com clareza a caracterização das personagens por meio da maquiagem e dos figurinos, e os elementos que compõem a cena, os objetos do cenário, os instrumentos musicais e o painel ao fundo. Esses são os elementos que não estão descritos diretamente no texto dramático, mas que são necessários para a encenação. Quando falamos em adaptação de um texto, portanto, estamos nos referindo também à escolha dos elementos que farão parte da encenação.

A peça *A Tempestade*, uma das últimas produções de Shakespeare, escrita entre 1610 e 1611, traz a história de um naufrágio que leva um grupo de navegadores que retornava para a Itália de uma viagem a Túnis, na África, até uma ilha onde vivem Próspero e sua filha. O espectador é informado que Próspero fora vítima de uma traição por parte de seu irmão Antônio, sendo, assim, a vingança de Próspero que conduz a sequência de situações da peça.

MARLENE BERGAMO/FOLHAPRESS

Celso Frateschi e Dagoberto Feliz em cena da peça *A Tempestade*, adaptada da peça homônima de William Shakespeare. Direção de Gabriel Villela, 2015, São Paulo.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

PRODUTO PARCIAL 2

Agora, você e sua turma devem trabalhar em conjunto para escrever o texto. Por isso, a sala de aula deve ser organizada de forma que todos possam ficar à vontade. Nossa sugestão é que vocês trabalhem em um *brainstorm*, ou seja, uma tempestade de ideias (seguindo a tradução literal), momento em que todos podem apresentar ideias para o texto. Siga com seus colegas os passos apresentados na sequência:

Não se esqueça de fotografar e filmar todas as atividades!

1 Definam o tema do texto, atentando para o fato de que no texto de vocês deve haver uma situação de conflito, já vivenciada por alguns dos alunos, a qual precisa estar relacionada a um comportamento comum identificado em sala de aula. Pode ser um dos casos apresentados anteriormente (competição entre alunos, falta de colaboração, falta de compromisso ou comportamento inadequado) ou outro que vocês percebam.

a) É importante problematizar o caso escolhido considerando como o conflito se deu, qual o contexto em que ele surgiu, quais as possíveis motivações pessoais, quem são os envolvidos e qual a opinião de cada um deles sobre o conflito. Devem-se considerar ainda quais são as possíveis atitudes tomadas para resolver o conflito e as consequências dessa escolha para o convívio na escola.

b) Utilizem a lousa da sala de aula para fazer as anotações do que foi discutido, apresentado e aceito pela turma.

c) É importante que alguém ou um grupo de alunos fique responsável por anotar o que for resolvido nessa primeira conversa.

No gênero narrativo, **conflito** ou **ponto complicador** é entendido como o desafio que as personagens principais precisam resolver para alcançar seus objetivos, não sendo sempre solucionado no intervalo de tempo da narrativa.

Quando, porém, falamos em **situação de conflito**, estamos nos referindo a desentendimentos entre duas ou mais pessoas, os quais precisam de uma mediação eficiente para que os envolvidos possam voltar a conviver em harmonia.

2 Com o tema definido, vocês devem criar uma situação de conflito. Este é um exercício de imaginação e criação que pode utilizar as experiências reais para ser realizado. Para sua conclusão, é importante que vocês definam alguns aspectos.

a) O equilíbrio inicial:
- identifiquem e apresentem as personagens envolvidas.

b) O ponto complicador:
- indiquem o que vai levar à situação de conflito.

c) O clímax:
- apresentem a situação de conflito que se cria a partir do ponto complicador.
- lembrem-se de elaborar uma situação que tenha relação com o tema escolhido pela turma.

d) O ponto de virada:
- proponham soluções possíveis para a situação de conflito.
- ao identificá-las, vocês tornarão possível criar dois desfechos para o texto.

e) O desfecho:
- apresentem como a situação de conflito se resolve.
- lembrem-se de apresentar dois desfechos possíveis.

3 Criem agora os diálogos e escrevam as rubricas.

a) Você e seus colegas devem dividir-se em três grupos:
- o primeiro grupo fica responsável pela escrita da primeira parte do texto (do equilíbrio inicial até o ponto complicador).
- o segundo grupo fica responsável pela escrita da segunda parte do texto (continuando a partir do ponto complicador até o primeiro desfecho).
- o terceiro grupo também fica responsável pela escrita da segunda parte do texto, mas deve apresentar o segundo desfecho possível.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

b) Esse trabalho deve ser feito de forma seriada, ou seja, o segundo e o terceiro grupos os escrevem somente após o primeiro grupo ter encerrado a escrita da primeira parte.

c) Lembrem-se das divisões do texto em **atos** e **cenas**, por isso tenham clareza quanto à sequência de situações que forem apresentadas.

d) Não se esqueçam de dar um título para a peça!

No momento de criação da história, bem como no da posterior escrita da peça, você sempre pode voltar ao texto de Brecht e às resenhas produzidas por sua turma para se inspirar com ideias e estratégias de construção de cenas e personagens.

4 **Após a conclusão da escrita, é necessário realizar a revisão do texto. Cada grupo deve revisar uma vez o texto final. Atentem-se para a:**

a) adequação da linguagem: observem se há erros de escrita e/ou inadequação do vocabulário;

b) sequência narrativa: procurem por lacunas, ou seja, situações que não possuem relações entre si ou não estão explicadas;

c) indicação suficiente de rubricas: procurem observar se o texto permite a compreensão das cenas que estão se desenvolvendo.

5 **Finalizada a revisão, entreguem o texto ao(à) professor(a) orientador(a) para que ele(ela) também possa fazer a revisão.**

Lembrem-se dos elementos que constituem o gênero narrativo: o **tempo**, o **espaço**, as **personagens**, o **enredo** e o **narrador**.

Ainda que este raramente apareça em textos dramáticos, sugerimos que você e seus colegas mantenham a figura do narrador na peça que escreverem, seguindo a estratégia de Brecht nas peças didáticas.

Momento formativo: (re)calculando rotas

Até esta etapa do projeto, você pode descobrir informações novas e compor os produtos parciais que auxiliarão o seu grupo na elaboração do produto final. É dado o momento para uma avaliação formativa, a autoavaliação, que tem por objetivo levar você a refletir sobre a qualidade do que já foi feito e traçar objetivos e prioridades para os próximos passos de sua caminhada.

Individualmente ou em grupo, faça uma autoavaliação em que você verifique seu desempenho nos processos de aprendizagem, na colaboração em grupo e na entrega dos resultados. Para isso, você poderá utilizar o quadro a seguir e, ao final, pensar, colaborativamente, em soluções para resolução de problemas.

Quadro para autoavaliação

Dimensão ética e social	Dimensão emocional	Dimensão cognitiva
Ao me relacionar com os colegas do grupo, procuro agir com tolerância e flexibilidade?	Ao negociar pontos de vista, administro bem o desejo de aceitação e o sentimento de frustração?	Ao fazer uma pesquisa, procuro pautar-me pela responsabilidade e pelo respeito à propriedade intelectual?
Ao debater ideias e propor soluções, procuro agir com transparência e honestidade?	Ao me colocar diante do grupo, procuro transmitir confiança na exposição de minhas ideias e encorajar as de outros colegas?	Ao propor soluções aos problemas encontrados, estou atento(a) à análise lógica dos fatores envolvidos?
Ao planejar ações em grupo, procuro me pautar pelo princípio da solidariedade?	Ao refletir sobre os caminhos trilhados e as decisões tomadas, procuro tomar parte na responsabilidade quanto a isso?	Ao descobrir informações, estou atento a estratégias de fixação e registro para seguir adiante em etapas mais complexas?

Sim/Não? → Por quais motivos? → Como pretendo solucionar os problemas?

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 3 – Proposta em ação

Perguntas mobilizadoras

1. O que é necessário para representar ou encenar um texto dramático?
2. Em sua opinião, qual é o maior desafio no trabalho do ator?
3. Em que sentido a criação teatral é um trabalho colaborativo?

Inaugurado em 1998, o Teatro Alfa é uma das casas de espetáculo da cidade de São Paulo (SP) que reúne o que há de mais moderno em mecânica cênica, iluminação e sonorização, cujo espaço acolhe espetáculos teatrais, musicais e de dança. Desde 2003, é sede do projeto social Descobrindo o Teatro, que, através de oficinas práticas, permite a jovens estudantes vivenciar o processo de montagem e os elementos que integram a realização de um espetáculo, aproximando-os das artes cênicas e de outras profissões ligadas ao teatro.

JONAS PETROVAS/SHUTTERSTOCK

Profissional monta equipamento de iluminação em um teatro.

Quando assistimos a uma peça de teatro, vemos em cena, geralmente, apenas os atores. No entanto, muitos outros profissionais fizeram parte da realização da obra à qual assistimos, não só responsáveis pela adaptação do texto (o dramaturgo) e pela preparação dos atores (o diretor), mas também por questões técnicas da peça. É o caso dos profissionais que cuidam da cenografia, do figurino, da trilha sonora e da iluminação, por exemplo. Além disso, há o produtor, uma espécie de administrador nas artes, e os responsáveis pelos registros em foto e vídeo.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

1. **Dividam-se em quatro grupos, cada um ficando responsável por pesquisar ao menos dois desses profissionais (dramaturgos, produtores, diretores, atores, cenógrafos, figurinistas, sonoplastas, iluminadores e fotógrafos/cinegrafistas) envolvidos na concretização de uma peça de teatro, verificando quais as funções atribuídas a cada um deles e as habilidades necessárias para um bom exercício de suas tarefas.**

2. **Compartilhem com os outros grupos as descobertas de seu grupo e, com os conhecimentos adquiridos sobre cada profissional, distribuam as funções entre vocês, incluindo os papéis das personagens (como o texto a ser encenado já está pronto, não há necessidade de escolha de dramaturgo). Orientem-se pelos seguintes tópicos:**

CARLOS CAMINHA

   a) Além das aptidões e dos conhecimentos de cada um, considerem também os desejos de realização e os interesses pessoais de cada colega, tendo em vista que a realização da peça vai ser uma oportunidade para experimentar, descobrir e aprender novas habilidades. O importante é que toda a turma sinta-se engajada e participe plenamente do projeto. Todas as funções são de extrema importância para a realização da peça e serão acompanhadas pelo(a) professor(a) orientador(a).

   b) Para as áreas de direção, produção, iluminação, trilha sonora, cenografia, figurino e registro em foto e vídeo, é interessante que sejam escolhidas duplas, a fim de que vocês possam dividir as responsabilidades. De acordo com o número de alunos na turma, pode acontecer de um mesmo aluno exercer mais de uma função.

   c) Caso surjam disputas por um mesmo papel ou uma mesma função, aproveitem essa oportunidade para praticar suas habilidades em resolver e mediar conflitos. Encontrem em conjunto a maneira mais coerente de solucionar tais situações.

De acordo com as profissões pesquisadas, podemos afirmar que, além da adaptação do texto, da distribuição das funções da equipe e da definição dos papéis entre atrizes e atores, a criação de uma peça teatral passa por mais algumas etapas até chegar à apresentação do resultado para o público, entre as quais estão:

- Leitura dramática.
- Preparação corporal e vocal dos atores para a construção das personagens.
- Marcação das cenas.
- Construção do cenário e dos figurinos.
- Definição da iluminação e da trilha sonora.
- Divulgação do trabalho para a comunidade escolar e a local.
- Ensaio geral.
- Registros em fotografia e vídeo (que podem estar presentes em todas as etapas).

PRODUTO PARCIAL 3

1. **Pesquisem quais as funções e as tarefas envolvidas nas etapas. A turma pode dividir-se em duplas ou trios responsáveis por pesquisar cada uma das etapas.**

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2 **Com base em sua pesquisa e no compartilhamento oral dos resultados, façam, em conjunto com o(a) professor(a) orientador(a), um cronograma de trabalho, de modo que todas as etapas sejam cumpridas e a peça possa ser apresentada ao menos uma vez para a comunidade escolar até o fim do semestre.**

a) Verifiquem a possibilidade de dividir o trabalho pelo número de aulas necessárias para cada etapa.

b) Produzam um cartaz com o cronograma e deixem-no exposto na sala de aula, ou, então, criem uma tabela que possa ser compartilhada por meios virtuais de modo que, a qualquer momento do projeto, toda a turma esteja ciente dos prazos acordados para evitar atrasos.

c) Além dos registros individuais no diário de bordo, mantenham registros coletivos em foto e vídeo de todas as atividades realizadas, dos ensaios à apresentação da peça, para auxiliar no processo de avaliação no final do projeto.

Fase 1: Exploração do texto

Após todos terem conhecimento das tarefas necessárias para a criação da peça a ser apresentada no final do semestre, sentem-se em círculo, voltem ao texto escrito por vocês na etapa anterior para que os atores realizem um exercício de leitura dramática ou de vocalização conjunta do texto.

Caso a sala tenha um espaço muito reduzido, organize a aula em outro espaço mais amplo. Você pode utilizar o pátio, por exemplo.

Caso as leituras estejam sendo realizadas dentro da sala de aula, no momento da leitura em movimento, indique a utilização de um espaço mais amplo.

a) Sem se preocupar com a entonação, por enquanto, os que farão papéis na peça devem realizar a primeira leitura do texto, mais de uma vez, para que todos se familiarizem com ele. Repitam a leitura movimentando-se pela sala e observando se todos estão ouvindo claramente.

b) Após essas primeiras leituras, a turma deve separar uma aula para discutir sobre o perfil e as emoções que devem ser atribuídas a cada personagem e sobre o sentido que deve ser dado a cada cena.

- Organizem-se em roda e discutam o texto cena a cena e, depois, personagem a personagem.
- Aproveitem mais uma vez para praticar as habilidades de vocês em resolver e mediar conflitos quando surgirem diferentes visões para uma mesma questão, buscando a maneira mais coerente de solucionar tais situações, com o apoio do(a) professor(a).

Fase 2: Construção das personagens, espacialização do texto e concepção dos elementos cênicos

Nesta fase, enquanto atores e atrizes, acompanhados pelos diretores, estiverem construindo suas personagens e experimentando as cenas com o texto já memorizado, os alunos responsáveis pela técnica (cenografia, figurino, iluminação e trilha sonora) devem dividir-se entre assistir aos ensaios e discutir ideias para cada uma de suas áreas de atuação, sem a preocupação, por enquanto, de definir o que fazer. Os produtores podem circular entre os grupos para obter uma visão geral do trabalho. Sugere-se que sejam utilizadas duas aulas para essas tarefas.

Não se esqueça de fotografar e filmar todas as atividades!

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para a construção das personagens e a espacialização do texto

O(A) professor(a) de Arte poderá sugerir algumas técnicas e exercícios de expressão corporal, entonação vocal e consciência espacial dos atores. As práticas corporais e gestuais poderão também ser acompanhadas pelo(a) professor(a) de Educação Física, apto(a) a desenvolver com os alunos atividades de aquecimento e alongamento corporal. Nesse processo, o trabalho dos diretores é bastante importante, pois eles devem, constantemente, lembrar os atores do objetivo global de uma cena ou da peça, e ajudá-los a encontrar interpretações que dialoguem entre si e evidenciem as características físicas e psicológicas de cada personagem. Além disso, para a espacialização do texto (ocupação e apropriação do espaço), é importante que atores e diretores mantenham-se atentos às rubricas.

a) Expressão corporal: vocês podem realizar exercícios de respiração e de experimentação das possibilidades de movimento das partes do corpo, além de trabalhar a imitação de outros corpos (humanos ou não) e a resposta do corpo a músicas ou a estímulos sonoros.

b) Entonação vocal: é importante a realização de exercícios de aquecimento seguidos da experimentação do próprio texto a ser encenado com diferentes acentos e ritmos. Tenham em mente que a voz deve dialogar com a expressão corporal, sendo coerente em relação a ela, além da importância de se garantir uma boa projeção vocal, para que as falas dos atores sejam bem compreendidas pelo público no dia da apresentação.

c) Consciência espacial: devem ser realizados exercícios de caminhadas pelo espaço e de composição coletiva para a compreensão das possibilidades de se mover e ocupar o espaço cênico.

d) Construção das personagens: de modo geral, além da descoberta de suas possibilidades motoras e vocais, os atores devem ser sensibilizados para perceber as próprias emoções e, assim, compreender as emoções e as intenções presentes nas personagens que vão interpretar.

A preparação de atores e atrizes exige esforço e persistência, seja nos ensaios, seja na apresentação da peça. O ator, diretor, pedagogo e escritor russo Constantin Stanislavski (1863-1938) acreditava que o ator deveria preparar-se diariamente, estando sempre atento a suas experiências pessoais, hábitos e costumes. Para saber um pouco mais a respeito do Sistema de Stanislavski, você pode ler STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1994.

A Cia. Ruídos de Arte, de São Paulo (SP), produziu, em 2019, alguns vídeos que contemplam a explicação e a demonstração de exercícios de aquecimento corporal, aquecimento vocal, andar neutro, pontos de tração no corpo e jogos teatrais para preparar o corpo e a voz do ator para o ensaio, aumentar a consciência espacial dele, bem como construir maior entrosamento dentro de um grupo de teatro. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCeoD6XV_XA9a2mRriWSrP2g/videos>. Acesso em: 3 jan. 2020.

No canal do Youtube "Projeto Ator", Sérgio Barreto apresenta dicas e técnicas para o trabalho de atores. No vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nkf4EAJ14dg> (Acesso: 3 jan. 2020.), por exemplo, ele dá algumas sugestões para o processo de criação de personagens.

Para a concepção dos elementos cênicos

Antes de tudo, é necessário definir onde a peça será apresentada e como o público ficará disposto. Há na escola um espaço com palco, como um teatro ou auditório, ou você e seus colegas vão adaptar outro local, como uma sala de aula, o refeitório ou o pátio? Como o público ficará disposto: de frente para o espaço cênico ou em volta dele, sentado em cadeiras ou no chão? A peça vai ocupar mais de um lugar na escola e, para isso, o público vai caminhar entre as cenas?

Com a definição do(s) local(ais) de apresentação e da disposição do público, os responsáveis pela iluminação, pela cenografia, pelo figurino e pela trilha sonora devem acompanhar os ensaios de modo a, através da observação, refletir sobre como cada elemento cênico vai fazer uma composição com a atuação dos atores, ambientando o público na peça. Além da observação dos ensaios

Não se esqueça de fotografar e filmar todas as atividades!

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

dos atores e do diálogo com os diretores, é importante que esses profissionais estudem as rubricas do texto dramático que será encenado. Para isso, devem ser observados os seguintes itens:

a) Características do espaço cênico: considerem as possíveis cores, a temperatura, o cheiro, o tamanho do lugar e todos os objetos que compõem os diversos locais que vão aparecer na peça. Podem ser produzidos mapas das cenas.

b) Sons ou músicas: verifiquem as partes da história que precisam ser marcadas sonoramente. Pode ser, por exemplo, nas mudanças de ambiente, nos barulhos de algum objeto ou animal, nas emoções das personagens etc.

c) Iluminação: definam em que horário do dia as cenas se passam e se, por exemplo, a fonte de luz vai ou não aparecer em cena. Caso uma cena ocorra no quarto de alguma personagem enquanto ela estuda, pode haver uma luminária sobre sua mesa. No entanto, se a cena se passar na praia sob o sol do meio-dia, talvez vocês possam acender todas as luzes da sala.

d) Figurinos: é preciso analisar o texto e conversar com os atores para a obtenção de detalhes sobre o perfil físico e psicológico de cada personagem. Depois, definam quais peças de roupa, acessórios, tipo de cabelo ou acessórios de cabeça e maquiagem são coerentes com os perfis em cena.

Os responsáveis pelos elementos cênicos devem, enfim, decidir, juntamente com os diretores e produtores, que cenários, objetos cênicos, figurinos, luzes, músicas e efeitos sonoros serão utilizados em cada cena da peça. Optem por soluções simples, que possam ser viabilizadas com materiais e recursos da escola ou que eventualmente os alunos tenham em casa.

Não se esqueça de fotografar e filmar todas as atividades!

Fase 3: Criação de cenas e construção de elementos cênicos

Vocês estão chegando cada vez mais perto do produto final deste projeto. Depois de todos passarem pela fase anterior, em que as relações do grupo foram fortalecidas e atores e atrizes construíram suas personagens, agora é a hora de elaborar melhor a encenação e os elementos cênicos que a compõem. Para isso, dividam-se em quatro grupos de trabalho:

1. **As atrizes, os atores e os diretores participam de ensaios de marcação, a fim de fixar deslocamentos e posições experimentados na fase anterior e, assim, finalizar a criação das cenas.**

2. **Os responsáveis pela iluminação e pela trilha sonora colocam em prática as decisões tomadas com os diretores e os produtores, escolhendo e editando músicas, criando efeitos sonoros e procurando por materiais de iluminação e como instalá-los no dia da apresentação.**

3. **Os responsáveis pelo cenário e pelos figurinos confeccionam, adaptam ou emprestam roupas, acessórios, objetos cênicos e painéis para decorar o palco e vestir as personagens. É importante que tanto o cenário quanto os figurinos sejam funcionais e que seja feita uma avaliação do local onde a peça será apresentada para que não haja impedimentos e bloqueios quanto à movimentação dos atores e à passagem de uma cena para a outra. Optem por soluções gratuitas, simples e ambientalmente responsáveis.**

4. **Os produtores devem promover o contato entre os outros grupos, fiscalizando a realização das respectivas tarefas e prestando o apoio necessário. Além disso, serão eles os responsáveis pela articulação com a gestão da escola para reservar o uso de espaços para ensaio, definir a(s) data(s) de apresentação e conseguir materiais que possam ser utilizados na produção dos cenários e figurinos, além de viabilizar a iluminação e a sonorização da peça no dia da apresentação.**

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

5. Os responsáveis pelos registros em foto e vídeo devem se organizar para registrar os ensaios dos atores, bem como as etapas de produção da cenografia e do figurino, buscando documentar as atividades de todos os envolvidos nos bastidores da peça. Esses materiais de registro poderão ser utilizados para a divulgação da peça, em cartazes ou vídeos informativos.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas motivadoras

1. Qual é a importância de encenar um espetáculo teatral?

2. Quais são as possíveis relações que uma peça de teatro pode estabelecer com seus espectadores?

3. Como a divulgação de um trabalho teatral pode estar associada a seu processo criativo?

4. Observe a imagem a seguir.

EDILSON DANTAS/FOLHAPRESS

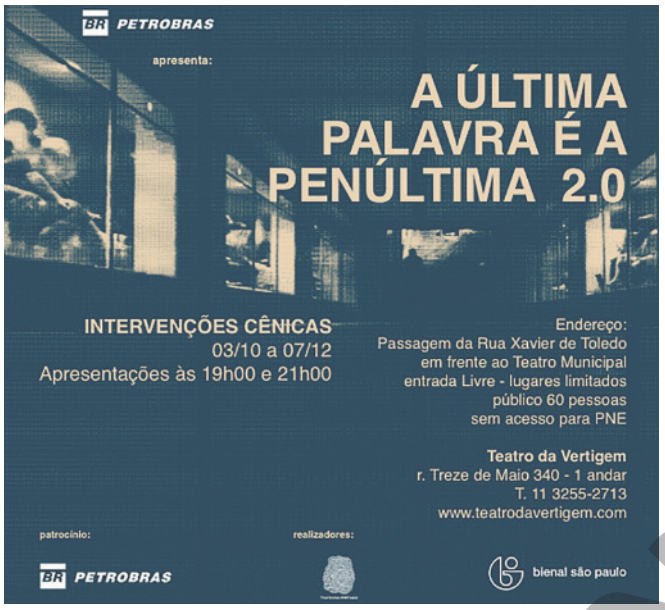
Apresentação da peça *A última palavra é a penúltima*, adaptação de *O esgotado*, de Gilles Deleuze, encenada pelo grupo Teatro da Vertigem, em São Paulo, em 2014, em uma passagem subterrânea. O público fica em vitrines enquanto os atores encenam a peça pelo túnel.

- A imagem retrata uma cena da peça teatral *A última palavra é a penúltima*, por meio da qual se busca falar do esgotamento das pessoas que vivem nas grandes cidades.
  - I. Você acha que o público que mora na cidade de São Paulo pode ter se identificado com o esgotamento abordado na peça? Por quê?
  - II. Nesse caso, a peça estaria cumprindo a função social prevista por Brecht? De que modo?

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ERNA

5 Analise o cartaz de divulgação da peça e responda:



REPRODUÇÃO

Cartaz de divulgação da peça *A última palavra é a penúltima.*

a) Quais informações estão destacadas? Se você tivesse interesse em comparecer ao evento, faltaria alguma informação?

b) Como a visualidade do cartaz se relaciona à visualidade da peça que ele divulga?

PRODUTO FINAL

1 **Com base na reflexão e nos pontos identificados na atividade anterior, agora é o momento de você e seus colegas, orientados pelo(a) professor(a), definirem estratégias para a divulgação e para a apresentação da peça teatral que vocês criaram ao longo desses meses.**

a) Para começar, definam coletivamente os recursos visuais que podem representá-la em seus materiais gráficos (como cores, símbolos, desenhos, fotografias etc.).

b) Então, individualmente ou em grupos, produzam um cartaz para ser fixado em lugares na escola e nos arredores dela com bastante visibilidade ou compartilhado no *site* da escola ou em redes sociais da instituição. Esse material deverá contemplar:

- o título da peça;
- algumas informações básicas sobre o evento (local, data e horário);
- a classificação indicativa (livre ou impróprio para menores de 14 anos, por exemplo).

c) Você e seus colegas também deverão produzir um folheto informativo sobre a peça para ser entregue no dia da apresentação, contendo:

- o título da peça;
- a turma envolvida no projeto;
- uma lista de todos os participantes com suas respectivas funções, incluindo os responsáveis pelas fotos e vídeos de todo o processo, bem como pela criação do cartaz de divulgação e do folheto informativo, também chamado de programa;
- uma **sinopse** (de cinco a sete linhas);
- o tempo de duração;
- algumas fotografias do processo criativo e/ou feitas especificamente para a divulgação.

A **sinopse**, termo comumente utilizado nas artes como sinônimo de **resumo**, apresenta os principais aspectos de um texto – no caso, o texto dramático escrito por você e seus colegas. Ela deve ser concisa, com frases afirmativas e organizada lógica e cronologicamente de acordo com a história resumida. Diferentemente da resenha, não pode conter a opinião do escritor e não revela o desfecho da história.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Você e sua turma podem utilizar recursos como cartolina, lápis de cor, canetinhas, tintas e pincéis para produzir os cartazes e panfletos. Vocês podem, ainda, utilizar materiais recicláveis, como revistas e jornais velhos, para construir materiais com a técnica de colagem. Outra possibilidade é utilizar recursos digitais, como programas de edição de imagem ou direcionados para a produção de cartazes e folhetos.

2 **Dois dias antes da estreia, realizem um ensaio geral no lugar onde será a apresentação, com a presença de todos os elementos cênicos – interpretações, cenário, objetos de cena, trilha musical, maquiagem, luz e figurino –, garantindo, assim, que o espetáculo tenha ritmo e efetuando os acertos necessários para o dia da apresentação.**

Não se esqueça de fotografar e filmar todas as atividades!

3 **No dia da apresentação, reúnam-se com, no mínimo, uma hora de antecedência.**

a) Além da composição das personagens com a maquiagem e as vestimentas, os atores, guiados pelos diretores e pelo(a) professor(a), devem realizar um aquecimento corporal e vocal antes de entrar em cena para que se sintam calmos e bem preparados. Enquanto isso, os produtores devem acompanhar os responsáveis pela iluminação, pela cenografia e pela trilha sonora nos ajustes finais, certificando-se de que nenhum elemento esteja fora do lugar. Os produtores também são os responsáveis por receber os espectadores, orientando-os a se sentar e entregando os programas informativos.

b) Lembrem-se da equipe de registro! Enquanto um aluno fica responsável por fotografar todas essas atividades, desde a preparação dos atores e da equipe técnica até a chegada do público e a apresentação, outro responsabiliza-se por filmar a peça integralmente, e esse material será utilizado na avaliação do projeto.

c) Antes do início da peça, o(a) professor(a), acompanhado dos diretores, pode falar brevemente sobre o projeto e agradecer a presença do público.

d) Apesar de toda a tensão e ansiedade, não se esqueçam de que esse é um dia muito especial, que celebra o resultado de um projeto que durou um semestre e reuniu muitas pessoas! Por isso, divirtam-se!

Existe um jargão do meio artístico que faz parte de um ritual pré-apresentação e que serve de incentivo e de votos de boa sorte, tanto em uma peça de teatro quanto em um espetáculo de dança. Em inglês, deseja-se que o artista "quebre uma perna", ou, no original, "*break a leg*".

Lembre-se de que, no final do espetáculo, todos os que estiveram envolvidos na produção e na execução da peça devem subir ao palco para receber os aplausos e agradecer ao público.

ETAPA 5 – Parada: Avaliação de deslocamentos

Chegamos ao momento de parada e de avaliação de todas as atividades realizadas ao longo do projeto. Iniciamos nosso percurso reconhecendo a presença de tipos sociais no teatro, bem como as ideias de identificação e catarse no pensamento de Aristóteles. Analisamos discursivamente as peças didáticas *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*, do dramaturgo alemão Bertolt Brecht, fazendo uma resenha delas e utilizando-as como referência para produzir um texto dramático. Além disso, ao longo das etapas, pudemos conhecer um pouco mais

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

sobre o teatro como campo de conhecimento, bem como aprender conceitos e práticas relacionados à preparação do ator e à produção teatral. Por fim, você pôde criar coletivamente uma peça de teatro e apresentá-la e, com isso, desenvolver importantes habilidades de planejamento e coordenação de um evento escolar.

SALA DE DEBATE

Seguindo a proposta de Brecht de acabar com a separação entre artistas e espectadores, para encerrar as atividades deste projeto, propomos a realização de uma conversa com o público presente na apresentação. Este momento deve acontecer após a encenação e envolver você e sua turma, além de outros membros da comunidade escolar que assistiram à apresentação da peça, chamando o público a participar como debatedor e companheiro do processo. Veja abaixo os tópicos a serem seguidos para a realização dessa conversa:

1. **Você e seus colegas sentam-se à frente do público em uma disposição que favoreça a visão de todos e com a indicação de uma pessoa para atuar como mediadora para garantir equilíbrio no tempo das falas e contribuições.**

2. **O debate começa com uma apresentação inicial dos objetivos do evento e do tema proposto, que pode ser guiado pela retomada das perguntas sensibilizadoras ao longo deste capítulo. Após essa introdução, inicia-se o debate entre você e sua turma e os espectadores.**

3. **No decorrer do evento, é possível que os integrantes tenham dúvidas, sugestões ou críticas. Em razão disso, pode-se sugerir que essas contribuições sejam registradas em um pedaço de papel, que será lido pelo mediador da conversa no final. Caso seja possível o acesso à internet por parte de todos os presentes no evento, outra alternativa aos bilhetes é a aplicação de um questionário *on-line* no final, de modo a facilitar a identificação das contribuições e agilizar as devolutivas.**

Anotações no diário de bordo

Não se esqueçam de seus diários de bordo! Utilizem-nos para reencontrar suas impressões sobre as atividades, atentando-se, sobretudo, para:

- o planejamento do projeto;
- a organização da classe e a divisão de tarefas;
- o comportamento e o comprometimento de todos durante cada uma das fases da produção da peça;
- a iniciativa e a originalidade na criação dos produtos artísticos;
- a qualidade do material produzido;
- as reações do público que assistiu à peça teatral;
- o relacionamento entre todos da classe e entre a classe e o(a) professor(a) orientador(a);
- o empenho na resolução de conflitos.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final

Agora, na última etapa do projeto, você e seus colegas de classe vão produzir o relatório final, em uma folha de papel ou digitalmente (em Word ou PDF, por exemplo). O texto deve ser elaborado em conjunto com a descrição de todo o projeto e a avaliação de cada etapa, o que pode ser facilitado pela consulta às autoavaliações para a definição de uma visão em comum. O relatório deverá ser entregue, em seguida, para a avaliação do(a) professor(a) orientador(a).

1 Avaliação do projeto

Utilizem como referência o diário de bordo e as discussões que foram realizadas na etapa 5. Em grupo, discutam sobre:

a) Quais foram os aprendizados mais relevantes durante o projeto?

b) Quais etapas foram mais desafiadoras e demandaram mais habilidades para a resolução de problemas e conflitos?

c) Qual é a compreensão da turma sobre as possibilidades de reflexão e crítica estimuladas pelo projeto?

2 Autoavaliação

Cada membro do grupo deve apresentar uma autoavaliação em que identifique as ações a seguir:

a) A compreensão individual do projeto e das etapas propostas.

b) A reflexão sobre as contribuições pessoais para o desenvolvimento do projeto.

c) A avaliação atitudinal, com a observação das seguintes questões: Como me comportei ao longo do projeto? Como meu comportamento auxiliou ou prejudicou o desenvolvimento do projeto? Quais atitudes poderiam ter sido diferentes?

3 Elaboração do relatório final

Este relatório final, além de textos reflexivos que podem ser escritos ou gravados em áudio, deve conter os registros em foto e vídeo realizados ao longo do projeto, compondo um álbum de recordação coletivo. Procurem identificar:

a) o título da peça teatral;

b) o nome dos participantes do projeto;

c) o nome do(s) professor(es) orientador(es);

d) as escolhas artísticas e coletivas para a criação e apresentação da peça;

e) o público-alvo;

f) a descrição das atividades, desde a pesquisa até a execução e a divulgação;

g) a avaliação do grupo sobre o projeto.

O **relatório** é um gênero expositivo com finalidades acadêmicas, pautado pela descrição objetiva das atividades e da organização cronológica dos acontecimentos. Esse é um texto que poderá ser entregue, impresso ou por meio digital, para a avaliação final.

CARLOS CAMINHA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

LABORATÓRIO DE IDEIAS

Uma ótima ideia para complementar seu relatório, tornando-o mais atraente visualmente, é incluir um **organograma** com os papéis exercidos pelos participantes no projeto e um **fluxograma** com as etapas do processo. Organograma e fluxograma são dois tipos de gráfico em estrutura hierárquica, o primeiro para representar a estrutura organizacional de uma instituição ou grupo de pessoas e o segundo, o passo a passo de um processo.

Com isso em mente, inspirem-se nos exemplos a seguir e produzam os seus!

COORDENAÇÃO DE TRANSIÇÃO
(Chica Carelli, Valdinéia Soriano, Cássia Valle e Leno Sacramento)

Diretor Musical
Jarbas Bittencourt

Coreógrafo
Zebrinha

ARTISTAS
Arlete Dias, Cássia Valle, Cell Dantas, Chica Carelli, Deyse Ramos*, Elane Nascimento, Fábio Santana, Gerimias Mendes, Jamile Alves, Jean Pedro*, Jorge Washington, Leno Sacramento, Márcio Meirelles, Merry Batista, Rejane Maia, Ridson Reis, Sérgio Laurentino, Valdinéia Soriano.
*Atores convidados!

GRUPOS DE TRABALHO

PRODUÇÃO
Administrativo – Chica Carelli, **Projetos** – Valdinéia Soriano e Fábio de Santana, **Estagiário de Adm.** – Ednaldo Muniz, **Captação de Recursos e Relações Públicas** – Jorge Washington

FIGURINO
Elane Nascimento

DOCUMENTAÇÃO
Cássia Valle, Jamile Alves

CENÁRIO
Gerimias Mendes

EQUIPE TÉCNICA

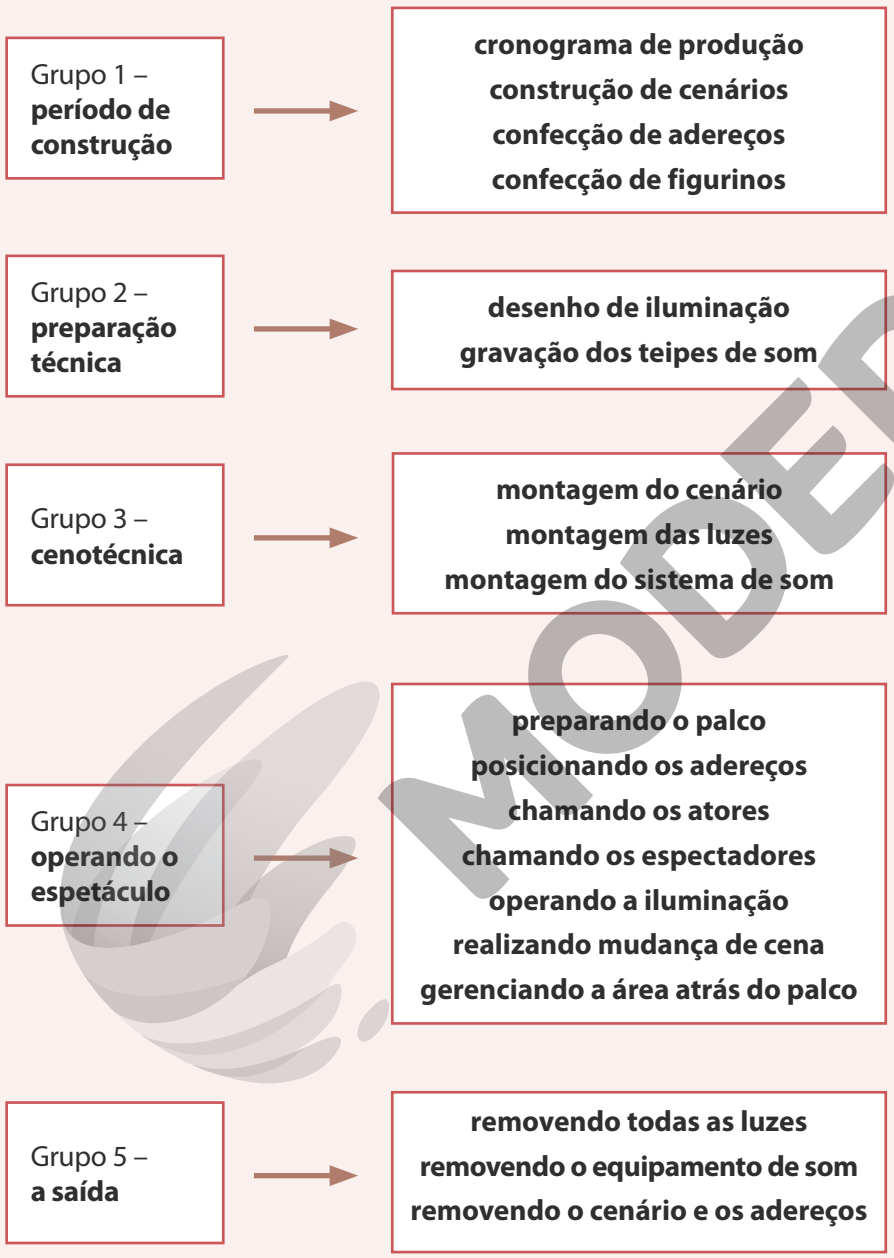
LUZ
RIVALDO RIO

SOM
EDNALDO MUNIZ

Organograma do Grupo de Teatro Olodum.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



Fluxograma a partir dos grupos de responsabilidade na produção teatral. Adaptado de: FREAKLEY, Vivien. *Essential Guide to Business in the Performing Art*. London/Inglaterra: Hodder & Stoughton, 1996.

Veja no Anexo 2, no final do livro, a Referência comentada relativa a este projeto.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

PROJETO 5

STEAM

Sustentabilidade e acessibilidade: Trilhas de um caminho para o *design* universal

Preparação

- Observe a ilustração a seguir.

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

ADILSON SECCO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Este é um momento interessante para apresentar aos alunos um campo de atuação na vida profissional. Além do *design*, você poderá abordar outras áreas afins, como a arquitetura e a engenharia civil, apontando as contribuições que essas áreas têm trazido no que se refere a propostas inteligentes relacionadas à demanda por acessibilidade.

1. **Você sabe o que é *design*? Discuta com o(a) professor(a) a origem e o significado dessa palavra para, em seguida, explicar brevemente a atuação profissional à qual o *design* corresponde.**

2. **O título do infográfico acima apresenta dois conceitos centrais. Infira, com base nas informações verbais e não verbais, o significado desses conceitos.**

Infográficos são gêneros discursivos produzidos com o propósito de divulgar alguma informação sobre determinado assunto, por meio de imagens, gráficos, tabelas, mapas e textos. Por isso, são identificados como **textos multimodais**, sendo utilizados tanto nas mídias impressas quanto nas digitais.

3 **Em textos multimodais, como o infográfico, estabelecem-se importantes relações entre os elementos verbais e os não verbais para a construção dos sentidos. No infográfico em análise, pode-se afirmar que os elementos não verbais localizados abaixo do título não são figuras meramente ilustrativas, pois contribuem diretamente para a compreensão do conceito de *design* universal. Lendo atentamente cada elemento, responda:**

a) Esses elementos não verbais são importantes sinalizadores de acessibilidade. Em quais lugares eles são comumente vistos? Você já viu algum deles?

b) Os elementos não verbais do infográfico são chamados de **pictogramas**. Pesquise o significado desse termo no dicionário ou na internet para, em seguida, defini-lo no contexto da acessibilidade.

c) Uma das finalidades do uso de pictogramas para a comunicação é a garantia da compreensão por qualquer leitor e em qualquer lugar do mundo. Para tanto, é preciso que sejam empregados pictogramas reconhecidos oficialmente. No infográfico apresentado na página anterior, há algum(ns) pictograma(s) que você consideraria não oficial(is)? Identifique-o(s) e justifique.

De acordo com as professoras Roxane Rojo e Jaqueline Barbosa, os **textos multimodais** são aqueles que utilizam diferentes modalidades de linguagem ou diversos signos e símbolos em sua elaboração. Assim, esses textos misturam língua oral e escrita, linguagem corporal, áudio, vídeo e imagens, sendo aplicados tanto em versões impressas quanto em digitais.

4 **A ideia de sociedade sustentável é construída com base em três pilares: economia, sociedade e meio ambiente. A acessibilidade, por sua vez, é compreendida como parte integrante de um desses pilares. Em grupo, procure resgatar com seus colegas seus conhecimentos em outras áreas de estudo para fazer o que se pede a seguir.**

a) Formule uma representação gráfica que identifique a relação dos três pilares na construção da sustentabilidade.

b) A qual desses pilares corresponde a acessibilidade? Identifique e explique.

Nesta atividade, os alunos poderão utilizar recursos materiais físicos ou digitais para a criação da ilustração gráfica. Para maior agilidade na atividade, pode-se propor um diagrama inicial que poderá ser complementado com criações ilustrativas autorais.

Sustentabilidade foi definida pelo Conselho Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (ONU), em 1987, como a capacidade de promoção do desenvolvimento socioeconômico por meio da conciliação com os interesses de preservação ambiental. Alguns anos depois, a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, no evento Rio 92, formulou a Agenda 21, na qual foi proposto o reconhecimento da articulação entre as políticas ambientais e o âmbito social e o econômico. Desde então, o conceito de sustentabilidade é considerado em três pilares: ambiental, social e econômico.

SALA DE DEBATE

Uma das questões em evidência no debate sobre sustentabilidade e acessibilidade está relacionada ao desenvolvimento socioeconômico do lugar em que se vive. Afinal, é possível conciliar esses dois propósitos, como visado no conceito do *design* universal? Ou a solução para o cuidado com o meio ambiente e com a diversidade humana reside no isolamento e no preservacionismo?

Organize um debate oral regrado com sua turma, que tenha as questões acima como norteadoras. Para isso, a sala será dividida em três grandes grupos: dois grupos que vão defender posicionamentos opostos e um grupo que avaliará o sucesso das argumentações apresentadas. Cada um dos grupos debatedores terá um tempo para preparação de seus argumentos, mas apenas entre 5 e 10 minutos para a apresentação deles.

Após a realização de um sorteio para definição do grupo que vai iniciar, a dinâmica do debate seguirá a ordem:

- exposição inicial da argumentação de ambos os grupos;
- réplica (refutação das afirmações e acusações do grupo oposto);
- tréplica (contribuições finais para reforço do posicionamento defendido).

Ao final, o(a) professor(a) orientador(a) pedirá ao grupo avaliador um parecer sobre o grupo vencedor, que, normalmente, é aquele com argumentação mais consistente.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Produção de *e-book* interativo autoral

Objetivos

O objetivo deste projeto é que você mapeie conceitos importantes para a promoção do convívio com as diferenças, que crie colaborativamente e que produza ferramentas de comunicação que permitam conciliar as diferenças, argumentando e defendendo práticas democráticas de cuidado com as relações sociais e com o meio em que se vive.

Justificativa

As demandas por acessibilidade têm norteado as ações para a promoção de uma sociedade sustentável, desde o planejamento arquitetônico das denominadas **cidades inteligentes** até a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. Todas essas ações têm por princípio a **universalidade** dos bens e serviços à disposição da população, ou seja, o acesso a eles pelo maior número de pessoas possível com maior capacidade de adaptação às necessidades específicas.

Cidades inteligentes, ou *smart cities*, é um conceito aplicado a ambientes urbanos em que as tecnologias de sensores, de comunicação e de automação são utilizadas de forma estratégica a produtos e serviços visando à melhora da qualidade de vida de seus moradores, da gestão urbana e da relação com o meio ambiente. As palavras de ordem dessas cidades são criatividade e sustentabilidade. Exemplos de ações inteligentes para o ambiente urbano vão desde a oferta gratuita de internet via *wi-fi* até o compartilhamento de dados entre os celulares dos usuários de transportes públicos e os ônibus em circulação para garantir um atendimento quase personalizado.

Sobre esse tema, professores da Universidade de Navarra, na Espanha, organizam o IESE Cities in Motion Index, um estudo que analisa cidades ao redor do mundo a partir de critérios que atravessam aspectos sociais, econômicos, políticos, infraestruturais e ambientais. No Brasil, seis cidades foram avaliadas: Belo Horizonte (MG), Brasília (DF), Curitiba (PR), Rio de Janeiro (RJ), São Paulo (SP) e Salvador (BA). Destas, Rio de Janeiro foi a cidade mais bem avaliada no país de acordo com o índice publicado em 2019. O material elaborado sobre esse índice está disponível no *link*: <https://citiesinmotion.iese.edu/indicecim/?lang=en>. Acesso em: 16 jan. 2020.

Para que seja possível promover ações sustentáveis, sob o princípio da **universalidade**, foi necessária uma mudança de linguagem, de modo que as condições de inteligibilidade e de uso por qualquer pessoa passasse a pautar as formas de comunicação e de circulação nos espaços físicos das cidades, como proposto no conceito de ***design* universal**. Tal princípio pressupõe o respeito às individualidades, especialmente as que demandam ferramentas e instrumentos que auxiliem tanto a comunicação quanto a circulação, e atende à proposta de um modelo de sociedade em que é priorizada a fluidez de circulação de pessoas por entre espaços de vivência físicos ou virtuais.

Tal visão de mundo é compreendida como parte fundamental das medidas para a promoção dos Direitos Humanos. Ela vem se fortalecendo ao longo dos anos. Já em 2015, o ex-secretário-geral da ONU, o sul-coreano Ban Ki-moon, afirmava, por ocasião da comemoração do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência:

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Celebramos o Dia Internacional da Pessoa com Deficiência deste ano juntamente com a adoção da ambiciosa agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Esse plano global de ação nos convoca a "não deixar ninguém para trás".

Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2015/12/03/mensagem-do-secret-rio-geral-da-onu-no-dia-internacional-da-pessoa-com-defici-ncia.html>. Publicado em: 3 dez. 2015. Acesso em: 4 jan. 2020.

Entretanto, como você deve saber por sua experiência de vida, a realidade impõe inúmeras dificuldades à inclusão efetiva – e boa parte dessas dificuldades ocorre por causa da pouca ou nenhuma informação a respeito das soluções e inovações para a garantia da qualidade de vida da pessoa idosa ou com deficiência, por exemplo.

Dessa forma, conhecer de modo mais profundo a articulação prática entre acessibilidade e sustentabilidade tornará possível a revisão dos próprios hábitos e trará esclarecimentos quanto às iniciativas que podem ser tomadas e apoiadas, no **campo da vida pública**, em benefício do planejamento a longo prazo para a garantia do bem-estar social. Além disso, ao apropriar-se da proposta do *design* universal, você vai poder experimentar os meios pelos quais a exploração de diferentes linguagens permite intervir positivamente no mundo.

Produto final

Como produto final deste projeto, você vai elaborar, em grupo com alguns colegas, um ***e-book* interativo autoral** para a divulgação de informações sobre os princípios de acessibilidade e para a divulgação de ações para promover uma sociedade sustentável, por meio da garantia desse direito universal. O conteúdo que será produzido abordará as estratégias planejadas pelo grupo para uma cidade sustentável e inclusiva. Com esse material, você estará contribuindo para uma ação social efetiva de promoção da cidadania em sua cidade e até mesmo em outros lugares do país.

Constarão do *e-book* interativo textos multimodais (em diferentes linguagens, verbais e não verbais, orais e escritos), como verbetes e infográficos, em que serão apresentadas as relações possíveis entre os conceitos em foco.

Além de ser compartilhado com os colegas e com os(as) professores(as), esse material poderá ser disponibilizado na internet para *download* gratuito por qualquer pessoa, por instituições de ensino e organizações interessadas no assunto. Vocês também vão elaborar peças de divulgação do trabalho, colocando-as para circular dentro da escola e em espaços de comunicação de mídias sociais.

Ao longo de todo o processo de elaboração e execução deste projeto, mantenha seu diário de bordo atualizado. Comece identificando as expectativas em relação à execução do projeto e as primeiras ideias relacionadas à proposta. Procure antecipar possíveis problemas e dificuldades relacionados às etapas, bem como as soluções para resolvê-las. Ao fim do projeto, o diário será essencial para a avaliação de toda a atividade.

Materiais necessários

- lápis, caneta e caderno de notas para registrar as descobertas;
- computador (*notebook*, *tablet* ou celular) com acesso à internet;
- livros para consulta.

Cronograma

Duração do projeto: 1 semestre.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Organização das etapas

Etapas	Descrição
1. Andanças: ampliando a visão sobre o *design* universal	• Investigação dos conhecimentos prévios acerca das experiências com a acessibilidade e a sustentabilidade na vida cotidiana, seguida da formulação de hipóteses para a articulação entre os conceitos. • Criação de um roteiro de perguntas para investigação, por meio de ferramentas digitais de pesquisa, sobre a percepção do cidadão comum sobre o tema em foco. • **Produto parcial 1**: mapa mental e pesquisa de opinião pública.
2. Derivas: produção de conteúdo	• Pesquisa e levantamento de conteúdo para as produções multimodais que integrarão o *e-book*. Nesta etapa, será importante retomar os gêneros discursivos para a escrita dos textos. • **Produto parcial 2**: infográfico, fichamento, diagrama, artigo de opinião e pictograma.
3. Proposta em ação	• Produção dos materiais para o *e-book* e edição final. • **Produto final**: texto introdutório e montagem do *e-book*.
4. Compartilhamento de descobertas	• Produção de peças gráficas para a divulgação do trabalho e planejamento das ações de divulgação do material.
5. Parada: avaliação de deslocamentos	• Resgate das anotações no diário de bordo e socialização das impressões sobre os resultados.
6. Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final	• Executar a avaliação geral do desempenho do grupo e a autoavaliação, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto. No final, essas informações serão retomadas para a escrita do relatório final.

Coordenação do projeto

Neste projeto, você vai poder ser orientado por um(a) professor(a) de Arte, de Língua Portuguesa ou de Educação Física. Sua colaboração se dará no sentido de facilitar a articulação entre a elaboração da pesquisa sobre o *design* universal, a criação do material gráfico, a escrita dos textos e a seleção de conteúdos adequados à discussão proposta. Uma sugestão: escolham professores coordenadores que tenham perfil de liderança, sejam bons na organização e na distribuição de tarefas e estejam atentos ao cronograma.

Sugerimos, ainda, que vocês escolham um líder entre os alunos que, durante todo o projeto, se coloque sempre em diálogo com o(a) professor(a) e esteja atento tanto ao cronograma quanto aos papéis de cada aluno da turma na realização dos produtos.

Situação-problema

Um dos principais entraves ao desenvolvimento de soluções para a construção de uma sociedade sustentável e acessível é a falta de informações sobre o assunto, o que dificulta a criação de alternativas, principalmente no ambiente escolar. Sendo assim, reflita sobre as seguintes questões:

a) É possível que haja, em uma cidade, melhores condições de acessibilidade, que sejam economicamente viáveis?

b) Quais poderiam ser as soluções de baixo custo para adequações dos espaços públicos à acessibilidade?

c) Como o acesso a informações pode afetar positivamente o engajamento cidadão na resolução de problemas na esfera pública?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Competências Gerais da BNCC e Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto

Competências gerais da BNCC que devem ser trabalhadas de forma prioritária	
Competência 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. **Competência 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. **Competência 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.	
Outras Competências Gerais	
Competência 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.	
Competências Específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias	**Habilidades de área**
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.	(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas. (EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global. (EM13LGG305) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
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.	(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais. (EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.
Competência específica da Área de Matemática e suas Tecnologias	**Habilidade**
2. Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática.	(EM13MAT202) Planejar e executar pesquisa amostral sobre questões relevantes, usando dados coletados diretamente ou em diferentes fontes, e comunicar os resultados por meio de relatório contendo gráficos e interpretação das medidas de tendência central e das medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão), utilizando ou não recursos tecnológicos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Competências específicas da Área de Ciências da Natureza	Habilidades
2. Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis.	(EM13CNT207) Identificar, analisar e discutir vulnerabilidades vinculadas às vivências e aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando os aspectos físico, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar.
3. Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).	(EM13CNT302) Comunicar, para públicos variados, em diversos contextos, resultados de análises, pesquisas e/ou experimentos, elaborando e/ou interpretando textos, gráficos, tabelas, símbolos, códigos, sistemas de classificação e equações, por meio de diferentes linguagens, mídias, tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), de modo a participar e/ou promover debates em torno de temas científicos e/ou tecnológicos de relevância sociocultural e ambiental.

ETAPA 1 – Andanças: Ampliando a visão sobre o *design* universal

Você pode utilizar a listagem apresentada em reportagem da revista *Exame*, intitulada "10 cidades com projetos verde inspiradores", para apresentar aos alunos exemplos de cidades mundiais que desenvolvem projetos de sustentabilidade. Disponível em: <https://exame.com/tecnologia/10-cidades-com-projetos-verdes-inspiradores/>. Acesso em: 22 out. 2020.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Bengala automatizada para deficientes visuais criada como projeto da aula de robótica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, 2018. Ela alerta para a presença de obstáculos no caminho.

Perguntas mobilizadoras

a) O que são sustentabilidade social e acessibilidade? Esses conceitos aplicam-se apenas à inclusão de pessoas com deficiência (PCD)?

b) Qual(is) a(s) relação(ões) entre diversidade cultural e *design*?

c) Faça uma pesquisa para descobrir qual seria a contribuição do *design* universal para soluções que buscam promover cidades sustentáveis.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Caso haja interesse em aprofundar um pouco a história do *design*, sugerimos a reportagem "A história do *design* em 15 minutos", publicada pela revista *Galileu*, a qual divulga uma sequência de vídeos disponibilizados pela Open University: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI339153-17770,00-A+HISTORIA+DO+DESIGN+EM+MINUTOS.html>. Acesso em: 16 jan. 2020.

Você já percebeu quanto o *design* está presente em sua vida? Olhe ao seu redor: a cadeira em que você se senta, o celular que você usa, a maçaneta fixada na porta e até mesmo a lousa da sala de aula são exemplos de detalhes projetados por *designers*. Embora seja uma profissão conhecida como "do futuro", a história do *design* é antiga.

A ação de desenhistas e inventores cumpriu um papel muito importante na Idade Média (séculos V a XV), por exemplo, na criação de adornos para mobílias e de utensílios domésticos, nos desenhos elaborados nos manuscritos medievais etc. Na época do Modernismo (século XX), surgiu o conceito de ***design***, que levou os artistas e projetistas a explorar o potencial de diferentes técnicas e materiais para a produção de ferramentas, utensílios e maquinários, caracterizados pelo que passamos a chamar de ***design* moderno**. Recentemente, as novas **tendências** em *design* priorizam a funcionalidade e a simplicidade, o que favoreceu o diálogo com a diversidade e com as diferenças culturais e sociais.

Assim, a demanda pela sustentabilidade tornou-se o centro das inovações em *design*. Uma das principais motivações decorre de uma pergunta bastante simples, que você pode se fazer ao observar outra vez os mesmos objetos mencionados no primeiro parágrafo: os materiais que possuímos e os lugares que frequentamos fazem parte da mesma maneira da vida de todas as pessoas? É provável que você conclua que alguns desses itens não sejam percebidos ou utilizados do mesmo modo por todas as pessoas.

Afinal, como é possível orientar as inovações na área do *design* para promover uma sociedade sustentável? Vamos a uma pesquisa para descobrir como o *design* universal tem encontrado respostas a essas perguntas.

PRODUTO PARCIAL 1

1 **Foram criados carrinhos de bebê adaptados a cadeiras de rodas para que pais que tenham alguma dificuldade de locomoção possam passear com seus filhos. Assim, algumas atividades comuns passaram por uma ressignificação por meio da inovação em *design*.**

Retome agora o exemplo da maçaneta de uma porta e imagine como alguma pessoa com limitações motoras poderia manipulá-la. Em grupo, criem uma lista com a maior quantidade possível de situações e perfis de pessoas que poderiam encontrar dificuldades em abrir a porta.

Além de ser muito interessante produzir mapas mentais à mão, há aplicativos desenvolvidos exatamente para esse tipo de atividade. É o caso do Canva, uma ferramenta de *design* gratuita para iOS e Android, a qual permite a criação de elementos gráficos e também de edição de imagens. Para saber mais, acesse: <https://www.canva.com/pt_br/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

Vá além em sua imaginação e discuta com seus colegas sobre outros detalhes em espaços de circulação de pessoas na cidade que possam se transformar em barreiras à mobilidade ou ao conforto pessoal. Produza um mapa mental em que você relacione essas ideias a um todo coerente. Para essa produção, pegue uma folha em branco, em que você:

I) posicione o tema no centro do papel (no nosso caso, o tema é "barreiras na cidade");

II) faça conexões a partir desse tema central, organizadas por categorias (você e seus colegas podem organizar as barreiras por tipo, como **físicas** ou **desconforto pessoal**);

III) empregue apenas palavras-chave para resumir as ideias.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2 **O *design* cumpre importante papel ao facilitar o acesso a lugares, o uso de utensílios no dia a dia e também a comunicação social. A sinalização para acessibilidade, como os pictogramas mencionados no início do capítulo, é um exemplo de como o *design* contribui nesses processos.**

a) Pesquise com os colegas exemplos de pictogramas para a indicação de recursos de acessibilidade.

b) Identifique a instituição responsável pela regulamentação dos pictogramas.

Para maior agilidade na aplicação da pesquisa, sugere-se o uso de plataformas digitais que apresentam versão gratuita. Caso a opção seja pela pesquisa impressa, será necessário providenciar pastas ou pranchetas para que os alunos consigam manipular mais facilmente as folhas para preenchimento.

3 **Por fim, discuta com seu grupo: em sua avaliação, qual seria a percepção dos cidadãos de sua cidade acerca da relação entre acessibilidade e sustentabilidade? Qual seria a percepção geral sobre a qualidade da cidade nesse aspecto? Quais seriam as principais demandas sobre esse tema?**

4 **Com essas questões em mente, organize com seus colegas um questionário para a coleta de informações para, a partir dela, construirmos os próximos passos do projeto deste capítulo. Para melhor organização, que tal atentar para as dicas a seguir?**

a) Escolha com seus colegas os recursos que utilizarão na pesquisa, que pode ser feita *on-line*, com recursos digitais, ou em papel, por meio de entrevistas presenciais e preenchimento de questionários impressos.

b) Elabore com seus colegas perguntas que permitam reconhecer as três questões apresentadas:

I) o que o entrevistado pensa sobre acessibilidade e sustentabilidade;

II) como o entrevistado percebe esses aspectos em sua cidade;

III) quais as demandas na cidade por melhora da qualidade nessas áreas.

c) Faça com seus colegas a aplicação do questionário dentro e fora da escola para coletar informações que representem o máximo possível a visão dos habitantes de sua cidade. Portanto, delimitem o mínimo de pessoas que vocês deverão atingir em entrevistas presenciais ou em contato para encaminhamento do questionário pelos canais virtuais. Lembrem-se de que, quanto mais pessoas participarem da pesquisa, mais confiáveis serão os resultados.

Para facilitar a prática da pesquisa, é ideal que as perguntas sejam objetivas e que tenham apenas uma possibilidade de resposta entre **sim**/**não** ou entre **raro**/**comum**/**recorrente**, o que as caracteriza como **fechadas**. Por exemplo: Você avalia que sua cidade tem boas políticas para o meio ambiente?

Para ajudar na definição do mínimo de pessoas, a plataforma Survey Monkey, uma ferramenta prática para a realização de pesquisas em ambiente digital, desenvolveu a calculadora Sample Size (ou "tamanho da amostra") para auxiliar na definição da quantidade de pessoas necessárias à amostragem de pesquisas. Ainda que seu grupo decida fazer a pesquisa por meio de entrevistas diretas com as pessoas, vale a pena utilizar essa ajuda. Disponível em: <https://pt.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

d) Os resultados encontrados permitirão identificar, a partir do padrão de respostas mais indicadas, a percepção sobre a situação apresentada. Essa informação será importante para as próximas etapas do projeto.

As **pesquisas de opinião pública** são levantamentos realizados por órgãos e empresas especializadas que buscam identificar tendências ou padrões de opinião, de interesse e de vontade na população. São utilizadas de forma ampla para reconhecer, por exemplo, a opinião da população de um lugar sobre as ações políticas ou as intenções de voto durante as campanhas eleitorais. Também há pesquisas direcionadas ao mercado consumidor, as quais buscam reconhecer preferências por produtos ou padrões de comportamento nos consumidores. Tais pesquisas são realizadas por amostragem, ou seja, um número determinado de pessoas, que não corresponde ao total da população de uma cidade, responde ao questionário. No Brasil, o Ibope e o Datafolha são exemplos de grupos que realizam pesquisas de opinião pública.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 2 – Derivas: Produção de conteúdo

Perguntas mobilizadoras

a) Como reconhecer em uma cidade as soluções do *design* universal que podem contribuir para a sustentabilidade?

b) Quais informações podem gerar a mobilização consciente para a criação de soluções ao problema da falta de acessibilidade?

Você percebeu que não é possível falar em sustentabilidade sem considerar também a acessibilidade? Esses conceitos encontram no *design* universal soluções para a criação de espaços mais democráticos. Mas, afinal, como é possível reconhecer uma cidade sustentável e acessível?

- O Instituto RuaViva, uma organização da sociedade civil atuante no Brasil desde 1999, comenta algumas medidas que promovem a qualidade de vida em uma cidade sustentável. Leia.

> Qualidade de vida para as cidades brasileiras implica na adoção de medidas destinadas a garantir uma mobilidade urbana que vise a acessibilidade para todos aos serviços, bens e oportunidades existentes; que assegure a segurança [...]; que atue com efetividade na melhoria das condições ambientais, reduzindo a poluição, qualificando os **espaços públicos**, e os desperdícios de energia; que potencialize o desenvolvimento econômico e reduza os custos e tempos empregados na produção; que promova a articulação entre os diferentes segmentos sociais contribuindo para a redução da exclusão e que amplie a solidariedade social; que promova a coesão geográfica, eliminando ou minimizando a formação de guetos; e que priorize a acessibilidade e a mobilidade às pessoas e não aos veículos.
>
> Disponível em: <http://www.ruaviva.org.br/mobilidade-sustentavel.html>. Acesso em: 29 out. 2019.

Os **espaços públicos** – as praças, as ruas, os parques etc. – são identificados por oposição aos espaços privados – casas, escolas, edifícios comerciais etc. O reconhecimento, a manutenção e a melhoria (ou a qualificação) de espaços públicos são formas de reforçar o aspecto democrático das sociedades.

Para além das condições para trânsito e passagem de pessoas e meios de transporte, uma cidade sustentável e acessível também deve ser capaz de incorporar soluções para que a todas as pessoas seja assegurado o direito ao lazer. Nas aulas de Educação Física e nas práticas esportivas que vemos em praças e parques, por exemplo, quantas práticas corporais propostas poderiam ser adaptadas para sua execução por pessoas de qualquer corpo e idade? Analisando dessa perspectiva, imagine a quantas pessoas tal direito tem sido negado até os dias atuais. Parece, afinal, urgente que a consciência sobre essa questão atinja a população em geral.

Com base nessas informações e nos conhecimentos construídos até aqui, daremos início à produção do *e-book*, sua ação social para a promoção da cidadania. Para esta etapa, será necessária a organização do grupo quanto à divisão das tarefas: todas as escritas serão colaborativas ou cada integrante ficará responsável pela produção de um texto? Para ajudar nessas definições, vocês contarão com o apoio do professor coordenador do projeto.

Como estratégia de sensibilização dos alunos para a importância de produzir conteúdo sobre o tema em questão, sugerimos, se possível, que vocês assistam ao documentário *Humano* (*Human*, de Yann Arthus-Bertrand, 2015), o qual reúne testemunhos de diversas pessoas ao redor do mundo sobre diferentes situações em suas vidas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TnGEclg2hjg>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Conforme mencionado anteriormente, o aplicativo Canva será uma ótima ferramenta para algumas produções desse *e-book*. Caso não seja possível utilizá-lo, os alunos poderão realizar a produção manualmente.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

PRODUTO PARCIAL 2

- Observe a imagem abaixo.

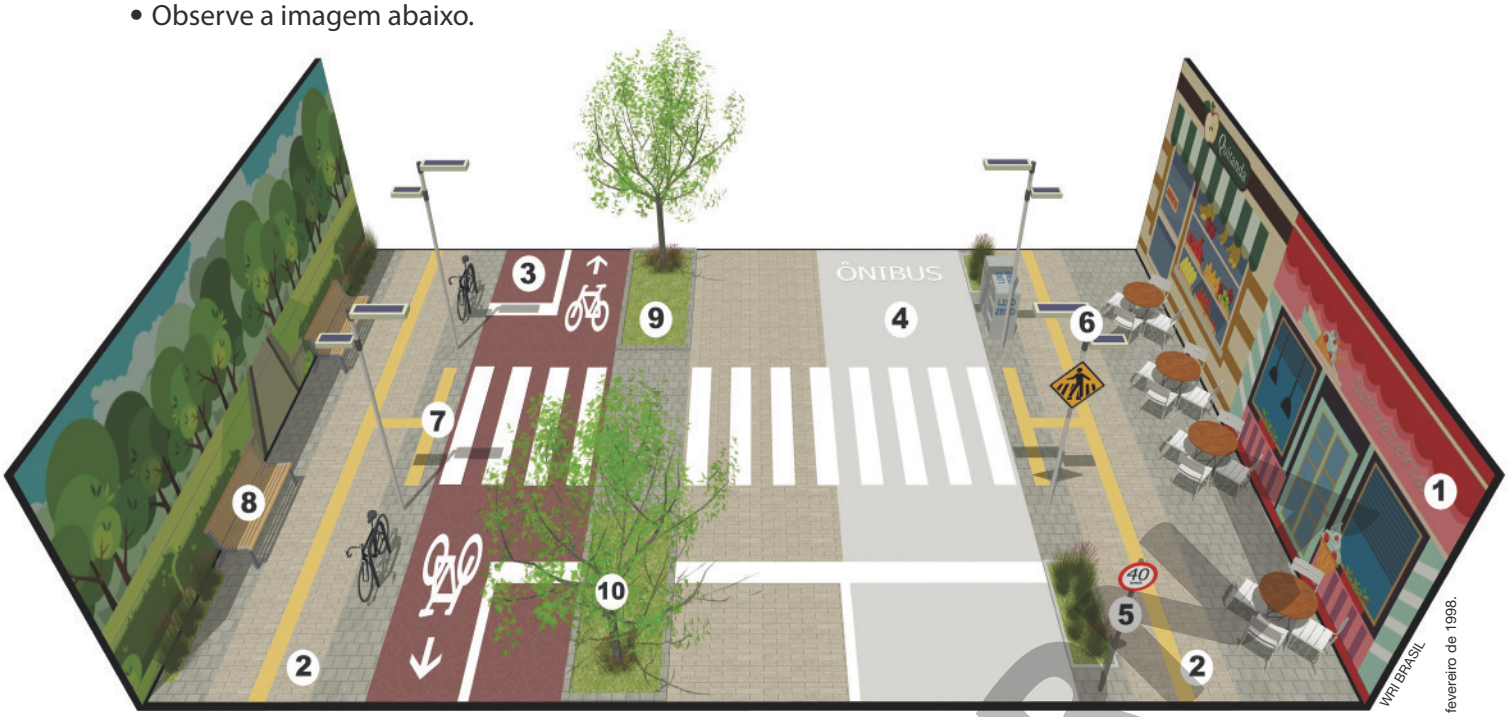


Imagem do projeto "Rua Completa", idealizado pela ONG WRI Brasil, com base nos princípios do *design* universal. A imagem apresenta sistematicamente o conceito de "Rua Completa", que mobiliza elementos como piso tátil, sinalizações, iluminação e mobiliário urbano.

O **fichamento** é uma técnica de estudo que implica o registro ordenado de informações a partir de um texto-base. Existem alguns tipos de fichamento: de transcrição, de resumo ou bibliográfico. O primeiro consiste na extração direta de trechos do texto em estudo, citando-os diretamente em uma folha à parte com a indicação das informações de localização na fonte, como página e parágrafo. O segundo tipo consiste na produção de pequenos resumos às partes consecutivas de um texto-fonte, de modo que sirva como uma síntese de leitura. Já o terceiro trata da síntese muito breve das principais ideias contidas em um livro ou artigo para que seja possível retornar a ele futuramente e consultá-lo.

1. Fachadas ativas
2. Piso tátil
3. Infraestrutura para ciclistas
4. Priorização do transporte coletivo
5. Limite de velocidade adequado
6. Mobiliário
7. Piso tátil
8. Mobiliário
9. Jardins de chuva
10. Árvores

1 Considerando o projeto "Rua Completa" e os aspectos mencionados no texto da RuaViva que caracterizam uma cidade sustentável, você e seus colegas farão um infográfico em que constem as principais informações sobre *design* universal e cidade sustentável. Esse infográfico poderá ser feito à mão ou em formato digital.

a) Para começar, trabalhe na escrita de breves textos informativos em que sejam definidos:

- as características de uma cidade sustentável;
- as percepções e as demandas que foram coletadas na pesquisa de opinião pública realizada na etapa 1;
- os sete princípios do *design* universal.

b) Após produzir o conteúdo do infográfico, você e seus colegas devem:

I) criar ilustrações que sirvam como ícones a esses conteúdos produzidos;

II) escolher as cores de fundo com as quais darão harmonia ao material que vão produzir;

III) dar um título criativo a ele.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2 **No Brasil, há um conjunto de normas e leis que preveem quais ações para a acessibilidade devem pautar o planejamento das cidades, dos ambientes internos e das ações sociais. Você conhece essas normas e leis?**

a) Em grupo, você e seus colegas vão pesquisar sobre essas normas e leis e registrar as informações encontradas em um fichamento para melhor organização do estudo. Procurem não se limitar a uma pesquisa que contemple apenas as medidas para as pessoas com deficiência.

b) Em uma atividade de escrita colaborativa, que poderá ser feita de forma manual ou por meio de uma ferramenta digital, produza com seus colegas um diagrama com o título "Normas e leis para acessibilidade no Brasil e na minha cidade". Nesse material, que integrará o *e-book*, vocês deverão encadear as normas e as leis vigentes em sua cidade (considerem aquelas aprovadas pelos poderes municipais, estaduais e federais) cronologicamente, explicando-as de modo sucinto.

O **diagrama** é uma representação visual e esquemática de um conceito ou ideia. Sua finalidade é resumir, de modo didático, as principais informações sobre o tema em foco. Veja alguns exemplos de diagramas criativos:

ADILSON SECCO

ADILSON SECCO

3 **Quão próxima ou distante sua cidade se encontra das condições para tornar-se uma cidade sustentável e acessível? Quais são os entraves para essa realidade? Com base nas ideias que surgirem dessa reflexão, redija com seus colegas um artigo de opinião em que vocês sustentem sua visão a respeito dos desafios do *design* universal em sua cidade. Esse texto, que não poderá ultrapassar 35 linhas, deverá:**

I) abordar exemplos de soluções do *design* universal para uma cidade sustentável;

II) identificar os entraves apresentados na própria cidade para que soluções como as exemplificadas sejam aplicáveis – considerem, novamente, a pesquisa realizada na Etapa 1;

III) ser redigido de modo impessoal e em acordo com as convenções da escrita formal.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Vocês poderão acrescentar imagens (fotografias, ilustrações ou outras formas gráficas) para complementar a publicação desse texto no *e-book*.

O **artigo de opinião** é um gênero discursivo argumentativo em que é expresso o ponto de vista de quem o produz, ou seja, o autor ou a autora, sobre determinado assunto. Por ser um texto argumentativo, é essencial que sejam formuladas justificativas para sustentar o posicionamento de quem escreve.

4 **Quando determinado lugar tem recursos de acessibilidade, ele recebe um pictograma para facilitar a identificação desses recursos. Um dos efeitos implícitos dessa sinalização para a comunicação é o reconhecimento da qualidade desse lugar, pois deixa evidente que há, no local, um trabalho de planejamento e de adequação às normas.**

- No caso de uma cidade acessível, não poderia ocorrer o mesmo? Crie com seus colegas um pictograma para sinalizar "cidades acessíveis", que será divulgado no *e-book* como a proposta de gerar a motivação para a implementação de medidas de acessibilidade.

Você sabia que, a cada edição dos Jogos Olímpicos, o país-sede se torna responsável pela criação e divulgação de novos pictogramas para as modalidades esportivas? Pois é, esses signos não verbais são importantes peças para a realização do evento, as quais passam a ser utilizadas tanto para a comunicação em ambientes internos quanto para divulgações na imprensa e nas mídias sociais.

Na Olimpíada de 2016, sediada no Brasil, a concepção das formas das letras teve por trás a inspiração na paisagem da cidade do Rio de Janeiro, com as curvas das letras remetendo à praia de Copacabana. Veja alguns exemplos:

Atletismo | Basquetebol em cadeira de rodas | Bocha | Esgrima em cadeira de rodas

RIO 2016/FOTOSPUBLICAS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Momento formativo: (re)calculando rotas

Até esta etapa do projeto, você pôde descobrir informações novas e compor os produtos parciais que auxiliarão o seu grupo na elaboração do produto final. É dado o momento para uma avaliação formativa, a autoavaliação, que tem por objetivo levar você a refletir sobre a qualidade do que já foi feito e traçar objetivos e prioridades para os próximos passos de sua caminhada.

Individualmente ou em grupo, faça uma autoavaliação em que você verifique seu desempenho nos processos de aprendizagem, na colaboração em grupo e na entrega dos resultados. Para isso, você poderá utilizar o quadro a seguir e, ao final, pensar, colaborativamente, em soluções para a resolução de problemas.

Quadro para autoavaliação

Dimensão ética e social	Dimensão emocional	Dimensão cognitiva
Ao me relacionar com os colegas do grupo, procuro agir com tolerância e flexibilidade?	Ao negociar pontos de vista, administro bem o desejo de aceitação e o sentimento de frustração?	Ao fazer uma pesquisa, procuro pautar-me pela responsabilidade e pelo respeito à propriedade intelectual?
Ao debater ideias e propor soluções, procuro agir com transparência e honestidade?	Ao me colocar diante do grupo, procuro transmitir confiança na exposição de minhas ideias e encorajar as de outros colegas?	Ao propor soluções aos problemas encontrados, estou atento(a) à análise lógica dos fatores envolvidos?
Ao planejar ações em grupo, procuro me pautar pelo princípio da solidariedade?	Ao refletir sobre os caminhos trilhados e as decisões tomadas, procuro tomar parte na responsabilidade quanto a isso?	Ao descobrir informações, estou atento a estratégias de fixação e registro para seguir adiante em etapas mais complexas?

Sim/Não? → Por quais motivos? → Como pretendo solucionar os problemas?

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 3 – Proposta em ação

Perguntas mobilizadoras

a) Vocês costumam ler *e-books*?

b) Qual será o alcance de um *e-book* que aborde as contribuições do *design* universal para uma cidade sustentável?

E-book (ou *eletronic book*) é um livro em formato digital que proporciona ao leitor uma experiência diferente de leitura ao permitir a navegação não linear pelo conteúdo disponível, o **hipertexto**. Essa é uma funcionalidade comum a textos digitais, os quais, a partir de algumas palavras-chave, provocarão relações entre estas e outros conteúdos disponíveis. Essas relações ocorrem por meio de destaques na cor e na formatação da palavra que seja o gatilho à referência identificada. Nos *e-books*, esse recurso pode tanto proporcionar navegações *on-line* quanto compor a ilustração gráfica para promover uma leitura mais interativa, como pode ser visto nos exemplos abaixo.

PRODUTO FINAL

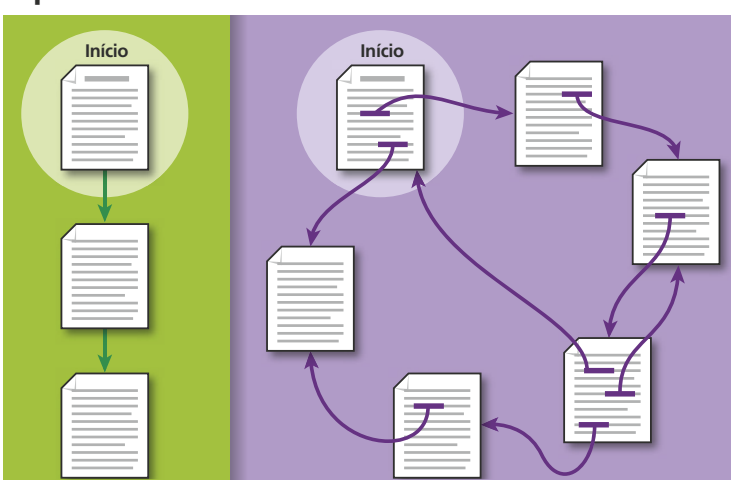
Com o conteúdo produzido, é hora do trabalho digital para a produção do *e-book* do grupo sobre *design* universal e as soluções para uma cidade sustentável. Nessa etapa, vocês precisarão de:

- um computador, *notebook* ou *tablet*;
- acesso à internet.

Por meio dessas ferramentas, você terá acesso a aplicativos ou *softwares* de criação e edição de *e-books* ou textos digitais para

- **unificar** os materiais produzidos em um mesmo arquivo;
- **ordenar** a sequência de apresentação dos textos;
- **definir** a apresentação gráfica da capa e das páginas do *e-book*.

Hipertexto:



ADILSON SECCO

Na imagem, é possível ver a comparação entre o percurso de leitura linear do texto impresso tradicional (à esquerda) e o não linear proporcionado pelas palavras-chave no hipertexto à direita.

Sugere-se, para a pesquisa sobre as ferramentas disponíveis para escaneamento pelo próprio celular ou *tablet*, a leitura do artigo disponível em: <https://catracalivre.com.br/criatividade/5-aplicativos-que-transformam-seu-celular-em-um-scanner/>. Acesso em: 4 jan. 2020.

Caso prefiram uma ferramenta tradicional, é possível elaborar o *e-book* em *softwares* de edição de textos, bastando converter o formato desse arquivo para PDF após o término das edições. Dependendo do nível de letramento digital dos alunos, é possível, ainda, produzir todo o *e-book* no modo analógico e, em seguida, escaneá-lo e convertê-lo em documento único em PDF.

1 Organizem os textos que farão parte do *e-book* para a definição de uma ordem de colocação. Procurem considerar alguns critérios, como a progressão na abordagem do tema (das relações mais simples às mais complexas). Depois, iniciem a montagem do livro digital, observando as orientações abaixo.

- Se vocês trabalharam a produção de conteúdo na versão analógica, será necessário escanear os materiais produzidos. Peçam ao seu coordenador as orientações para localizar uma máquina de *scanner* ou utilize aplicativos em seus próprios celulares ou *tablets* que cumpram o mesmo papel.
- Depois de escanear o material ou se você e seus colegas já trabalharam a produção de conteúdo na versão digital, acessem uma plataforma que permita a criação e a edição de livros digitais.

LABORATÓRIO DE IDEIAS

A revista *Nova Escola* selecionou quatro ferramentas para a criação de livros digitais:

Livros digitais

Plataforma gratuita desenvolvida no Instituto Paramitas, em português, inteiramente *on-line*, ou seja, não é necessário baixar e instalar um programa em seu computador, apenas fazer um cadastro para ter acesso à área de criação e publicação. Com uma interface intuitiva, é possível escolher capa, fundo e *layout* da página a partir de modelos prontos. Você pode publicar o arquivo na *web* (a obra fica disponível em um endereço *on-line* para compartilhar com quem quiser), salvar em HTML (para utilizar um servidor próprio) ou ainda no formato .pdf (para impressão e compartilhamento via *e-mail*, por exemplo).

Papyrus

A ferramenta também é inteiramente *on-line*, disponível em português e fácil de usar. Basta um cadastro para iniciar a criação dos *e-books*. É possível escolher um estilo a partir de uma lista de modelos de capa e tipos de fonte pré-definidos e personalizá-lo de acordo com suas necessidades. Também dá para inserir imagens e *links*, além de texto, claro. Há uma funcionalidade para importar textos e imagens a partir de uma URL, o que permite, entre outras coisas, transformar um *blog* em livro. Ao clicar em "publicar", a obra fica disponível em uma URL que pode ser compartilhada com qualquer pessoa. Além disso, a plataforma oferece diferentes formas de disponibilizar o material para *download* nos formatos .pdf, .epub e *kindle*: gratuitamente, com pagamento social (ou seja, é preciso compartilhar um *post* de divulgação nas redes sociais para ter acesso ao *download*) ou em dinheiro (disponível apenas para assinantes do plano profissional).

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

My e-book maker

É uma ferramenta *on-line* e gratuita para criação de *e-books* no formato .epub. Após o cadastro, o usuário começa fazendo a capa (com título, autor e uma imagem, se quiser) e depois produz cada capítulo em uma página diferente, que possui um jeitão parecido com o Word. Diferente de outros *sites* semelhantes, a obra não fica disponível *on-line* e deve ser baixada para compartilhamento. O único formato possível para *download* é o .epub, considerado formato "universal" dos leitores de livros digitais.

Book builder

Disponível em várias línguas, incluindo o português de Portugal, ele é voltado especificamente para professores e possui diferentes recursos pedagógicos, inclusive para alunos com deficiência. Apesar de ter um visual um pouco mais antigo e ser meio lento, a plataforma é intuitiva e tem funcionalidades interativas: todo livro pode ter um glossário atrelado a ele; o conteúdo pode ser composto por textos, imagens, áudios e *links*; um recurso de áudio permite que todo o texto possa ser "lido em voz alta" a partir de um clique; e ainda é possível incluir os chamados "assistentes": são diferentes personagens com a função de apoiar o leitor. O professor define um nome, uma figura e uma voz (masculina ou feminina) e atribui um texto para ele em cada página do livro. Quando o leitor clica no assistente, o texto escrito é enunciado pela voz escolhida. As obras criadas ficam disponíveis para leitura *on-line*, *download* e impressão, e o professor pode optar por publicá-las na Biblioteca Pública, um banco de dados acessível a todos.

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/100/4-ferramentas-gratuitas-para-fazer-e-books>. Acesso em: 31 out. 2019.

- A partir dessas sugestões, defina em grupo com seus colegas a melhor ferramenta para o trabalho de produção do *e-book*. Para isso, será preciso estabelecer critérios, como interatividade, facilidade de navegação, apresentação gráfica e qualidade do resultado.

2 **Após a definição de como o *e-book* será montado, vocês devem redigir o texto introdutório, que servirá de apresentação do livro. Definam se será escrito por todos do grupo ou por apenas um integrante. Esse texto, que será o primeiro do *e-book*, deverá apresentar:**

a) o tema a ser abordado, sua importância e o impacto social respectivo;

b) o grupo elaborador do material;

c) os objetivos para a importância da distribuição do material;

d) a síntese dos conteúdos abordados no livro.

3 **Finalizem a montagem do *e-book*. Observem as orientações a seguir.**

a) Planejem a capa e o título do *e-book*.

b) Definam o projeto gráfico das páginas (se serão ilustradas e coloridas, por exemplo, ou apenas em preto e branco).

c) Reservem uma página para a indicação da autoria do material (nome de todos os integrantes do grupo e do(a) professor(a) orientador(a) do projeto), o local de origem e o ano de produção, além de informações para contato (endereço de *e-mail*, *website* ou endereço para correspondência).

Sugerimos a leitura por você e pelos alunos do *e-book Desenho universal*: um conceito para todos, de Mara Gabrilli, defensora dos direitos das pessoas com deficiência. Disponível em: <https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/01/universal_web-1.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2020.
Procure auxiliá-los a respeito do armazenamento dos dados, recomendando o uso de nuvem.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Lembrem-se de que um *e-book* tem como objetivo permitir uma experiência de leitura diferenciada, o que envolve também a apreciação visual do texto. Por isso, sejam criativos nas ilustrações e nas edições de imagens para acompanhar os textos.

O **audiolivro** (ou *audiobook*) é uma gravação falada do conteúdo de um livro. A adesão a esse tipo de material aumentou nos últimos anos por causa das novas dinâmicas de vida pessoal, que dificultam o transporte de livros físicos, e da procura por parte de pessoas com deficiência visual ou pouco letradas.

4 Como esse é um *e-book* que trata de soluções inovadoras para a acessibilidade e para a promoção de uma sociedade sustentável, sugerimos que vocês disponibilizem uma versão oral de todo o conteúdo do livro digital. Isso pode ser feito da seguinte forma:

a) um dos integrantes do grupo deve gravar a leitura do texto e fazer comentários descritivos dos conteúdos das páginas do livro;

b) esse arquivo deve ser gravado em uma ferramenta de armazenamento em nuvem, para a qual seja possível gerar um *link* de acesso;

c) acesse o *site* do gerador de *QR Code* (<https://br.qr-code-generator.com/>. Acesso em: 4 jan. 2020.) e insira o *link* de acesso ao arquivo (ou o próprio arquivo);

d) copie o código *QR Code* gerado e cole na capa do *e-book*, com a instrução de que, para a visualização da versão oral do *e-book* (o que poderá ser chamado de audiolivro ou *audiobook*), basta ler o código disponível.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

a) Qual é a importância de fazer pesquisas sobre o *design* universal e sobre as soluções para uma cidade sustentável?

b) Qual é a importância de produzir *e-books* para a divulgação desse tipo de conteúdo?

Ufa, a caminhada está quase chegando ao fim, mas ainda precisamos definir estratégias para a divulgação desse rico material entre a sua comunidade escolar e para além dos muros da escola.

1 Para começar, você e seus colegas podem pesquisar sobre outras escolas que também produziram seus *e-books*, procurando avaliar qual foi o percurso percorrido por você para chegar a esse material. Esse percurso indicará quais estratégias vocês também poderão utilizar para a divulgação do seu *e-book*. Por exemplo, se vocês encontraram o *e-book* em uma página do *site* da escola em que fizeram a pesquisa, a sugestão ao grupo será divulgar o *e-book* na página da escola, e assim sucessivamente. Além das estratégias que vocês poderão encontrar, aqui vão algumas sugestões de estratégias de divulgação:

a) produzir cartazes para a divulgação no ambiente escolar.

b) organizar visitas às outras salas de aula para convidar todos à leitura do material.

c) articular o uso desse material por professores(as) de outras turmas ou disciplinas.

d) produzir peças para a divulgação do *e-book* por aplicativos de comunicação instantânea e redes sociais.

e) divulgar um breve vídeo no *site* da escola (se houver) convidando à leitura.

2 Além de estabelecer os meios de comunicação e divulgação, o grupo deve definir os seguintes pontos:

a) A divulgação será apenas na escola ou fora dela também?

b) Qual é o público-alvo do *e-book* produzido?

c) Quais recursos serão utilizados para divulgar o *e-book*?

d) Como será a apresentação do trabalho para a turma?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

3. **Após a definição de estratégias, vocês poderão pensar em meios para obter a devolutiva de seus leitores, como elogios, críticas e sugestões ao trabalho (o chamado *feedback*, uma informação que o autor de um texto obtém da recepção a sua mensagem, servindo para a avaliação da qualidade da comunicação estabelecida ou do serviço prestado).**

4. **Após o planejamento das estratégias de divulgação do trabalho do grupo e da coleta de devolutivas para a avaliação da qualidade, chegamos ao momento de pensar sobre a importância e a relevância das atividades realizadas até esta etapa. Para isso, propomos que seja feita uma apresentação oral aos colegas de classe sobre o trabalho realizado, observando o seguinte:**

   a) Apresentem para os colegas as etapas do projeto (as pesquisas, a elaboração do mapa mental, do infográfico, do fichamento, do diagrama, do artigo de opinião, do pictograma, do texto introdutório e a montagem do *e-book*).

   b) Destaquem os conceitos abordados e os procedimentos utilizados para a realização de cada etapa.

   c) Façam indicações sobre as atribuições de cada membro do grupo e possíveis encaminhamentos para futuros projetos: como foi produzir um *e-book*? Quais estratégias podem ser replicadas? O que será feito com o material produzido durante as pesquisas?

   d) Essas informações podem ser apresentadas durante uma exposição formal, em uma roda de conversa ou mesa de debate. Para tanto, sugerimos que seja escolhido um mediador que possa conduzir a conversa e as apresentações. Professor(a), neste momento, espera-se que os grupos definam estratégias de comunicação eficientes para a divulgação do projeto.

ETAPA 5 – Parada: Avaliação de deslocamentos

Chegamos ao momento de parada e de avaliação de todas as atividades realizadas ao longo do projeto. Iniciamos nosso percurso com a descoberta de um novo conceito, o *design* universal, e de relações inovadoras entre o ideal de sociedade sustentável e a demanda por acessibilidade. Ao longo das atividades propostas, o que foi possível aprender sobre nossa capacidade criativa? Se considerarmos a urgência da necessidade de mudança de comportamento social, pode-se dizer que será possível promover importantes transformações em um curto espaço de tempo, pois a inventividade humana poderá superar até mesmo as previsões mais pessimistas sobre o futuro das cidades e das sociedades.

Conhecemos, então, uma importante ferramenta de divulgação de conteúdo, o *e-book*, que permite a democratização do acesso a conteúdos relevantes e que, por esse motivo, têm um alto impacto social.

SALA DE DEBATE

Seguindo a linha de compartilhamento e como arremate do projeto, propomos a organização de uma roda de conversa em que os membros do grupo possam apresentar suas impressões sobre todas as etapas do projeto. Nessa roda de conversa:

1. **Sintam-se livres para contribuir com suas impressões de forma anônima ou com a identificação pessoal. Para tanto, utilizem pequenos pedaços de papéis em que vocês possam expressar suas opiniões e visões.**

2. **Busquem reconhecer aspectos positivos e negativos ao longo de todo o trabalho, priorizando o destaque a ações e atitudes, e não a pessoas.**

3. **Ao final, reflitam coletivamente a respeito de alternativas para que os problemas que surgiram possam ser enfrentados de forma mais produtiva nas próximas ocasiões.**

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Anotações no diário de bordo

Não se esqueçam de seus diários de bordo! Utilizem-nos para reencontrar suas impressões sobre as atividades, atentando-se, sobretudo, para:

- o planejamento do projeto;
- a organização do grupo e a divisão de tarefas;
- o comportamento e o comprometimento dos integrantes do grupo;
- o relacionamento entre todos os membros do grupo e do grupo com o(a) professor(a) orientador(a);
- a qualidade do material produzido;
- as reações do público que leu o *e-book*.

ETAPA 6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final

Agora, na última etapa do projeto, você e seus colegas de grupo vão produzir o relatório final, em uma folha de papel ou digitalmente em um processador de texto. O texto deve ser elaborado em conjunto com a descrição de todo o projeto e a avaliação de cada etapa, o que pode ser facilitado pela consulta nas autoavaliações para a definição de uma visão em comum. O relatório deverá ser entregue, em seguida, para a avaliação do(a) professor(a) orientador(a).

O **relatório** é um gênero expositivo com finalidades acadêmicas, pautado pela descrição objetiva das atividades e da organização cronológica dos acontecimentos. Essa produção, que será coletiva, deverá ser entregue, em seguida, para avaliação do(a) professor(a) coordenador(a) do projeto. Essa entrega poderá ser feita por meio de papel físico ou material digital (em um arquivo PDF, por exemplo).

CARLOS CAMINHA

1. **Avaliação do projeto: utilizem como referência o diário de bordo e as discussões que foram realizadas na etapa 5 para discutir em grupo sobre as seguintes questões.**
   - **a)** Quais foram os aprendizados mais relevantes durante o projeto?
   - **b)** Quais etapas foram mais desafiadoras e demandaram mais habilidades para a resolução de problemas e conflitos?
   - **c)** Qual é a compreensão do grupo sobre as possibilidades de reflexão e crítica estimuladas pelo projeto?

2. **Autoavaliação: cada membro do grupo deve apresentar uma autoavaliação em que identifique as ações a seguir.**
   - **a)** A compreensão individual do projeto e das etapas propostas.
   - **b)** A reflexão sobre as contribuições pessoais para o projeto.
   - **c)** A avaliação atitudinal, com a observação das seguintes questões:
     - De que modo colaborei com meus colegas e professores?
     - Como meu comportamento auxiliou ou prejudicou o desenvolvimento dele?
     - Quais atitudes poderiam ter sido diferentes?

3. **Elaboração do relatório final, em que devem constar:**
   - **a)** o título do *e-book*;
   - **b)** o nome dos participantes do projeto;
   - **c)** o nome do(s) professor(es) orientador(es);
   - **d)** o tema escolhido, com os respectivos objetivos e justificativas;
   - **e)** o público-alvo;
   - **f)** a descrição das atividades, desde a pesquisa até a execução e a divulgação;
   - **g)** a avaliação do grupo sobre o projeto.

Sugerimos que você ofereça a oportunidade para que os alunos também avaliem sua orientação ao longo do projeto, que pode ocorrer em uma reunião agendada com os integrantes do grupo.

Veja no Anexo 2 no final do livro, as Referências comentadas relativas a este projeto.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROJETO 6

MIDIAEDUCAÇÃO

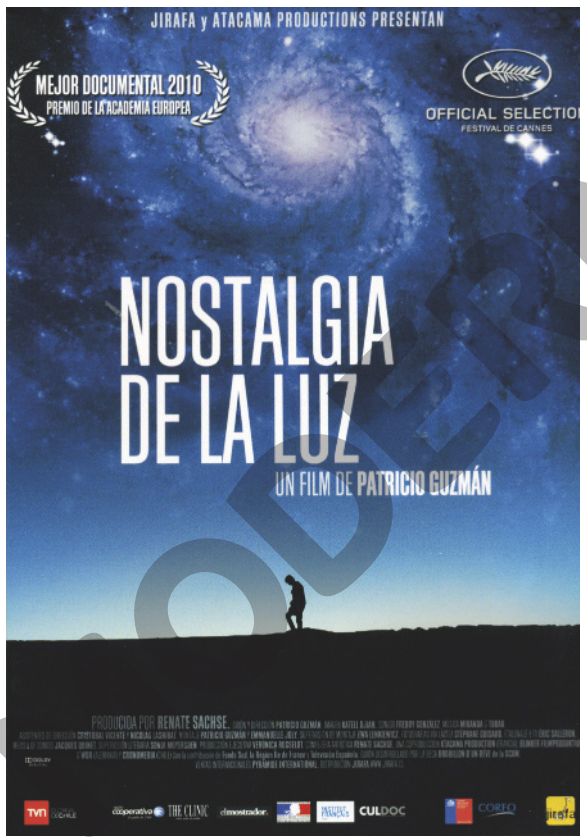
A escola como patrimônio cultural: Escavar as histórias, habitar as memórias

Preparação

Videotutorial
- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

- Observe a imagem a seguir.

PYRAMIDE INTERNATIONAL/ALAMY/FOTOARENA



Nostalgia de la luz (Nostalgia da luz). Direção: Patricio Guzmán. França, Chile, Espanha, Alemanha, EUA, 2015. O Deserto do Atacama, neste documentário, é observado tanto pelo ponto de vista da Astronomia (por ser uma das regiões mais favoráveis para a observação astronômica no mundo) quanto pelo ponto de vista da História (por ter sido o destino de presos políticos durante a ditadura de Pinochet).

1. Durante a ditadura militar chilena (1973-1990), o Deserto do Atacama foi o destino de presos políticos desaparecidos que ainda hoje são procurados por familiares, principalmente esposas e noivas de desaparecidos, que buscam no deserto vestígios de seus entes queridos. Assista ao *trailer* do documentário *Nostalgia de la Luz* (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cd12gcDUICU>. Acesso em: 6 dez. 2019.) e comente a importância dessa busca não só para a memória individual dessas mulheres, mas especialmente para a memória coletiva do Chile.
2. Você conhece algum grupo de pessoas em sua cidade que, assim como essas mulheres, buscam preservar a memória coletiva?
3. Para introduzir a atitude dessas mulheres, logo no início do documentário, o narrador-diretor, Patricio Guzmán (1941-), afirma que, apesar de não se verem muitas coisas na superfície do deserto chileno, ele está "cheio de história". Pense em lugares que você frequenta que também estão "cheios de história". Compartilhe com a turma apresentando uma breve explicação sobre essa escolha.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

4 **Na década de 1980, o cientista social francês Pierre Nora propôs que os termos "memória" e "história" não fossem considerados sinônimos. Para ele,**

> Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma a outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos [...] A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais". [...] [a memória] é efetiva e mágica [...]. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto.

Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/12101/8763>. Acesso em: 6 dez. 2019.

Diante dessa breve definição e considerando o contexto explorado pelo documentário, é acertado o uso da palavra "história" na fala de Guzmán, mencionada na atividade anterior, ou "memória" caberia melhor? Releia as atividades anteriores e faça uma reflexão a respeito. Em seguida, comente com a turma as conclusões a que você chegou.

Produção de uma mostra de arte, cultura e histórias

Objetivos

O principal objetivo deste projeto integrador é promover a cultura da memória e a educação patrimonial, tendo em vista que o tempo e o espaço estão associados e que a escola tem, nesse processo, um papel central, seja pelo registro e pela transmissão de suas práticas e das memórias dos indivíduos que passaram pela instituição, seja pela abertura ao questionamento e à reconstrução constantes dessas mesmas práticas e memórias para acolher as diversas vozes presentes no espaço escolar.

SALA DE DEBATE

Organize-se com seus colegas em duplas ou trios. Considerando toda a reflexão realizada até este ponto do projeto, especialmente sobre a relação entre história, memória e lugares, discutam em que sentido **a escola é um lugar de memórias** para vocês.

A partir dessa discussão, escrevam juntos um **discurso**, que será lido para toda a turma como uma abertura simbólica para o início do projeto que vocês irão criar juntos neste trimestre. Não se esqueçam, em seu discurso, de contemplar:

a) a saudação inicial à audiência.
b) a apresentação dos integrantes da dupla ou do trio.
c) a contextualização da ocasião em que se faz o discurso (o início do projeto que vão realizar).
d) o relato de experiências significativas que você e seus colegas tiveram no ambiente escolar e que possam ser compartilhados.
e) a justificativa sobre a importância de olhar para a escola como um lugar de memórias, valendo-se de argumentos advindos tanto dos exercícios acima quanto de sua experiência pessoal na escola.
f) uma saudação final em agradecimento à atenção da audiência.

Justificativa

Neste projeto, interessa-nos a memória como fenômeno social, tanto de expressão individual quanto coletiva, que exerce influência sobre a história, a política, a linguagem, a arte e a cultura. Esse entendimento do que é memória, surgido no início do século XX, considera, dentre outros aspectos, a relação intrínseca entre os atos de lembrar e esquecer no processo de construção da memória coletiva de uma comunidade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Infelizmente, também durante o século XX, o mundo viu regimes ditatoriais se espalhando por todos os seus continentes, regimes que, mesmo após seu fim, propagaram políticas de apagamento das memórias de alguns grupos sociais. Não bastasse essa ameaça institucionalizada, hoje também vivemos o armazenamento exaustivo de informações por meio de dispositivos tecnológicos que, em vez de significarem uma relação saudável com a memória, evidenciam o risco constante de esquecer as experiências passadas. Afinal, se tudo está arquivado, qual é a necessidade de relembrar?

Diante disso, é urgente e necessário desenvolver ações que promovam a cultura da memória e a educação patrimonial. Considerando que tempo e espaço estão associados, a escola apresenta um papel central nesse processo, seja pelo registro e transmissão de suas práticas e das memórias dos indivíduos que por lá já passaram, seja pela abertura a um questionamento e reconstrução constantes dessas mesmas práticas e memórias com vistas a acolher as diversas vozes presentes no espaço escolar. Nesse sentido, promover a apreciação e a realização de mostras e outros eventos culturais que integram as diversas linguagens artísticas se apresenta como um bom meio para garantir o respeito à singularidade de cada uma dessas vozes ao mesmo tempo que sua pluralidade é celebrada.

Com este projeto, esperamos que você e seus colegas realizem pesquisa e curadoria sobre as memórias pessoais e coletivas presentes no espaço escolar e, então, produzam uma mostra de arte, cultura e histórias aberta à comunidade. Este projeto vai permitir o desenvolvimento de habilidades para sua ação no **campo da vida pessoal**, definido na Base Nacional Comum Curricular, na área de Midiaeducação. O desenvolvimento deste projeto tem como objetivo mobilizar estratégias de pesquisa e criação artística para a multiplicação do olhar curioso sobre o mundo entre os membros de sua comunidade escolar e para além dela.

CARLOS CAMINHA

Produto final

Como produto final deste projeto, você, seus colegas de classe e o(a) professor(a) responsável produzirão uma **Mostra de arte**, **cultura e histórias** em que seja possível tornar visíveis e conhecidas as memórias da escola e as que nela estão contidas, contribuindo para a formação de espaços onde as experiências passadas da vida, da prática educativa e do cotidiano escolar sejam reconstruídas e valorizadas. Para a apreciação desse trabalho, poderão ser convidados antigos funcionários e estudantes da instituição escolar, além de seus familiares, amigos e outras pessoas com as quais você convive.

Materiais necessários

- lápis, borracha e caneta;
- caderno ou folhas para anotações;
- aparelho eletrônico com recurso de gravação de áudio e vídeo;
- computador, *notebook*, *smartphone* ou *tablet* com acesso à internet;
- aplicativos e *softwares* para a edição de arquivos de áudio e vídeo;
- fones de ouvido ou alto-falantes;
- materiais para expor fotos e documentos: fitas colantes, barbantes, mesas, estantes, cadeiras ou painéis.

Ao longo de todo o processo de elaboração e execução deste projeto, mantenha seu diário de bordo atualizado! Comece identificando quais são as expectativas em relação ao projeto e suas primeiras ideias relacionadas à proposta. Atente-se para os problemas relacionados às etapas, dificuldades enfrentadas e soluções encontradas. Ao fim do projeto, o diário será essencial para a avaliação de toda a atividade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Cronograma

Realização do projeto: um trimestre.

Organização das etapas

ETAPA	DESCRIÇÃO
1 – Andanças: essa história também é minha!	• Reconhecer nas narrativas pessoais um processo de construção histórica e de criação. • Conhecer as metodologias de dois projetos: Museu da Pessoa e *52 Portraits*. • **Produto parcial 1:** escrita de um relato autobiográfico e, com base nele, criação de uma *performance*-relato. Tanto o texto como a *performance* farão parte da Mostra de arte, cultura e histórias (Etapa 4).
2 – Derivas: quantas histórias cabem em uma escola?	• Refletir sobre os conceitos de patrimônio imaterial e história oral. • Realizar pesquisa *on-line* sobre *griôs* e *griotes*, na África. • Realizar um levantamento de possíveis entrevistados para resgatar memórias da escola e na escola. • Escrever um roteiro coletivo de entrevista. • **Produto parcial 2 - Parte 1:** Em trios, criação de um verbete sobre o conceito de "pessoa-memória", o qual fará parte da Mostra de arte, cultura e histórias (Etapa 4). • **Produto parcial 2 - Parte 2:** Em duplas, serão realizados entrevistas com registro em áudio (se possível) e um relato em terceira pessoa sobre a história do entrevistado. Esses materiais farão parte da Mostra de arte, cultura e histórias (Etapa 4).
3 – Proposta em ação	• Aprofundar o entendimento sobre os conceitos de acervo e lugar de memória e refletir sobre eles. • **Produto parcial 3**: levantamento, coleta, seleção e organização de fontes documentais sobre a história da escola e as memórias dos entrevistados (Etapa 2), fontes essas que também farão parte da Mostra de arte, cultura e histórias (Etapa 4).
4 – Compartilhamento de descobertas	• Planejar, divulgar e realizar a mostra. • **Produto final:** reunir todos os produtos elaborados até aqui (relato autobiográfico escrito e performático, áudios das entrevistas, relato em terceira pessoa sobre o entrevistado e fontes documentais selecionadas) e atuar como curador de um museu, planejando, assim, como esses materiais serão distribuídos nos espaços da escola para compor a mostra. • Planejar, com os colegas, e colocar em funcionamento uma campanha de divulgação dentro e fora da escola para que outros alunos e membros da comunidade escolar, além de membros da família, amigos e antigos funcionários, alunos e professores da escola, venham à abertura do evento.
5 – Parada: avaliação de deslocamentos	• Retomar as anotações realizadas em seu diário de bordo e apresentá-las à classe. • Identificar, coletivamente, quais foram as expectativas criadas, quais os principais problemas, os desafios superados e outras questões relevantes. Esse momento de reflexão é essencial para a última etapa do projeto.
6 – Avaliação, autoavaliação e escrita de relatório final	• Executar a avaliação coletiva do desempenho do grupo e, em seguida, a autoavaliação, considerando as contribuições para o grupo ao longo do projeto. No final, essas informações serão retomadas para a escrita de um relatório final por aluno.

Coordenação do projeto

Já que o projeto propõe trabalhar com a coleta, o registro e a apropriação estética e poética de memórias, os professores de Arte e de Língua Portuguesa são os mais indicados para orientá-los. Há atividades, no entanto, em que vocês precisarão do apoio dos professores de Inglês e Educação Física. Ao escolherem professores-coordenadores, procurem aqueles com capacidade de escuta, perfil de liderança, consciência cultural e organização.

Sugerimos, ainda, que vocês escolham dois ou três líderes dentre os alunos que se coloquem sempre em diálogo com o professor e estejam atentos tanto ao cronograma quanto aos papéis da turma na realização dos produtos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Situação-problema

Antes de dar continuidade ao trabalho aqui proposto, reflita sobre as seguintes questões:

a) Em tempos de intensa produção documental em diversos suportes e gêneros discursivos, qual é o lugar da memória para você?

b) Você acha que é preciso arquivar, preservar e manter tudo o que é produzido pela sociedade em benefício da memória?

c) Entre os diversos documentos produzidos, existem os mais adequados para a construção de narrativas históricas, na sua opinião? Se a resposta for afirmativa, quais seriam?

d) Para você, qual é o lugar ocupado pelas narrativas orais, pelas memórias pessoais e pela arte na construção das narrativas históricas?

Competências Gerais e Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio mobilizadas no projeto

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Competências Gerais da Educação Básica trabalhadas de forma prioritária	
Competências gerais prioritárias 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 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. 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.	
Outras Competências Gerais	
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. 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.	
Competências Específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias	**Habilidades de Área**
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.	(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos. (EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade. (EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

Competências Específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias	Habilidades de Área
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.	(EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais). (EM13LGG204) Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.
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.	(EM13LGG305) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
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.	(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

ETAPA 1 – Andanças: Essa história também é minha!

Perguntas mobilizadoras

a) O que compõe uma narrativa pessoal?

b) Narrar a própria história é um ato criativo?

A História não é única: ela é um emaranhado de vozes e memórias em um processo vivo e em constante mutação. Por isso, iniciamos este projeto com uma investigação sobre as memórias pessoais e individuais.

Talvez você já tenha percebido e estudado que cada indivíduo é agente da História, não só da sua própria história, mas também das histórias dos grupos a que pertence. Esse reconhecimento possibilita, por exemplo, trazer para o centro do debate sobre cidadania os setores e grupos culturais que historicamente foram excluídos do fazer histórico, como mulheres, negros e indígenas.

Esse resgate de memórias é o que move o Museu da Pessoa (Disponível em: <http://www.museudapessoa.net>. Acesso em: 27 jan. 2020). Esse museu virtual, aberto e colaborativo transforma narrativas de vida em fonte de conhecimento, compreensão e conexão entre pessoas e povos. A partir de metodologias próprias, esse museu produz e divulga conteúdos impressos e digitais que buscam captar e socializar histórias de vida. Em seu portal na internet, é possível a qualquer pessoa enviar seus depoimentos e registrar gratuitamente sua narrativa.

Esse processo de valorização das narrativas pessoais caracteriza a democratização das memórias, especialmente daquelas transmitidas oralmente entre gerações, que possibilitam a revisão da História que encontramos nos livros.

Afinal, nem só de passado, papel e concreto se faz a História: ela pulsa viva em nossos corpos, atualizando-se a cada passo dado. As narrativas pessoais, nessa perspectiva, não se pretendem como verdades únicas nem conseguem estabelecer uma continuidade linear entre passado e presente. Elas são, antes de tudo, fragmentos do que compõe nossa trajetória de vida, marcadas pelas experiências que nos aconteceram, atravessaram e afetaram. Narrar a si é, assim, uma criação do eu presente sobre o passado.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRODUTO PARCIAL 1

1 **Um dos programas do Museu da Pessoa, mencionado anteriormente, é o "Conte sua História", acervo virtual que reúne histórias de qualquer pessoa cadastrada no *site*. Além do texto, é possível incluir imagens e vídeos na plataforma para enriquecer a narrativa. Que tal contar sua história?**

a) Você vai escrever um relato autobiográfico seguindo as diretrizes do programa "Conte sua História", do Museu da Pessoa. Esse relato, que deve ter entre trinta e sessenta linhas, além de ser lido por seu(sua) professor(a), comporá a mostra que você e os colegas organizarão no final do projeto. Antes de escrever, no entanto, discuta com a turma e com o(a) professor(a) cada um dos tópicos propostos pelo programa do Museu da Pessoa.

b) Reúna-se com um colega para realizar a revisão dos relatos escritos. Atente-se não só para os aspectos gramaticais e coesivos, mas também para os aspectos poéticos e literários e para o potencial afetivo do texto, seja pelo uso de figuras de linguagem ou pela organização do texto com versos e rimas, entre outros. Lembre-se de que esses relatos também vão ser expostos na mostra.

A expectativa é de que os alunos apliquem recursos poéticos e literários ao texto. Além de chamar a atenção deles para esses aspectos, você ainda pode orientá-los para que incluam a escola em suas memórias de vida.

COMO CONTAR UMA HISTÓRIA

- Uma boa história é bem diferente de um bom relatório. História bem contada tem clima, tensão, ritmo, revelações. Tente não contar o fato de um jeito linear, previsível e sem emoção.
- Antes de contar a história, confirme se ela tem começo, meio e fim. Geralmente, o começo introduz o assunto; o meio desenvolve a história; e o final apresenta alguma conclusão.
- Perguntas descritivas e de movimento ajudam a contar uma história, por exemplo: Como era tal lugar? O que você fez depois que saiu de casa?
- Não esqueça de incluir *tags* (palavras-chave) relacionadas ao relato (ex.: cartas, infância, namoro a distância, telegramas etc.).

[...]

- Você poderá adicionar fotos relacionadas a sua história e/ou vídeo. Fotos deverão ter no máximo 1 Mb e sua publicação é de responsabilidade do autor. Já o vídeo deverá ser inserido através de *link* do Youtube. Para isso é necessário que seja feito um *upload* do vídeo no *site* <https://www.youtube.com>."

Apresentação Conte sua História. Disponível em: <https://www.museudapessoa.net/pt/intro-conte-sua-historia>. Acesso em: 23 out. 2019.

2 **Se possível, complemente seu relato com um vídeo. Para essa tarefa, reúna-se novamente com um colega para assistirem a dois dos retratos do projeto *52 Portraits*, dançados por Betsy Gregory e Vicki Igbokwe. Em seguida, leiam a transcrição das narrações dos dois vídeos e respondam ao que se pede.**

Os vídeos estão disponíveis, respectivamente, em: <http://52portraits.co.uk/home/2016/1/19/betsy-gregory>. Acesso em: 6 dez. 2019; e em: <http://52portraits.co.uk/home/2016/2/26/vicki-igbokwe>. Acesso em: 6 dez. 2019.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

(Narração de Betsy Gregory) "A primeira sala em que Betsy dançou ficava no Centro Comunitário Halo Cole, uma sala que parecia muito grande, iluminada, e ela se lembra da sensação de estar em casa. Betsy teve câncer de mama, mas conseguiu superar a doença. Ela conseguiu superar a doença. Ela amava o trabalho, mas o largou recentemente e, agora, se sente transformada. E, agora, se sente transformada." (Tradução livre)

(Narração de Vicki Igbokwe) "A primeira sala em que Vicki dançou foi a sala de estar de sua antiga casa. A mãe de Vicki costumava incentivá-la e dizia "Vamos lá! Dance para mim! Dance para mim! Dance para mim! Dance para mim! Dance para mim!". Vicki conta que pode resumir em três palavras como se sente ao dançar: se sente feroz, se sente engraçada e, além de tudo isso, se sente livre. Ela se sente livre. Vicki acredita que a dança é capaz de libertar as pessoas e permitir que sejam elas mesmas, e não o que acham que os outros querem que elas sejam. E não o que acham que os outros querem que elas sejam." (Tradução livre)

a) O que diz cada uma das narrativas? O que as aproxima? O que as distancia? Comente com o colega de dupla e, então, compartilhe com a turma as conclusões a que vocês chegaram.

b) Você diria que esses vídeos são um relato dançado? Discuta com seus colegas.

3 **52 *Portraits* (Disponível em: <http://52portraits.co.uk/>. Acesso em: 27 jan. 2020) é um projeto digital do coreógrafo Jonathan Burrows, do compositor Matteo Fargion e do cinegrafista Hugo Glendinning, que divulgaram, durante todas as semanas de 2016, autobiografias gestuais de dançarinos ou *performers*. Inspirado(a) nesses vídeos (você pode assistir a outros no *site* do projeto) e utilizando como base o relato que você produziu, crie, individualmente, uma autobiografia gestual (uma espécie de relato dançado, como os realizados em 52 *Portraits*) para ser gravada em vídeo e apresentada no dia da mostra. Para tanto, considere os aspectos a seguir.**

Na atividade de produção do vídeo com a autobiografia gestual, respeite os limites dos alunos. Caso alguns deles não se sintam confortáveis para se movimentar diante da câmera, você pode orientar para que eles ajudem seus colegas com a gravação e a edição dos vídeos.

a) Decida se a autobiografia gestual vai narrar todo o seu relato ou apenas um trecho dele.

b) Escolha um lugar da escola que seja significativo para sua história.

c) Realize seus gestos sentado atrás de uma mesa, ou sentado em uma cadeira (sem mesa à frente), em pé, de costas ou de frente para a câmera, ou deitado no chão, ou mudando continuamente de posição.

d) Seu vídeo pode ser acompanhado por uma música, pode ser narrado por você mesmo ou ser silencioso.

e) Como se trata de uma *performance* autobiográfica, em vez de imaginar gestos que você nunca fez, procure realizar um levantamento de gestos familiares que realiza no cotidiano ou mesmo tiques pessoais.

f) Experimente combinações possíveis de gestos e organize-os de forma a criar uma sequência, que pode ser repetida algumas vezes do mesmo jeito e variada em relação à velocidade e à amplitude dos movimentos, por exemplo. Experimente as possibilidades algumas vezes antes de gravar o vídeo.

g) Você pode pedir a ajuda de um colega e gravar o vídeo em seu próprio celular. Então, vai precisar de um programa de edição de vídeo para que possa recortar possíveis erros de gravação e adicionar a trilha sonora (seja uma música, seja uma narração com sua própria voz).

O projeto *52 Portraits* utiliza a ideia de "lista", que muito tem inspirado trabalhos de dança contemporânea, como é o caso de "100 lugares para dançar" (Coletivo Os Quintos/Santos), "100 gestos" (Clarice Lima/Rio de Janeiro) e "The Hot One Hundred Choreographers" (Cristian Duarte/São Paulo). Que tal conhecer um pouco desses trabalhos?

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETAPA 2 – Derivas: Quantas histórias cabem em uma escola?

Perguntas mobilizadoras

a) Quais histórias sobre sua escola você conhece?

b) Quem são as personagens envolvidas na construção dessas histórias?

c) Você identifica alguma diferença entre memória e história? Qual?

As primeiras definições nacionais de patrimônio, na década de 1930, consideravam apenas os bens materiais representativos da influência portuguesa no Brasil, processo em que o Estado era o grande protagonista na consolidação da unidade nacional. Já na década de 1980, com o processo de redemocratização do país e com os projetos de ampliação e de afirmação dos direitos civis, desenvolveu-se o entendimento do que viria a ser patrimônio da nação.

Assim, a Constituição Federal de 1988 substituiu a denominação "Patrimônio Histórico e Artístico" por "Patrimônio Cultural Brasileiro", tornando possível o reconhecimento de bens patrimoniais de natureza imaterial.

O **patrimônio imaterial**, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), contempla "as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural". Podem-se citar como exemplos as formas de expressão artística, as celebrações populares e os lugares como mercados e feiras, cuja valorização conjunta promove o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana.

Com o reconhecimento do valor simbólico dos bens imateriais para a identidade e continuidade de cada comunidade e grupo presentes no país, foi possível a criação de museus que reuniam não apenas coleções permanentes de obras de arte e artefatos arqueológicos e históricos, mas também a história de manifestações culturais em constante transformação. Esse é o caso do Museu da Língua Portuguesa, criado em 2006, em São Paulo, que, com o uso da tecnologia e de suportes interativos, leva o público a conhecer as origens latinas do português europeu, as influências indígenas e africanas no português falado no Brasil e as variedades linguísticas em curso nos países falantes de Língua Portuguesa. Também reconhece que uma língua viva é, ao mesmo tempo, fenômeno individual e coletivo, passado e presente.

Assim como uma criança desenvolve sua autonomia no uso da língua materna pela imersão cultural, os bens culturais imateriais só sobrevivem porque são passados de geração a geração, como ocorre com os povos que transmitem sua tradição de forma oral, e não escrita. No entanto, pela ausência de documentação e por seu caráter subjetivo, por muito tempo as histórias orais de povos, como os africanos e os originários brasileiros, não foram consideradas formas legítimas de transmissão e sobrevivência da memória desses grupos.

Patrimônio Cultural é compreendido, no Brasil, como "conjuntos de conhecimentos e realizações de uma comunidade, acumulados ao longo de sua história, que lhe conferem os traços de sua identidade." (Disponível em: <http://cultura.gov.br/patrimonio-cultural/>. Acesso em: 23 out. 2019).

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

PRODUTO PARCIAL 2 (partes 1 e 2)

1 **Sentar à roda para ouvir os mais velhos falar dos eventos passados é um evento pouco recorrente na maioria das sociedades. O historiador Pierre Nora afirma que cada vez menos vivemos a memória coletivamente, contexto em que surge a necessidade de que indivíduos façam de si pessoas-memória. Com essas considerações em mente, responda às questões.**

a) Explique o que você compreende por "não viver a memória coletivamente". Você concorda com essa afirmação? Comente sua resposta.

b) Como você definiria uma pessoa-memória? Redija, em trios, um verbete de quinze a vinte linhas sobre pessoa-memória, em que se defina o conceito e contribua para a compreensão da relação entre sujeito e memória. Os verbetes produzidos devem ser lidos pela turma para a seleção de um deles que componha os materiais de divulgação da mostra (produto final deste projeto).

2 **Observe a imagem abaixo. Nela, vê-se um griô, figura que, em algumas culturas africanas, era responsável por transmitir ensinamentos aos jovens por meio da contação de histórias. Em sociedades marcadas pela escravidão e pelo risco de desaparecimento de suas memórias, ainda hoje há a sobrevivência de griôs e de griotes (feminino de griô), especialmente na África Ocidental, comprometidos com seu papel de guardiães da tradição.**

Griô contando histórias na praça Djemaa el Fna, Marrocos, África, em 2009.

YADID LEVY/ALAMY/FOTOARENA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

a) Em trios, faça com seus colegas uma pesquisa em livros, jornais, revistas e na internet sobre os griôs e responda às seguintes questões.

- Qual é a origem do termo griô?
- Qual é a importância histórica, política e cultural desses indivíduos?
- Quais são as linguagens por eles utilizadas para contar as histórias de seu povo?

Anote no caderno essas descobertas e, se possível, selecione com seus colegas vídeos que mostrem griôs atuando para compartilhar com a sala.

b) Na avaliação de vocês, pode-se dizer que um griô é uma pessoa-memória, conforme conceito proposto por Pierre Nora?

c) Há, no Brasil, alguma figura que se assemelhe aos griôs? Comente.

d) Os saberes de um griô podem ser reconhecidos como um patrimônio cultural? Explique.

Você pode orientar os alunos a pensar sobre a construção do prédio escolar, a inauguração da instituição escolar, o patrono escolhido (se houver), a relação da escola com o bairro e com a cidade, as figuras importantes e os eventos inesquecíveis.

Mas não é só com palavras que contamos histórias de um grupo, certo? Muitas manifestações de danças populares, as quais acontecem no formato de festas e cortejos em espaços públicos, narram, por meio de movimentos e gestos, lendas e mitos de um povo.

É o caso do **boi**, patrimônio imaterial brasileiro conhecido como **boi-bumbá** no Amazonas e no Pará, **bumba meu boi** no Maranhão e na Bahia, **boi-calemba** no Rio de Janeiro, **boi de mamão** em Santa Catarina, **cavalo-marinho** no Rio Grande do Norte, **bumba de reis** ou **reis do boi** na Paraíba e **boi-pintadinho** no Espírito Santo.

GERSON GERLOFF/PULSAR IMAGENS

Apresentação do boi de mamão, no Paraná, em 2017.

A lenda conta, em forma de dança, a história de um casal de escravos: a mulher Catirina que, estando grávida, desejava comer a língua de um boi, e o Pai Francisco, que matou o boi para satisfazer os desejos de sua esposa, tendo sua atitude sido punida pelo fazendeiro dono do animal. Para a sorte e alegria de todos, o boi foi ressuscitado por um curandeiro – ou por milagre, em algumas versões. Em função disso, a encenação termina sempre em celebração.

Considerada uma festa de origem escrava, como muitas das manifestações populares brasileiras, sua dança chegou a ser perseguida e proibida em determinados momentos da história do país. Diante disso, as roupas muito coloridas e cheias de detalhes simbolizam ainda hoje a resiliência de seus participantes, que conseguiram fazer sua história superar as barreiras das gerações.

Você conhece outras manifestações populares que, assim como o boi, contam histórias através de gestos e movimentos dançados? Inspire-se nas informações que acabou de ler sobre o boi e pesquise, com seus colegas, outras manifestações no Brasil, a fim de criar um **mapa interativo** desses lugares e suas manifestações culturais.

Para cada manifestação, procurem descobrir, em sua pesquisa:

- nome(s);
- localidade(s) de origem;
- narrativa e personagens (se houver);
- indumentária (vestimenta);
- música e instrumentos;
- imagens e vídeos;
- etc.

Vocês podem produzir seu mapa digitalmente, usando programas de computador para criar apresentações, ou plataformas *on-line*, como o Prezi <https://prezi.com/pt/> e o MapHub <https://maphub.net/>, ou artesanalmente, produzindo um painel, uma maquete ou outro formato que vocês julgarem interessante.

Em ambos os casos, é importante que fique claro que se trata de uma representação do mapa do Brasil, em que textos, imagens e vídeos referentes a manifestações de dança popular brasileira sejam apresentados de modo organizado e criativo.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

3. Outras perguntas podem ser incluídas com o levantamento realizado no exercício anterior.

3 **Volte à ideia de pessoa-memória. Você conhece alguém assim? Liste, com toda a turma, nomes de homens e mulheres-memórias que possam ter muitas histórias para contar sobre a escola. Que tal entrevistar as pessoas dessa lista?**

a) Antes de realizar as entrevistas, é necessário, com o professor, levantar quais são os conhecimentos que a turma já tem sobre a história da escola e o que ainda quer descobrir. Anote em seu caderno os pontos comuns.

b) Após esse levantamento, agora é a hora de escrever um roteiro coletivo de entrevista. Lembre-se de que, na entrevista, o interessante é descobrir como as memórias individuais do entrevistado relacionam-se com a memória coletiva da escola. Você e os colegas podem basear-se nas seguintes questões:

- Quais são as informações pessoais do entrevistado?
  - Nome.
  - Idade.
  - Profissão.
  - Residência.
  - Se tem algum grau de parentesco com alguém que estuda ou trabalha na escola.
- Qual é a relação dessa pessoa com a escola?
- Quando e durante quanto tempo ela esteve na escola?
- Como ela chegou a trabalhar ou estudar nessa instituição de ensino?
- Há alguma história especial envolvendo a escola de que ela se lembre até hoje? Quando isso ocorreu? Há algum documento (fotografia, objeto) dessa época?
- Algum lugar da escola desperta uma memória afetiva? Qual? Por quê?

4. a) É importante que você avalie a viabilidade ou não de realizar cada entrevista (para o caso de os possíveis entrevistados não serem familiares ou funcionários atuais da escola), bem como a necessidade ou não de acompanhar os alunos na realização delas. Além disso, quando se fazem entrevistas e são utilizados materiais em áudio, vídeo ou fotos da pessoa entrevistada, recomenda-se esclarecimento e autorização prévia.

4 **Com o roteiro redigido, dividam-se em duplas e distribuam o nome dos possíveis entrevistados entre elas.**

a) Com o apoio do(a) professor(a) orientador(a), façam o primeiro contato com o possível entrevistado. Para isso, atentem-se aos seguintes passos: identifiquem-se, apresentem a proposta do projeto e verifiquem o interesse e a disponibilidade da pessoa para conceder a entrevista.

b) No dia da entrevista, a dupla, além de levar o roteiro impresso para consulta e material para anotação de trechos que lhe parecerem relevantes, deve ter em mãos um celular ou gravador de voz para que se faça um registro integral da fala do entrevistado. Esse áudio será essencial para a continuidade do projeto.

Toda a pesquisa deve ser pautada pelo compromisso ético. No caso de entrevistas, como as realizadas neste projeto, é fundamental que a pessoa que está sendo entrevistada saiba sobre a gravação. Por isso, não se esqueça de informá-la sobre isso, se for o caso, antes de iniciar a conversa.

5 **Com a entrevista realizada, ouça, com sua dupla, o registro em áudio, anotando pontos fundamentais da história contada pelo entrevistado. A partir dessas anotações, redija um relato em terceira pessoa, em que você e seus colegas contem a história da pessoa entrevistada tal qual ela narrou. Esse relato deve ter entre 30 e 60 linhas. Assim como os áudios das entrevistas, esse texto também comporá a mostra de intervenções artísticas na escola.**

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Momento formativo: (re)calculando rotas

Até esta etapa do projeto, você pôde descobrir informações novas e compor os produtos parciais que auxiliarão a sua turma na elaboração do produto final. É dado o momento para uma avaliação formativa, a autoavaliação, que tem por objetivo levar você a refletir sobre a qualidade do que já foi feito e traçar objetivos e prioridades para os próximos passos de sua caminhada.

Individualmente ou em grupo, faça uma autoavaliação em que você verifique seu desempenho nos processos de aprendizagem, na colaboração em grupo e na entrega dos resultados. Para isso, você poderá utilizar o quadro a seguir e, ao final, pensar, colaborativamente, soluções para resolução de problemas.

Quadro para autoavaliação

Dimensão ética e social	Dimensão emocional	Dimensão cognitiva
Ao me relacionar com os colegas do grupo, procuro agir com tolerância e flexibilidade?	Ao negociar pontos de vista, administro bem o desejo de aceitação e o sentimento de frustração?	Ao fazer uma pesquisa, procuro pautar-me pela responsabilidade e pelo respeito à propriedade intelectual?
Ao debater ideias e propor soluções, procuro agir com transparência e honestidade?	Ao me colocar diante do grupo, procuro transmitir confiança na exposição de minhas ideias e encorajar as de outros colegas?	Ao propor soluções aos problemas encontrados, estou atento(a) à análise lógica dos fatores envolvidos?
Ao buscar planejar ações em grupo, procuro me pautar pelo princípio da solidariedade?	Ao refletir sobre os caminhos trilhados e as decisões tomadas, procuro mostrar responsabilidade quanto a isso?	Ao descobrir informações, estou atento a estratégias de fixação e registro para seguir adiante em etapas mais complexas?

Sim/Não? → Por quais motivos? → Como pretendo solucionar os problemas?

ETAPA 3 – Proposta em ação

Perguntas mobilizadoras

a) Somente as pessoas conseguem guardar memórias ou os lugares também têm memórias associadas a eles?

b) As escolas possuem memórias a elas associadas? Como acessá-las?

Com o reconhecimento dos bens imateriais como patrimônio cultural, atualmente é mais comum a participação dos cidadãos e das comunidades nos processos de **registro** e **tombamento** de bens culturais, havendo, assim, muitos exemplos do protagonismo de escolas na recuperação de memórias, na preservação de patrimônios e na construção de **acervos** históricos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Você pode consultar o artigo "Escolas, cidades e seus patrimônios: dinâmicas escolares para a patrimonialização cultural", de Rodrigo Manoel Dias da Silva (Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e172781.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2019.), para obter mais informações sobre esse protagonismo escolar para transmitir aos alunos.

Quando falamos de patrimônios materiais, como monumentos e edificações, o termo utilizado para nos referirmos à sua preservação é **tombamento**. Já quando são abordados os patrimônios imateriais, como festas e saberes, o termo que se usa é **registro**. O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), órgão federal responsável pelos tombamentos e pelos registros, em nível nacional, organiza livros em que os patrimônios são identificados. Além do Iphan, existem órgãos e conselhos estaduais e municipais que são responsáveis pelo reconhecimento e pela preservação dos bens culturais.

Acervos são organismos vivos que acompanham o movimento da própria história e, para suprir as diferentes naturezas dos patrimônios por eles salvaguardados, costumam reunir documentos em diferentes suportes e formatos.

O Museu da Língua Portuguesa, mencionado anteriormente, por ter como tema um patrimônio imaterial, além de recursos materiais que contam a história da língua portuguesa pelo mundo (como documentos, livros, fotografias, desenhos, objetos e esculturas), também faz uso de tecnologia e de inúmeros suportes interativos (como vídeos e áudios) para apresentar seu acervo. Além disso, o fato de estar localizado em um patrimônio cultural da cidade de São Paulo – a Estação da Luz – evidencia a intersecção entre materialidade e imaterialidade das culturas e das memórias.

O exemplo do Colégio Estadual Monsenhor Inácio Gióia, em São Luís do Paraitinga (SP), também aponta caminhos para a materialização de bens imateriais. No início de 2010, essa escola e algumas edificações centrais da cidade, remanescentes dos séculos XVIII e XIX, foram destruídos por uma enchente do Rio Paraitinga. Por não se tratar de um prédio tombado, um edifício foi construído no lugar da escola, perdendo-se características que marcavam a historicidade do edifício. Diante disso, professores e funcionários da escola promoveram um projeto de patrimonialização dos bens imateriais, tanto da história do colégio quanto da história da cidade, como o imaginário caipira, o Carnaval de Marchinhas, o folclore e as tradições populares do catolicismo, bens esses que hoje se encontram registrados nas paredes da escola por um artista local, como pode ser visto nas fotos abaixo.

FOTOS: COLÉGIO ESTADUAL MONSENHOR INÁCIO GIÓIA, SÃO LUIZ DO PARAITINGA/RODRIGO MANOEL DIAS DA SILVA

Murais de arte *naïf*, do artista José Carlos Monteiro, no Colégio Estadual Monsenhor Inácio Gióia, em 2014, em São Luís do Paraitinga. Fonte: SILVA, 2018.

MODERNA

Naïf é uma palavra francesa que significa "ingênuo ou inocente, designando a **arte *naïf*** como o tipo de arte popular, espontânea e que geralmente é produzida por artistas autodidatas e sem uma formação em técnicas artísticas. Caracteriza-se pela simplificação das formas e pela grande quantidade de cores, além de valorizar a representação de temas cotidianos e manifestações culturais de um povo.

Você pode ler a portaria n. 75 do Iphan na íntegra com seus alunos, comentando, especialmente, seus princípios e procedimentos. As questões que se seguem devem ser resolvidas em uma discussão aberta entre os alunos, com sua mediação. Ainda que seja uma atividade oral, recomendamos que seja feita a orientação sobre a necessidade de registro das ideias e opiniões levantadas ao longo da atividade. É interessante, também, que você chame a atenção dos alunos para as relações entre aspectos materiais e imateriais dos lugares de memória.

Com o maior protagonismo das comunidades nos processos de patrimonialização, vemos surgir ideias e conceitos como o de **lugares de memória**, ou seja, lugares em que o tempo cronológico e as memórias individuais e coletivas manifestam-se e materializam-se. Uma forma de compreender o que são esses lugares de memória é imaginar um estojo, uma caixa ou um baú em que seja possível depositar nossas memórias. Sempre que necessário, podemos recorrer a esse local para retomar o que foi depositado nele. Ao mesmo tempo, a própria existência desse local está submetida à passagem do tempo, que nele atua de maneira a transformá-lo e criar outras memórias.

O conceito de lugares de memória foi proposto por Pierre Nora e passou a circular pelo Brasil na década de 1980. Anos depois, em 2018, o Iphan instituiu a Política de Patrimônio Cultural Material, normatizando os processos para reconhecimento de lugares de memória.

Considerando o que você viu até aqui sobre o conceito de lugares de memória, responda às próximas questões e, em seguida, discuta com a turma as conclusões a que vocês chegaram a respeito desse assunto.

PRODUTO PARCIAL 3

1. **Podemos considerar as escolas lugares de memória? Explique.**

2. **Nas escolas, além das memórias levantadas na Etapa 2 com as entrevistas, existem outros documentos que contam a história da instituição? Liste-os com seus colegas de classe, identificando possíveis locais onde esses documentos podem ser encontrados e, na sequência, realizem uma pesquisa a respeito desse material.**

3. **Com a pesquisa realizada, é hora de organizar o material que foi reunido. Você e sua turma devem selecionar alguns dos documentos, identificá-los e procurar sistematizá-los, percebendo as relações que existem entre eles. Esse é o começo da atividade de curadoria da mostra que será realizada na próxima etapa. Alguns critérios que podem ser utilizados são:**

   a) Tipo de material (papel, vídeo, áudio, fotografia, objeto etc.).

   b) Procedência (museu da cidade, casa de fulano de tal, biblioteca, rua etc.).

   c) Tema (trabalho, mulheres, festas etc.).

   d) Relações existentes entre os materiais coletados, as entrevistas, os relatos e os espaços da escola.

   e) Espaços e lugares da escola que podem ser utilizados para a exposição desses materiais.

Outros critérios podem ser incluídos com base nos materiais coletados até então (entre fontes documentais, áudios de entrevistas e relatos realizados com base nas entrevistas).

Curadoria é uma atividade desenvolvida principalmente em museus e eventos culturais e artísticos. Na BNCC, ela é reconhecida como uma prática que "Implica sempre escolhas, seleção de conteúdos/ informação, validação, forma de organizá-los, hierarquizá-los, apresentá-los. Nessa perspectiva, curadoria pode dizer respeito ao processo envolvido na construção de produções feitas a partir de outras previamente existentes, que possibilitam a criação de (outros) efeitos estéticos e políticos e de novos e particulares sentidos".

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Caso já haja, na escola, um centro de memória ou materiais reunidos sobre a história dela, é importante promover o contato dos alunos com esses lugares e conteúdos. Sugere-se que eles fiquem responsáveis por recolher fontes que possam ser obtidas na própria escola, em casa ou virtualmente. Caso considere viável a realização de uma pesquisa na prefeitura e em acervos públicos da cidade, você deverá ficar responsável por ela.

ETAPA 4 – Compartilhamento de descobertas

Perguntas mobilizadoras

a) Você já visitou ou conhece exposições e mostras de artes? Como foram organizadas?

b) Como podemos expor memórias e bens culturais imateriais?

c) Quais são as possíveis estratégias para promover a sensibilização e a reflexão sobre as memórias coletadas?

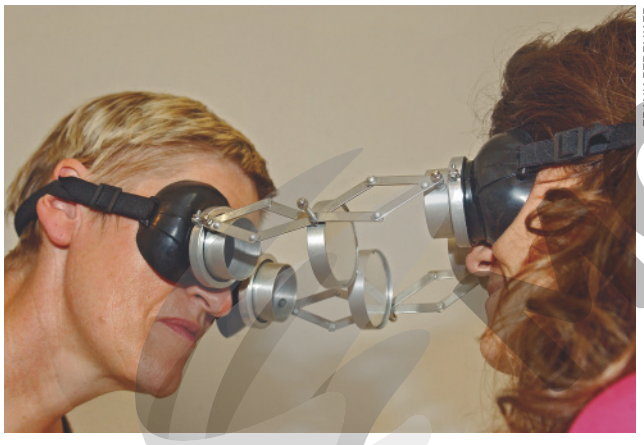
- Observe as imagens a seguir.

LUCIANA WHITAKER/FOLHAPRESS

Ação "Baba Antropofágica", de Lygia Clark, refeita no Rio de Janeiro pelo compositor Jards Macalé. 2011.

FRANK PERRY/AFP

Pessoas experimentam máscaras criadas por Lygia Clark, na França. 2005.



FRANK PERRY/AFP

Visitantes experimentam óculos criados por Lygia Clark, na França. 2005.

ROBERT SCHWENCK

Imagem da exposição *O abandono da arte*, de Lygia Clark, no Museu de Arte Moderna (MoMA), em Nova York. 2014.

As imagens acima são registros de exposições de trabalhos de Lygia Clark. A pintora e escultora brasileira Lygia Clark é considerada uma das precursoras da **arte relacional**, uma vez que propunha, com seus trabalhos, a participação ativa do público por meio da percepção sensorial da obra.

Arte relacional ou **do relacionamento** é "uma forma de arte cujo substrato é dado pela intersubjetividade e tem como tema central o estar-juntos, o 'encontro' entre observador e quadro, a elaboração coletiva do sentido" (BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. Trad.: Denise Bottman. São Paulo: Martins Fontes, 2009, p. 21). No Brasil, a estética relacional despontou nas décadas de 1960-1970 com artistas como Hélio Oiticica e Lygia Pape, além de Lygia Clark.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRODUTO FINAL

Nas fotos da página anterior, pode-se ver pessoas cobrindo alguém com linhas de costura, vestindo máscaras e óculos. Esses são claros exemplos do teor relacional do trabalho dessa artista, de modo a incentivar o público a interagir livremente com as obras, o que não costuma ser comum em museus e galerias de arte.

Diante disso, é possível compreender que as escolhas feitas pela curadoria de mostras com trabalhos de Lygia Clark, por exemplo, costumam levar em conta sua natureza relacional e interativa. Agora, para conhecer mais estratégias e modos de expor um acervo, reúna-se em grupo para fazer o que se pede a seguir.

a) Realizem uma pesquisa na internet sobre a mostra A Alma dos Edifícios: MemoriAntonia (Centro Universitário Maria Antonia da USP – São Paulo/2003).

b) Comparem estratégias de exposição dessa mostra e das mostras de Lygia Clark. Identifiquem, principalmente, estratégias que podem inspirar a organização da mostra que realizarão neste projeto.

1 **Agora, você e seus colegas, orientados pelo(a) professor(a), vão definir estratégias para a organização e divulgação da Mostra de arte, cultura e histórias. Sigam o roteiro abaixo.**

a) Selecionem os materiais que serão expostos. Considerem os documentos coletados, as entrevistas, os textos e possíveis vídeos produzidos ao longo do projeto.

b) Escolham os espaços e os lugares da escola mais adequados à realização da mostra.

c) Elaborem identificações para os materiais que serão expostos. Lembrem-se de apresentar as seguintes informações: autor, nome, data, do que trata.

d) Escrevam um parágrafo que explique de forma sucinta o material. Utilizem cartões, etiquetas, lousas etc.

e) Listem os recursos necessários para a exposição dos áudios e dos vídeos, caso eles tenham sido realizados.

f) Identifiquem o tempo necessário para a visitação da mostra.

g) Verifiquem a capacidade de visitantes da mostra, considerando o tamanho dos espaços utilizados.

h) Escolham um título para a mostra.

i) Identifiquem a classificação indicativa da mostra, bem como o público esperado. De acordo com essa informação, elaborem uma campanha de divulgação que atinja não só a comunidade escolar, mas também familiares, amigos de outras escolas e antigos funcionários. Considerem para tanto os lugares adequados e os materiais utilizados para divulgar a mostra.

j) Analisem se alguns dos materiais podem tornar-se parte do acervo permanente da escola. Caso sejam parte dos documentos coletados com os entrevistados, verifiquem o interesse deles em realizar a doação.

1. Você pode sugerir também a produção de um folheto para distribuição no dia da mostra, em que constem os dados dos participantes do projeto e um breve texto de sua autoria fazendo a apresentação do trabalho.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

4 **Para o dia da abertura da mostra, sugerimos que você, seus colegas e o(a) professor(a) sigam os seguintes tópicos:**

a) Elejam quem serão os alunos responsáveis por montar e monitorar cada seção da mostra, além dos responsáveis por receber o público na entrada da escola e guiar as pessoas para os locais de exposição.

b) Reservem um momento nesse dia para, em grupo, apresentar ao público as etapas do projeto, dando destaque aos conceitos abordados e aos procedimentos utilizados para a realização de cada etapa. Essa apresentação poderá ser feita em tom de conversa e mediada pelo(a) professor(a). Convidem o público a dizer suas impressões sobre o que viram e experienciaram.

c) Não se esqueçam de registrar com fotos e vídeos, se possível, o dia do evento. A turma também pode eleger um aluno para essa função.

d) É importante que os alunos responsáveis por monitorar cada seção recebam e guiem o público de forma tranquila e com confiança no trabalho realizado.

Lembrem-se de que esse é um dia muito especial, em que muitas histórias estão sendo contadas. É uma celebração da pluralidade de vozes. Por isso, divirtam-se!

ETAPA 5 – Parada: Avaliação de deslocamentos

Leia atentamente o trecho de texto a seguir:

CARLOS CAMINHA

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre o nosso quintal é outra coisa. Aquilo que a negra Pombada, remanescente de escravos do Recife, nos contava. Pombada contava aos meninos de Corumbá sobre achadouros. Que eram buracos que os holandeses, na fuga apressada do Brasil, faziam nos seus quintais para esconder suas moedas de ouro, dentro de grandes baús de couro. Os baús ficavam cheios de moedas dentro daqueles buracos. Mas eu estava a pensar em achadouros de infâncias. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadouros de infância. Vou meio dementado e enxada às costas a cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos.

Manoel de Barros. *Meu quintal é maior que o mundo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015. p. 21.

O texto de Manoel de Barros fala da relação afetiva dele com os lugares e, assim como as pessoas que andam pelo Deserto do Atacama em busca de vestígios de seus entes queridos, apresentadas no início do capítulo, aponta o caráter ativo e engajado do ato de escavar memórias. Foi exatamente isso que você pôde experimentar com a realização deste projeto, ao narrar a própria história, ao entrevistar pessoas-memória, além de levantar documentos, fotografias e objetos que, juntos, materializam fragmentos da memória da escola.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Além disso, ao atuar como curador e participar da organização da mostra artística, você pôde apropriar-se poeticamente de todos esses materiais e compartilhar com toda a comunidade suas descobertas e novos conhecimentos. Compartilhar conhecimentos é cultivar memórias.

É justamente a proposta de compartilhamento que orienta as atividades desta etapa. Assim, propomos como arremate do projeto os seguintes exercícios:

1. **Organização de uma roda de conversa em que os alunos e o(a) professor(a) possam apresentar suas impressões sobre todas as etapas do projeto.**

2. **As impressões podem ser realizadas de forma anônima ou não. Para tanto, utilizem pequenos pedaços de papel em que vocês possam expressar suas opiniões e visões.**

3. **Busquem reconhecer aspectos positivos de todo o trabalho, ações e atitudes que não deram muito certo e, claro, pensem em alternativas para os problemas que surgiram.**

Anotações no diário de bordo

Não se esqueça de seu diário de bordo! Utilize-o para reencontrar suas impressões sobre as atividades, atentanto-se, sobretudo, para:

- o planejamento do projeto;
- a organização da classe e a divisão de tarefas;
- o comportamento e o comprometimento de todos da classe;
- o relacionamento entre os colegas e com o(a) professor(a) orientador(a);
- a qualidade do material produzido;
- as avaliações do público que visitou a mostra.

SALA DE DEBATE

Aproveitando que teve a experiência de realizar entrevistas neste projeto, agora é a hora de você ser entrevistado. Forme dupla com um(a) colega e alterne com ele(a) o papel de entrevistador e de entrevistado, a fim de compartilharem entre si como foi a experiência de organizar a **Mostra de arte, cultura e histórias**. Vocês podem, por exemplo, guiar-se pelas seguintes perguntas:

a) Qual foi sua maior descoberta com este projeto?

b) Organizar esta mostra mudou a visão que você tinha da escola? Em que sentido?

c) Do mesmo modo, este projeto mudou a visão que você tinha sobre sua própria história? Em que sentido?

d) Você já havia pensado que exposições de arte poderiam ser interativas? Qual é a sua opinião a respeito disso agora?

e) Qual é a importância de preservar as memórias das pessoas e dos lugares hoje em dia? Como a arte pode contribuir para isso?

Especialmente no papel de entrevistadores, anotem aquilo que julgarem relevante da fala do(a) entrevistado(a).

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ETAPA 6 – Autoavaliação, avaliação e escrita de relatório final

Ao fim desta etapa, você vai produzir o relatório final, em uma folha de papel ou digitalmente (em um processador de texto, ou em forma de áudio ou vídeo, por exemplo). O texto deve conter a descrição de todo o projeto, a avaliação coletiva de cada etapa e suas impressões individuais, o que pode ser facilitado com uma discussão coletiva associada à autoavaliação de cada aluno. O relatório deverá ser entregue, em seguida, para a avaliação do(a) professor(a) orientador(a) do projeto.

1 Avaliação coletiva do projeto

Utilizem como referência o diário de bordo e as discussões que foram realizadas na etapa 5, incluindo a entrevista realizada com sua dupla. Discutam:

a) quais foram os aprendizados mais relevantes durante o projeto?

b) quais etapas foram mais desafiadoras e demandaram mais habilidades para a resolução de problemas e conflitos?

c) qual a compreensão do grupo sobre as possibilidades de reflexão e crítica estimuladas pelo projeto?

2 Autoavaliação

Cada membro do grupo deve apresentar uma autoavaliação em que identifique:

a) compreensão individual do projeto e das etapas propostas.

b) reflexão sobre as contribuições pessoais para o desenvolvimento do projeto.

c) avaliação atitudinal. Você pode responder às seguintes questões para esse tópico: como me comportei ao longo do projeto? Como meu comportamento auxiliou ou prejudicou o desenvolvimento do projeto? Quais atitudes poderiam ter sido diferentes?

3 Elaboração de relatório final

No relatório final devem constar:

a) o título da mostra;

b) os nomes dos participantes do projeto;

c) o nome do(s) professor(es) orientador(es);

d) as escolhas artísticas para a organização da mostra;

e) o público-alvo;

f) a descrição das atividades, desde a pesquisa até a execução e a divulgação;

g) a avaliação da classe sobre o projeto;

h) seus aprendizados e contribuições individuais para o projeto.

O **relatório** é um gênero expositivo com finalidades acadêmicas, pautado pela descrição objetiva das atividades e da organização cronológica dos acontecimentos. Esse é um texto que poderá ser entregue, impresso ou por meio digital, para a avaliação final.

Veja, no anexo 2, as Referências comentadas relativas a este projeto.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Transcrições dos vídeos e *podcasts*

Projeto 1 – Chamada para a publicação: Submeta seu trabalho!

E se mudássemos a divulgação científica no Brasil?

[...] Eu tive pais que me apoiaram e eu resolvi tentar. E hoje, gente, eu posso dizer que eu sou completamente apaixonado pelo que eu faço. Eu acordo todos os dias apaixonado pelo que eu faço... pelos lugares que eu visitei, pelas pessoas que eu conheci, pelos animais que eu fotografei. A questão é que também eu vivo disso. É através da biologia que eu pago as minhas contas. E o melhor de tudo é que eu nem preciso tirar férias, porque eu já trabalho nas minhas férias, né? E isso com certeza fez com que as pessoas, de certa forma, se identificassem com o trabalho, né? E, principalmente, através do meu trabalho no Facebook, que eu trabalho também com fotografia, eu postava as minhas fotos e as pessoas davam um *like*. Poxa, que legal! Só que eu comecei a perceber que as pessoas curtiam a capa do meu trabalho. O que eu quero dizer, quando eu coloco uma foto de um animal no Facebook, ou um texto, o que as pessoas estão vendo é só aquele animal, e elas gostam dele e dão um *like*. A questão, gente, é que o biólogo é um cientista. Por trás de tudo aquilo há pesquisas muito complexas, e ciência, gente, é o fator de evolução de uma sociedade. Nenhuma nação evolui sem ciência, ela é muito importante. Então, olha, se as pessoas gostam do que eu posto e ciência é tão importante, por que não utilizar esse meio para levar ciência para a sociedade? E é exatamente isso que eu vim falar aqui no TEDx, como levar ciência para a sociedade, ok? [...]

Hugo Fernandes-Ferreira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OXmV5jJMeAU>. Acesso em: 30 dez. 2019.

A ciência como agente de transformação social

Eu queria contar pra vocês, hoje, uma coisa que é pouco conhecida fora do Brasil, é pouco difundida, pouco debatida no mundo científico, acredite se quiser. A ciência, como vocês sabem, é uma grande indústria. É maior que a economia do Brasil, pra vocês terem uma ideia, o dinheiro investido em ciência, e a maior parte desse dinheiro, como vocês sabem, é público. Curiosamente, nessa indústria é muito raro você ouvir alguém falar da missão da ciência como um agente de transformação social.

A ciência é conhecida, no mundo, como uma forma de você amplificar, aumentar o domínio econômico, o poderio econômico de países, de economias ao longo dos tempos. Principalmente nos últimos 200 anos, a humanidade se deu conta, desde a Revolução Industrial, que quando você aplica a ciência nos meios de produção, você automatiza certos produtos, você gera uma capacidade de produção muito maior e a produtividade da economia aumenta. Essa não é a ciência que eu quero conversar com vocês agora. Eu quero conversar sobre a ciência que muda a vida do homem, a ciência que é feita pro benefício da humanidade, que é, pra mim, a única ciência que realmente vale a pena você se dedicar a vida inteira por fazer.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A CIÊNCIA COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Curiosamente, esse lema, "a ciência como agente de transformação", é nosso, é brasileiro. Foi criado em 2003, no Brasil, como o lema de um projeto que, hoje, se transformou no Instituto de Neurociências de Natal lá no Rio Grande do Norte, na cidade de Macaíba, na periferia da grande Natal, como um grande emblema do que é que a ciência pode fazer pelo homem. A ciência como agente de transformação social, ela é inspirada em exemplos que são muito conhecidos aqui no Brasil, ou eram muito conhecidos, talvez a nova geração desconheça, de gente como Oswaldo Cruz, Carlos Chagas, Santos Dumont, pessoas que realmente viam o desenvolvimento científico como uma forma de reduzir a dor e o sofrimento humano. Mas, inspirado no exemplo deles, quando em voltei ao Brasil em 2003, eu cheguei à conclusão que pra propor um projeto nacional de ciência, que colocasse o Brasil no mapa da ciência mundial, nós precisávamos de algo nosso, um toque tropical, um toque brasileiro pra esse jeito de fazer ciência. E foi aí que esse lema surgiu. A ciência como agente de transformação social propõe o uso de conhecimento de ponta, e dos meios de produção de conhecimento de ponta, pra melhoria da saúde pública, da educação da população. É a receita e a fórmula essencial pro ser humano atingir o seu potencial intelectual pleno. É um direito inalienável de cada um de nós.

POTENCIAL INTELECTUAL PLENO

E por que isso é importante? Porque, se você atinge o seu potencial intelectual pleno ou, na minha linguagem, o seu potencial neurobiológico pleno, você tem uma chance de atingir a sua felicidade. O que seja definição de felicidade pra cada um de nós depende da gente ter a possibilidade de atingir o nosso potencial enquanto ser humano. Por isso que quando a gente chegou aqui no Brasil de volta, em 2003, a nossa proposta foi usar a ciência, em particular a neurociência, pra criar um programa educacional que não existia, não existia em lugar nenhum no mundo. Nem na Finlândia, que revolucionou a educação na década de 80, os caras pensaram em acoplar pré-natal das mães dos nossos futuros alunos com escolas onde o método científico é a base do método político-pedagógico e a prática da ciência como meio que vai gerar a possibilidade de se investir nesse tipo de proposta.

EDUCAÇÃO PARA TODA VIDA

Foi aí que a gente criou o Programa Educação para Toda Vida, que, como eu falei, começa no pré-natal de alta qualidade das mães dos nossos futuros alunos. Qual é o raciocínio por trás dessa proposta? Todo mundo sabe, não precisa ser neurocientista, que o período da gravidez é vital pra formação do cérebro humano. A configuração inicial do cérebro, a formação dos neurônios, as primeiras conexões, tudo isso ocorre no processo da gestação. Então, pra que essa criança nasça com um potencial pleno neurobiológico, é preciso que esse pré-natal cumpra tudo que é necessário pra ele ser o mais positivo e o mais normal possível. Se você investir no pré-natal, você vai reduzir dramaticamente o problema de aprendizado, por exemplo, das crianças que nascem de gestações não ideais, gestações de alto risco, gestações que tiveram problemas. Então, o nosso raciocínio foi o seguinte: "Vamos criar o primeiro programa educacional do mundo, onde a atenção ao aluno começa dentro da barriga da mãe". E foi isso que nós fizemos. Criamos um Centro de Saúde, que hoje é responsável por 12 mil consultas de pré-natal/ano, e começamos a seguir essas crianças desde o útero materno até a vida escolar. Em paralelo a isso, nós começamos a criar escolas de ciência no Rio Grande do Norte, e mais tarde na Bahia, no interior da Bahia, onde a ciência é a base do método pedagógico. O método científico passa a ser o cerne do método pedagógico. Nessas escolas não tem aula teórica, não tem prova.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A criança, ela aprende fazendo, ela aprende, ela se educa como própria protagonista do processo de educação, porque todas as aulas são feitas em laboratório. Mesmo as aulas de Geografia, História, Português, tudo é feito em laboratórios onde a criança se emerge, ela passa a ser parte central do processo de geração do conhecimento, porque ela deriva o conhecimento, ela não recebe passivamente o conhecimento. E esse processo pedagógico foi baseado numa nova visão do cérebro, uma visão que vem da neurociência moderna, onde o cérebro não é um agente receptor passivo da informação, ele foi o verdadeiro criador de tudo, ele cria o conhecimento baseado nessa informação.

Pois bem, a ciência como agente de transformação social no Brasil foi isso, em 10 anos, desde 2007 até hoje, quando a gente criou as primeiras escolas e acoplou elas a esse Centro de Saúde e a um Instituto de Pesquisa do Cérebro. Mais de 12 mil crianças já passaram por essas escolas, mais de 60 mil mães foram atendidas no nosso pré-natal, e, hoje, a qualidade do pré-natal da periferia de Natal, na cidade de Macaíba, é uma das melhores, senão a melhor do Nordeste brasileiro, pau a pau com os melhores pré-natais privados que você consegue fazer na cidade de São Paulo. E o resultado final disso é que as nossas crianças estão atingindo a sua plenitude. Elas conseguem perseguir os seus sonhos individuais de felicidade.

Miguel Nicolelis. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qWeGGDA70qA>. Acesso em: 7 jan. 2020.

Youtubers na ciência

[CAMILA] Olá, meu nome é Camila do Canal Peixe Babel.

[RAFAEL] Eu sou o Rafael Evangelista.

[ÁTILA] Eu sou o Átila, biólogo, pesquisador e entrevistado da Revista Fapesp de hoje. Eu fiz graduação de Biologia na USP. E depois fui fazer mestrado, que acabou virando doutorado direto em Virologia, e, depois, pós-doc. Com o final do doutorado e com o pós-doc, eu passei por boas oportunidades de publicar bem, de me desempenhar como pesquisador. Mas, ao mesmo tempo, eu tava toda semana fazendo um vídeo que me consumia o final de semana e que tinha um retorno muito grande, imediato.

[...]

[CAMILA] Bom, eu fiz graduação em Sistemas de Informação, e agora estou fazendo mestrado em Ciências da Computação. Eu não era familiarizada com o conceito de divulgação científica. Então, eu simplesmente decidi falar sobre um assunto que eu gosto com outras pessoas. E eu escolhi o YouTube como plataforma, porque me parecia mais fácil, sabe. Foi tudo meio que despretensioso mesmo.

[...]

[RAFAEL EVANGELISTA] Os cientistas precisam conversar entre si, trocar conhecimento, porque o conhecimento não é algo que surge só de uma única cabeça, ele surge socialmente nessa troca. E, ao longo do tempo, isso se expande para além da comunicação entre eles, que tem esse propósito mais instrumental do próprio trabalho, pra questões sociais que vão ficando importantes.

[CAMILA] Passou um carro... Olha aí, o que é vida e gravar vídeo, é ter que parar o tempo todo pra esperar passar carro.

Bom, eu pessoalmente enxergo a divulgação científica de uma forma bastante romântica. Tem uma frase do Carl Sagan que eu gosto bastante, porque reflete essa minha visão: "Não explicar ciência me parece perverso. Quando você está apaixonado, você quer contar pro mundo inteiro".

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

[...]

[RAFAEL EVANGELISTA] Os trabalhos de divulgação científica mais antigos, que são muito marcados pelo chamado modelo do déficit, são trabalhos que entendem o público como alguém vazio de conhecimento, com o qual você conversa pra inocular esse conhecimento nele. Quando você precisa de uma voz de autoridade pra confirmar ou negar algum ponto, o que é que você faz? Você vai lá e puxa um cientista. Você bota a pessoa com um avental branco, tem uma representação social do cientista que estrutura esse poder.

[ÁTILA] O meu esforço com o Nerdologia, consciente, é de pegar o que as pessoas já têm como interesse próprio e levar a ciência para aquilo. A gente muda um pouco a postura de quem quer levar o conhecimento pra onde.

[RAFAEL EVANGELISTA] Então, esses são os modelos mais novos, vamos dizer assim, de comunicação, em que você ouve mais o público e constrói com ele esse conhecimento.

[ÁTILA] Hoje em dia, pelos meios que a gente tem pra falar de ciência, a gente pode romper essa barreira do que é demanda ou não. Quanto mais conteúdo disponível pro público, melhor. Quanto mais diretamente acessível, então, por exemplo, no Wikipedia, no YouTube, nos meios em que as pessoas estão melhor, e, depois, deixa elas descobrirem o que elas queriam clicar. É um nicho menor mesmo, né. Divulgação científica atinge menos pessoas. Mas, comparado com outras iniciativas de divulgação, o que o YouTube possibilita é um público na escala de quase dez vezes mais gente, se não mais, centenas de vezes mais gente, milhares de vezes mais gente.

[...]

[RAFAEL EVANGELISTA] A gente tem visto a divulgação científica ser tida como importante, porque seria importante trazer pessoas para o próprio fazer científico. Agora, a divulgação científica também tem uma importância que é social. Que escolhas a sociedade vai fazer e em que direcionamentos tecnológicos ela vai operar.

[ÁTILA] Até ontem, a gente só podia publicar e torcer pro jornal falar bem do que a gente tava fazendo. Hoje a gente pode publicar e a gente explicar muito bem o que a gente tá fazendo e qual é a relevância daquilo. A academia ainda tá muito longe de perceber a relevância desse meio. A gente ainda entende esse meio muito atrelado a uma tecnologia. E ainda não entendeu isso como um fenômeno social de comunicação mesmo, que é onde as pessoas buscam informação e conversam, que tá mudando o mundo mesmo e que a gente devia tá participando muito mais.

[RAFAEL EVANGELISTA] Quando os cientistas, os pesquisadores começaram a fazer *blogs*, uma questão é que eles escreviam como eles escrevem nos artigos. O vídeo obriga você a ser muito mais informal. Então, muitas vezes você testa algumas ideias ali, começa a elaborar por ali. Não precisa esperar aquilo que você produziu ir parar num *paper*, pra depois do *paper* gerar um produto de divulgação.

[...]

[ÁTILA] Como a gente comunica ciência com credibilidade num meio que tem tanta gente falando tanta coisa errada? O Science Vlogs é uma tentativa de fazer isso. Então, a gente vai ter esse selo de credibilidade, que se as pessoas confiam, assistem o canal e confiam no que a gente fala aqui, os outros canais vão seguir esse selo e vão discutir. Mas, por ser uma coisa incipiente, ainda tá se fazendo essas regras de vizinhança, então ainda não se estabeleceu bem quais são os critérios ou o que os canais têm que atender pra fazer aquilo ali dentro.

[CAMILA] Eu tento, na medida do possível, fazer meus vídeos como se fossem pequenos artigos. Eu procuro livros, vou na página de pesquisadores que eu sei que trabalham com aquele tema. Sempre tomando cuidado de procurar as fontes originais, pra saber que aquele é um material confiável.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

[RAFAEL EVANGELISTA] Talvez uma parte do sucesso esteja nesse jogo. Não é esperar o cara construir uma carreira pra ser legítimo. Não, falar nesse momento que ele, de fato, tem contato com as pessoas, né. Então, por essa perspectiva que é jovem, que não tá junto com a mídia tradicional, pode ser criativo, pode ser com novas formas, com novas ideias. Ao mesmo tempo, tá ligado a uma coisa mais tradicional, ligado à academia, mais consolidado, mais solidificado. Então, tem uma relação aí interessante.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VJHmukkyMME&feature=youtu.be>. Acesso em: 7 jan. 2020.

Projeto 2 – *Poetry slam*: Versos de identidade

O OUSADO *SLAM* POÉTICO DAS GAROTAS MUÇULMANA E JUDIA

Amina Iro e Hannah Halpern (da Equipe Jovem de Poesia Slam *de Washington, DF – em inglês, DC's Youth Slam Poetry Team) inspiram e entretêm com seu poema no Common Ground Awards de 2014. O Prêmio Common Ground (Denominador Comum) é produzido pelo Search for Common Ground (Busca pelo Denominador Comum), uma organização internacional pela construção da paz que trabalha para encerrar conflitos violentos em 35 países no mundo todo.*

AMINA	AMBAS	HANNAH
	Nós somos só um pouco amarradas demais pelo modo como o mundo nos vê.	
		E o modo como o meu povo vê o seu.
E o modo como o meu povo vê o seu.		
	E o modo como nosso povo nos vê.	
		1996 – uma menina judia nasceu com o brilho das velas do sabá[1] em seus olhos.
1996 – uma menina mulçumana nasceu com a prece do *adhan*[2] em seus ouvidos.		
	Ela conhecia somente o seu povo, somente o	
jumaah[3],		
		kabbalat shabbat[4],
nasheeds[5],		
		smiroth[6],
Alá[7],		
		Adonai[8].
	Ela nunca reparou na menina	
judia		muçulmana
	segurando agulhas e linhas iguais às dela,	

[1] Descanso religioso que, segundo a lei de Moisés, os judeus deviam observar no sétimo dia da semana, consagrado a Deus.
[2] Prece sussurrada no ouvido da criança assim que ela nasce. Segundo a tradição mulçumana, deve ser a primeira coisa que o recém-nascido ouve, assim consagra-se a criança a Alá.
[3] Sexta-feira, o dia consagrado à prece na mesquita.
[4] As preces sagradas dos judeus na noite de sexta-feira.
[5] Canções religiosas mulçumanas.
[6] Uma das preces judaicas.
[7] Como mulçumanos chamam Deus.
[8] Como judeus chamam Deus.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

AMINA	AMBAS	HANNAH
assim, as gerações nesta colcha de retalhos nos costuram e calejam nossas mãos com o seu passado, com		
		as preces de sexta-feira,
as canções religiosas,		
	com Deus.	
		Somos ambas frutos da resiliência.
Sim, criadas por suposições.		
		Esta garota judia
mulçumana		
	só ouviu	
dinheiro sujo,		
		maridos opressores,
banqueiros narigudos,		
		chador[9] suspeito,
câmara de gás,		
		volta pra casa!
Mas estamos em 2014,		
	né?	
E tudo isso já era		
	né? Então, por que é que toda vez que	
		uma moeda cai espera-se que seja eu quem a pegue, roubando do bolso de todo mundo?
	E toda vez	
que a fila de segurança do aeroporto dá um passo à frente sou eu quem sou removida e revistada?		
		Nós duas vimos a discriminação cara a cara.
Nós duas vivemos num país que roga de norte a sul que todas as pessoas são iguais.		
	Nossas mãos deveriam ser atadas juntas, os punhos erguidos num só, lutando contra os estereótipos que este país incutiu no meu povo.	
		Em Hebron, uma garota palestina de 14 anos foi morta quando um colono judeu meteu uma bala em seu olho direito. Ela nunca irá testemunhar o regresso de sua terra sagrada.

[9] Vestuário feminino que consiste numa capa, geralmente escura, que cobre a cabeça e o corpo, deixando apenas a face descoberta, usada por algumas mulheres muçulmanas. Ort. alt.: "xador".

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

AMINA	AMBAS	HANNAH
Em Herzliya, uma garota israelense de 14 anos foi morta num atentado à bomba palestino. Ela só queria jantar em seu restaurante preferido na praia.		
		Este mundo prefere nos trucidar com nossa história a ajudar essas duas garotas
que poderiam ter sido nós.		
		Este mundo devora nosso passado,
mas como se esquece tão rápido		
	de que você é o que você come.	
		Sabe, esta garota judia
e esta garota mulçumana		
	são muito mais parecidas do que nossas religiões gostariam que acreditássemos, porque aposto que você não se dá conta de que temos	
		os mesmos filmes preferidos
e nós duas amamos		
	Húmus! E nos fazem as mesmas malditas perguntas toda vez que nos apaixonamos.	
		Ele é um bom garoto mulçumano?
Judeu?		
		Você o conheceu na mesquita?
Na sinagoga?		
		Aquela garotinha palestina
e aquela garotinha israelense		
	jamais ouvirão essas perguntas,	
		jamais descobrirão se seus filmes preferidos eram os mesmos
ou se as duas se tornariam poetas		
	se apresentando num palco como este aqui.	
		E nós duas também não
se tivéssemos deixado o modo como o mundo nos vê atrapalhar.		
		Estamos conectadas,
somos uma,		
		como Adonai,
como Alá,		
	como Deus.	

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UCUz2b050lE>. Acesso em: 3 dez. 2019. Tradução de Chris Ritchie.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Slam de Roberta Estrela D'Alva

É difícil mesmo nesses tempos, principalmente na área em que eu trabalho, o *Hip Hop*, os movimentos negros, né, você ver tão poucos negros ocupando papéis. Essa luta cotidiana, os 400 anos de escravidão que a gente teve no Brasil, e que ainda não foram passados a limpo, e esse desequilíbrio... Então a gente vai cantando e transformando em poesia para não se arrebentar, assim como fizeram os meninos que dançaram no *Hip Hop*, cantaram e pegaram o microfone. O que vai fazer com essa energia, com essa raiva, com esse enfrentamento diário? Há quem consiga transformar em poesia, há quem consiga transformar em outras coisas, mas são todas maneiras legítimas de viver na Terra. Então, falando sobre isso, eu vou fazer mais um poema que se chama "Diáspora", louvando a todos os ancestrais e a todas as pessoas que deram a vida, porque se a gente está aqui podendo ouvir o que quer, podendo falar o que quer e podendo fazer o que quer, é porque muita gente deu a vida para que a gente pudesse estar aqui agora.

"Abrem-se as portas e a Diáspora se levanta, espanta.
A dor, o medo, a dúvida, inseguranças, desconfianças.
Complexos de inferioridade, inconsciência, esquecimento.
Não dá mais para disfarçar, a hora é agora, chegou o momento.
Identidade. Qual é a sua? Quem é você? Seus pais? E os pais de seus pais?
Qual a origem da sua cultura? De onde vieram seus ancestrais?
Pois respeitar quem veio antes é ensinar quem vem depois.
Ativar a história, ativar a memória, saber quem é quem, dar nome aos bois.
Taque, ta, taque, ta, taque, ta... África
Taque, ta, taque, ta, taque, ta...
Angela Davis, Luísa Mahin, Patrice Lumumba, Amílcar Cabral,
Solano Trindade, Mestre Irineu, Malcolm X e James Brown,
Steve Biko, João Cândido, Bob Marley, Huey P. Newton,
Martin Luther King, pastor na vida e na morte,
Guerreiro da marcha, da libertação e de todos os mártires da paz perseguida.
Abolicionistas, guerrilheiros, lutadores, guerreiros, quilombolas
E todos os que lutaram e deram a vida para que pudéssemos estar aqui agora.
Nesse momento entramos em cena, pedimos a todos a participar.
E no passado nos foi concedida a permissão para começar.

Oxalá, meu Pai, tem pena de nós, tenha dó.
Se a volta do mundo é grande, seu poder é bem maior.

Planto os meus santos, abro o meu canto,
Me visto de fé, de amor e de paz.
Vejo uma estrela se aproximando, toda a grandeza dos orixás.
O brilho da Lua, do ferro e do fogo,
Da Terra, da lama, do vento e do mar.
Peço licença e vou chegando,
Respeito e humildade, eu quero é cantar."

Poder para o povo preto.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6a4eOe-lWoY>. Acesso em: 7 jan. 2020.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O que é *slam*?

Oi, tudo bem? Sou Kuya David. Bem-vindos ao Off Page, um *vlog* de poesia, aqui apresentado pela Prime Poetry League. Hoje, vamos falar de *slam*. O que é o *slam*, como funciona e qual é a de fazer isso? Antes de mais nada, o que é *slam*? *Slam* é uma competição de poesia falada, ou seja, uma batalha de versos. Não se trata de uma ideia nova. Isso já era feito na época dos Vikings, nas Filipinas, nas tribos da África... não é uma ideia nova.

Mas o que hoje conhecemos como *slam* foi, na verdade, atualizado por volta de 1984, em Chicago, por Mark Kelly Smith e seus colegas, quando apresentavam uma espécie de leitura de poesia semanalmente. Um dia, decidiram fazer um concurso para ver quem se sairia melhor, quem a plateia iria escolher como sendo o melhor nos versos. E assim foi criada a primeira batalha de versos, o *slam*. Desde então, houve atualizações, padronizações, até chegar ao formato atual de três rodadas. Os poetas se inscrevem no concurso, e os juízes são escolhidos ao acaso. Sendo assim, é possível ter entre os juízes um conceituado veterano, com vinte anos de experiência em batalhas de poesia falada e especializado em poesia, ou um cara que passava por ali, entrou para tomar um café e foi escolhido para ser juiz. É bem ao acaso mesmo. Em cada *performance*, a cada rodada, os poetas recebem notas de 1 a 10. Digamos que a primeira rodada avalie oito poetas com notas de 1 a 10, e dali saiam 4 poetas com a maior pontuação. As rodadas continuam, e os finalistas vão para a terceira rodada, quando então o que fizer mais pontos vai ser o vencedor supremo.

No entanto, em todos os idiomas e países mundo afora, a batalha de versos tem um mantra, ou seja, um *slogan* que é sempre lembrado e que diz mais ou menos o seguinte: a pontuação não é a razão, a razão é a poesia. E o que significa isso? Bem, vamos pensar nisso como a arte de interpretar, porque tanto a poesia falada como a arte de interpretar são artes performáticas. E, ao interpretar, seria estranho que os atores apenas atuassem, o que significa dizer que eles precisam de enredos, precisam de drama, de ação, de algo que, no palco, contextualize suas ações, contextualize seus gestos, da mesma forma que acontece com a poesia falada. Tudo isso é feito para compor o palco.

O lado competitivo do *slam* cria o drama, cria a tensão, cria a ação, envolve a plateia, a plateia fica animada, grita e já vai julgando; isso gera ação e propósito, contexto e dramaticidade ao palco das batalhas de verso. Isso é o *slam*, esse é seu objetivo. E, lembre, os juízes são escolhidos ao acaso, então, nada de ficar muito chateado se você for eliminado na primeira rodada porque nós todos já passamos por isso. Afinal, se eles são escolhidos ao acaso, talvez você seja julgado por um bando de amadores, que não faz a menor ideia do que está falando, mas você também pode vir a ser avaliado por poetas muito respeitados. O importante é a sua letra e a sua *performance*.

De qualquer forma, divirta-se, a competição une as pessoas, ela nos incentiva a melhorar os versos, a melhorar a *performance* e é muito divertido, principalmente quando você ganha, claro. Por isso, se prepare, participe, aprecie, observe, interprete, faça parte da competição e lembre: a pontuação não é a razão. A razão é a poesia.

Aqui é Kuya David, do One point, One line, e também do Off Page, um *vlog* de poesia, que lhe é apresentado pela Prime Poetry League. Obrigado.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1b4NHBl3ujE>.
Acesso em: 3 dez. 2019. Tradução: Shirley Gomes.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Slams regulares

Trabalho original, em qualquer estilo. Os poemas podem tratar de qualquer assunto e ter qualquer estilo. Todos os poetas devem apresentar trabalhos de autoria própria.

Sampling. O poeta tem permissão para incorporar, imitar ou, de outra forma, "brincar" com palavras, letras de música ou melodias de outra pessoa (o famoso *sampling*) no próprio trabalho. [...] Se mais de 50% do seu poema for um *sampling* de outra fonte, você poderá sofrer uma penalidade de 2 pontos ou ser desclassificado por não criar um trabalho original, de acordo com os critérios do anfitrião/supervisor de placar.

Sem suportes. De forma geral, os poetas podem usar o ambiente e os apetrechos que ele oferece – microfones, suportes de microfone, o próprio palco, cadeiras no palco, uma mesa ou balcão, o corredor – desde que esses apetrechos também estejam disponíveis para os outros concorrentes.

Suportes acidentais. A regra relacionada a suportes não tem a finalidade de acabar com a espontaneidade, imprevisibilidade ou com a coreografia improvisada que as pessoas adoram no *slam*; o objetivo da regra é manter o foco nas palavras, não nos objetos. [...] Equipes ou indivíduos que inadvertidamente usarem um suporte (por exemplo, segurar uma corrente num momento oportuno, mesmo que inconscientemente) podem ser imediatamente penalizados em dois pontos [...].

Suportes intencionais. Equipes ou indivíduos que usarem suportes em um poema de forma aparentemente mais calculada e com a intenção específica de realçar, ilustrar, sublinhar ou, de outra forma, elevar as palavras do poema, serão desclassificados do *slam*; os desclassificados, no entanto, receberão o número apropriado de pontos de participação / terceiro lugar, de acordo com nosso sistema de pontuação. [...]

Sem música. Não são permitidos instrumentos musicais nem músicas pré-gravadas. É permitido usar músicas criadas com o próprio corpo.

Sem figurinos. Se o dia todo você usar algo que faz parte do seu vestuário normal, poderá usar essa roupa ao apresentar seu poema. Tenha cuidado… se você direcionar a atenção para a peça de roupa ou apontar diretamente para ela, a peça será considerada um suporte e violará a regra sobre suportes. Portanto, você não pode usar um traje especial para um poema específico. No entanto, se você usar um chapéu preto todos os dias e quiser escrever um poema sobre usar um chapéu preto, não o obrigaremos a tirar o chapéu antes da apresentação, e você não será penalizado por falar dele.

A regra de três minutos. O tempo das apresentações será controlado por um cronometrista. Nenhuma apresentação pode durar mais de três minutos. A contagem começa quando a apresentação começa, o que pode acontecer antes mesmo da primeira fala. É evidente que o poeta tem alguns segundos inteiros para ajustar o microfone, se organizar e se preparar. No entanto, assim que ele estabelece uma conexão com o público ("Ei, ela já está ali há 10 segundos e nem se mexeu"), o cronometrista pode iniciar o relógio. O poeta não tem um "tempo de mímica" ilimitado. [...] Após três minutos, há um período de tolerância de 10 segundos (até e incluindo 3:10.00). A partir de 3:10.01, uma penalidade é automaticamente aplicada à pontuação geral de cada poeta, de acordo com o seguinte cronograma:

Penalidade de tempo	
3:10 e abaixo	sem penalidade
3:10,01 – 3:20	–0,5
3:20,01 – 3:30	–1,0
3:30,01 – 3:40	–1,5
3:40,01 – 3:50	–2,0
e assim por diante	[–0,5 para cada 10 segundos após 3:10]

Tabela sobre as penalidades de tempo

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O supervisor de placar fará o anúncio da penalidade de tempo e sua consequente dedução [...] depois que todos os jurados tiverem informado as respectivas pontuações. [...]

Se você ultrapassar 5 minutos, o anfitrião ou o membro sênior do conselho da Austin Poetry Slam terão o direito de interromper e encerrar prematuramente o seu poema.

Julgamento. Todos os esforços serão adotados para selecionar, no público, cinco jurados que serão justos. Procuramos criar painéis de julgamento "diversificados" [...]. Uma vez selecionados, os jurados farão um curso intensivo verbal e privado (em que poderão fazer perguntas) com o anfitrião [...] sobre o que fazer e o que não fazer no julgamento de *slams* de poesia. [...]

Protestos. Reclamações, problemas e/ou discordâncias a respeito da imparcialidade dos jurados devem ser comunicados em particular [...] ANTES do início do turno. Após ouvir e compreender a reclamação, [...] tomaremos uma decisão (também em particular) que não poderá ser contestada futuramente.

Pontuação. Os jurados atribuirão a cada poema uma pontuação de 0 a 10, sendo 10 a pontuação mais alta ou "perfeita". Eles serão incentivados a usar uma casa decimal a fim de evitar a probabilidade de empate. Cada poema receberá cinco pontuações. As notas mais alta e mais baixa serão eliminadas, e as três pontuações restantes serão somadas. As pontuações da equipe serão exibidas ou divulgadas publicamente de outra forma durante o turno.

Fonte: <https://www.facebook.com/austinpoetryslam/>. Acesso em: 22 out. 2020. Tradução: Fernanda Lima.

Como escrever poesia de *slam*

[...]

Escreva de maneira simples e associável. Seu poema deve ter o poder de atingir o público na primeira vez em que é ouvido. Antes de competir, leia o poema e apresente-o para familiares e amigos. Pergunte a eles o que está claro e o que não está. Escolha temas e assuntos com os quais muitas pessoas conseguem se conectar, como relacionamentos, política, religião, insegurança, questões familiares/sociais etc. Seu poema deve ser claro e transmitir uma mensagem.

Apresente com ritmo e paixão. O poema deve ter um ritmo que transpareça em sua fervorosa *performance*. Um poema de *slam* leva o público a diferentes estados de espírito. A *performance* do poema é, no mínimo, tão importante quanto o conteúdo, ou mais (ok, sem pressão!). Se *performance* não for o seu ponto forte, teste algumas de nossas dicas para ler seus poemas em voz alta e conheça conselhos de outros poetas de *slam* sobre como superar o medo do palco.

[...]

Disponível em: <https://www.powerpoetry.org/actions/5-tips-slam-poetry>. Acesso em: 14 nov. 2019. Tradução: Fernanda Lima.

Projeto 3 – *Podcasting*: Transmitindo nas ondas da internet

Alô Memória

04:52-05:52

João Batista de Abreu (jornalista e professor – UFF)

A Rádio Nacional surge em 1936, né... é, por uma iniciativa privada, um grupo privado. Só que esse grupo, em 40, ele tem uma dívida exorbitante com a União, né. Então o Getúlio, né, inteligentemente, né, ele encampa a Rádio Nacional, e essa rádio que já era líder de audiência quando foi encampada, ela se torna ainda mais preponderante.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Magaly Prado (jornalista e professora – Cásper Líbero)

A audiência da Rádio Nacional era mais que a metade da audiência de todas as outras rádios do Brasil. A gente fala da Rádio Nacional, ela é exemplo, né, ela é modelo pra todas as outras, influenciando e marcando como a gente devia fazer rádio naquela época. Então tanto a área do esporte como a área humorística, o jornalismo e a ficção... e todos eles, assim, com bom peso. Obviamente o peso maior era das histórias, principalmente das histórias românticas, né, os drama *teens*, aquelas coisas bem melodramática mesmo.

[...]

06:12-07:06

João Batista de Abreu

Eu diria que a coisa mais importante foi unificar o país... culturalmente. Foi uma rádio que foi uma grande responsável pela formação da... uma identidade nacional. E nós conseguimos, através do rádio, fazer com que todos falassem, é, uma mesma linguagem.

João Máximo (jornalista)

A Rádio Nacional faz, no seu tempo, no seu melhor tempo, um trabalho de levar não só a música do Rio de Janeiro para os lugares mais distantes do país, mas a música de todo o país para todo o país. Quer dizer, ela distribui a música do Nordeste para o Sul, a do Sul para o Nordeste, a música do Rio de Janeiro, que era a capital da República, a capital cultural do Brasil na época... Tudo isso a Rádio Nacional trabalha de maneira, é, inteligente e abrangente.

[...]

36:20-39:11

Isabel (personagem fictícia)

Eu acho incrível como depois de 80 anos a Rádio MEC continua sendo tão atuante, tão importante pra nossa cultura, né?

Albertinho (personagem fictício)

É, os amantes da música instrumental que o digam, né, Bel?

Isabel

Não, e pensar que tudo começou lá atrás, com a criação da Rádio Sociedade pelo Roquette-Pinto, e que depois acabou virando a Rádio MEC, vocês sabiam?

Albertinho

[em tom de admiração] Hmm...

Jorge (personagem fictício)

[em tom de admiração] Ahh, deu pra ver que estudou, hein, dona Isabel!

Albertinho

E não se esqueçam que a Rádio Sociedade foi a primeira rádio brasileira, fundada em 1923, uma época em que a sua criação foi considerada um ato revolucionário.

[áudio com gravação de voz de Edgard Roquette-Pinto]

Fora de certas regiões de São Paulo e Minas, o resto é o que se sabe. Ir para Goiás criar bois é quase emigrar para um outro mundo. Pois bem, com algumas centenas de mil-réis, não haverá mais vila ou povoação isolada do resto do Brasil.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Marcus Aurélio de Carvalho (jornalista e apresentador – Rádio MEC)

É muito interessante pensar na figura do Edgard Roquette-Pinto e no grande parceiro dele, o Henrique Morize. Os dois eram considerados lutadores pelas ciências, né, pelo desenvolvimento científico brasileiro. Nesta linha de raciocínio, de lutar por um país com mais descoberta científica, com mais pesquisa universitária, é que eles pensaram na criação de uma emissora de rádio, da primeira emissora de rádio do Brasil.

[áudio com gravação de voz de Edgard Roquette-Pinto]

No começo de 1923, desmontava-se a estação do Corcovado, e a da Praia Vermelha ia seguir o mesmo destino, se o governo não a comprasse. O Brasil ia ficar sem rádio. Ora, eu vivia angustiado com essa história. E foi assim que nasceu a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro a 20 de abril de 23.

João Batista de Abreu

A Rádio Sociedade do Rio de Janeiro é de 23, né... é, surge como um projeto educativo do Edgard Roquette-Pinto, que era um antropólogo, né. Ele era um aficionado, um visionário [...].

Carmem Roquette-Pinto

Ele percebeu que o rádio podia ser uma ferramenta do ensino a distância, que, no princípio da década de 20, por aí, ou 30, na Europa já tinha isso.

[áudio com gravação de voz de Carlos Drummond de Andrade]

A rádio que constituía um trabalho admirável de iniciativa privada em favor da educação popular. Era um trabalho realmente pioneiro.

[...]

Alô Memória. Disponível em: <https://vimeo.com/191477246>. Acesso em: 22 out. 2020.

Projeto 6 – A escola como patrimônio cultural: Escavar as histórias, habitar as memórias

Narração de Betsy Gregory – A primeira sala em que Betsy dançou ficava no Centro comunitário Halo Cole, uma sala que parecia muito grande, iluminada, e ela se lembra da sensação de estar em casa. Betsy teve câncer de mama, mas conseguiu superar a doença. Ela conseguiu superar a doença. Ela amava o trabalho, mas o largou recentemente e, agora, se sente transformada. E, agora, se sente transformada.

Narração de Betsy Gregory – A primeira sala em que Vicki dançou foi a sala de estar de sua antiga casa. A mãe de Vicki costumava incentivá-la e dizia "Vamos lá! Dance para mim! Dance para mim! Dance para mim! Dance para mim! Dance para mim!". Vicki conta que pode resumir em três palavras como se sente ao dançar: se sente feroz, se sente engraçada e, além de tudo isso, se sente livre. Ela se sente livre. Vicki acredita que a dança é capaz de libertar as pessoas e permitir que sejam elas mesmas, e não o que acham que os outros querem que elas sejam. E não o que acham que os outros querem que elas sejam.

Depoimentos disponíveis em inglês em: <http://52portraits.co.uk/home/2016/1/19/betsy-gregory>; <http://52portraits.co.uk/home/2016/2/26/vicki-igbokwe>. Acesso em: 6 dez. 2019.Tradução: Fernanda Lima.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Projeto 1

Ouça

<https://www.b9.com.br/shows/naruhodo/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Naruhodo é um *site* que reúne *podcasts* a respeito de Ciências, senso comum, curiosidades e desafios. Organizado por Ken Fujioka e pelo cientista PhD Altay de Souza, apresenta temas como "O que são pessoas superdotadas?", "Qual o efeito da publicidade sobre as crianças?", "Tudo que percebemos está no passado?", entre outros.

<https://alociencia.com.br/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Alô, Ciência é um *site* de divulgação científica que apresenta *podcasts* sobre diversos temas, como "Formigas e o cérebro: comunicação coletiva", "Pós-graduação: escolhas, opções e perrengues". Os responsáveis pelo *site* são professores e estudantes de Biologia.

<https://37grauspodcast.com/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

37 graus é um *site* que apresenta *podcasts* narrativos de histórias relacionadas à Ciência. Ele é elaborado e apresentado por Bia Guimarães, mestra em Divulgação Científica e Cultural pela Unicamp, e por Sarah Azoubel, que fez doutorado em Biologia na Califórnia. Além dos episódios sobre temas variados, no *site* é possível ler o *blog*, em que são apresentados *posts* sobre processos para a produção de *podcasts*, como "Sinal amarelo: tome cuidado com esses 5 elementos ao fazer um *podcast* narrativo".

<http://www.ufrgs.br/frontdaciencia/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

O *site* Fronteiras da Ciência pertence à rádio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e tem como proposta discutir o que é Ciência e o que é mito. Os *podcasts* apresentados abordam os mais variados temas, como "Divulgação científica e novas mídias", "Câncer: uma epidemia?", "Solidariedade: Canadá e os refugiados" e "Blade Runner".

Leia

<https://asminanahistoria.wordpress.com/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Site que resgata as histórias de mulheres que transformaram o mundo. Criado por Sigrid Beatriz Varanis Ortega, estudante de História da América Latina na Unila (Universidade Federal da Integração Latino-Americana).

<https://revistapesquisa.fapesp.br/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Site da revista sobre pesquisas científicas da Fapesp (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo).

SAGAN, Carl. *O mundo assombrado pelos demônios*. São Paulo: Companhia das Letras: 2006.

Carl Sagan procura diferenciar nesta obra os conceitos da Ciência dos conceitos pseudocientíficos que aparecem hoje com frequência nos meios de comunicação.

DAWKINS, Richard. *O gene egoísta*. São Paulo: Companhia das Letras: 2017.

A Biologia evolutiva é apresentada de forma didática nesta obra em que o autor procura mostrar que somos máquinas de sobrevivência a serviço dos genes.

FAVILLI, Elena; CARVALLO, Francesca. *Histórias para ninar garotas rebeldes*. São Paulo: VR Editora, 2020.

Esta obra contém 100 fábulas sobre mulheres extraordinárias, como Chanel, Jane Austin e Serena Williams.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

GOMES, Laurentino. *1808*: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil. São Paulo: Globo Livros, 2015.

GOMES, Laurentino. *1822*: como um homem sábio, uma princesa triste e um escocês louco por dinheiro ajudaram dom Pedro a criar o Brasil — um país que tinha tudo para dar errado. São Paulo: Globo Livros, 2016.

GOMES, Laurentino. *1889*: como um imperador cansado, um marechal vaidoso e um professor injustiçado contribuíram para o fim da Monarquia e a Proclamação da República no Brasil. São Paulo: Globo Livros, 2014.

A trilogia (com esta obra e as duas indicadas anteriormente) foi revista e ilustrada para o público juvenil. Trata dos fatos mais importantes para a formação do Estado brasileiro no século XIX.

HARARI, Yuval. *Sapiens*: uma breve história da humanidade. Paraná: L&PM, 2015.

Uma revisão dinâmica e abrangente do *Homo sapiens* e de sua evolução.

HAWKING, Stephen. *O universo numa casca de noz*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.

Nesta obra, Stephen Hawking apresenta as maiores descobertas no campo da física teórica de forma didática e bem-humorada.

HAWKING, Stephen. *Uma breve história do tempo*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.

Neste livro, o físico apresenta conceitos importantes sobre a origem do Universo, o tempo e o espaço.

MOSÉ, Viviane. *O homem que sabe*. São Paulo: Civilização Brasileira, 2016.

A autora mostra que, ao longo da Modernidade, o ser humano produziu grandes avanços tecnológicos, mas também crises sociais, econômicas e ambientais. Essa obra tem caráter filosófico e poético, e propõe uma revisão de valores que poderiam levar à construção de um mundo com menos desigualdade e exclusão.

PINKER, Steven. *Como a mente funciona*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

Esta obra reúne a teoria da evolução de Darwin e a ciência cognitiva atual para explicar o funcionamento da mente humana. O autor, psicólogo e cientista cognitivo, procura responder a questões como "O que acontece na mente de uma pessoa quanto ela toma uma decisão?", "O que diferencia os gênios das demais pessoas?", "Como as crianças aprendem?" etc.

SCHWARCZ, Lilia; STARLING, Heloisa. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

Obra que faz uma revisão da História do Brasil e tem como foco o cotidiano, a expressão artística e a cultura, as minorias, os ciclos econômicos e os conflitos sociais.

Veja

<https://www.youtube.com/channel/UCz4Zuqtj9fokXH68gZJmCdA>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Neste canal, a matemaníaca Julia Jaccoud apresenta, de forma didática e divertida, várias questões relacionadas ao universo da Matemática.

Participe

<http://mulheresnaciencia.com.br/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Este *site* busca histórias e depoimentos de mulheres interessadas em Ciências e que desejam contribuir com a discussão sobre as mulheres no universo científico.

<http://frmeninas.com.br/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Este *site* tem como objetivo estimular o empoderamento de meninas para que se tornem líderes e protagonistas de suas próprias histórias.

<https://www.cienciaanaescola.gov.br/app/cienciaanaescola/sobreoprograma>. Acesso em: 8 jan. 2020.

O Programa Ciência na Escola (PCE) busca o aprimoramento do ensino de Ciências na educação. Esse aprimoramento inclui tanto o trabalho com os estudantes quanto a preocupação com a formação do professor e com a democratização da Ciência. Esse trabalho é uma iniciativa do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), do Ministério da Educação (MEC), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Projeto 2

Ouça

<https://www1.folha.uol.com.br/podcasts/2019/06/expresso-ilustrada-acompanha-autora-em-competicao-de-poesia-ao-vivo.shtml>.

O repórter Bruno Molinero acompanha a poeta Kimani, um nome importante no *slam*, que conta a história desse movimento. Ela explica como ele surgiu nos EUA e como se espalhou pela periferia de cidades brasileiras.

Leia

<https://www.geledes.org.br/roberta-estrela-dalva-voz-pioneira-nas-batalhas-de-slam-pelo-brasil/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Artigo sobre Roberta Estrela D'Alva, uma das vozes mais importantes no universo do *slam* no Brasil.

<https://www.melduartepoesia.com.br/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Site sobre Mel Duarte e sua obra. Apresenta vídeos de *performances* e informações sobre a autora.

ALCADE, Emerson (coord.). *Slam*: Antifa. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

Coletânea de *slams* que abordam temas contemporâneos.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de (coord.). *26 poetas hoje*. São Paulo: Aeroplano, 2007.

Coletânea de poesia marginal, que traz obras de poetas como Torquato Neto e Ana Cristina César.

Veja

<https://www.youtube.com/watch?v=6a4eOe-lWoY>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Performance Diáspora, de Roberta Estrela D'Alva, em que a autora fala sobre aqueles que deram a vida para transformar o mundo, como Martin Luther King e outros.

***Slam*: voz de levante. Documentário. Brasil. Direção: Tatiana Lohmann, Roberta Estrela D'Alva. 2018.**

Trajetória de Roberta Estrela D'Alva e do movimento *slam* no Brasil.

Projeto 3

Ouça

<http://www.ufrgs.br/frontdaciencia/>. Acesso em: 23 out. 2020.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Nesse *podcast*, pesquisadores ligados à universidade discutem as novidades na ciência e como estas afetam outras áreas do conhecimento e esferas sociais.

<https://medium.com/mulheres-que-escrevem/mulheres-que-escrevem-podcast-adf545a33e9d>. Acesso em: 23 out. 2020.

Desenvolvido por Seane Melo, Estela Rosa, Natasha Silva e Taís Bravo, nesse *podcast*, a cada programa as curadoras organizam debates sobre obras da literatura escritas por mulheres em diferentes épocas e gêneros literários.

Leia

<https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2019/12/17/nunca-foi-tao-popular-veja-por-que-podcasts-cresceram-em-2019-no-brasil.htm>. Acesso em: 23 out. 2020.

Essa matéria mostra algumas informações que explicam o interesse crescente dos brasileiros em buscar informações e entretenimento em programas de *podcast*.

<https://maisdiferencas.org.br/quem-somos/sobre-nos/>. Acesso em 23 out. 2020.

Conheça a iniciativa do Mais Diferenças (fundada em 2005), uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) formada por pessoas com e sem deficiências que atuam para a promoção de políticas e práticas educacionais que promovam a acessibilidade.

Veja

<https://youtu.be/rorgbPoyA9M>. Acesso em 23 out. 2020.

Nesse documentário, o espectador é convidado a conhecer a realidade de estudantes universitários com deficiência, levantando uma série de questões sobre acessibilidade.

<https://youtu.be/6dLEO8mwYWQ>. Acesso em: 23 out. 2020.

Ian, uma história comovente (Abel Goldfarb, 2018, Argentina)

Nesse curta-metragem de animação, o corajoso protagonista Ian, uma criança que nasceu com paralisia cerebral, enfrenta desafios em busca da interação com outras crianças.

Participe

<https://maisdiferencas.org.br/projeto/promocao-da-educacao-inclusiva-em-sofala/>. Acesso em: 23 out. 2020.

A organização Mais Diferenças organiza, em parceria com a organização austríaca Light for the World, a implementação de políticas e práticas educacionais em Sofala, uma província moçambicana.

Projeto 4

Ouça

<http://4parede.com/podcast-06-teatro-contemporaneo/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Esse *podcast* apresenta um debate entre Pedro Vilela, diretor de teatro e coordenador da plataforma de teatro TREMA!, e Marcondes Lima, diretor, cenógrafo, figurinista e ator, sobre o teatro contemporâneo. O debate é mediado por Bruno Siqueira.

Leia

<https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/11/11/bullying-brigas-e-tambem-sorrisos-o-dia-de-uma-professora-mediadora-de-sp.htm>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Reportagem sobre Leonor Lopes, mediadora de conflitos em uma escola pública de São Paulo. Nesse texto, ela dá breves depoimentos sobre os principais conflitos que ajudou a mediar e sobre os métodos que utilizou para resolvê-los.

BERTOLD, Margot. *História mundial do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

Esta obra narra a história do teatro desde suas formas mais primitivas até as representações contemporâneas.

ROSENBERG, Marshall B. *Comunicação não violenta*: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

A forma como nos expressamos pode contribuir para gerar conflitos ou para resolvê-los. Nesta obra, o autor relata como se tornou mediador de importantes conflitos em sua própria casa e também entre líderes de países, pontuando de que forma as palavras que escolhemos podem modificar o resultado de nossas conversas.

Veja

<https://www.youtube.com/watch?v=o3IOh4E9DFA>. Acesso em: 8 jan. 2020.

O vídeo ensina como é o processo de criação de um espetáculo teatral, por meio da apresentação do processo de montagem de uma peça pelo grupo Teatro Popular Cara e Coragem, que faz parte do Núcleo de Pesquisa e Ação em Arte Comunitária, em Caconde, São Paulo.

<https://www.youtube.com/watch?v=H0BCLmfQps8>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Reportagem sobre teatro e mediação de conflitos no mundo corporativo.

Participe

<http://fundacaotelefonica.org.br/noticias/programa-da-unesco-promove-reflexao-sobre-questoes-globais-em-escolas/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Informações sobre o programa da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) a respeito de reflexões sobre questões globais em escolas.

Projeto 5

Leia

<https://www.camara-e.net/2015/02/09/acessibilidade-o-quarto-pilar-da-sustentabilidade>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Artigo *Acessibilidade:* o quarto pilar da sustentabilidade, escrito por Cid Torquato, secretário adjunto de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência de São Paulo.

<https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/01/universal_web-1.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Documento sobre *design* universal, elaborado pela jornalista Ana Claudia Carletto e por Silvana Cambiaghi, mestre em Desenho Universal pela FAU/USP.

<https://wribrasil.org.br/pt/o-que-fazemos/projetos/ruas-completas>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Site que trata do tema Ruas completas, importante aspecto a ser considerado quando se fala em sustentabilidade e *design* universal.

Veja

<https://www.youtube.com/watch?v=apiScBmE6rA&feature=youtu.be>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Palestra em que o arquiteto Chris Downey aborda a importância de que as cidades sejam planejadas, considerando a mobilidade de deficientes visuais.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

<https://www.youtube.com/watch?v=g8hr7lvEfjU>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Programa do Canal Futura que trata de cidades inteligentes.

<https://www.youtube.com/watch?v=5KDhl1K3c5Q>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Programa do Canal Futura que trata de cidades inteligentes e de como a tecnologia está contribuindo para aprimorá-las.

Participe

<http://corridaamiga.org/voluntariado/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Proposta de trabalho voluntário de organização sem fins lucrativos que estimula o transporte a pé pelas cidades e a atenção para ações que permitam melhorar a condição de mobilidade de todos os cidadãos.

Projeto 6

Ouça

<http://4parede.com/08-memoria-arquivo-e-historia-podcast-25-curadoria-em-teatro-e-danca/>. Acesso em: 19 jan. 2020.

Quarta parede é uma revista digital que apresenta ensaios, críticas, entrevistas, *podcasts* e *videocasts*, debatendo diversas questões em torno do pensamento cênico no Brasil e no mundo. Temas como censura, acessibilidade, tecnologias, empreendedorismo, representatividades e outros permeiam os debates. O *podcast* 25 aborda o tema Curadoria em teatro e dança.

<http://4parede.com/08-memoria-arquivo-e-historia-podcast-26-memoria-arquivo-e-historia/>. Acesso em: 19 jan. 2020.

Neste *podcast*, também da revista digital *Quarta parede*, o tema é memória e história: de que modo pensar as narrativas do passado alimenta nossa relação com o presente. Temas importantes, como *fake news*, pós-verdade e bolhas sociais, são tratados nesse debate.

Leia

<http://ederchiodetto.com.br/livro/livro_eder_AF2_digital.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

Arquivo do livro eletrônico de Eder Chiodetto, *Curadoria em fotografia*: da pesquisa à exposição. Publicado pela Prata Design em 2013, trata das experiências do autor com curadoria em fotografia. Ele comenta diversos exemplos reais relacionados à pesquisa e à edição de acervos, à museografia, à iluminação, ao *design*, ao texto curatorial, à difusão e memória de uma exposição.

BECHDEL, Alison. *Fun Home*: uma tragicomédia em família. São Paulo: Todavia Editora, 2018.

Obra autobiográfica em quadrinhos. O pai de Alison morre e ela então inicia uma jornada para desvendar os mistérios da morte dele, enquanto ao mesmo tempo constrói reflexões sobre a difícil relação que tinha com ele.

EVARISTO, Conceição. *Ponciá Vicêncio*. Belo Horizonte: Mazza, 2006.

A história de Ponciá Vicêncio é narrada por meio de passagens às vezes precisas, às vezes líricas, em tempo não linear, que segue o fluxo das memórias. A trajetória, marcada pela exclusão social e subserviência impostas pela discriminação, é construída por meio de uma narrativa densa e impactante.

GONÇALVES, Ana Maria. *Um defeito de cor*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

Romance histórico narrado por uma africana negra, cega, que viaja ao Brasil já idosa em busca do filho perdido.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

MARIA DE JESUS, Carolina. *Quarto de despejo*: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2007.

O cotidiano de uma catadora de lixo é relatado em primeira pessoa por meio de uma linguagem poética.

SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

Romance autobiográfico em quadrinhos. Marjane, uma menina iraniana, aos dez anos, passa a ser obrigada a usar o véu islâmico e a estudar em uma sala só de meninas. Já adulta, ela recupera as memórias desse momento e, ao narrar sua trajetória, reflete sobre as mudanças sofridas por seu país após a mudança política em 1979.

YOUSAFZAI, Malala. *Longe de casa*: minha jornada e histórias de refugiadas pelo mundo. São Paulo: Seguinte, 2019.

Vencedora do prêmio Nobel da Paz que, aos 14 anos, foi vítima de um atentado por lutar pelo direito de as meninas estudarem, a paquistanesa Malala exilou-se de seu país. Neste livro, conta sua trajetória e a de outras nove refugiadas que tiveram de deixar seus países para poder sobreviver.

Veja

***Kiriku e a feiticeira*. Direção: Michel Ocelot. França, 1999.**

Na África Ocidental, um menino minúsculo tem uma grande missão: enfrentar uma feiticeira que secou a fonte de água da aldeia Kiriku e engoliu todos os que tentaram enfrentá-la.

***Persépolis*. Direção: Marjane Satrapi e Vincent Paronnaud. França, EUA, 2008.**

Animação que conta a história de Marjane Satrapi, uma iraniana que a partir dos 8 anos passa a viver sob um regime totalitário em que as meninas devem andar cobertas com véus e não podem estudar.

<https://www.youtube.com/watch?v=WKpeqRBtQdw&feature=emb_title>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Vídeo bem curto em que crianças que vivem em pensões no bairro do Glicério, em São Paulo, e que não têm onde brincar, são convidadas por voluntários a realizar uma série de atividades recreativas. Elas contam o significado das atividades para elas.

<https://www.youtube.com/watch?v=sJd1te_3pjI>. Acesso em: 19 dez. 2019.

Sotigui Kouyaté: um *griot* no Brasil. Documentário dirigido por Alexandre Handfest sobre o ator Sotigui Kouyaté, que ministrou um *workshop* sobre escuta, comunicação e sensibilidade.

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLbghhBAh03ruzhZFVCr-7KqItvFaEs7pB>. Acesso em: 19 dez. 2019. Websérie "Territórios da Memória", produzida pelo Instituto Vladimir Herzog.

Nessa websérie são apresentados episódios que contam sobre o trabalho antropológico e de pesquisa forense realizado para investigar violações de direitos humanos.

Participe

<http://www.unesc.net/portal/museu-da-infancia>. Acesso em: 22 out. 2020.

Site de coleta de memórias escolares.

<http://www.griots.org.br/2019/seja-um-griots/>. Acesso em: 8 jan. 2020.

Site que promove o treinamento e a participação de pessoas interessadas em atuar em hospitais e casas de idosos como voluntários, realizando contação de histórias e outras atividades.

MODERNA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ISBN 978-85-16-12298-0